

**UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LA PATAGONIA
AUSTRAL**

**MAESTRÍA METODOLOGÍA Y
ESTRATEGIA INTERDISCIPLINAR
EN CIENCIAS SOCIALES**

TESIS

La práctica profesional del trabajador social

Análisis de su práctica en el campo
educativo.

Proyectos de Equidad en Redes y
Equipo Técnico de Abordaje Temprano
de la ciudad de Río Gallegos.
Estudio de caso (2009 al 2011).

Tesista: Sergio Daniel Ramírez

Directora: Mg. Rosa Margarita Silva

Vice- Directora: Mg. Raquel Escobar



Agradecimientos

A mi familia:

Mi esposa Sandra y mis amados Hijos: Rocío, Anahí y Santiago.

A mis Docentes.

A los integrantes del SIAI, en especial a la Dra. Marta Reinoso.

A mis colegas de trabajo y de la Universidad.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.....	6
Instancias de apoyo a la Educación Formal	6
El Estado y las Políticas Sociales.....	12
Neoliberalismo	15
CAPÍTULO 2.....	22
Metodología de estudio	22
Fundamentación de la metodología	22
Objeto de estudio	23
Tema.....	23
Propósito del estudio	23
Justificación.....	23
Pregunta de investigación. Problema	25
Objetivo General.....	25
Objetivos Específicos.....	25
Técnicas utilizadas en la recolección de datos.....	26
Población de los Trabajadores Sociales	29
CAPÍTULO 3.....	31
Práctica Social y Práctica Profesional del Trabajador/a Social	31
Práctica Profesional del Trabajador Social	39
CAPÍTULO 4.....	48
Características de las organizaciones en estudio.....	48
Equipo Técnico de Abordaje Temprano (ETAT)	51
Proyecto Equidad en Redes	54
Organización interna.....	58
CAPÍTULO 5.....	62
Líneas Analíticas	62
Presentación	62
Política Social y Organización de los Equipos.....	63
Formas de concebir al Trabajo Social. Implicancia en la práctica.....	78
Práctica profesional del Trabajador Social.....	82

CAPÍTULO 6.....	89
CONCLUSIÓN.....	89
Sugerencias y Propuestas.....	96
ANEXOS	
Cuadro: Cruce de entrevistas	98
Entrevista suministrada a los Profesionales Trabajadores Sociales.....	111
Bibliografía.....	114
Documentos.....	117
Trabajos Académicos	117
Trabajo de Cátedra.....	117
Tesis de grado	117
Revistas	118
Leyes, Acuerdos	118

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo responde a los resultados de la investigación sobre la Práctica Profesional del Trabajador/a Social en el Campo Educativo y tiene un doble propósito: contribuir a su conocimiento para aportar a futuras indagaciones sobre el tema y cumplir con la obligatoriedad del trabajo final de Maestría en Metodologías y Estrategias de Investigación Interdisciplinaria en Ciencias Sociales. Para esto se centra en el análisis en dos Proyectos educativos de apoyo a la tarea docente: Proyecto de Equidad en Redes y Equipo Técnico de Abordaje Temprano (ETAT) en un corte temporal entre los años 2009-2011 en la ciudad de Río Gallegos, Provincia de Santa Cruz.

Desde lo personal moviliza esta indagación al formar parte de una Disciplina donde la relación teoría práctica transita por instancias en las cuales adquiere particularidades singulares que se configuran en negar la práctica o negar la teoría, o que la práctica se circunscribe a los profesionales que se desempeñan en el campo y la teoría en los profesionales que se encuentran en la universidad o investigación. En la actualidad existen teorías para el estudio del tema que permite superar esta dicotomía, con aportes de autores como Bourdieu, 2013, Giddens, 1993, Sánchez Vázquez, 2003. En el presente trabajo se inicia un primer rastreo al interior disciplinar a efectos de identificar algunos trabajos que se basan en el conocimiento de la práctica del trabajador social, canalizada a través de investigaciones, artículos, producciones teóricas que luego sirve como sustento a la intervención y formación profesional.

En este sentido García Salord (1998) describe un recorrido por la teoría que se utiliza en la disciplina y desde un enfoque crítico. Posteriormente plantea una modificación en la institución de formación profesional y cuestiones que se deben considerar en esta tarea. El escrito centra su análisis en el campo del trabajo social y propone que la disciplina se ubica en la relación necesidad-recurso, la cual hace que medie entre aquellas personas que presentan una necesidad y aquellas que portan el recurso. Como obra aporta una mirada general a la práctica pero no circunscribe su

análisis a lo que realiza en lo cotidiano, tampoco considera en toda su magnitud la relación entre el profesional, política social y organización. Es rescatable la sistematización que efectúa sobre el arsenal teórico de la disciplina.

Travi (2006) escribe desde la dimensión técnica instrumental, rescatando aquellos autores que dan origen a la disciplina con el objeto de contribuir a una lectura actual. Su análisis e investigación es un valioso aporte para la disciplina porque se esfuerza por aportar desde lo teórico-metodológico pero desde marcos teóricos diferentes a los actuales. Tal es el caso de la Filosofía Pragmática, Interaccionismo Simbólico.

Otra autora, Parola (1997) realiza un análisis desde aquellas teorías que pueden aportar al cuerpo teórico de la disciplina como el interaccionismo simbólico y resalta la importancia del estudio de la vida cotidiana como fuente de indagación y producción de conocimiento para la práctica profesional. Tiene en cuenta el campo profesional, la institución y la intervención. En este sentido son conceptos y aportes teóricos importantes para el presente trabajo, aunque se concentra en un ámbito específico provincial (Mendoza).

Rozas Pagaza (1998) postula la intervención desde la modernidad y los diferentes tipos de Estado considerando los aportes de la vida cotidiana e incluye una nueva mirada al objeto de intervención considerando que este se construye al interior de un campo problemático para dar cuenta de lo complejo de la intervención contextualizada desde lo social, político e institucional. Es justamente de esta autora que se puede rescatar el concepto de campo problemático como un modo de dar cuenta de la complejidad de la intervención del trabajador social.

Oliva (2007) aporta sobre práctica de los profesionales en el contexto del gran Buenos Aires. Centra su análisis en una clasificación de los distintos recursos que utiliza en la intervención, destacando aquellos que son pertinentes para la práctica diaria que se orientan al trabajo con grupo, con la comunidad y los que se relacionan con la comunicación. En esta investigación lo que se rescata es la descripción que realiza de los recursos profesionales de los que dispone el profesional.

Una investigación en el ámbito educativo lo realizan los autores Corroza, López y Monticelli (2006) en el Partido de La Matanza (Buenos Aires). El objetivo que persiguen es establecer la relación de las variables Escuela Pública-Pobreza y Trabajo

Social. Centra su interés en la concepción de lo social de los trabajadores sociales y la forma de intervenir que desarrollan en las distintas escuelas, así como la concepción de lo social por parte de otros actores que se desempeñan en este ámbito.

Ahora ubicado en la provincia de Santa Cruz existen trabajos de investigación relacionados con el tema. Uno de ellos, Altamirano y otros (1991), centra el examen en lo histórico de la profesión. Esta investigación reúne en un rastreo histórico las prácticas de acción social desarrolladas desde las instituciones sociales de la Provincia de Santa Cruz creadas a partir de los primeros habitantes en el Territorio Nacional y luego en la Provincia vinculadas a diferentes grupos de inmigrantes (italianos, españoles, ingleses, etc.) que deciden residir en esta zona del país. Es un trabajo que recoge datos de creación, de objetivos que persiguen, sin tener en cuenta otras variables como el contexto histórico, social, económico y político del momento. El aporte es la sistematización sobre la conformación de las distintas Instituciones en la provincia y su contribución efectiva en su zona de influencia.

Pérez (2004) en su trabajo de tesis de graduación, carrera del Curso Especial de Licenciatura en Trabajo Social, aporta datos referentes a la ubicación y categorización de los profesionales trabajadores sociales en distintas instituciones de la ciudad de Río Gallegos. La sistematización ayuda a caracterizar al grupo de profesionales que se desempeñan en una época y el grado de dependencia que presentan. La información que aporta se vincula al desempeño profesional como asalariado.

Pitrella (2000) en su investigación de Tesis de graduación, carrera Licenciatura en Trabajo Social, centra el análisis de la incidencia de los factores sociales que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje para luego proponer intervenciones innovadoras al interior de las escuelas periféricas de Río Gallegos, que constituyen su objeto de estudio. De sus resultados se rescata información teórica sobre la expresión de lo social en la escuela.

Luego de este breve estudio exploratorio no se encuentran investigaciones que centren su estudio exclusivamente en la práctica del Trabajo Social en el campo educativo relacionando lo organizacional, la política social y la intervención de los trabajadores sociales, ni en el estudio de la labor de Proyectos de apoyo a la tarea docente, como se persigue en el presente trabajo, pero muchos de sus aportes son de utilidad.

Por otra parte y a los fines de mayor claridad en la exposición, el trabajo se organiza en 6 capítulos. En el capítulo 1 figura el recorrido histórico del Sistema Educativo Argentino con énfasis en el rastreo de la Educación en atención a la diversidad de los alumnos/as que en ella concurren, estas diferencias ¿es considerada en la organización educativa?, si es así ¿de qué modo y bajo qué supuestos? Interesa de qué modo la conformación de un Sistema Educativo expresado en las Instituciones Educativas dan respuesta a la problemática de educar a todos los habitantes del Estado en la Nación Argentina. Además, relaciona la conformación de las Políticas Sociales que afectan a la educación, entendiendo que esta es una de ellas. Importa, en este sentido, identificar si existen alternativas para dar respuestas a situaciones diferentes a lo esperado. Y ver si estas tienen como propósito abordar disímiles situaciones educativas que se aleje de la tendencia homogeneizadora.

En particular interesa conocer los diferentes movimientos, rupturas, continuidades que se detectan en este transcurrir histórico. No se busca desarrollar una historia del sistema educativo, pero si conformar un corpus que dé cuenta de algunos de los desafíos, problema y soluciones que se implementan en este ámbito en relación al objeto de investigación.

En el capítulo 2 se informa sobre la metodología utilizada, la búsqueda y modo de tratar la información; el manejo de las fuentes primarias y fuentes secundarias.

El capítulo 3 describe y analiza teóricamente la práctica del profesional Trabajador Social en forma general, diferenciando lo que es práctica social y práctica profesional y la diferencia entre práctica profesional e intervención profesional, destacan algunos autores consultados Sánchez Vázquez (2003, 2007) y Bourdieu (2013) para arribar a los que es práctica profesional en trabajo social, desde autores de la disciplina Parra, Montaña.

En tanto que en el capítulo 4 se describe la conformación y organización de los Proyectos de Equidad en Redes y ETAT.

Continuando en la exposición en el capítulo 5 se centra en el análisis de los datos por medio de las dimensiones construidas y el análisis de las entrevistas, documentos y leyes sobre la organización y los profesionales.

Para finalizar y en el capítulo 6 se efectúa la conclusión de todo el trabajo con proposiciones y sugerencias.

Se incluye al final un Anexo con la idea de compartir con los interesados en la temática o para conocimiento del trabajo investigativo, con los distintos instrumentos utilizados.

CAPÍTULO 1

Instancias de apoyo a la Educación Formal

La educación formal en el país está destinada a todos sus habitantes, pero seguramente existen instancias en el desarrollo del sistema que necesitan de apoyos o respuestas alternativas a las normalizadas al interior de la escuela formal. Esta es la búsqueda pertinente para el presente trabajo, que se basa en proyectos de apoyo a la tarea docente a la educación formal. Para transitar por este camino, se recurre a un rastreo bibliográfico con la intención de caracterizar, en forma breve, algunos de estas situaciones.

El sistema educativo y según los autores consultados (Filmus, 2003, Aguerrondo, 2003) se modifica conforme a los períodos en los cuales el Estado Nación evoluciona y ante la postura vigente sobre esta temática. En este sentido, no son pocos los obstáculos que se deben afrontar para constituir un sistema educativo que abarque a toda la población. Los autores consultados aportan que la participación de diferentes actores en la construcción del proceso es importante. Desde lo político piensan y proponen Rivadavia, Sarmiento o Alberdi; la Iglesia con sus representantes y personas que comparten un mismo sistema de ideas; Gobiernos Provinciales y Políticos locales llamados Caudillos, entre muchos otros.

En este devenir entre las posturas, visiones de los diferentes actores, los temas de agenda educativa se modifica constantemente. Pero algunas tensiones se mantienen durante algún tiempo y provocan enfrentamientos de ideas. Algunas de estas tensiones están relacionadas con pensar en una educación laica o una educación confesional; una educación para todos o para una élite; un modelo nativo u otro que responda a un modelo de sistema implementado en otros países (que se considera más avanzado).

En la frase de Sarmiento “civilización o barbarie”, es posible pensar que el postulado moderno se encuentra presente y es propio de un período histórico. Es un período caracterizado por la consolidación del sistema capitalista como modo de producción y de conformación del Estado Moderno en nuestro país y en el resto del

mundo. Este modo de producción se consolida e invade todos los órdenes de la vida social: cultural, costumbres, etc. en forma lenta y paulatina. El Estado en nuestro país, al igual que en otras latitudes, es conformando en base a sus posibilidades materiales, sociales, culturales y como característica distintiva tiene injerencia en el desarrollo Nacional (Oslack, 1999).

En lo referente a lo educativo, en 1884 el Congreso Nacional, aprueba la Ley N° 1420 que rige la educación del País por varios años¹. Esta Ley respalda una educación gratuita, laica y universal para los habitantes del Estado Argentino. Con el fin de implementar esta ley se organizan para su administración un nivel burocrático, un Consejo Escolar con la participación de estamentos intermedios de la comunidad, como ser bibliotecas, centros vecinales, etc. pero el estado se atribuye el control monopólico de la enseñanza por medio de la inspección, administración, asignación de recursos, etc. De esta manera se logra el ejercicio centralizador del poder estatal hacia la Educación. En esta instancia de gobierno de la educación, aparece el rol de la comunidad en su implementación y existe una clara intención de una educación que pueda acceder la población.

Posteriormente el sistema educativo queda formalmente conformado entre los años 1875 y 1905 (Puiggrós, 2003). Pero la misma autora agrega que no tiene aún una coordinación entre los diferentes sistemas educativos a saber: educación primaria, educación secundaria, lo que trae aparejado numerosas dificultades para la vinculación entre estos sistemas educativos.

En el transcurso de los años van apareciendo otros problemas a enfrentar. Uno de estos se relaciona con la inmigración. En su momento de apogeo (finales del siglo XIX y principios del siglo XX) gran parte de las personas que se radican en el país no saben leer ni escribir. Las respuestas que se brindan a este problema son dispares. Se encuentra por ejemplo ideas naturalistas que postulan la selección natural, basándose en la teoría de Darwin. Desde esta óptica consideran a los “gringos”, que son los campesinos de Europa, al mismo nivel que los indios o gauchos nacionales y en este sentido no se deben educar porque no representan al modelo ideal de ciudadano.

¹ En el año 1993 se inician las modificaciones en el Sistema Educativo que daría como resultado Ley 24.195 denominada Ley Federal de Educación.

Otra respuesta en orden a la organización del sistema, son las escuelas normales con su impronta positivista de orden, represión de toda conducta que se considera inadecuada y promoción de sus alumnos/as que responden a este modelo, es meritocrática en su accionar. Estos establecimientos se consideran que son el resguardo de los valores civilizatorios por lo cual la barbarie no debe ingresar a sus aulas. Se sienten apóstol del saber y su misión es la educación.

No obstante, en este relevamiento de atención y organización en la forma de educación, hacia la segunda mitad del siglo XIX se encuentran las sociedades populares de educación. Estas organizaciones son importantes y pertenecen a las colectividades de inmigrantes. El gobierno las promueve como una forma organizada de apoyo a la escuela común y se orientan hacia la educación femenina, hacia las personas adultas, los desertores y hacia aquellos/as alumnos/as que no concurren a la escuela. Como organizaciones que brindan una educación informal permanecen hasta la década de 1940 del siglo pasado.

Por otro lado, se rescatan algunas posturas, a fin de mostrar que existen debates respecto a la educabilidad o no de las personas durante su implementación y consolidación del sistema educativo. Es de destacar que la educación en estos períodos analizados, reconocen a organizaciones de la comunidad que brindan educación como respuesta educativa a personas que no ingresan al sistema en vigencia. Recogiendo lo más importante de lo que se viene describiendo se va configurando que las respuestas educativas para los alumnos/as que no responden a lo pautado son organizadas por fuera de la escuela.

Por otra parte, en la década de 1910 y en los años posteriores se producen movimientos cuyo punto culminante se expresa en 1918 con la reforma universitaria. En este período se cuestiona el positivismo como pensamiento para organizar la escuela. Las posturas e ideas imperantes en este momento tienden hacia propuestas espiritualistas y anti positivistas, influenciadas por las ideas del Krausismo², los modelos marxistas y los movimientos de escuela activa vinculada al nacimiento del gremio docente. Pero aún con todo estas propuestas e ideas no es posible establecer un modelo único y consensuado de educación.

² “Corriente filosófica iniciada por Carlos Cristian Federico Krause (Eisenberg, 1781-1832) (biografía) que influyó de forma importante en el pensamiento liberal español de finales del S. XIX y principios del XX. El krausismo basaba el progreso humano en la perfección moral”. Web: <http://www.definicion.org/krausismo> consultado el 13/3/2013.

También en este período del siglo XX, se encuentran presentes otras posturas. Por ejemplo se difunde las ideas de Dewey que consisten en un modelo integral tendiente a una relación entre educación y trabajo; las escuelas se organizan según el modelo pedagógico normalizador, y existe además la escuela activa. Aún persiste el problema de enfrentar la educación liberal democrática y la diversidad cultural, estas son de difícil concreción para el establecimiento educativo.

Posteriormente en el tiempo y en el período de Desarrollo y Bienestar Social, década de 1930, se produce el primer golpe militar³ y asume Uriburu como Presidente del país. En este gobierno y en los años posteriores, se impuso nuevas formas de pensar la educación en consonancia con una crisis económica iniciada a principios de la década. El modelo impuesto en la educación es de ascenso social individualista. En lo económico el país se orienta hacia la industrialización pero entra en tensión con un modelo agro-exportador implementado desde la década de 1880.

Luego con la llegada del Peronismo al poder y con los cambios producidos en toda la sociedad, la Educación como sistema padece de una crisis de crecimiento al incrementarse considerablemente la matrícula escolar. Aún se mantiene el modelo de una Educación Laica, gratuita, obligatoria y universal. Ahora se considera al trabajo como una formación integral.

Así pues, en este período los cambios que se vienen produciendo continúan. Pero la resistencia a las modificaciones por parte de sectores con ideología y posturas diferentes se oponen a las modificaciones propuestas. De este modo y al no existir un acuerdo en estas mudanzas, las propuestas se truncan y el acuerdo sobre el modelo de país acordado en 1880 llega a su fin.

Después en el período de Bienestar y el Desarrollista en el modelo de gobierno, es un período intervencionista en lo económico regulando el mercado y desde lo estatal se produce el desarrollo en la producción y servicios. En lo social es garante de los derechos sociales, promueve el acceso de la población, sobretodo de los trabajadores, a los bienes que la sociedad produce. En lo educativo incorpora a nuevos sectores en la participación social por medio de las políticas sociales que se

³ El 6 de septiembre de 1930, Hipólito Yrigoyen, Presidente en ese momento, era derrocado de la presidencia de la nación y el general José Félix Uriburu se hizo cargo del gobierno. Se inicia de este modo un período de alternancia entre gobiernos elegidos democráticamente y gobiernos dictatoriales. Consultado en <http://argentina.ar/2013/09/06/efemerides-21792-primer-golpe-militar-en-argentina.php> (2013).

concibe universal. Esta tiene un doble propósito: educar por los derechos ciudadanos y suministrar mano de obra calificada destinada a la industria. La escuela absorbe ahora esta tarea que anteriormente brindan las fábricas. El argumento para tal modificación es que los centros fabriles no se encuentran en todo el territorio nacional y las escuelas sí.

De hecho los cambios de perspectiva producidos en este período respecto a lo educativo, se vincula con modificaciones a nivel mundial, ya que ahora no se considera un gasto sino una inversión en Capital Humano para el crecimiento. La antigua relación entre materias primas, capital, trabajo y tecnología ya no son suficientes para el crecimiento económico.

El modelo desarrollista se concibe como un submodelo del Bienestar por medio de un pensamiento liberal. Se piensa que para el crecimiento, primero debe existir un período de acumulación del capital y luego otro en el cual se redistribuye. Esta concepción de desarrollo liberal es apoyado por la CEPAL por medio de técnicas instrumentales orientadas hacia el crecimiento “la restricción de la participación política a través de la democracia condicionada o de los gobiernos militares fue el signo principal del período” (Filmus, 2003, p.26). La escuela en este tiempo adopta un discurso modernizante y tecnocrático.

En 1955 es derrocado Perón (Presidente durante los años de 1946 a 1955) por medio del golpe de estado tras lo cual asume Lombardi, etapa denominada revolución libertadora. Acontecimiento que puede considerarse como la culminación del estado desarrollista.

En 1958 se redacta el estatuto del docente, lo que introduce un salto cualitativo en su labor, porque se reconocen sus derechos y deberes. En las escuelas continúan la injerencia del positivismo y el normalismo, hecho que es cuestionado a principio del siglo XX.

El estado de a poco comienza a desentenderse de la distribución social del conocimiento por medio de la escuela.

Desde fines del siglo XIX, la discriminación educativa se había producido en forma piramidal; el desgranamiento tenía una alta correlación con las características sociales y culturales de los sujetos sociales que demandaban educación. Imperceptibles mecanismos de discriminación iban separando socialmente a los desertores de los concurrentes, a los “buenos alumnos” de los inadaptados, a los bien educados de los mal educados. (Puiggrós, 2003, p.137)

A continuación se incluye un cuadro con los gobiernos según diferentes períodos y una breve caracterización de la educación. Esto tiene como objeto clarificar los años desde la década del 70 y hasta el advenimiento de la democracia en 1983.

PERÍODO	GOBIERNO	PAPEL DE LA EDUCACIÓN
1973-1974	Peronismo	"Educación para la liberación": El papel de la educación como "derecho social" recupera su centralidad.
1974-1983	Gobierno Militar	"Educación para el orden": La educación tiene como fin transmitir normas y valores que garantizan la vigencia del modelo autoritario (disciplina). Se define sus contenidos pedagógicos por lo que la escuela NO tiene que enseñar. Se reanima la planificación en la educación a brindar, tendiente a un mayor control por parte de las autoridades educativas.
1983-1989	Radicalismo	"Educación para la democracia": La recuperación de la democracia significa la recuperación del rol protagónico del Estado. Sin embargo, el gobierno parece no gozar de la suficiente legitimidad para llegar a consolidar un esquema de acción política. En el año 1984 se realiza el Segundo Congreso Pedagógico que se caracteriza por una mirada retroactiva de la educación y no prospectiva. Se corporativiza la discusión educativa y adquieren más poder y representación aquellos que tenían pertenencia a las corporaciones. Si bien implicó una nueva apertura al diálogo en educación no hubo aún referencias a los nuevos desafíos que las sociedades mundiales están empezando a plantear.

Fuente: Elaboración propia en base al trabajo de González y Claverie para XV Jornadas Argentina de Educación en base a datos proporcionados por Filmus, 1996.

Vale la pena decir que en este breve recorrido se detecta que el Estado Nacional cualquiera haya sido su desarrollo y tendencia, tiene injerencia en lo educativo. Esta acción se relaciona con el tipo de educación, decidiendo cual es la más pertinente, la dirección que debe adoptar y el modo de financiarla. En este movimiento aparecen diferentes actores que se ocupan de pensar un determinado tipo de educación y a quienes deben destinarse. En síntesis, el modelo educativo se debate acorde al modelo de país propuesto y las medidas que los gobernantes proponen.

En pocas palabras en la búsqueda de información para este capítulo, se encuentran respuestas a algunas realidades que se presentan y que obstaculizan brindar educación a todos los habitantes en igualdad de condiciones. Estas respuestas son impartidas por parte de diferentes instancias sociales. No se encuentran respuestas para un sistema de educación heterogéneo sino que más bien se piensa en

un tipo de educación homogénea y pareciera que no se organizan instancias para brindar los accesos a aquellos alumnos que presentan algún tipo de problema en sus aprendizajes. Estos datos orientan a pensar que las respuestas para una educación para todos los habitantes presentan distintas respuestas que no se concentran exclusivamente en la escuela sino que intervienen otras instancias por fuera de ella.

El Estado y las Políticas Sociales

El Estado es una construcción social en todos sus órdenes. En él se incluyen el modo de producción, los recursos naturales y la población. De la relación entre estos elementos se constituye en un determinado tipo de Estado, que se objetiva en un País. En el nuestro la institucionalidad se organiza en tres grandes instancias de decisiones: Poder Ejecutivo, Poder Legislativo y Poder Judicial. Esta organización es fruto de decisiones adoptadas en su devenir histórico.

Según Oslack (1999) para que exista un Estado Nacional deben presentarse algunas propiedades que se expresan en el Territorio Nacional que lo abarca: ejercicio y unidad del poder en el marco de instancias interestatales; institucionalizar el monopolio de su autoridad a través de estructuras de relaciones de poder por medios coercitivos; diferenciar su control a través de un conjunto estructurado de instituciones que garantice la extracción de recursos; presencia de funcionarios capacitados y un control centralizado de sus actividades y por último capacidad de internalizar cierta identidad colectiva por medio de símbolos, sentimientos de pertenencia, etc. que permitan el control ideológico. En consecuencia esta conformación contiene un aspecto material y simbólico que se relaciona con la Nación. La Nación se refiere a un espacio geográfico determinado en el que se despliega y convive el grupo humano que la conforma. Lo material está conformado por suelo, clima, infraestructura, etc. y lo simbólico por sus tradiciones, lenguaje, etnias.

(...) la constitución del sistema de dominación que denominamos Estado, supone la creación de una instancia y de un mecanismo capaz de articular y reproducir el conjunto de relaciones sociales establecidas dentro del ámbito material y simbólicamente delimitado por la nación. (Oslack, 1999, P.19)

Por otro lado, las instancias sociales de expresión del Estado son instituciones que se conforman para otorgar viabilidad a sus decisiones por medio de políticas y el

funcionamiento de estas instancias por medio del presupuesto por cada área de incumbencia. En el modo de organización y funcionamiento, conforma diferentes instituciones que se implementan para el ejercicio monopólico del poder y son instancias legitimadoras del Estado. Estas se conforman y organizan en torno a un problema y su objetivo final es dar una respuesta según la dificultad presente. Por esto, dice Oslack, es necesario conocer aquellos problemas que le dan origen, “la metamorfosis del Estado se ajusta así a los ritmos, instancias y modalidades que asumen las formas de resolución de tales cuestiones” (Oslack, 1999, 22).

Queda claro que el Estado por medio de la creación de sus instituciones responde a una determinada problemática que presenta en su expansión social y que estas se modifican acorde a la instancia histórica.

Continuando con el tema, se dijo que la relación con los ciudadanos/as, se efectúa por medio de las políticas que un gobierno implementa en pos de la convivencia y de su expansión. Además es responsable de suministrar normas de convivencia, de forma de producción, comercialización, de impartir justicia, etc. lo cual lo realiza por medio de los tres poderes, cada uno con responsabilidades propias. Los autores Fernández y Pagaza (1988) exponen que es un “núcleo del sistema político encargado de la toma de decisiones globales que interesan a una sociedad y determinar las diversas opciones que se presentan a los aparatos estatales, en forma de demandas y problemas económicos, políticos e ideológicos” (p.16).

Ahora bien, el estado y por medio de las medidas gubernamentales es que canaliza su autoridad a través de las políticas estatales. En tal sentido y a efectos de un abordaje a las distintos problemas, existen diferentes tipos de políticas como la económica, destinadas a la reproducción del capital y a fijar normas para su obtención y acumulación, de seguridad, que se orientan al ejercicio monopólico del poder al interior del país, y las sociales donde “(...) el Estado aparece atenuando las diferencias existentes entre sectores con intereses contradictorios” (Fernández y Pagaza, 1988, p. 23). De modo similar Almaguer (2011) aporta que es un avance articulado entre “las dimensiones del bienestar, la equidad y la realización ciudadana” (Almaguer, p.1) y que se diseñan entre algunos de las siguientes dimensiones: los políticos-ideológicos, la concepción de lo social y las características del sistema político vigente.

Así pues, con los componentes descriptos y los momentos históricos que atraviesa la conformación del país, se van constituyendo distintos modelos de estado. Cada modelo responde a un determinado país. En el tiempo y en Argentina se presentan:

El siguiente cuadro se basa en estos autores (Fernández y Pagaza, 1998: 52-56):

TIPOS DE ESTADO	POLÍTICA SOCIAL
Estado "Patrimonial" (1830-1880): Es un Estado en formación por lo cual se entrecruzan diferentes posturas ideológicas, políticas; ausencia aún de un Poder político central con una economía precapitalista.	Alienta la asistencia social, escasa importancia en política social y recursos para ello por lo cual fomenta la beneficencia privada.
Estado "Liberal Oligárquico" (1880-1930). El Poder central es fuerte, diferente al anterior período aquí considerado. Se consolida la Unidad Nacional y el incipiente país ingresa a sistema capitalista por medio de brindar las materias primas. Esto es posible ante la alianza del capital extranjero, la burguesía de comerciantes foráneos, y los terratenientes. El gobierno fue autocrático y acentúa su dominación por medio de las fuerzas armadas.	Fue privatista de la acción social. Con el tiempo y ante los problemas que debió enfrentar se presentaron dos racionalidades: 1. Medidas para reproducir la fuerza laboral y 2. Medidas para aliviar las tensiones políticos sociales.
Estado "Nacionalista Popular" (1930-1960): El poder central fue fuerte y su objetivo fue modificar el modelo de Estado anterior. Surge una nueva alianza entre la burguesía industrial, las clases medias. Se orienta hacia la sustitución de importaciones, aunque ha tenido fuertes resistencias por parte de las fuerzas que no participaban de la industria.	Se orienta a mejorar y ampliar la cobertura hacia los obreros por medio de coberturas universales en sus prestaciones. Por este motivo ha tenido un fuerte respaldo por parte de este grupo de trabajadores.
Estado "Desarrollista" (1960-1980): El proyecto de este tipo de Estado fue la expansión de la economía por parte del capital extranjero, la exportación de productos por lo cual se busca que la intervención del Estado debía reducirse.	"En cuanto a las políticas sociales sostenidas por el Estado desarrollista, hay una tendencia general a reducir el gasto social, para restablecer el equilibrio fiscal comprometido por las concepciones distribucionistas de corte "populista". Pero no se destruye la acción social del Estado en casi ningún caso. Sin embargo, la prolongación de la crisis que se iniciara en 1974 incrementó una tendencia a privatizar los servicios sociales, lo cual es sostenido por una fracción del bloque social dominante." (Fernández & Pagaza, p. 56)

Fuente: Elaboración propia en base a la obra de los autores citados.

Ahora bien, la educación forma parte de un tipo de Política Social destinada a garantizar la educación para todos sus habitantes y brindar una preparación intelectual y cultural. Los autores Fernández y Pagaza (1988) expresan que "es el conjunto de medidas destinadas a integrar los miembros de una sociedad a sus

diversos roles y funciones y a perfeccionar esa integración a través de su expansión intelectual y espiritual” (p. 32-33). De este modo se sustentan y suministran los recursos para la existencia del Sistema Educativo Formal, en sus diversos niveles Pre-escolar, Primario, Secundario, Universitario, y se caracteriza por ser gratuita Laica y Universal.

Neoliberalismo

En cuanto a la decisión de garantizar la educación para los ciudadanos en forma universal, gratuita y obligatoria por parte del estado, lo canaliza por medio de las políticas sociales tal lo dicho. En su diseño define un determinado sistema educativo, los recursos económicos para su organización y financiamiento, los apoyos a la tarea docente, etc. Históricamente cumple con este rol, aportando diferentes montos de recursos económicos según el valor que la otorga. Pero este tipo de funcionamiento estatal se modifica sustancialmente a partir de los años 90, poniendo en tensión la forma de participación. Los cambios que se producen no solo impactan en este ámbito sino en todas las dimensiones de la sociedad: cultural, social, económica, etc. A continuación se profundiza en esta nueva realidad para conocer las características que asume, con el propósito de comprender lo sucedido en las últimas décadas, destacando su impacto en lo educativo.

Por lo que se refiere a los cambios que se producen en el mundo y en nuestro país, se explican que son productos de las medidas económicas adoptadas tras la salida del Estado de Bienestar. Este modelo de Estado impera desde los años de posguerra y hasta fines de los 60 aproximadamente. El rasgo distintivo que se destaca en su desarrollo, es la concepción de las políticas públicas concebidas como universales. En cambio las nuevas medidas económicas, implementadas tras su extinción apuntan a privilegiar el proceso de acumulación del capital en desmedro de su distribución social, tal como ocurre en el antiguo modelo. A este nuevo modelo se lo denomina Neoliberal (Escrura, 2007). El neoliberalismo se caracteriza por concebir lo económico, la producción y la acumulación regidas por las leyes de oferta y demanda, es decir las leyes del mercado pero reconociendo en algún punto la injerencia del Estado. Lo más importante de este modelo, es que la concepción de la

economía se expande por toda la sociedad impactando en la forma de pensar, en la ideología y en la organización social.

Así se argumenta que el tránsito desde un modelo de estado de bienestar a uno neoliberal transcurre por la decisión de adoptar medidas en pos de superar la crisis producida por el gasto social destinado a las políticas sociales financiadas por el Estado. Este argumento sirve para adoptar medidas destinadas a la privatización de diferentes servicios y prestaciones sociales y el estado comienza a retirarse en la cobertura de los servicios sociales en forma universal.

El antecedente importante a nivel mundial en la implementación del neoliberalismo es el advenimiento de la etapa estatal en Gran Bretaña (1979) y EEUU (1980) (Eszcurra, 2007). Aunque este nuevo modelo comienza a gestarse como un proyecto con ideas fuerzas que lo vuelve en un verdadero proyecto económico-político por parte de los grupos económicos hegemónicos (año 1947). Estas ideas son:

- Crecimiento económico, libre mercado postulado como objetivo primordial.
- Incrementar la tasa de ganancia del capital privado.
- Reducir los costos salariales que conlleva a un deterioro en los costos laborales. Estas medidas impactan directamente en la clase trabajadora porque comienza a disminuir la ocupación laboral.
- Contención del gasto público en todas las actividades que es financiada por el Estado.

Estas ideas logran efectivizarse además en los países del bloque socialista tras la caída del muro de Berlín (9-11-1989) y se extiende a casi todos los países (Eszcurra: 2007:17)⁴.

Luego emerge un nuevo contexto con características propias que invade los órdenes de la vida (Eszcurra, 2007). Así mismo las políticas sociales cambian de concepción, de financiamiento y del modo de ejecutarlas que impacta en la forma de concebir el crecimiento económico. En estas circunstancias el crecimiento no pasa por la creación de puestos de empleo, sino que se impone una transferencia de ingreso hacia el capital, lo cual va en desmedro de los trabajadores. Este mecanismo

⁴ Para ampliar sobre la temática del Neoliberalismo consultar Eszcurra, Ana María ¿Qué es el neoliberalismo?: evolución y límite de un modelo excluyente. Lugar editorial. 2007. Material utilizado para la elaboración de este apartado.

se observa por ejemplo en la flexibilización laboral. En tanto que el papel del estado se concentra en la atención de los servicios sociales que brinda en forma exclusiva a través de las prestaciones sociales, que se orientan a contrarrestar las desigualdades generadas. Estas presentaciones sociales son encausadas por medio de las Políticas Sociales.

En consecuencia, en el 'aggiornamento' el concepto de política social es contraído de hecho al territorio de aquellas políticas (y esferas) estatales capaces de provocar una transferencia secundaria del ingreso, o sea, intervenciones que no inciden en el proceso de producción, deliberadamente excluido como cauce de reasignación (primaria) (Danini, 1996 en Ezcurrea, 2007, p. 101-102).

En relación con la política social al cambiar de perspectiva, deja de tener la intensidad de universalidad y adquiere un nuevo enfoque en su concepción, es focalizada. La focalización significa que se seleccionan los destinatarios por medio de criterios con el objetivo de disminuir los costos fiscales y se dirigen a la población pobre, concentrándose en la extrema pobreza "(...) así pues, se trata de acotar y aminorar el gasto público social, un propósito medular y propio del neoliberalismo desde su lanzamiento" (Ezcurrea, 2007, p. 103). Esta perspectiva se inscribe en el marco de nuevos actores que intervienen en los gobiernos nacionales locales como son el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), etc. organismos que comienzan su labor en los países endeudados y que asesoran como un modo de contribuir al crecimiento, según argumentan.

En cambio las consecuencias que trae aparejado este nuevo enfoque de política social son la vulneración de grandes grupos de población que no reúnen los criterios fijados, por lo cual no son destinatarios; diferencia entre los grupos humanos de aquellas que son pobres de lo que no lo son, entre otras diferencias. Vale destacar que para el diseño de estas medidas, se eligen enfoques cuantitativos para la medición de la pobreza a efectos de no desviar la cobertura. Para ello utilizan mediciones de canasta básica de alimentos, medición de la línea de pobreza, etc.

Otro punto en este nuevo contexto es la reestructuración del Estado es lo que invierte en brindar prestaciones, sobre todo en salud y educación. Siguiendo el argumento de los organismos oficiales, el presupuesto destinado no es insuficiente sino que no están adecuadamente asignados y en consecuencia hay que apuntar a su eficiencia. En esta forma de pensamiento, lo que se persigue es cubrir los servicios más básicos destinados a los más desfavorecidos. La clase media que puede abonar

estos servicios, debe hacerlo. Idéntico proceder se adopta en el caso de educación. Nuevamente se apunta a la diferenciación entre quienes pueden abonar un servicio y quienes no pueden hacerlo. Todo esto en pos de disminuir el gasto público en los servicios sociales. En educación se debe cubrir solo el nivel de educación básica primaria y en el resto de los niveles, secundario y universitario, la cobertura debe tender a disminuir por parte del Estado.

Por razón estas medidas el Banco Mundial defiende por medio de la implementación de las políticas focalizadas se llega al crecimiento en un corto plazo. Pero en el tiempo que lleva su implementación y los resultados esperados, se producen imprevistos que deben ser atendidos por lo cual se necesitan medidas para paliar estas expresiones. En conclusión hay que adoptar medidas en la coyuntura. “Entonces, nuevamente se consiente una intervención estatal que, otra vez, recurre al gasto público, si bien aquí no se apunta a una (pretendida) merma estructural de la desigualdad sino a un abordaje meramente coyuntural y por ello, subsidiario” (Ezcurra, 2007, p.126).

En otras palabras las medidas que se diseñan, el Banco Mundial lo denomina “redes de seguridad” y apuntan a disposiciones temporales para aminorar las consecuencias del ajuste que padece la población en la pobreza extrema. Estas nuevas normas se denominan políticas sociales compensatorias. En su ejecución pueden ser empleos públicos temporales, créditos como micro emprendimientos, infraestructuras de servicios básicos como agua y cloacas, servicios de nutrición, etc.

Recogiendo lo más importante la reforma estructural se caracteriza, centrada en nuestro país, por la configuración de la política pública y la recentralización en la regulación del diseño de las políticas por parte del estado. Y en lo que hace a la responsabilidad que antes se canaliza por medio de las instancias del poder nacional, ahora se redistribuye a las instituciones intermedias o a los propios sujetos en lo que hace a su ejecución bajo el criterio de mayor transparencia.

A continuación se caracteriza con algunos rasgos desde lo educativo en los Gobiernos que suceden en el país en los años precedentes al que se investiga. Ellos son las Presidencias del Dr. Néstor Kirchner (2003-2007) y de la Dra. Fernández, Cristina (2007-2011).

En el caso del primer Gobierno de Néstor Kirchner se produce una política de recuperación económica basada en el mercado interno y en la generación de empleo para el crecimiento y estabilización de la economía tras la crisis del 2001. En este período, 2003-2007, se producen una serie de Leyes destinada hacia lo educativo como Ley de garantía del salario docente y 180 días de clases (N° 25864), Ley de fondo de incentivo docente (N° 25919) y Ley de financiamiento educativo (N° 26075).

“Las transformaciones en la política educativa del período muestran importantes avances y no pocas ambigüedades. Los cambios legislativos y en la política nacional permitieron un incremento -aunque aún insuficiente- de la inversión educativa... continuaron con modalidades de intervención por programas hacia los sectores en condición de pobreza superponiendo objetivos universales y particulares de larga data vinculados con al gestión federal de la educación y la fragmentación del sistema”. (Feldfeber y otra, 2011: 350)

Vale aclarar que en el Gobierno de Fernández Cristina se mantienen estas medidas en lo educativo y se adoptan decisiones relacionadas con la implementación de la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006. Esta Ley contempla la inclusión de aquellos sectores excluidos del sistema con el propósito de cumplir con la obligatoriedad escolar y se implementa el Programa de inclusión digital denominado Conectar Igualdad. Por medio de este programa se hace entrega de netbook a los alumnos y docentes para la Escuela Secundaria y Educación Especial.

“...los desarrollos del período no han transformado ciertos aspectos básicos de la política educativa de los '90 como la redefinición de la educación pública, los mecanismos de control que acompañan las intervenciones hacia los sectores en condición de pobreza, la efectivización de los principios estipulados en algunas leyes, o las dificultades para construir un verdadero federalismo sin por ello renunciar a la unidad nacional” (ídem: 354)

El Plan Social Educativo

El siguiente punto en el contexto neoliberal es la descentralización. En este acontecimiento las provincias pueden adoptar decisiones que es responsabilidad exclusiva del el Estado Nacional. Esta transformación implica que se modifica la gestión, ahora se rige por los principios de autonomía y responsabilidad individual por parte de las escuelas respaldada por la legislación (Feldfeber y otra, 2011). Así mismo se destacan Ley de Transferencias de servicios educativos de nivel medio y superior no universitario, N° 24.049 (1991)⁵ por lo cual se transfieren las escuelas

⁵ Las Escuelas Primarias ya fueron transferidas durante la dictadura militar (1976-1983).

secundarias a cada Provincia; Ley Federal de Educación N° 24195 (1993) que por primera vez abarca a todo el sistema educativo, y se introduce una nueva organización del sistema en EGB 1, 2, 3 y nivel Polimodal; Ley del Pacto Federal Educativo Ley N° 24856 (1997) necesaria para consensuar las acciones y los recursos en la implementación de la Ley Federal de Educación.

“La implementación de la reforma de los 90 redefinió el rol docente del Estado, trasladó la responsabilidad a las jurisdicciones a la par que recentralizó mecanismos de control en manos del gobierno nacional; profundizó las diferencias entre las jurisdicciones y las tendencias a la fragmentación del sistema; agudizó los irresueltos problemas del federalismo; deslegitimó el saber de los docentes frente al saber de los expertos y colocó a los estudiantes en condición de pobreza en el lugar de sujetos asistidos” (idem:343)

También en esta nueva composición para paliar los cambios introducidos en las escuelas y a los efectos de sostener estos y a su vez cubrir a los alumnos menos favorecidos, se implementa desde el año 1993 el Plan Social Educativo dependiendo del nivel central. Este programa se orienta a la infraestructura edilicia, al mejoramiento de la calidad educativa y a la atención de aquellos alumnos en desventajas en el acceso a los aprendizajes esperables. El siguiente punto es que, durante su implementación, va configurando una nueva modalidad de atención hacia las escuelas con la asignación de diferentes recursos pero lo que sobresale es la diferenciación una y otras y en la atención hacia los alumnos. Las diferencias se observan en las organizaciones escolares que para acceder al programa del plan y a los recursos que necesitan, deben reunir ciertos criterios: ser periféricas y los alumnos deben presentar problemas en la adquisición de sus aprendizajes.

“El argumento es que la caída de los estados de bienestar en el marco de las profundas transformaciones de la época vulnera la eficacia material y simbólica de las políticas universalizantes y, en consecuencia, 'anuncia' la pérdida de sentido de la utopía de una educación común” (Duschatzky, 2008: 124).

En resumen al ser el Plan Social Educativo una política focalizada que fragmenta a la población que asiste a las escuelas, y se pierde de este modo el horizonte de homogeneización en la cobertura y no se tiene en cuenta las diferencias culturales de sus destinatarios. Dicho de otra manera algunas de las consecuencias que se pueden observar en la implementación del Plan Educativo, es que representa una ruptura violenta al imaginario homogeneizador del Sistema Educativo Nacional y de la Educación Primaria e Inicial en particular. Otras que constituye un dispositivo de

regulación eficaz hacia las organizaciones a las cuales se destina y va construyendo nuevas identidades vinculadas a las escuelas y alumnos que reúnen los criterios establecidos. El nosotros se va diluyendo y se funda en un ellos entre la población escolar, o sea entre los que son cubiertos por este plan y los que no lo son. Ahora la intimación es hacia el pobre o aquel que tiene muy poco. “En el mejor de los casos se describen estados de desposesión y se evita profundizar en los procesos que los generan” (idem: 138).

Para finalizar, la dinámica social presente en la escuela se va configurando con el tiempo. De esta descripción se desprende que la atención hacia el alumno con dificultades para acceder a la Educación pasa por etapas. Ejemplo, en un momento crean espacios en organizaciones de la sociedad civil para que las personas reciban educación. Indudablemente esto ocurre en un contexto social-político que orienta estas iniciativas. Sin embargo en la actualidad y tras la implementación del neoliberalismo, la decisión estatal de retirarse en varias prestaciones sociales y garantizar la acumulación del capital en manos privadas, trae como consecuencia la fragmentación en la sociedad entre grupos de personas que pueden ser asistidas y quiénes no. O sea señala entre quienes pueden recibir ayuda y quienes no presentan estas características, desconociendo que éstas últimas también pueden presentar problema en la reproducción y supervivencia. Por último pareciera que esta fragmentación apunta a identificar a quienes pueden ser asistidos, identificándolos de un modo particular. Respecto a la educación se hace presente como un problema a resolver, en qué grado y forma se resuelve tal cuestión, es lo que se debe dilucidar.

CAPÍTULO 2

Metodología de estudio

Fundamentación de la metodología

El estudio en el presente trabajo se sustenta en la metodología cualitativa porque presenta características: es abierta en la búsqueda y tratamiento de la información, acepta reformas en el proceso, los datos obtenidos son construcciones; es inductiva, abierta a lo inesperado; produce datos descriptivos, densos, ricos para su interpretación y posibilita posicionarse desde la perspectiva del sujeto. Se la puede representar como una urdimbre que sostiene los datos entretejida con teorías. Esta urdimbre posibilita el acceso a la subjetividad de los sujetos investigados, por esto su diseño es flexible: "(...) La recolección de datos, el análisis, la interpretación, la teoría, se dan conjuntamente, y esta ida y vuelta entre los datos y la teorización permite generar interactivamente conocimiento fundado en los datos" (Mendizábal, 2006, p. 68).

Ahora bien existen diferentes tipos de investigación cualitativa como la etnográfica, biográfica, estudios de caso, cada una con sus características y condiciones para su aplicación. Lo que orienta a la elección de un tipo u otro es el objeto a estudiar. En el presente se selecciona el estudio de casos porque se relaciona con la complejidad del objeto. También porque "el caso es un sistema integrado" (Stake, 1999, p. 6) organizado al interior de un límite y por sus partes constitutivas y porque existe un interés particular en conocer la especificidad y la complejidad de su funcionamiento," (...) nos encontramos con una cuestión que se debe investigar, una situación paradójica, una necesidad de comprensión general, consideraremos que podemos entender la cuestión mediante el estudio de un caso particular (...) (1999, p. 16). Además el estudio de caso permite analizar las relaciones existentes entre muchas propiedades que se encuentran en el objeto, profundizar en su conocimiento en pos de una mayor comprensión.

La complejidad de la metodología cualitativa es que permite incorporar la reflexividad (Bourdieu, 2002) en el trabajo por parte del investigador. Este autor propone este concepto diciendo que es necesaria practicar sobre lo que hace. De esta forma el trabajo se convierte en un oficio y una forma de posicionarse frente al objeto, porque es posible controlar los efectos de la estructura social que portamos a fin que influya lo menos posible en el proceso de análisis de los datos.

Objeto de estudio

La Práctica Profesional del Trabajador/a Social en el campo Educativo en un período de tiempo (2009-2011) centrado en dos proyectos específicos: Equidad en Redes y Equipo Terapéutico de Abordaje Temprana (ETAT).

Tema

La práctica profesional de los Trabajadores/as Sociales: Un estudio de caso en proyectos educativos.

Propósito del estudio

Para conocer la práctica de los profesionales Trabajadores/as Sociales en un campo específico en la provincia de Santa Cruz centrada en la ciudad de Río Gallegos, es buscar el eje que la estructura. En la disciplina del Trabajo Social existe siempre un interés en estudiar el tema porque se busca superar la dicotomía teoría y práctica a fin de generar conocimiento disciplinar desde este enfoque.

El propósito del presente es averiguar y detectar la forma en que el profesional Trabajador Social construye su práctica en un contexto educativo y la forma de intervención que esta conlleva, en un contexto donde se entrecruza política social, organización educativa y trabajo social. En particular se desea conocer las diferentes dimensiones que influyen en esta triple relación.

Justificación

En la actualidad el sistema educativo en general y los establecimientos escolares tanto primario como inicial en particular, atraviesan por un período de profundos cambios. Uno de los factores que interviene en estas transformaciones es que el ideal moderno de libertad, fraternidad e igualdad, con la cual se concibe, es cuestionado. A pesar de esto los establecimientos siguen siendo un lugar organizado para la

trasmisión de conocimiento regulada por el Estado. Otro reto que la atraviesa, es la tensión entre reproducir las costumbres, prácticas, etc. de la sociedad y a la vez dar cabida a lo diferente. Por otro lado presenta cambios que son introducidos en su interior por medio de las leyes que otorgan derecho a las personas con discapacidad vehiculizada por la propuesta de inclusión educativa, el incremento de los medios y dispositivos de comunicación de libre acceso que provoca que los chicos lleguen a sus aulas con conocimientos previos y no se tengan en cuenta para el dictado de las clases, que se implementen políticas sociales con un sesgo de focalización como el de Equidad en Redes y ETAT, entre muchas otras.

Sumado todo esto, los cambios que impactan en su dinámica son las transformaciones en las familias ante la crisis social que muchas veces no puede hacer frente al sostenimiento económico para que su hijo concurra a la escuela, la tensión que se ejerce desde los vínculos cercanos ante la irrupción de una lógica que privilegia las leyes de mercado y desacredita los valores solidarios. Es decir existe un contexto donde reina la incertidumbre “La irrupción de lo diferente, en tanto novedad frente al estado de cosas, siempre tiene un efecto inicialmente desestructurante que debe ser contrarrestado o asimilado de alguna forma, porque implica el riesgo de que se produzca consecuencias imprevisibles” (Cerletti, 2008, p.16).

En resumen este contexto es el espacio que constituye hoy la escuela y es el espacio donde despliega la práctica el Trabajador/a Social. Por esto resulta importante investigar la práctica en un contexto de incertidumbre y las nuevas demandas hacia la escuela y hacia los trabajadores/as sociales en particular.

Retomando lo metodológico y como no es posible abarcar a varias escuelas, se decide efectuar un recorte longitudinal entre los años 2009-2011. Este recorte temporal obedece a que en este período, en el contexto provincial, se introducen cambios en las condiciones del plantel docente relacionados con la estabilidad laboral. Titularizaciones en el nivel primario y nivel especial que repercute en la composición de los integrantes de las distintas escuelas y en ambos proyectos que se están analizando. El ofrecimiento de cargos se produce por planillas elaborado por la Junta de clasificación, por lo cual el personal con mayor puntaje tiene la posibilidad de elegir el establecimiento escolar donde trabajar. Esto hecho provoca cambios en la constitución del plantel en los proyectos al ingresar nuevo personal. La llegada de

estos en los Proyectos de Equidad y ETAT, introduce modificaciones en la forma de intervenir⁶.

En pocas palabras estas consideraciones enumeradas cobran importancia al momento de elegir ambos proyectos educativos de apoyo a la tarea docente centrada en la práctica del profesional Trabajador/a Social en un contexto de educación destinada a escuelas denominada común, enmarcada en la política social y organización.

Pregunta de investigación. Problema

¿De qué manera se construye la práctica del Trabajo Social en el campo educativo, específicamente en los Proyectos Equidad en Redes y Equipo Técnico de Abordaje Temprano en la ciudad de Río Gallegos? y ¿en esta construcción cuál es la relación entre política social, organización y profesional Trabajador/a Social?.

Objetivo General

Caracterizar y analizar la relación entre política social, práctica profesional de los/as trabajadores sociales en el campo educativo, en los proyectos de Equidad en Redes y Equipo Técnico de Abordaje Temprano en la ciudad de Río Gallegos en el período 2009-2011.

Objetivos Específicos

1. Describir las políticas sociales nacionales y provinciales que sustentan los proyectos de Equidad en Redes y Equipo de Abordaje Temprano.
2. Describir el Proyecto de Trabajo en Red de Equidad y Equipo de abordaje Temprano para analizar la práctica profesional de los trabajadores sociales en ambos proyectos.
3. Describir y analizar la concepción de disciplina que poseen los Trabajadores Sociales en relación a las intervenciones típicas y las innovadora, los aspectos teóricos – metodológicos, los técnicos instrumentales y la direccionalidad ético-política en ambos proyectos.

⁶ Los datos que se cuentan para esta decisión se recortaron al momento de indagar el campo antes de iniciar la investigación. En las charlas informales con los profesionales se fue consolidando este recorte de acuerdo a las fechas de ingreso a ambos proyectos que se ubicaban en el año 2009.

4. Comprender la relación que se establece entre los proyectos en estudio, la política social y la práctica profesional.

Técnicas utilizadas en la recolección de datos

Acerca de la concreción del trabajo en terreno, se utilizan técnicas e instrumentos para recabar, organizar y analizar la información y los datos. En esta orientación se maneja entrevista abierta, análisis de: documentación escrita y producida por los profesionales, documentación que sustentan a ambos proyectos en estudio, políticas sociales relacionadas a los proyectos y Ley de Educación N° 24.195.

La entrevista abierta se suministra a los profesionales trabajadores sociales en base a preguntas elaboradas⁷, el análisis de los documentos de ambos proyectos que sustentan su funcionamiento y el análisis de documentación elaborada por los profesionales Trabajadores Sociales como informes integrales⁸ e informe social. Son todas estas fuentes primarias de información.

Por otro lado las fuentes secundarias consultadas son investigaciones referidas al campo profesional del Trabajador Social realizada por otros profesionales, consulta de leyes nacionales y provinciales, acuerdos y resoluciones del Consejo Provincial de Educación, bibliografía general y específica relacionada con la temática. Luego del trabajo descriptivo, análisis de los documentos respectivos y con la información obtenida, se realiza la triangulación de los datos en base a la construcción de categorías. Estas categorías son organizadas en base a las preguntas utilizadas en la entrevista abierta. Luego de esta análisis se busca triangular la información entre la dinámica de trabajo que surge de las voces de los actores y la forma de trabajo que surge de los documentos escritos, en correspondencia a la práctica profesional.

Asimismo las leyes que rigen lo educativo en ambos proyectos son de alcance Nacional como Provincial y su conocimiento es conformar un cuerpo normativo necesario y suficiente para encuadrar la tarea que allí se despliega. También el período 2009-2011, conforma un recorte temporal que orienta la búsqueda a la ley que en ese momento rige y es la Ley de Educación N° 24195. También importa considerar que la Provincia por intermedio de la institución de gestión que tiene

⁷ El modelo del mismo con las preguntas se adjunta en el anexo.

⁸ En ambos equipos se denomina de este modo al instrumento elaborado en colaboración con todos los profesionales que constituyen el equipo donde el aporte social de profesional Trabajador Social se integra desde su especificidad.

injerencia en lo educativo, dicta resoluciones y acuerdos que norman cuestiones propias de la jurisdicción. En la Provincia el órgano máximo se denomina Consejo Provincial de Educación y por medio de sus diferentes instancias se dictan Acuerdos. Aquí es utilizado el Acuerdo N° 503, Proyecto de Equidad en Redes.

Seguidamente en la descripción de la organización de los dos proyectos se utilizan los documentos escritos para identificar la forma de trabajo, los objetivos, la disposición de los equipos, cantidad de personal que cuentan, entre otras cuestiones. Toda esta información aporta al conocimiento de la organización.

Igualmente el rescate de la voz de los profesionales es lo más importante porque son sus prácticas profesionales las que se piensan. Por ello al recabar los datos se elige como universo de análisis a Trabajadores Sociales de la provincia de Santa Cruz que trabajan o han trabajado en ambos proyectos educativos. La elección importa porque se postula que en lo educativo y en un contexto provincial, la práctica adquiere características específicas. Por último la unidad de análisis conforma cada uno de los profesionales trabajadores sociales que pertenecen a cada proyecto, ya que son estos quienes otorgan sustentabilidad.

En definitiva la elección del universo y la unidad de análisis, obedece al interés en este objeto de investigación y además porque el acceso a las fuentes es factible para obtener información. Por otro lado los documentos para caracterizar a los proyectos son públicos.

Retomando la organización del trabajo se planifica:

- a. Para recabar los datos primarios, se confeccionan preguntas abiertas destinadas a los profesionales trabajadores sociales. La técnica permite organizar las preguntas sin direccionar las respuestas del entrevistado. Según Stake (1999) esto posibilita llegar a realidades múltiples. Por esto es conveniente que luego de finalizar y una vez transcrita la entrevista, el entrevistado pueda leer sus respuestas a los fines de introducir o no correcciones. En última instancia lo importante es registrar la información y no conocer el punto de vista del entrevistador.
- b. Para aplicar esta técnica, antes se realiza una prueba piloto. Esta consiste en que luego de confeccionar las preguntas es de mucha utilidad ensayar esta acción a un profesional de la disciplina, con el objeto de chequear el orden y

la claridad de las preguntas. Esto permite reformular, aclarar y redefinir las preguntas, antes de realizarlas a los profesionales que constituyen la unidad de análisis.

- c. Para acordar la realización de las entrevistas: Una vez finalizada la prueba piloto e introducido los cambios en la organización y claridad de las preguntas, se concreta las entrevistas a los informantes. Lo primero que se realiza es consultar si están dispuestos a responder sobre sus prácticas en el centro de trabajo. Posteriormente, se acuerda un día para tal fin informando que la misma dura 1,30 hs aproximadamente. En el día pactado para suministrar la entrevista se procede del siguiente modo: se reitera los objetivos buscados y se explicita que su opinión es relevante para este tipo de proyecto investigativo y que los resultados aportan información para pensar las prácticas en este contexto de desempeño laboral.

Al momento de suministrar las preguntas se pide autorización para grabar sus dichos, a lo cual acceden. Con la grabación de la entrevista y como una acción posterior, se desgravan para analizar y construir las categorizaciones en base a lo expresado por los informantes, previa lectura por parte de estos. Con esta técnica se profundiza en aquellas categorizaciones construidas que se configura en las entrevistas realizadas (Guber, 2003).

- d. Para la confección de categorizaciones o temas recurrentes: posteriormente al suministro de las entrevistas y una vez desgravadas, se procede a la confección de las categorizaciones. Esta división tiene como horizonte los objetivos buscados y las dimensiones que emergen o sea son construcciones en base a la información. Esta instancia es una primera agrupación de la información cercana a los datos empíricos.
- e. Para el análisis de contenido se trabaja sobre la información que contienen los documentos producidos por los propios profesionales en sus prácticas cotidianas como ser: informes integrales, informes socio-económicos-ambientales, proyectos de intervención y con los documentos emanados de los distintos espacios de gestión y de administración desde lo educativo. Algunos ejemplos de estos son Acuerdo N° 513, Proyecto de Creación de Equidad. El análisis de contenido trabaja sobre el habla que es la práctica de

la lengua que realiza el autor y sus significaciones, a las cuales se deben acceder por medio del análisis. Se concretiza en indicadores construidos y, de este modo, se conocen variables psicológicas, sociales e históricas. Así concebida es un análisis comprensivo y el trabajo se centra en los mensajes y comunicaciones “Es un método empírico, dependiente del tipo de habla a la cual se estudia y del tipo de interpretación que se pretende” (Servato, 2003, p.137).

- f. Para la construcción de categorías de las entrevistas y luego del trabajo con los documentos escritos y los Acuerdos del Consejo Provincial de Educación referida a los proyectos, se procede a la triangulación con la información recabada de las distintas fuentes. La triangulación es útil en la medida en que se utiliza varias técnicas para la obtención de información para que la debilidad en la utilización de una sola técnica se reduzca lo más posible. “La triangulación ofrece la alternativa de poder visualizar un problema desde diferentes ángulos (sea cual sea el tipo de triangulación) y de esta manera aumentar la validez y consistencia de los hallazgos” (Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005: 120).

Población de los Trabajadores Sociales

Las dos proyectos bajo en estudio, están compuesto por trabajadores sociales que en total contabilizan 5 pertenecientes al proyecto de equidad en redes y 4 al ETAT. Los que acceden a ser entrevistados son 3, de los cuales 2 pertenecen al proyecto de equidad y 1 al proyecto de ETAT. El resto de los profesionales que no acceden es por el poco tiempo que ingresan al proyecto, a lo cual se suma que es la primera vez que se desempeñan en un contexto educativo. Se aclara que el criterio de selección es que se desempeñen en el lugar en el año 2009 y presenten experiencia en el campo.

Igualmente la población total de los profesionales en la provincia se caracteriza por los siguientes rasgos: heterogeneidad del colectivo por su formación de base: existen titulaciones de asistentes sociales, licenciados en Trabajo Social, licenciados en Servicio Social; por su procedencia son tanto de la provincia como provenientes de otras regiones del país; su distribución etárea entre los 25 a 50 años en su mayoría; mayormente de sexo femenino; por la diversidad de los centros de

formación que se puede expresar en títulos universitarios de licenciados, seguidos de los terciarios; por los lugares de desempeño profesional que son muy diversos; por las trayectorias laborales en diferentes organizaciones, hacen que la idea de una identidad profesional única no sea posible. (Reinoso y Jaremchuk, 2011:39-40)

En resumen los profesionales que conforman la unidad de análisis tienen como contexto lo antes descrito. Sus trayectorias profesionales indican que transitan por diferentes organizaciones de acción social, policía, escuela, etc.; sus edades corresponden a la media de los profesionales de las características en la provincia de entre 30 a 40 años. 2 de ellos provienen de otras regiones del país como Salta y Provincia de Buenos Aires y 1 es nativa. Sus titulaciones corresponden al nivel universitario de Licenciados en Trabajo Social y Licenciado en Servicio Social. Se desempeñan en los proyectos luego de las titularizaciones acontecidas o sea desde el año 2009.

CAPÍTULO 3

Práctica Social y Práctica Profesional del Trabajador/a Social

Para dar inicio al presente capítulo, se recurre a lo que es práctica. Esta es reconocida como el ejercicio en el modo de hacer algo respetando la forma acorde a la realidad a la cual se dirige, por medio de este ejercicio se acumula experiencia, aprendizaje y trasmisión en el modo de hacer⁹. La utilidad de esta definición reside en describir lo que desarrollamos en lo cotidiano pero nada dice del contexto. La dimensión contextual es de real significancia para el presente estudio, motivo por el cual se recurre a diferentes autores que abordan el tema.

Para tal propósito se parte desde la actividad del hombre¹⁰ que depende de esta para su subsistencia y vida en sociedad porque debe transformar el medio natural. Para esto utiliza los recursos que se encuentran disponibles a fin de construir los objetos que necesita para satisfacer sus necesidades. En este proceso práctico utiliza conocimientos, instrumentos, medios y va conformando la práctica social que organiza la vida en sociedad. En esta forma de entender este proceso se concibe que exista un objetivo a perseguir en forma consciente. De este modo se diferencia de una actividad puramente instintiva en la cual no existe conciencia en el hacer, como es el caso de las aves al construir sus nidos, por ejemplo.

Al crear una realidad social desde la práctica, implica que se adquiere conocimientos y experiencias. En esto el contexto y la realidad se integran porque el primero imprime la forma y modo de llevar a cabo el tipo de práctica requerida. Esto ocurre porque en el contexto se encuentran presentes los recursos, condiciones, exigencias para la consecución de los objetivos y da cuenta el modo que se desarrolla la práctica. En tanto que los instrumentos utilizados y el espacio en el cual se

⁹ En este sentido se orienta en lo que expresa el diccionario de la Real Academia Española, (...) Se dice de los conocimientos que enseñan el modo de hacer algo; experimentado, versado y diestro en algo; que piensa o actúa ajustándose a la realidad y persiguiendo normalmente un fin útil; ejercicio de cualquier arte o facultad, conforme a sus reglas. (RAE, 2015)

¹⁰ Justamente Sánchez Vázquez (2003) centra su indagación en el estudio de la práctica y lo lleva a cabo a partir de los aportes Marxista enfocada desde la Filosofía.

despliega, cobran relevancia por los medios de producción que cuenta. Estos medios presentes en la producción de la práctica le imprimen una dirección, un encuadre. La práctica resultante, si bien se presenta en forma de acciones, pasos, propósito para hacer algo, posee un motivo para su existencia, es decir tiene un porque y un fundamento. En este sentido enriquece e incluye el contexto y se aleja de una lectura meramente descriptiva.

Siguiendo en esta orientación, en la cual se incluye el proceso en la construcción de la práctica social, es actividad humana objetivada pero previamente pensada y planificada que se orienta a la transformación de un objeto, ya sea la naturaleza o la misma sociedad. En este proceso no se puede dissociar el pensar y el actuar, porque ambas se encuentran en forma integrada en lo subjetivo y lo objetivo. En este sentido es praxis porque no se excluyen ambas dimensiones y al transformar la realidad se transforma el sujeto. En esta línea de pensamiento el trabajo humano se presenta como praxis por excelencia porque en él se observa que el hombre transforma el objeto para satisfacer sus necesidades, de algo que no existe puede existir por la acción planificada del hombre. Por lo considerado, en la praxis se encuentran las condiciones requeridas para su existencia, es decir la acción del hombre se muestra en forma consciente materializada en una realidad para satisfacer sus necesidades tanto materiales como espirituales, sociales, etc.; por lo tanto el cambio es concebido como intencional.

En el sentido que se viene desarrollando y en la relación entre práctica y praxis, la primera es entendida como actividad o ejercicio y es práctica teórica, “con el significado de modo de hacer, cultivar o ejercer...” (Sánchez Vázquez, 1997: 130). En este hacer, en este cultivar o en el ejercer, el cambio no está presente. Lo que se destaca es el modo de cultivar, llevar a cabo una actividad, pero esto no significa que el cambio se encuentre ausente en forma definitiva, sino que abona a la praxis. La práctica aporta a la praxis pero no se debe dejar de considerar que esta última exige la materialización de lo pensado. Tenemos así una diferencia entre práctica y praxis. Esta última se orienta al cambio de una situación, al crear una nueva realidad, en tanto que la práctica es ejercicio, un modo de hacer que se desprende de la praxis y aporta los datos para su modificación y reproducción.

La práctica tal cual se viene analizando es pertinente para el presente trabajo en el cual se indaga el ejercicio, actividad, el hacer y ejercer el Trabajo Social porque aporta herramientas teóricas que considera el contexto y la intención de crear algo nuevo a partir de la intervención. Y la contribución del concepto de praxis aporta herramientas teóricas para pensar en el cambio de la situación presente.

Al organizar la práctica en forma de actividad pensada se desarrollan determinadas secuencias, forma de hacer por lo cual las condiciones propuestas para su ejecución al pasar el tiempo se desconocen. Para acceder al conocimiento de las condiciones de implementación de una práctica se requiere un proceso de investigación, ya que la práctica se muestra en la realidad pero esconde su esencia. Solo se toma consciencia de estas condiciones cuando se propone este tipo de acción. Al iniciar el conocimiento de la práctica se está conociendo las diferentes instancias de cambio, mantenimiento o rigidez que ella conlleva. Y no se puede dejar de considerar que es práctica social porque es el hombre quien lo lleva a cabo y lo hace en una sociedad en la cual convive y reproduce su existencia. Con estas consideraciones se propone que el sujeto es eminentemente social y la práctica que despliega es práctica social.

Además pensar la práctica, y desde una lectura crítica que aporta al cambio, en un primer momento se la concibe natural porque se observa y se describe, pero en realidad no es tal porque es resultado de un proceso de naturalización ante la necesidad de la clase hegemónica de lograr cierto consenso a nivel social, tal como lo plantea Montaño (2014). De esta forma transforma la ideología, volares y normas que ellos postulan en naturales y ocultan su origen social e histórico. Para ello recurren a la argucia del ocultamiento y deshistorización, de tal forma que se presentan como naturales e incomprensibles, por lo cual son inmutables. *“La forma de hacer esto es desarrollando un tipo de racionalidad que sea al mismo tiempo segmentadora y manipuladora de la realidad; esta racionalidad, sobre moldes formal-abstracto, es hegemonizada por el positivismo”*¹¹ (idem:18). Y esta segmentación del conocimiento de lo social por medio del positivismo impregna todas las ciencias sociales y segmenta el saber en esfera económico, político y social. Y a esto se suma la separación entre conocimiento y actividad, saber y hacer y entre teoría y práctica.

¹¹ Cursivas del autor.

Trabajo Social no es ajeno a esta división consolidada desde el positivismo como forma de pensar. Y lo hace en un contexto de capitalismo. Por lo cual esta pretendida objetividad para conocer e intervenir no es tal sino que existen instancias que la promueven desde una mirada deshistorizada y a-social. Son estos algunos de los argumentos que subyacen en las prácticas sociales y es parte de la esencia que esconde el origen y constitución de la práctica.

Con respecto a la concepción y al estudio de la práctica, también existen los cuerpos teóricos desarrollados por Bourdieu¹² quien aporta que existen limitaciones para su conocimiento porque se recurre a construcciones teóricas lógicas cuando las prácticas sociales no presentan esta cualidad. La práctica se expresa de modo social y al hacerlo ignora los principios por los cuales se conciben. Al estudiar la práctica por medio del conocimiento teórico no es posible dar cuenta de las manipulaciones prácticas y movimientos del cuerpo que se expresan en el despliegue de los sujetos implicados. Además por medio del conocimiento existente, extraemos su lógica teórica pero no tal cual se presenta en la realidad, o sea su lógica práctica. En este sentido no podemos conocer en su totalidad utilizando solo estas herramientas, sino que se debe adoptar un pensamiento complejo y adicionar otros tipos de conocimientos. Más si es el propósito de conocer sus potencialidades de cambio. En este caso es necesario que la indagación tenga en cuenta su despliegue en el tiempo a fin de determinar sus posibilidades para tal propósito.

Por otra parte el conocimiento de la práctica social se puede iniciar desde un determinado dominio, que es la esfera o el ámbito en la cual se expresa. Ejemplo, dominio de la actividad doméstica, del vestido, etc. y en la realidad se entrecruzan diferentes tipos de dominios. En este sentido el dominio se encuentra en un campo¹³ con las instituciones que la atraviesan. En el presente trabajo opera en el campo

¹² Este autor propone la teórica sociológica al presentar una postura en la cual se destaca la relación teoría-práctica y el reconocimiento de la existencia de una estructura social previa, preexistente al sujeto. Además propone un corpus que intenta superar la dicotomía entre teoría y práctica. Agregando que la estructura es estructurante al ser incorporada por el sujeto e influye en la visión respecto al lugar donde se nace, se mueve, se vive, se trabaja.

¹³ El campo está representado por las instituciones, leyes, organizaciones y es un sistema de posiciones y de relaciones que se encuentran estructurados y pueden ser analizables en forma independiente de quien ocupe dicho lugar. Su dinámica se plantea por lo que está en juego y por los intereses que se expresan; tiene una dimensión histórica que diferencia el interés existente en ese momento al igual que el capital acumulado; es un estado de fuerzas entre las instituciones y los agentes; es un lugar de lucha destinado a conservar o transformar. Estas son solo algunas propiedades que posee el campo social. A su vez se compone de capital e interés.

educativo, centrado en los proyectos de apoyo a la tarea docente. Es más, el arsenal de conceptos, campo, habitus¹⁴, capital¹⁵, interés¹⁶, orientan para analizar la práctica social de los agentes dentro del contexto educativo. El trabajador/ora social se encuentra inserto en este campo social, dentro del cual desarrolla su práctica.

La postura del autor sobre práctica expresa estas consideraciones.

“La idea de la lógica práctica, lógica en sí, sin reflexión consciente ni control lógico, es una contradicción en los términos, que desafía la lógica. Esta lógica paradójica es la de toda práctica o, mejor, de todo sentido práctico: atrapada por aquello de lo que se trata, totalmente presente en el presente y en las funciones prácticas que ella descubre allí bajo la forma de potencialidades objetivas, la práctica excluye el retorno sobre sí (es decir sobre el pasado), ignorando los principios que la comandan y las posibilidades que ella encierra y que no puede descubrir de otro modo que actuándolas, es decir desplegándolas en el tiempo.” Sin duda hay pocas prácticas que parezcan hechas, tanto como los ritos, para recordar cuan falso es encerrar en conceptos una lógica que está hecha para prescindir del concepto; tratar como relaciones y operaciones lógicas manipulaciones prácticas y movimientos del cuerpo”. (Bourdieu, 2007:146).

Por otro lado, la práctica en su despliegue presenta una dinámica, que parte de la actividad conforme a fines. Cuando se propone un fin se adopta cierta posición relacionada con el objetivo a perseguir. Al llevar a cabo estas acciones y proponerse la concreción de lo pensado, se niega la realidad que se vive pero se afirma otra que aún no existe hasta el momento en que se materializa. El producto final es el resultado entre lo pensado y lo materializado. De este modo existe una diferencia entre una actividad cognoscitiva y teleológica. La primera se orienta a conocer la realidad actual que se piensa modificar, mientras que la segunda afirma una realidad que aún no existe. *“...mientras la realidad cognoscitiva de por sí entraña una exigencia de acción efectiva, la actividad teleológica lleva implícita una exigencia de realización, en virtud*

¹⁴ El habitus es la internalización del campo “Habitus como principio generador de prácticas reproductoras de las estructuras objetivas.” (Bourdieu, 1980: 73), produce las prácticas conforme a la arbitrariedad inculcada, en diferentes campos en los cuales se mueve. Es principio unificador y productor de nuevas prácticas y funciona como un esquema de percepción, pensamiento, acción y valoración.

¹⁵ El capital e interés es lo que orienta la lucha por pertenecer al campo. En todo campo para ingresar se debe contar con el capital específico. El tipo de capital se puede dividir en capital social, compuesto por los tipos de relaciones con los cuales se cuentan; capital cultural, que puede estar en estado incorporado como el conocimiento, valores; puede estar objetivado en bienes culturales, libros o puede estar en estado institucionalizado que son los títulos escolares. Un capital son los “conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten, se pierden” (Bourdieu en Gutiérrez, 1994, p. 24).

¹⁶ El interés es lo que está en juego y para lo cual el que recién ingresa al campo debe luchar. En este ingreso a un campo se puede dar un tipo de relación entre los que se encuentran en el campo, que desean conservar lo dado y los que recién ingresan que desean subvertir el status quo. Si esto sucede se los considera herejes.

de la cual tiende a hacer del fin una causa de la acción real” (Sánchez Vázquez, 2003:268). Para llevar a cabo esto se utiliza instrumentos que son los medios. Teniendo en cuenta los aportes teóricos señalados y vinculado a trabajo social, en la disciplina existen diferentes medios para concretar la práctica: técnicas e instrumentos, tales como entrevistas, observación, informes sociales, registro, etc y el profesional se encuentra en el contexto de una organización y sociedad, en un tiempo y un espacio. Todos estos son las “condiciones materiales de producción” (Sánchez Vázquez: 1997:115). De este modo la práctica valida a la teoría y esta existe en función de ella. Según el autor este es el criterio de verdad.

“La actividad del sujeto práctico se nos ofrece en esta doble vertiente: por un lado, es subjetiva en cuanto actividad de su conciencia, pero, en un sentido más restringido, es un proceso objetivo en cuanto que los actos u operaciones que ejecuta sobre una materia dada que existe independientemente de su conciencia, de sus actos psíquicos, pueden ser comprobados incluso objetivamente por otros sujetos... a) se ejerce sobre una realidad independiente de la conciencia, b) mediante un proceso, medios e instrumentos objetivos y c) dando lugar a un producto o resultado objetivo, puede decirse que la actividad práctica del hombre es objetiva.” (Sánchez Vázquez, 2003:316).

En esta dinámica de la práctica, el sujeto se encuentra en permanente creación frente a la necesidad que se presenta, enfrenta y resuelve; al hacerlo se presentan otras necesidades. Pero el objetivo propuesto ante una necesidad, no siempre es de fácil concreción porque se presentan diferentes obstáculos. Cuando es posible materializar el objetivo pensado, se denomina práctica creadora y es un movimiento dialéctico eminentemente creador. Es decir la práctica creadora se despliega a los fines de satisfacer una necesidad. La repetición de este tipo de práctica solo se justifica hasta el momento en que las circunstancias presentan nuevos retos o sea se presenta una nueva necesidad que requiere buscar nuevas respuestas. Como rasgo distintivo se destaca que: está presente la unicidad entre lo objetivo y subjetivo; es imprevisible del proceso y de los resultados buscados; y presenta unidad e irrepetibilidad del producto alcanzado.

Prosiguiendo en los tipos de práctica, en algunas circunstancias puede ocurrir que una práctica se repita una y otra vez sin crear nada nuevo pero que es útil para que la actividad se pueda desarrollar. A este tipo de práctica se la denomina reiterativa o imitativa. Y es cuando se multiplica en forma constante el modelo de hacer algo. En este sentido solo aporta en reproducir el modelo ya creado. Esta

reiteración es beneficiosa porque puede multiplicar la forma de práctica y reduce el tiempo de plantear una nueva. Al no crear una nueva realidad presenta un status inferior a la praxis creadora. Justamente aquí radica el aporte de la praxis imitativa, en extender un tipo de práctica que en su momento es creativa pero por otro lado es limitante para el cambio pero aporta para que en el tiempo esto pueda ocurrir.

Pero puede suceder que se consolide un tipo de práctica por medios de instrumentos rígidos, sin posibilidad de modificarla. Si esto ocurre se privilegia la forma antes que el contenido, exhibiendo de este modo un divorcio entre el exterior e interior. A esta práctica se denomina burocrática o prácticas burocratizadas donde *“los actos prácticos no son sino el ropaje o cáscara con que se reviste una forma que existe ya, como un producto ideal acabado”* (idem; 332).

Los tres tipos de práctica: creativa, reiterativa y burocrática, se presentan en la realidad y se materializan en diferentes campos, incluido el educativo. Ahora resta conocer el impacto relacionado con el cambio. En la práctica reiterativa, se aporta que al estar organizada la actividad, se pueden proponer cambios por medio del trabajo, del análisis y del conocimiento de la situación. De estas acciones puede surgir una dinámica instituyente. Sin embargo en la práctica burocrática las condiciones para el cambio presentan mayor rigidez porque esta desconoce la realidad actual.

Para el cambio posible la dinámica instituyente¹⁷ tal como lo que plantea Zemelman (2010), y el concepto de adaptación activa¹⁸ de Pichón Riviere¹⁹ (2007) aportan conceptos para un plantear un modo diferente al habitual. Estos son

17 Un movimiento instituyente es romper con lo dado, lo establecido y enfocar desde la dinámica misma de los sujetos, si bien esto no siempre es posible porque en forma constante están presentes ideas, ideologías, que ponen un límite a este accionar. Y de los sujetos que conforman este movimiento pueden presentar una dinámica de despliegue de manera diferente para uno y para otros. Lo que puede ser útil para unos no puede serlo para otros, dando como resultado diferentes significados que limitan esta dinámica al momento de proponer el cambio de situación.

18 Adaptación activa es cuando ante una determinada problemática el sujeto puede pensar y llevar a cabo diferentes formas de resolver dicha problemática y no quedar atrapada en ella sin resolverla. De este modo modifica la realidad y al hacerlo él también se modifica. La relación dialéctica queda establecida de este modo.

19 Pichón Riviere concibe que el sujeto se mueve y establece vínculos con el afuera ante una determinada necesidad, porque es un ser de necesidades que se satisfacen socialmente en condiciones materiales que lo determinan. De este modo al relacionarse con el afuera va constituyendo su psiquismo pero aporta que lo introyectado no es una copia fiel de la realidad, sino que se conforma según lo vivenciado. Al introyectar y en la relación proyección e introyección, se constituye un mundo interno de personajes con un contexto específico. Nuevamente aparece la acción del sujeto en la realidad. La acción interpretante del sujeto cobra notoriedad en esta vinculación. Desde el punto de vista del sujeto activo la lectura que este introyecta es relevante para su relación con el mundo material; lo introyectado se vuelve simbólico y así puede operar en la realidad. En este caso para la concreción de prácticas sociales, la presencia del sujeto que conoce e interioriza la realidad en la que vive es requisito indispensable para relacionarse y vincularse.

conceptos que se consideran en una realidad social para introducir o no propuestas de cambios. Más si se considera a la realidad social, económica, política, cultural como el resultado de la presencia y acción del sujeto, quien establece complejas relaciones con otros sujetos sociales en un tiempo y espacio determinado. Esta realidad es construida por y a partir de ellos y de sus posibilidades de realización, por lo cual al ser una construcción cultural es posible de modificarla.

Ahora el cambio se piensa desde el contexto en el cual la práctica tiene presencia y fundamento. El contexto se manifiesta en forma consciente o no por parte de los sujetos que la reproducen y la injerencia de este en cada una de las prácticas es diferente. En la práctica creativa, el contexto es considerado en toda su dimensión porque se materializa según la realidad. En cambio en una práctica reiterativa, se debe esperar una determinada coyuntura para proponer modificaciones. En la práctica burocrática el contexto directamente es negado.

Como se analiza precedentemente, toda práctica tiene un componente intencional, que es lo buscado, el objetivo propuesto, la idea pensada; pero al momento de su concreción no siempre se consigue los resultados esperados porque en el proceso influyen las condiciones de producción en su implementación. Al materializarse una práctica los resultados ya no forman parte de la intención del sujeto porque en su despliegue se producen modificaciones al encontrarse con la realidad. Por esto toda práctica tiene un componente inintencional. Este componente de la práctica se caracteriza por instalar resultados no esperados al llevar a cabo la actividad y es también consecuencia de toda práctica.

Prosiguiendo y luego del recorrido por los tipos de prácticas y las condiciones que presentan cada una de ellas, se rescata la importancia de encontrar aportes teóricos para lecturas vinculadas al contexto, a sus características y las posibilidades de cambio según la realidad. En esta posición la acción del sujeto cobra importancia porque son los protagonistas para proponer el cambio, su reproducción o sostenimiento y el contexto es el marco en el cual se despliega.

En definitiva, para pensar la práctica social se parte del conocimiento de la realidad social y es el sujeto quien se mueve en el campo con lo cual está en contacto con distintos tipos de práctica en distintos tipos de dominios. Ahora para conocerla no basta con describir las acciones. Para que esto ocurra es necesario rescatar al

sujeto como productor e incluir el proceso y los medios de producción. De este modo se puede acceder al conocimiento de las estructuras objetivas y estructuras internalizadas que aportan a la interacción social y a la producción de prácticas sociales. Al estudiar la práctica social de esta manera, se supera la dicotomía entre objetivismo y subjetivismo y entre teoría y práctica.

Práctica Profesional del Trabajador Social

Luego de haber transitado por lo que significa práctica social y un modo posible de conocerla, ahora se centra en la práctica profesional a fin de profundizar en su conocimiento y establecer posibles puntos de contacto con ella.

El tema de la práctica profesional en la disciplina es reconocida y estudiada por varios autores como Parra, 2002; Siede, 2015; Barreix, 2003; Alayón, 2005 entre otros, en mayor profundidad y desde una óptica distinta desde el proceso de reconceptualización²⁰. Es desde este hito que cobra importancia pensar, conocer y proponer su lectura desde una óptica contextualizada en Latinoamérica. Se cuestiona la orientación, posicionamiento y objetivos que persigue la disciplina en una realidad dependiente como la nuestra. Teniendo en cuenta los aportes de Sánchez Vázquez se postula que en este período se produce una praxis de la disciplina porque se propone una formación diferente para el Trabajador Social, relacionada y basada en la realidad vigente en nuestro continente y en la práctica resultante.

En este contexto y desde una lectura histórica, se piensa que la disciplina surge para enfrentar las consecuencias de la cuestión social, tras el reclamo de los trabajadores ante sus necesidades no satisfechas. En este sentido la práctica al interior disciplinar, se postula que surge con una impronta ejecutiva y el núcleo fundante es su “carácter práctico e interventivo” (Parra, 2002:32) y que la práctica profesional, según lo que se viene analizando es en última instancia práctica social.

“... la práctica profesional constituye una praxis, es decir, se produce históricamente y, a partir de ella, el hombre supera su animalidad y puede establecer una relación con el mundo en su totalidad, en la medida en que el mismo hombre participa del proceso de creación de esta realidad humano-social. Así, podemos comprender que la

20 Período comprendido entre el año 1965-1970/75, según los autores que se consulten. En este período de tiempo comienza un proceso de pensar la disciplina desde la realidad latinoamericana y romper con la influencia de otros países. Se piensa que las herramientas teóricas y prácticas que hasta el momento se replican en la región no responden a los contextos de países latinoamericanos. Esto tiene importantes modificaciones en lo teórica y la práctica profesional.

intervención profesional constituye una actividad propiamente humana, es decir, esencialmente ontológica, expresión de su ser. Por lo tanto, es creación y transformación de la realidad humano-social y al mismo tiempo objetivación del ser social" (idem: 37)

Por su parte, en la relación entre práctica profesional e intervención profesional, se postula que esta última forma parte de los medios de producción de la práctica porque se despliega a partir de ella. Se orienta al cambio porque se constituye y dirige hacia una realidad social con la intención de modificarla. En este sentido la intervención profesional es una actividad pensada que puede crear, reproducir o mantener un tipo de práctica.

Para el abordaje de la realidad social se entiende que se ubica desde la expresión de la cuestión social materializada en las políticas sociales para la intervención profesional. Las políticas sociales se diseñan y se orientan a resolver un problema previamente reconocido y por medio de la intervención el profesional en la ejecución de la misma se orienta a modificar una determinada problemática que constituye su objeto. En esta construcción la dimensión ética política de la disciplina cobra relevancia. A su vez y en este contexto, la práctica se configura en la relación entre estructura, contexto, sujeto e intervención que constituye la mediación. Montañó (1998) en esta línea propone desde una óptica histórica, dos tesis sobre la conformación disciplinar, que incide en el tipo de práctica posible.

La tesis endogenista, cuya característica principal es proponer que el desarrollo de la disciplina se produce desde ella misma. Es decir ubica su origen en el devenir propio de los momentos históricos vinculados a las formas de ayuda al necesitado pero sin indagar en la incidencia social, económica del contexto. Solo que Trabajo Social se diferencia de las anteriores tipos de ayuda porque es una forma de intervención profesionalizada, factible de ser transmitida a través de la formación académica. En este contexto lo que importa es conocer las distintas problemáticas sociales que se van presentando.

En esta tesis se expresa una práctica e intervención organizada en torno a los problemas y estos pre-existen por lo cual requieren de una serie de pasos a cumplimentar para la intervención profesional. Y la cuestión social de este modo, es fragmentada en problemas sociales organizada por tipologías. En tanto que el

objetivo de la práctica es mantener una determinada realidad que se la concibe como inmutable.

El positivismo marca su impronta tal lo descrito en esta forma de pensar la disciplina, como postura teórica-epistemológica, e ideológica para algunos autores, por ejemplo Montaña (2015). De este modo, el conocimiento al cual se arriba piensan que es objetivo, libre de prejuicios y valores. En esta concepción de conocimiento se destaca que el sujeto, como agente epistémico, desaparece.

Brevemente, el aporte del positivismo en lo disciplinar contribuye para clasificar a grandes grupos de personas al momento de la práctica porque utiliza primordialmente la estadística. Esta forma de intervenir influye en forma preponderante durante los años 30 al 50 aproximadamente del siglo pasado (Molina, 2012). Su influencia va en disminución hacia los años 60 con los aportes por parte de categorías teóricas marxista.

Desde esta postura endogenista, la disciplina se considera mediadora entre las necesidades y recursos. En este tipo de práctica el papel del profesional apunta, en base a las necesidades detectadas, dar una respuesta que no cuestiona o no tensiona el status-quo. Para ello recurre a diferentes esquemas teóricos, culturales, ideológicos. En tanto que al sujeto se lo responsabiliza de sus problemáticas y necesidades y es él quien debe afrontar su solución. En este sentido la moral se impone en su forma de vida y la práctica profesional se orienta hacia un ejercicio instrumental y empirista. *“Así, el 'hacer' se convirtió en el campo privilegiado de la profesión y el 'saber' utilizado exclusivamente desde una perspectiva instrumental, directamente orientado a ese 'hacer'”* (Montaña, 2014: 33). Con estas características se desarrolla una forma de práctica profesional considerada tradicional en el contexto de la disciplina, asumiendo diferentes posturas en la historia y en la actualidad.

“Estos procesos impiden que el trabajador social alcance una identificación con su intervención, asumiendo como propio el ideario ideológico-político de las instituciones, consolidando de este modo una identidad alienada y una práctica alienadora, donde el profesional toma los objetivos institucionales como los objetivos del Trabajo Social”. (Parra, 2002: 35).

En síntesis esta tesis:

- Privilegia lo procedimental y se centra en la persona, en los datos empíricos y en la construcción del diagnóstico y a partir de estos buscan una respuesta inmediata.
- Utiliza un método apriorístico²¹, con incorporación de teorías críticas pero sin los fundamentos de Marx, produciendo todo un movimiento metodológico en la profesión hasta mediado de los años '80. El autor Pablo Netto llama "aggiornamiento de los clásicos". (Molina, 2012, p. 226-227)

Siguiendo con el análisis otra de la Tesis se denominada Histórica Crítica. En esta tesis el origen de la disciplina está marcado por los cambios contextuales que se producen como producto del modo de producción capitalista y la ubica en el momento histórico en que la cuestión social cobra relevancia ante el reclamo de los obreros y el estado se ve obligado a intervenir para dar respuesta a sus demandas. Desde la instancia estatal las decisiones adoptadas son canalizadas por medio de las políticas sociales. Para esto requiere de los servicios de un personal especializado y es el momento en que se inscribe el nacimiento del Trabajo Social.

Los cambios contextuales inciden en la disciplina, y la posición que se debe adoptar es la crítica ante el contexto social y no asumirla como natural (Montaño, 2014). La postura crítica propone una lectura no ingenua de lo social y aporta a los procesos de cambio social, aunque este tipo de cambio no es privativo de la disciplina, ni se propone como propósito último.

Esta tesis incluye una lectura del contexto social para la práctica profesional e introduce la dimensión política y se orienta a la emancipación, lo que constituye el objetivo final. Desde esta postura la práctica profesional se posiciona desde la implementación de las políticas sociales (Tobón, Rottier & Manrique, 1998). En esta instancia cabe aclarar que el/la profesional es personal asalariado/a y esta situación tiene una incidencia en la forma de práctica. Desde esta óptica se propone que tiene una impronta de lectura crítica y comprensiva. La disciplina es en última instancia reproductora del proceso de acumulación del capital y por medio de este proceso fortalece y contribuye a las organizaciones que conforman el Estado. Por esto el profesional orienta su práctica, en el juego consciente que participa en el sistema del proceso productivo capitalista. Buscar el equilibrio entre las organizaciones que

²¹ Aplicar un procedimiento predefinido a la realidad.

implementan las políticas y las organizaciones populares o con las familias es uno de los retos a los cuales se enfrentan no solo el profesional sino también la misma disciplina. Es esta su dimensión política, pues acerca posturas e intereses antagónicos que se expresan en el ámbito organizacional y en el ámbito popular. *“El carácter contradictorio y complejo de la intervención profesional; su discurso teórico-ideológico y su actuación socialmente determinada por condiciones sociales objetivas, constituyen los ejes centrales en la discusión del espacio profesional”* (...) (Tobón et/al, p. 29).

Retomando los aportes de Parra (2002) este expresa que la cuestión social²² da fundamento y justifica la existencia de la disciplina. Con este concepto se hace referencia que por medio del desarrollo capitalista y sus contradicciones provoca desigualdades en el acceso a los bienes que produce la sociedad y disparidad en lo político, económico, cultural hacia los que ostentan el poder (hegemonía) por lo cual se produce un movimiento de generar instancias de abordaje cuando se ven amenazada. Estas se canalizan por medio de las políticas sociales.

La cuestión social a los efectos de intervenir se traduce en necesidades. De este modo se diseñan las políticas destinadas en lo social. La conformación de las necesidades se origina en las contradicciones del sistema capitalista, por lo cual se modifica en forma constante ante las diversas situaciones que se presentan en pos de resguardar su reproducción. Esta reproducción no es solamente del capital sino que depende también la reproducción de la vida y de toda la sociedad en su conjunto. En este sentido es complejiza en su conformación.

Desde el contexto de la práctica profesional, y por medio del análisis de ambas tesis, importa ahora centrarse en algunos elementos que la componen para una mejor comprensión. En este sentido se recurre a aportes de Schön (1987) para quien una práctica profesional *“es la competencia de una comunidad de prácticos que comparten, (...) las tradiciones de una profesión”* (p. 41). Sostiene que en una práctica profesional se comparte acuerdos, formas de hacer, que incluyen los medios, lenguaje e instrumentos propios de la profesión. Y estas cobran sentido en el marco de unas instituciones que la encuadran y desde donde se ejerce. En toda profesión para su

²² “...expresión de las desigualdades inherentes al desarrollo del sistema capitalista, manifestación de las relaciones sociales y producto de la relación entre capital y trabajo.” (Parra, 2002: 35)

puesta en práctica se estructuran unidades de actividad que se refieren a la forma de intervenir por medio de instrumentos. La práctica profesional, bajo esta orientación, *“es un `sistema apreciativo´ (nombrando a Vickers), conjunto de valores, preferencias y normas que le sirven para interpretar las situaciones prácticas, fórmulas, objetivos y direcciones para la acción y determinar lo que constituye una conducta profesional aceptable”* (idem, p. 42), a lo cual se agrega, que la conducta aceptable puede estar dada por la adecuación de la práctica al objetivo pensado y materializado.

Para el desarrollo de la práctica se encuentra organizada la forma requerida por la tarea y se ponen en marcha ante la situación que se presenta. En este caso el profesional conoce la forma de intervenir porque tiene conocimiento y experiencia en ella y utiliza las acciones de rutina, reglas y procedimientos. Sabe que de esa forma de actuar ante el problema lo puede revertir pero pueden aparecer situaciones que la interrogan. Cuando se presenta una situación imprevista y no puede dar respuesta porque no ingresa en el ámbito que conoce y no se ajusta a lo técnico y teórico de que dispone, debe iniciar un proceso de pensamiento a fin de conocer esta nueva realidad. En este punto es posible relacionarla con los tipos de práctica que plantea Sánchez Vázquez, cuando se presentan prácticas reiterativas o burocráticas y para la introducción de cambios, explicitada en los párrafos precedentes, pero con el desarrollo de estos elementos se aporta variables a tener en cuenta y aporta conocimiento desde que enfoque teórico intervenir.

Seguidamente y teniendo en cuenta el análisis realizado sobre varios aportes teóricos se propone una definición de práctica profesional con el objeto de presentar una postura para su análisis *“es una actividad consciente que se despliega en un contexto social en vista a un objetivo que es previamente pensado y que tiende a cambiar una situación. Para esta actividad utiliza conocimientos, experiencias, valores de la disciplina, enmarcada en la realidad a la cual se dirige. Es también mediadora entre la política social y los instrumentos legales propios del campo de desempeño profesional, tendiente al cambio de la situación por medio de la intervención”*.

En esta definición se incluyen las diferentes dimensiones que la componen y que se comparte, porque desde esta perspectiva la relación teoría-práctica pierde su carácter excluyente. Y la práctica da sustento a la teoría pero a su vez la práctica no existe sin teoría, porque le otorga su fundamento, con lo cual se afirma que entre

ambas existe una relación dialéctica, al igual que entre practica social y praxis. En este sentido presenta un objetivo en forma ideal o sea pensada pero que existe una intención de materializarla pero no se debe dejar de considerar que existe el elemento inintencional al momento de implementarla.

Vale destacar en este recorte que lo que estructura a la práctica profesional es la Política Social, la realidad y los instrumentos utilizados por el profesional, entre otros elementos. Estas dimensiones son estructuras del campo y de la profesión que se debe conocer para desempeñarse en él. No solo para reproducirlo sino también para proponer estrategias de intervención que tiendan al cambio. Se deja en forma clara que el sujeto no desaparece en este posicionamiento sino que su participación cobra importancia, tanto en la construcción de la práctica e intervención.

Si bien los aportes de Sánchez Vázquez expresa que no existe práctica sin creación, no exige que esta se encuentre siempre presente. El cambio o creación es relevante si consideramos que la realidad social, económica, cultural, entre otros se modifica en forma constante y estos cambios interfieren en la práctica profesional. Pero se tiene en cuenta que el cambio no siempre es posible por los diferentes posturas, ideologías, valores, que se encuentran en la realidad social y porque el factor tiempo presenta una impronta relevante en este proceso.

A modo de síntesis y tras el recorrido teórico por el concepto de práctica profesional, se postula que el enfoque materialista histórico aporta herramientas conceptuales según el propósito que se persigue. La práctica se constituye según un objetivo que es pensado y desde esta perspectiva se afirma que no tiene entidad propia, por lo cual es susceptible de ser modificada.

Algunas de las características que se desprende y que se desea destacar en la práctica profesional:

1. Al materializarse se transforma en práctica social, lo cual permite ser conocida por todos los sujetos.
2. Presenta intención en esta materialización pero en este proceso se encuentra lo inintencional lo cual puede provocar resultados diferentes a lo pensado.
3. Al ubicarla en un contexto específico se hace referencia a un tiempo y espacio, o sea a la historia y a las características del contexto que la orienta

a una dirección, por lo cual lleva implícito el cambio en su conformación y desarrollo.

4. Tiene un dominio con una lógica propia y se dirige a un determinado objetivo. De este modo muchas veces se yuxtapone con otros dominios que se despliegan en el mismo contexto y así su análisis se complejiza.
5. La complejización y desde una mirada metodológica, es pertinente partir de la lectura estructura-sujeto y su mutua interrelación, teoría-práctica, objetividad-subjetividad.
6. Contiene en forma implícita el cambio por lo cual se debe conocer los mecanismos que implican su conformación, incluido al sujeto con todas sus vicisitudes subjetivas a fin de detectar posibles movimientos instituyentes que conllevan. Zemelman aporta que la dinámica instituyente debe ser compartida por todos los que participan del movimiento porque son muchos los obstáculos que se debe enfrentar para su objetivación.

Con estos elementos se posiciona desde el presente trabajo en un lugar en la cual la relación práctica social y práctica profesional no presentan diferencias sustanciales. La diferencia entre ambas es que la práctica profesional lo hace desde un arsenal teórico-metodológico, ético-político y técnico-instrumental de la disciplina para intervenir en la realidad y la forma de intervención se puede enseñar desde los espacios formativos por medio de un currículo y se dirige hacia un campo social. En última instancia la práctica social le otorga direccionalidad a la práctica profesional y esta práctica aporta a la práctica social. Por otro lado la intervención forma parte constitutiva de la práctica profesional y se la piensa formando parte de los medios de producción de esta.

Otro punto de contacto es que en el desempeño cotidiano el profesional por medio de la intervención tiene una intención de resolver una determinada situación problemática que se presenta pero al objetivarse se vuelve inintencional en sus resultados porque desconoce los alcances a los cuales puede arribar la alternativa de intervención seleccionada. Esto porque en la intervención se encuentra con otras prácticas que pueden coincidir, apoyar o anular la alternativa prevista. Por último también son importantes los medios de producción de que se dispone para la práctica profesional porque desde ellas se pueden tender a la reproducción o al

cambio. Asimismo el medio de producción se vincula con la relación entre: Política Social, Organización, contexto social y formación profesional. Además utiliza los instrumentos y técnicas de que dispone según su dimensión técnica instrumental y demás dimensiones.

CAPÍTULO 4

Características de las organizaciones en estudio

Tras el repaso por lo que significa práctica social y práctica profesional, ahora es pertinente centrarse en los proyectos en los cuales se desempeñan los profesionales trabajadores sociales. Para ello se recurre a los documentos que dan fundamento a la constitución, organización y funcionamiento.

Pero antes de centrarse en ambos proyectos es pertinente conocer, brevemente, el Sistema Educativo de la Provincia, ya que forma parte del contexto y es en el que se encuentra presente. Este Sistema no escapa a los cambios acontecidos a nivel Nacional luego de la implementación del Neoliberalismo. Las mudanzas se relacionan con la implementación de la nueva ley de educación ocurrida durante el Gobierno Democrático, Ley N° 24195²³ y se la conoce como Ley Federal de Educación. En la organización de la educación provincial se implementa un nuevo sistema, con una división en Educación General Básica (EGB) 1 y 2. En EGB1 corresponde de 1° a 3° grado, en tanto que EGB2 se compone de 4° a 6° grado. El 3° ciclo, EGB3, se implementa años más tarde²⁴.

Asimismo el Sistema Educativo en la Provincia de Santa Cruz se rige bajo la Ley N° 263 (31/11/1961) en ella se detallan las funciones específicas de la educación para el territorio provincial, acorde a la Ley N° 1420. Luego de su modificación, bajo la Ley N° 2411 dictada en el año 1995, se elimina el Ministerio de Educación y deja en funcionamiento el Consejo Provincial de Educación, actual estructura. La característica de esta decisión radica en que el organismo creado, que funciona como órgano colegiado, está compuesto por un Presidente y vocales en representación de

²³ Lo más importante que ha introducido esta Ley 24195 es una nueva estructura escolar dividida en Educación Inicial: salas de 4 y 5 años; Educación Primaria, Educación General Básica (EGB) y Educación Polimodal. A su vez la EGB se divide en Primer ciclo EGB 1: 1°, 2° y 3° grado; segundo ciclo EGB 2: 4°, 5°, 6° años y Tercer ciclo EGB 3: 7°, 8° y 9° años. Por esto el Proyecto de Equidad y el ETAT están destinados al nivel de educación inicial y al primer ciclo de la educación general básica y es el segmento que se considera para el presente análisis.

²⁴ Según investigación estas modificaciones no se han producido en forma inmediata, en paralelo a lo ocurrido en otras provincias del país, sino que se implementa gradualmente. Esto fue por motivo de que en esos momentos la provincia se encontraba en condiciones económicas de no acatar estos cambios.

los Padres, representantes por los Docentes y representantes por el Ejecutivo Provincial. Al transformarse como Consejo, única instancia de decisiones y administración de la educación en el ámbito provincial, asume la responsabilidad de un Ministro de Educación, por lo cual su composición y funcionamiento se modifica.

En tanto que las escuelas primarias dependen del gobierno provincial desde la última dictadura militar y a partir de 1991 se produce la descentralización en la administración de la educación a nivel país. Con esta decisión política todas las escuelas primarias pasan a ser administradas por las provincias y Santa Cruz no es la excepción.

Con la implementación de la Ley Federal de Educación, vigente en todo el país, no solo se produce modificaciones en el sistema educativo, sino también en la administración de los establecimientos educativos. Uno de estos es el cambio de perspectiva en la administración de la Educación. Ahora en lugar de administrar se gestiona, se incorpora al docente en esta actividad por medio del PEI (Programa Educativo Institucional) tendiente a la autonomía en la administración. Esto son solo algunos indicios de que la relación del Estado con la Educación cambia retirándose paulatinamente de su administración en forma centralizada.

La estructura del nivel educativo en el contexto provincial está compuesto por departamentos, divisiones, etc. que depende de cada nivel educativo: Inicial, Primario, Secundario y Especial. Cada nivel tiene su junta de clasificación, órgano cuya misión es administrar el ingreso de los docentes al sistema educativo, según méritos reunidos: título, capacitación, trabajos publicados, etc. de todos estos surge un listado confeccionado por orden de puntaje. Si los docentes no se encuentran inscriptos en esta instancia no pueden comenzar a trabajar.

Relacionada con el sistema y en virtud de la cantidad de establecimientos educativos, de nivel inicial y primario de EGB 1, se detalla:

NIVEL	CANTIDAD DE ESTABLECIMIENTOS	CANTIDAD DE GESTIÓN PÚBLICA	CANTIDAD DE GESTIÓN PRIVADA
Inicial	18	15	3
Primario	28	22	6

Fuente: Elaboración propia en base a datos recolectado de página de internet del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Santa Cruz. <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/2012-11-18-14-05-50/acuerdos>

Cantidad de establecimientos educativos según año de creación

Jardines de gestión privada: Se cuenta con datos de establecimientos creados en los años 1987, 1983, 1984., o sea en total 3 jardines.

Jardines

AÑOS –PERÍODOS-	ANTES DE LA PROVINCIALIZACIÓN (AÑO 1958)	DESPUÉS DE LA PROVINCIALIZACIÓN
1954	1	
1960-1976		1
1977-1982		6
1983-1997		7

Fuente: Elaboración propia en base a datos recolectado de página de internet del Consejo, <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/2012-11-18-14-05-50/acuerdos>

Escuelas primarias de gestión estatal

AÑOS –PERÍODOS-	ANTES DE LA PROVINCIALIZACIÓN (AÑO 1958)	DESPUÉS DE LA PROVINCIALIZACIÓN
1888, 1901, 1937. Años en los cuales se crean estos establecimientos.	3	
1960-1976		9
1977-1982		2
1983-1997		7
1998-2008		3

Fuente: Elaboración propia en base a datos recolectado de página de internet del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Santa Cruz. <http://educacionsantacruz.gov.ar/index.php/2012-11-18-14-05-50/acuerdos>

Se considera importante diferenciar desde el año en el cual funciona como administración del Territorio Nacional y desde el año en que se organiza la Provincia. Este hito acontece en el año 1958.²⁵ La importancia en esta división radica en que esta decisión política administrativa permite que las organizaciones estatales comiencen a multiplicarse, así como el número de habitantes. Al ser tal se instalan diferentes organizaciones pertenecientes a un Estado como el Poder Ejecutivo, el Poder Judicial y el Poder Legislativo, así como las distintos Ministerios, entre ellos Ministerio de Asuntos Sociales, e Instituciones como Hospitales, Escuelas, etc.

²⁵ Se transforma en provincia por medio de la Ley Nacional Nº 14.408 de fecha 15 de junio de 1955.

Como se menciona con anterioridad el Sistema Educativo en la Provincia se encuentra, tanta académica, administrativa y económicamente, gestionada por el Consejo Provincial de Educación. Es este el órgano máximo de administración educativa y es la instancia que además concreta el funcionamiento de ambos proyectos que se vienen analizando, por medio de sus dependencias administrativas.

Equipo Técnico de Abordaje Temprano (ETAT)

El Equipo Técnico se crea en el año 1998 a partir de la necesidad de abordar aquellas situaciones de alumnos que presentan dificultades en los procesos de aprendizaje tanto en el Nivel Inicial como en EGB 1 y 2 y se norma a partir del Acuerdo N° 513/03. Anteriormente se rige por los Acuerdos vigentes para los Gabinetes de Escuelas Especiales. Está compuesto por un equipo de profesionales y tiene como horizonte de abordaje un trabajo interdisciplinario. Se compone de:

- 4 Fonoaudióloga/o
- 4 Psicopedagoga/o
- 4 Psicóloga/o
- 4 Trabajadora/r Social
- 2 kinesióloga/o
- 8 Docentes de apoyo y seguimiento.

Dependen administrativamente de la Dirección General de Educación Especial (DGEE), y la responsabilidad de su administración y control es la supervisora que depende de esta Dirección.

Intervienen en las Escuelas Primarias primer ciclo EGB que se encuentran en la ciudad de Río Gallegos y en los Jardines que dependen del Nivel Inicial. En total son: 24 EGB y 14 jardines de infantes, divididos entre turno mañana y tarde.

Sus funciones se describen en el Acuerdo N° 513 del mes de diciembre de 2003, como se dijo, documento que emana del Consejo Provincial de Educación como órgano rector de la administración y gestión de la Educación en la Provincia. El Acuerdo reglamenta en forma general la Educación Especial en la Provincia y las funciones del Equipo Técnico de Abordaje Temprano que allí figuran, en el Capítulo VII.

En el apartado destinado al ETAT, detalla los objetivos, los propósitos para su desempeño, entre otras. A continuación se transcriben textualmente:

Beneficiar a niños con importantes problemas de aprendizaje en la escolaridad Educación General Básica (EGB) y el nivel inicial, mediante diagnóstico y evaluaciones para prevenir exclusiones en el Sistema Educativo o ingresos tardíos a Educación Especial.

Brindar un servicio de apoyo de enseñanza-aprendizaje, de un alumno con dificultades en su aprendizaje, a partir de una tarea cooperativa con el docente de sala.

Favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, de un alumno con dificultades en su aprendizaje, a partir de una tarea cooperativa con el docente de sala.

Contribuir a la enseñanza de los contenidos escolares, a través del aporte de ideas que tomen en cuenta las particularidades del niño, sus potencialidades y sus problemáticas.

Evaluar en forma permanente el proceso de Enseñanza-aprendizaje, a fin de efectuar los ajustes necesarios y profundizar el diagnóstico si la situación lo requiere. (CPE, 2003, Acuerdo 513, p. 33)

Respecto a la funcionalidad del equipo, se organiza para concretar seguimiento pedagógico de los alumnos con problemas de aprendizaje (Art. 109), por medio de un proceso pedagógico de acompañamiento al docente en el aula y con el alumno que presenta dificultades en la apropiación de los contenidos que se están dictando en el grado que cursa. El responsable del trabajo directo y continuo es el docente del equipo, que trabaja en forma conjunta con el docente de aula, en pos de estrategias de aprendizaje. La tarea central se orienta a privilegiar el aprendizaje del alumno y el resto del equipo técnico colabora en este proceso, aportando desde su saber específico.

En la modalidad de intervención (Art. 110) describe una serie de pasos con el objeto de identificar la mejor estrategia que le permita al alumno apropiarse de los contenidos. Además las actividades que considera necesaria llevar a cabo a fin de obtener información del contexto inmediato del alumno son observación áulica, reuniones para acordar la forma de trabajo, revisión del cuaderno del alumno. En este período, de recabar información, lo lleva a cabo todo el personal del equipo con el propósito de sumar información desde su lectura disciplinar y sugerencias.

En las Funciones de los integrantes de equipo técnico (Art. 111) aparecen las del Trabajador Social y las del Fonoaudiólogo. Como interesa en particular las funciones del trabajador social se transcriben:

Contribuirá a la evaluación diagnóstica de aquellos niños que fueron derivados al Equipo, aportando una mirada desde lo socio-familiar, en este proceso que podríamos denominar de investigación.

Realizar visita de presentación, solo en aquellas situaciones que se evalúe como necesaria para explicar a los integrantes del grupo familiar la función del Equipo Técnico; este acercamiento permitirá, además, establecer acuerdos para llevar adelante un trabajo conjunto (Escuela, Equipo Técnico y familia).

Realizar visitas y entrevistas que permitan aproximarnos a la realidad del niño, conociéndolo así, desde su cotidianidad, contextualizándolo en el marco familiar y social.

Colaborar en el ámbito de un diagnóstico, trabajando en forma conjunta con los demás profesionales integrantes del Equipo, ya que la problemática del niño no puede ser abordada desde un solo punto de vista, sino a través de un trabajo interdisciplinario.

Colaborar con entrevistas con padres y/o docentes con el fin de obtener información acerca de la situación del niño.

Realizar sugerencias a padres y/o docentes de ciertas actividades que podrán llevar a cabo para poder ayudar al niño así como también sugerir a los padres un tratamiento kinesiológico específico en caso de ser necesario.

Poder interconsultar con profesionales particulares que están atendiendo al niño.

Realizar en caso de ser necesario, observaciones del niño dentro de la institución, por ejemplo en una clase de Educación Física, la cual es útil para poder evaluar la motricidad, coordinación. (CPE, 2003, Acuerdo N° 513, p. 34-35)

Las funciones más detalladas son las del docente de seguimiento y apoyo a la tarea del docente de aula. Este rol, de seguimiento y apoyo, pertenece al equipo técnico de abordaje temprano y las actividades destinadas son: acercamiento al equipo de la escuela común a fin de establecer una relación que le permita desarrollar su tarea; participar en el período de diagnóstico con el objeto de conocer a los alumnos con dificultades en la apropiación de los aprendizajes; elaborar junto a los demás integrantes del equipo el diseño de informes inicial, corte evaluativo y final²⁶; organizar reuniones con integrantes del equipo técnico con el objeto de intercambiar información y establecer estrategias para continuar con la intervención del equipo

²⁶ Estos informes se utilizan en la escuela especial y es usado por el equipo. Su diseño es temporal respondiendo al tránsito del alumno en la Escuela para mostrar su desempeño pedagógico hasta ese momento y son tres: Inicial: se diseña luego del corte diagnóstico a fin de recabar información actual del niño; esta información sirve para una planificación futura; Corte evaluativo: se diseña a mitad del ciclo lectivo y su finalidad es describir el desempeño del alumno hasta ese momento, introduciendo modificaciones en caso de ser necesario y Final: se diseña antes de terminar el año y muestra el desempeño del alumno durante el año lectivo. En el mismo se incluyen sugerencias para el año lectivo siguiente.

considerando la información disponible según la ficha de derivación; y por último establecer forma de trabajo con el docente de aula por medio de bibliografía, estrategias didácticas y realizar adaptaciones curriculares de acceso.

Este documento descripto centra su accionar en el alumno con problema de aprendizaje. En varios momentos denomina como objeto de intervención al alumno/a que presenta dificultades en la apropiación de los contenidos. Y las formas de intervención se refieren a investigar, proponer, sugerir, indicar acciones o estrategias de aprendizaje para que acceda a los contenidos que no logra alcanzar por sí mismo. Se observa además que se desliza un mandato de control en cuestiones que el profesional Trabajador Social no tiene incumbencias. Esto se observa cuando se solicita que puede sugerir tratamiento kinesiológico y efectuar observaciones en Educación Física para prestar atención a la motricidad y coordinación del alumno. Así se privilegia el aspecto de control de profesional hacia la familia y a su vez, es inmiscuirse en prácticas de otros profesionales como las del kinesiólogo o fonoaudiólogo/a.

Lo que señala como función específica, en relación a esta actividad está relacionado con indicación de interconsulta con profesionales que atienden al alumno en diferentes aspectos de su salud.

En resumen, la función de Trabajador Social está presentada y reconocida desde funciones aisladas, indica que técnicas e instrumentos utilizar y apela al control de este profesional hacia la población con la cual debe trabajar.

Proyecto Equidad en Redes

El proyecto de Equidad en Redes está reconocido por las Resoluciones del Consejo Provincial de Educación N° 0326/04 y 2590/04, que son los instrumentos legales por los cuales se rige.

La primera Resolución N° 0326/04 y en sus considerando indica que por los resultados observados en la implementación del Programa Política de Equidad, y por los procesos de transformación del sistema educativo en la Provincia, se encuentran aún presentes importantes cantidad de propuestas de cambio y construcción de nuevas formas del trabajo pedagógico. Frente a esto importa atender al alumno que no puede afrontar por sí mismo las transformaciones para que permanezca en el sistema y acceder a los contenidos pedagógicos. Reconoce que los alumnos que no

aprenden son estigmatizados en el medio escolar siendo que no son responsables del fracaso en sus aprendizajes pedagógicos. Por ello propone que es necesario aplicar estrategias que contemplen la Equidad Educativa en los itinerarios educativos y en las estructuras curriculares y organizativas de la Escuela. Como características ante la realidad vigente deben ser flexibles en su diseño y adaptables a las distintas circunstancias que se presentan. Incluye un punto de vista diferente al común de la educación cuando expresa que la diversidad debe ser lo normal y no una disfunción y que en algunos casos adaptación implica aceleración.

Es así como el Consejo Provincial de Educación acuerda con la aplicación del Proyecto de Políticas de Equidad en la Provincia de Santa Cruz. Su implementación es responsabilidad de la Presidencia de este organismo educativo y/o la Secretaría de Coordinación Educativa. Son los que designan a los técnicos y las coordinaciones que conforman el equipo y deciden desde que espacio organizan su trabajo. Pero no llega a aplicarse en todas las ciudades de la Provincia sino que se seleccionan a Las Heras, Caleta Olivia, Pico Truncado y Río Gallegos. En cuanto a las afectaciones del personal designado se resuelve que finalicen cada mes de febrero.

En el anexo se describe la forma de organización de equipo y establece la postura de trabajo. Considera que en la escuela se encuentran mecanismos segregadores por lo cual los/as alumnos/as que provienen de contextos desfavorecidos son categorizados en su interior, sufriendo una nueva discriminación sin posibilidades de encontrar alternativas escolar de inclusión. Los profesores están capacitados académicamente para la atención de un alumno abstracto y hacia él organiza su tarea docente, desconociendo a los alumnos provenientes de sectores desfavorecidos. De este modo divide la atención pedagógica a aquellos alumnos que pueden acceder a los contenidos y a la enseñanza y a los que necesitan asistencia porque no pueden acceder a los contenidos previstos en el programa. De este modo la escuela y los docentes participan en los mecanismos excluyentes que tienen implicancia en los alumnos hacia su futuro.

Claro está que además hace falta la cobertura de condiciones básicas y en muchos casos no se consideraban como función de la escuela, por lo que está ni siquiera se cuestiona la situación de riesgo de exclusión en esas personas. Externaliza la respuesta el 'fracaso escolar'. La tendencia es transferirlos hacia dispositivos externos, afuera al sistema educativo. (CPE, 2004, Res. 0326, p. 3)

Postula que la escuela es homogeneizadora en sus formas y maneras culturales y que empuja hacia el fracaso escolar a su población de alumnos que son social y culturalmente en si diversos. Pero explica que estos mecanismos excluyentes no se encuentran solo en la escuela, sino también en otros espacios sociales.

Propone para reducir el fracaso escolar orientar las estrategias hacia:

- *Entender que cada persona trae consigo un mundo, una historia y una cultura y lo vive.*
- *Generar acciones que desarrollen la imagen y la autoimagen positiva de la escuela y de sus miembros.*
- *Llevar a la superficie los conflictos y diferencias subterráneas de la institución para reflexionar y trabajar sobre ellas.*
- *Permitir la reflexión sobre como fomentar lo positivo.*
- *Permitir prepararse para afrontar un mundo incierto.*
- *Encontrar y generar otras formas de aprendizajes y de relación educativa.*
- *Respetar los procesos evolutivos y madurativos.*
- *Entender que la escuela es un proyecto colectivo.*
- *Apuntar al desarrollo de la profesionalidad educativa.*
- *Generar nuevos discursos pedagógicos.*
- *Brindar la capacidad de retomar sobre lo hecho, de reflexión.*
- *Focalizar la atención en el vínculo entre el conocimiento y las formas.*
- *Descifrar los soportes invisibles de la realidad y hacerlos visibles.*
- *Apuntar la producción de saberes entendiendo que el 'sujeto de aprendizaje' es además 'sujeto de conocimiento'.*
- *Permitir discernir entre distintos puntos de vista.*
- *Demostrar que los conocimientos están amenazados por algún grado de error y de ilusión.*
- *Permitir descifrar la coexistencia del error y la verdad en los sistemas de ideas.*
- *Entender que el hombre y la mujer se completan como seres plenamente humanos en la cultura implicando los conflictos ente impulsividad, la afectividad y la razón donde la especie contempla al individuo que integra la sociedad. (CPE, 2004, Res. 0326, p. 2).*

Frente a estas consideraciones propone *“dar soporte a la formación de una conciencia humanística y ética de pertenencia a la especie humana”* (CPE, 2004, Res. 0326, p. 2-3).

Prosiguiendo, el proyecto equidad luego de detallar una postura ante la Educación centrada en la concepción de lo que piensa es la escuela hoy, describe 4 ejes a trabajar: 1. *“Escuela y las características particulares de su contexto”*. En este eje tiene en cuenta la relación del currículo con contenidos y tiempo a lograr y los aprendizajes personales de los alumnos que pueden llegar a necesitar. Se centra en un aprendizaje personalizado. Y considera que la organización de la escuela debe tener en cuenta estos aspectos. 2. *“Familia y la formación ciudadana”*. Sobresale esta característica pues incorpora al trabajo de la escuela a la familia en los procesos propios de la enseñanza y organización escolar y reconoce la participación de las instituciones de la comunidad como juntas vecinales, Ministerios de Asuntos Sociales (hoy Ministerio de Desarrollo Social en la provincia). 3. *“El tiempo libre y su incidencia en los procesos educativos”*. La escuela debe revitalizar el uso del tiempo libre en la organización escolar, acorde a los intereses de los alumnos. 4. *“La labor docente”*. Los docentes deben estar presentes también fuera de la escuela *“en, con y desde”* desde la óptica de la diversidad. De este modo los docentes de manera consensuada, trabajan con los alumnos en espacios comunitarios.

Fundamenta que el proyecto no se aplica en todas las escuelas sino solo en aquellas seleccionadas según sus necesidades y luego de elegidas se articula el trabajo a llevar a cabo.

Después agrega que en los establecimientos educativos seleccionados, se espera adecuar los currículos y su organización, pensando en las necesidades de los estudiantes más desfavorecidos socialmente. Para la ejecución y puesta en marcha y para coordinar la labor a emprender se selecciona a aquel supervisor que acompaña al equipo, pero debe reunir características para atender y entender los cambios en el trabajo en las escuelas que se propone.

Acerca de la composición de Equidad los profesionales que forman el equipo son: psicólogo/a, trabajador/a social y psicopedagogo/a, contempla la figura de un *“maestro/a en casa”*. Este último profesional se desempeña en la casa, en la

organización del barrio. Los destinatarios son los alumnos que se encuentran en riesgo social y educativo.

Para el trabajo en la casa se debe reconfigurar el rol docente porque el contexto de desempeño se modifica, ahora es la casa del alumno y no conforman grupos de alumnos. Como la atención es individual y personalizada puede trabajar con hasta 10 alumnos y se retira a medida que el grupo avanza.

En lo referente a la utilización del tiempo libre por parte de los alumnos, la tarea se desarrolla en espacios de junta vecinal, ONG, Iglesia, o se lugares la familia donde concurre, con el fin de enmarcar esta tarea en espacios comunitarios.

Posterior a esta resolución existe otra bajo el N° 2590 de fecha 1 de octubre de 2004. En este nuevo documento se reconoce los objetivos y organización prevista en la resolución anterior. Considera que en su implementación tuvo resultados esperados, aunque no los enumera. En sus considerando luego de enumerar los objetivos que figuran en la anterior resolución, comenta que se decide renovar la continuidad del proyecto porque esto se decidió en una reunión entre el equipo y el personal responsable en su implementación como la supervisión, y las escuelas de las ciudades donde se ejecuta, Norte y Sur. Lo que se modifica es la coordinación operativa del Proyecto Políticas de Equidad, ahora está bajo la Dirección Provincial de Educación General Básica y se incluye que en cada localidad que existe un coordinador del proyecto designado por esta misma dirección.

Organización interna

En su historia el Proyecto se comienza a implementa en el interior de la Provincia en la ciudad de Caleta Olivia desde el año 2002 bajo el nombre de “Políticas de Equidad”. Luego en el 2003 en Pico Truncado, Las Heras y Río Gallegos. En estas últimas ciudades deja de funcional (2007) no así en Río Gallegos que lo hace, de modo ininterrumpido hasta los años de la presente investigación (2009-2011) bajo el nombre de “Proyecto de Equidad en Redes”.

En Río Gallegos y para una mejor organización y operacionalización del trabajo a implementar, los profesionales que aquí se desempeñan diseñan un proyecto en el cual describen lo que realizan en forma cotidiana con las escuelas donde intervienen y que son reconocidos en las resoluciones.

Depende administrativamente del Área de Igualdad Educativa de la Coordinación General de Políticas de Inclusión Educativa que depende del Consejo Provincial de Educación.

El propósito es garantizar la trayectoria escolares continuas y completas de los alumnos/as y el fortalecimiento de prácticas pedagógicas que permitan la oportunidad de aprendizaje de todos los alumnos/as. La postura asumida es tender a una justicia educativa, inclusión y equidad a los fines de evitar fracasos escolares. El objetivo de intervención en este sentido es

Favorecer el avance de las trayectorias escolares de las/os alumnas/os de 1º y 2º ciclo de las escuelas E.G.B. de la zona centro y sur de la Provincia de Santa Cruz, a partir de un trabajo mancomunado Equidad en Redes, Escuela y Familia, atendiendo y respetando la diversidad, posicionados desde la equidad e igualdad educativa. (P.E.R., 2012, P.2).

Atento a este objetivo presenta Ejes de abordaje. 1. *Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas.* Donde se trabaja en forma conjunta con la escuelas y con aquellos alumnos del 1er ciclo a fin de elaborar estrategias de acompañamiento pedagógico especializado y elaborar en forma conjunto acciones entre Proyecto de Equidad en Redes y E.G.B. 2. *Trabajo en red:* Los padres aquí son importantes porque estos pueden participar en forma significativa en la escuela reconociendo que conforman la comunidad educativa e incluye el trabajo en red con organismos públicos y privados que tienen injerencia con el alumno.

La población de los alumnos presentan la características, cursan 1º y 2º ciclo de E.G.B.; presentan dificultad para el aprendizaje escolar; padecen problemáticas manifiestas en lo conductual, repitencias, discontinuidad en las clases. Postulan que estas problemáticas están generalmente atravesados por situaciones de vulnerabilidad de Derechos de las Niñas/os y Adolescentes. Y de este modo la accesibilidad, permanencia y avance en sus aprendizajes escolares se ven resentido.

Ampliando el acompañamiento pedagógico para los/as alumnos/as los/as profesionales pertenecientes al proyecto, trabajan en los “centros de aprendizaje”. Estos son espacios que se encuentran en la comunidad y cercanas al lugar de residencia de los alumnos destinatarios, preferentemente²⁷. Son organizaciones de la

²⁷ Se buscan estos lugares y con estos criterios para garantizar la asistencia de los alumnos, pues es posible llegar caminando.

comunidad como Iglesias o Centros Deportivos que prestan sus instalaciones. Desde el proyecto equidad lo definen

como lugar de encuentro, de intercambio y comunicación; favorecedores de los vínculos entre pares y adultos. Espacios de atención personalizada, según las necesidades escolares de los alumnos/as, permitiéndoles crear, imaginar, producir, encontrarse con sus propias capacidades y potenciar aquellas en las que presentan alguna dificultad. (P.E.R., 2012, p. 4).

El enfoque de trabajo con los alumnos/as tiende a la resiliencia y está dirigido a la diversidad. El trabajo se sostiene por la tarea emprendida con la escuela y la comunidad educativa (familia-alumno/a) y la labor en red junto con los organismos públicos y privados que intervienen con estos alumnos.

En cuanto a los espacios físicos con los cuales cuentan en la actualidad, son: Centro Integradores Comunitarios (CIC), Escuela Laboral, Club deportivo de barrio y la misma sede física donde funciona el Proyecto desde lo administrativo y lugar de encuentro. En estos espacios se llevan a cabo talleres de expresión artística, talleres de actividad lúdica. También desde el proyecto se planifican acciones de prevención y promoción de salud, por medio de la articulación con los centros de salud y el hospital.

Por lo que refiere al trabajo, este se encuentra planificado respetando pautas que se encuentran en una jornada escolar, sumando a cuestiones de higiene. Cuando llegan desayunan, la actividad es utilizada para contribuir a su nivel nutricional y como un espacio de comunicación y reconocimiento entre todos/as, luego realizan higiene bucal y de manos. Posteriormente de estas actividades viene el trabajo en los distintos talleres organizados y luego el cierre de la jornada educativa. Este espacio de cierre del trabajo, es utilizado para reflexionar sobre la labor llevada a cabo.

El ingreso de los/as alumnos/as al proyecto de equidad se produce mediante la elevación de una ficha de solicitud de intervención a Equidad en redes, desde las escuelas comunes al supervisor de nivel. A esta elevación se adjunta la autorización escrita de los padres. La supervisión de nivel se comunica con la supervisora que coordina el trabajo para que la ficha sea finalmente tenida en cuenta por los profesionales del Proyecto. Una vez tomado conocimiento se contacta con la Escuela que solicita si intervención para iniciar el proceso de evaluación de ingreso o no al Proyecto.

Otra actividad que lleva a cabo es lo que denominan “Intervención institucional”. Esta actividad se destina a un trabajo con los docentes de las escuelas, equipo de gestión de los establecimientos, supervisores, para tratar temas que los preocupa. Para que puedan intervenir en estas problemáticas específicas, reciben la demanda desde la supervisión de nivel. La tarea se desarrolla por medio de instrumentos como mesa de trabajo, talleres o asesoramiento.

El equipo para llevar a cabo las actividades, se encuentra conformado por: 5 Psicopedagoga/o, 5 Trabajadores Sociales, 2 Psicóloga/o, 1 Fonoaudióloga/o, 11 docentes de apoyo, 5 Profesores de Lenguaje Artístico, 5 Profesores de tiempo libre.

También desde equidad se implementa el Proyecto piloto de reorganización de trayectorias escolares de los alumnos con sobriedad en el nivel primario, denominado Preteas. El Consejo Provincial de Educación define a estos alumnos como

Las trayectorias escolares teóricas suponen además una correspondencia entre la edad de los sujetos y un determinado grado y escolaridad. De este modo, se configura una edad teórica que designa dicha correspondencia y a su vez se construye el concepto de “sobriedad” para designar a aquellos sujetos que se apartan de la “edad teórica” esperada para el grado que cursan. (P.E.R., 2012, P.4)

En la implementación se organiza un equipo técnico integrado por Trabajador/a Social y Psicóloga. Esta actividad funciona desde el año 2010 en Escuelas Escogidas al ser un proyecto piloto.

A fin de intervenir más organizadamente el trabajo en las escuelas desde el Proyecto de Equidad se organizan en dos equipos una que atiende a 6 grupos para el 1º ciclo de EGB en el turno tarde y cinco para el 2º ciclo en el turno mañana. En este caso tanto los alumnos como los docentes dependen de la escuela a la cual asisten.

El Objetivo General es “Favorecer el avance de las trayectorias escolares de los alumnos con cuatro o más años de sobriedad en el nivel primario, mediante la atención de la diversidad, orientada a la equidad y la igualdad” (Preteas, 2011, p. 2).

En el informe de evaluación del año 2011 son 73 alumnos que transitan por este proyecto piloto.

CAPÍTULO 5

Líneas Analíticas

Presentación

A esta altura del trabajo se torna pertinente iniciar el análisis de los datos obtenidos por medio de las distintas técnicas y fuentes.

Se parte de considerar, según lo desarrollado, que la práctica social se orienta a un objetivo en pos de satisfacer necesidades para una vida en común. De esta actividad pensada y materializada, se van construyendo modos de vida, ideología, instituciones y organizaciones, formas de gobiernos, entre otros aspectos; es decir las condiciones y formas necesarias para la organización social. En este sentido es parte constitutiva de la sociedad al crear las condiciones materiales y simbólicas para la subsistencia; de este modo los sujetos dominan la naturaleza.

“Las formas concretas que reviste la vida de los hombres están directamente relacionadas con las modalidades en que la existencia material se produce y reproduce. El objeto, los medios y las formas de producción, así como la inserción de los sujetos en ese proceso productivo, la distribución de lo producido y la relación que guarda lo que se produce y su distribución con las necesidades de los hombres que constituyen una organización social, determinan sus formas de vida, su cotidianidad” (Pichón Rivière y Quiroga, 1985: 10).

La práctica profesional en sintonía con esta visión no es indiferente a la práctica social, pues participa de este proceso en tanto y cuanto el profesional es un Ser social que se desempeña en organizaciones sociales responsables de la ejecución de los Políticas Sociales. Desde esta posición, se postula que la disciplina de Trabajo Social posee una impronta interventivo como lo afirma Parra (2002) “...el carácter práctico e interventivo del Trabajo Social constituye su núcleo fundante y es, por lo tanto, constituyente de su ethos profesional” (pág. 32), por lo cual conocer la práctica profesional cobra relevancia. Desde este posicionamiento se destaca la relación estructura-sujeto, para lo cual se recurre a autores que desarrollan un arsenal teórico con el propósito de superar esta dicotomía y que se despliega en el capítulo 3. En esencia lo que interesa es el análisis de la práctica por parte de un sujeto profesional

Trabajador Social reconocido como productor y producido, enmarcado en un proyecto educativo de apoyo a la tarea docente.

Para este estudio en el presente se divide en dimensiones: Política Social y Organización del proyecto donde se desempeñan los Trabajadores Sociales, la práctica profesional resultante en este tipo de relación, incluida la visión que tienen los profesionales de la disciplina, porque incide en la intervención.

Política Social y Organización de los Equipos

Teniendo en cuenta las consideraciones analizadas, se destaca que la modalidad de intervención de las políticas sociales destinadas a los alumnos/as con problemas de aprendizaje o de permanencia en la escuela, transita en la historia de nuestro país por diferentes momentos, según la investigación exploratoria llevada a cabo para la confección del capítulo 1. En el mencionado capítulo, se desprende que la sociedad civil tiene importancia en este tipo de atención, según lo atestiguan los datos recabados de fuentes teóricas. Por ejemplo antes de la sanción de la Ley N° 1420 existe un sistema de centros de aprendizajes para los extranjeros organizada en los centros de residentes, en bibliotecas populares, etc. A lo cual se suma la vigencia de tendencias que influyen en la forma de pensar y concebir lo social, cultural, educacional, etc. Se aprecian en este sentido, instancias que se implantan desde las decisiones políticas relacionadas con los tipos de Estado. Estos datos sirven para mostrar que en esos períodos el abordaje de algunas problemáticas educativas, las respuestas que se deciden son organizadas con la participación de la sociedad civil, respaldada por instancias gubernamentales ya que la Educación es responsabilidad del Estado Nacional. El tipo de práctica resultante en la cual intervienen la sociedad civil y el Estado, se puede suponer que es repetitiva porque tiende a preservar la forma de organización social desde lo educativo, con rasgos fuertes de práctica burocrática al tener que cumplimentar con determinados requisitos para ser reconocidos por las autoridades gubernamentales. En esto se observa un fuerte control hacia las respuestas que implementan las organizaciones mencionadas. Otro rasgo distintivo es que las decisiones en cuanto a la forma, organización y contenidos educativos se adoptan desde las instancias de gobierno responsables de la educación.

Esta modalidad de organización entre las organizaciones civiles y las organizaciones educativas respecto a brindar educación a la población que lo

necesita, se mantiene con modificaciones según el contexto histórico considerado²⁸. Pero los cambios que se introducen a partir de los años 70 impactan en toda la sociedad produciendo una nueva configuración. Este nuevo contexto denominado Neoliberalismo, limita la intervención del Estado en lo económico para dar paso a la expansión del mercado y por lo tanto a la acumulación del capital en manos privadas. Ahora el nuevo rol del Estado es enfrentar el mantenimiento de los servicios esenciales como la educación y la concepción de las políticas sociales se caracteriza por ser focalizada y compensatoria. Solo se destacan estas dos dimensiones por considerarse pertinentes para el trabajo.

Vale destacar en esta instancia que con este dato del contexto se fundamenta, en el período de tiempo de la investigación, la existencia del tipo de política social relacionada con los proyectos de Equidad en Redes y ETAT. Es decir, ambos proyectos tienen existencia por la forma de proponer, organizar e intervenir desde lo macro, hacia los alumnos que se encuentran en la Escuela y que reúnen el criterio seleccionado, obstáculos en sus aprendizajes para transitar por los espacios áulicos. Este criterio define la intervención social²⁹ al definir los criterios desde las políticas sociales. Este tipo de respuesta es paliativa y transitoria, por lo cual apunta a lo coyuntural, es decir se supone que las condiciones sociales que le dieron origen a la problemática se modificaría en un corto tiempo. Los datos empíricos que apoyan esta afirmación es la fecha de puesta en marcha del ETAT en 1998 en la ciudad y el de Proyecto de Equidad en 1993 a nivel país y 2002 en la Provincia. Además que el Equipo de Equidad en Redes año a año debe dar cuenta de sus actividades para renovar la designación de sus miembros y en ETAT no se actualiza las funciones que llevan a cabo.

En la entrevista se atestigua esta situación *“Durante el año 2011 se intentó modificar estos acuerdos (referidos a aquellos que respaldan su labor) para mejorar el perfil y el rol profesional del equipo pero no avanza y queda el documento en la*

²⁸ Esta línea de análisis no se profundiza porque no es objeto de estudio. Solo se propone como hipótesis con el propósito de profundizar en futuras indagaciones.

²⁹ “La *intervención social* entendida como un mecanismo destinado a restaurar las fisuras de una sociedad, tendiendo a la integración social, nos orienta al estudio de las diferentes modalidades que estos mecanismos han adquirido según los grupos e instituciones de donde emergen, los sistemas de ideas en que se apoyan, las lógicas que sostienen, las intenciones que persiguen.” Cazzaniga, Susana y otras (s/d). Puentes y giros para asomarse al oficio. Publicación de Revista Utopía N° 12. consultado en Línea.

www.fts.uner.edu.ar/catedras03/his_interv_social/producc/puentes_giros.pdf

Dirección de Educación Especial” y “Lo reconocido legalmente no se ajusta a la práctica educativa del equipo” (Entrevista N° 3).

Sin embargo más allá del reconocimiento del trabajo por medio de instrumentos legales y de responder la creación a decisiones basadas en la concepción de política social, los integrantes no tienen en cuenta esta situación. Pero esta incide en la implementación de su labor ya que deben organizarse por equipos de trabajo para abarcar la mayor cantidad de establecimientos. En Equidad *“Cada escuela cuenta con equipo técnico que acompañan y realizan seguimiento. Existe además un referente de los técnicos y otro referente por los docentes. Estos referentes no tienen una escuela (fija) y no realizan seguimiento”* (Entrevista N° 2). El hecho de conformar equipos no es garantía de cubrir las necesidades que se presentan sino que el objeto es abarcar la mayor cantidad de escuelas y adoptar decisiones que operativice la tarea. Es decir lo que estructura esta decisión es cubrir la mayor cantidad de establecimientos educativos. El criterio de concepción del tipo de política está aquí presente porque los alumnos con necesidades a ser atendida no se concentra en pocas escuelas. O sea al focalizar la atención no significa que el número de escuela también sea restrictivo. Lo cual trae como consecuencia que el número de personal que se desempeñan en los proyectos no sea suficiente.

En cuanto a los criterios de ingreso de los alumnos se establece: a) ETAT alumnos con problemas de aprendizaje y b) Equidad presentar obstáculos en su trayectoria escolar. En su práctica profesional, el personal de los equipos debe respetar estos criterios porque le otorgan sustento a su tarea. Estos se encuentran establecidos en los objetivos de los proyectos.

Para ETAT son aquellos alumnos que presentan problemas de aprendizaje y que concurren a primer ciclo de la Educación General Básica y nivel inicial. El modo de ingreso para la atención del equipo, son las evaluaciones y diagnóstico temprano en pos de prevenir exclusiones del sistema normal o para no retrasar el ingreso al sistema especial. También prevé el apoyo al docente de sala para emprender una tarea de sostenimiento y por último evaluar en forma permanente el proceso de enseñanza-aprendizaje a los fines de profundizar en el diagnóstico de estos alumnos (Acuerdo N° 513, 2003). En este objetivo se estructura el modo en que los alumnos ingresan al servicio del ETAT y deben reunir los criterios de: a) presentar problema

de aprendizaje en el primer ciclo de EGB o nivel inicial, b) tener una evaluación que lo demuestre y c) recibir apoyo por parte del equipo pero hacia la docente del grado o sala.

En Equidad en Redes se plasma en

Favorecer el avance de las trayectorias escolares de las/os alumnos de 1º y 2º ciclo de las escuelas EGB de la zona centro y sur de la Provincia de Santa Cruz, a partir de un trabajo mancomunado Equidad en Redes, Escuela y Familia, atendiendo y respetando la diversidad, posicionados desde la equidad e igualdad educativa. (Proyecto Equidad en Redes _P.E.R.-, 2012, p. 2)

Los alumnos que presentan obstáculos en sus trayectorias escolares deben cursar el 1º o 2º ciclo de la EGB de zona sur y centro de la provincia. Tienen al menos tres criterios para la atención: 1-presentar inconvenientes en su trayectoria escolar, 2-ser alumnos de EGB y 3-de este sistema educativo pertenecer al 1º o 2º ciclo. La concepción del trabajo se piensa desde un enfoque conjunto entre Equidad, Escuela y Familia, con una impronta de equidad e igualdad educativa. Este es el fundamento para involucrar a la Familia y a la Escuela en su tarea.

Desde la mirada centrada en los profesionales entrevistados se presenta la situación de política social compensatoria y focalizada en la creación y puesta en marcha de los proyectos. Esto se observa en Proyecto de Equidad “(...) en realidad el Proyecto Equidad en Redes surge como una política compensatoria (...) para aquellos niños que se encuentran en riesgo pedagógico y riesgo social como categoría (...)” (Entrevista N° 2). Y en otra “Acompañar la trayectoria escolar de los niños para que puedan completar su formación” (Entrevista 1).

El derecho de los niños no es solo asistir a la escuela, sino también interrelación, aprender, relacionarse, aprender a escribir, a leer. Los padres de los chicos no son responsable para con él o no cumplen su rol. El niño que no aprende y el niño que no va a la escuela son con los cuales trabaja. (Entrevista N° 3).

Además la escuela apunta a lo educativo y al trabajo subjetivo y ambos proyectos se orientan hacia los alumnos que presentan problemas de aprendizaje en ETAT o de Trayectoria Educativa en Equidad. Pero en los testimonios de las entrevistas sobresale el trabajo desde lo subjetivo y de los soportes sociales que tiendan a la reproducción de su vida cotidiana. Este tipo de tarea, trabajo con lo subjetivo, presentan intervención y práctica diferentes a lo educación pedagógica estructurada, por lo cual el solo ámbito del Establecimiento Educativo no es suficiente para desplegar este tipo de práctica. En estos casos hay que abrir la práctica hacia

organizaciones de Acción Social referenciadas con los Derechos de Niñez y de Familia; hábito, recreación y lo pedagógico, ampliar la cobertura hacia las instituciones con estas orientaciones. En este caso se hace presente la concepción de la relación entre necesidad-satisfacción y la práctica es diferente a la educación formal porque lo que importa del alumno no es solo su rendimiento escolar, sino que se indaga en otras dimensiones como lo económico de la familia, relaciones sociales, etc. En los testimonios *“Proyecto como articulador de política con otras instituciones: niñez, adolescencia y familia; oficina de infancia: municipio o provincia; otros organismos”* (Entrevista N° 1). *“Favorecer el diálogo (con otras instituciones) es claramente contracultural. Los problemas se resuelven con otras instituciones porque las problemáticas exceden lo escolar”* (Entrevista N° 2).

Otro dato importante que incide en la práctica profesional relacionada con la política social, lo constituye la vigencia de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en la provincia, cuando a nivel país se encuentra vigente una nueva ley Nacional de Educación N° 26.206 desde el año 2006. Es otro dato que se basa en los cambios producidos a nivel Político por medio de la descentralización. Esta decisión política posibilita que cada provincia adopte medidas sustentadas en su realidad. La descentralización también incide en la designación de los profesionales que se desempeñan en ambos proyectos porque es el estado provincial quien ahora abona sus sueldos. Equidad en Redes existe porque es una decisión provincial de mantenerlo cuando a nivel país no se ejecuta desde el año 1999.

Una de las entrevistadas se expresa en este sentido.

(...) en realidad la política nacional establece un acuerdo con todas las provincias. En estos acuerdos nacionales cada provincia va adecuando a su tiempo y a su ritmo esa política que teóricamente se tiene que implementar en un determinado tiempo en todo el país, y por supuesto que hay diferencia en distintas localidades en distintas provincias. Por ejemplo nosotros recién este año (2013), desde el punto de vista de la educación provincial, se ha modificado el sistema, y también hubo cambios en el primario y el secundario, lo que sería el sistema polimodal y primaria. (Entrevista N° 3).

Este dato indica el conocimiento que el/la profesional tiene de los cambios que se producen en el nivel político provincial, lo cual puede orientar al momento de elección de alternativas de intervención. En lo referente a la no adecuación de la política educativa conforme a una nueva Ley Nacional, parece no impactar de modo

directo en estos proyectos educativos pero es un dato que fundamenta la vigencia legal de la Ley Federal de Educación N° 24195 en este estudio.

Prosiguiendo con los testimonios y sobre el tema que se viene desplegando, estos no dan cuenta de la concientización de los profesionales en la creación de los proyectos sino que se vincula a la crítica de su espacio laboral y abona a la concientización necesaria para ejercer la práctica desde estos lugares. Justamente el conocimiento de la realidad es una condición que tienda hacia la emancipación, caso contrario se mantiene una realidad descontextualizada.

Desde estos datos se considera que se conforma el campo de desempeño laboral de los profesionales de ambos proyectos: con la vigencia de una concepción de la política social, la decisión política de descentralización y los criterios de ingreso de los alumnos para su atención. Por otro lado el campo educativo está compuesto por la Institución Educativa que son las organizaciones escuela y jardín, la institución familiar y las organizaciones de la comunidad relacionadas con Niñez y las reglamentaciones y leyes específicas, entre otras. Este campo tiene características propias que la atraviesan e inciden en su funcionamiento y concepción social y que muchas veces son mandatos contradictorios o de difícil armonización entre ellos. En este sentido debe estar en permanente tensión entre estos mandatos porque no siempre se puede decidir por uno de ellos. Estas tensiones son: 1. Ser un espacio tensionado entre promover una educación bajo el principio de un sujeto libre y el de ser gobernable, es decir ser un ciudadano responsable en su accionar frente a otros. 2. Que tiende a que los alumnos desplieguen su subjetividad, su personalidad y al mismo tiempo se trasmite la cultura dominante. 3. Se trabaja para la socialización y la subjetivación de los sujetos. Lo que busca es la integración de la sociedad y la promoción del sujeto. 4. Que se encuentra organizada en forma burocrática la cual sirve para el control por parte de las autoridades pertinentes y la organización de su tarea educativa (Cerletti, 2008). En síntesis al interior de los Establecimientos Educativos se presentan demandas que, muchas veces, presentan situaciones que son conflictivas y hasta inconciliables.

Sumado a esto Reinoso (2013) sintetiza que *“... en educación (se incluyen) enfoques tradicionales y perspectivas actuales. Los primeros integran las concepciones clásicas de la teoría organizacional aplicadas a la organización escolar... Se configura*

alrededor del tema nodal de la 'eficiencia' del sistema... que en los albores del s. XXI constituye uno de los aspectos centrales en el conjunto de reformas de la era de la globalización...desde la década de los noventas para los países del Tercer Mundo." (ídem: 33). Con estas consideraciones se presenta un campo en constante cambios y preocupaciones por parte no solo de los gobernantes sino por toda la sociedad porque es una instancia organizada para la trasmisión cultural y los conocimientos pertenecientes a una sociedad.

En el campo por otro lado, se hace presente el capital cultural, lo cual es responsable de transmitir, el capital económico que sustenta a la organización en sí y que impactan en la labor de los miembros que la componen en forma general y de los equipos en particular.

En referencia a la postura que manifiestan los profesionales respecto al campo de desempeño, en ETAT

La escuela no cuenta con los recursos para afrontarlas (en referencia a problemáticas sociales). Incremento en la demanda de las demás escuelas. Los problemas sociales se expresan en todas las escuelas. (Entrevista 3).

Explicita una visión del trabajo de la escuela y de ETAT. Concibe que el campo educativo no puede dar respuesta a problemas sociales de sus alumnos pero esto no obtura que se expresen en su interior. A esto se suma que en párrafos anteriores se dijo que reconoce que los alumnos son niños que no solo deben aprender a leer o escribir sino que necesitan otro tipo de experiencias como relacionarse con los demás. Ubica a la familia como responsable de los alumnos y que estos no cumplen con su rol de enviarlos a la escuela. Y por último hace una diferencia entre alumnos que concurren a la escuela como también aquellos que no lo hacen, los cuales son destinatarios del ETAT. Esta distinción no aparece en los documentos legales que los afecta como tales, sino que el documento de referencia, Acuerdo N° 513, reconoce como objeto de intervención a aquellos alumnos con problemas de aprendizaje que se expresan en sus objetivos:

- **Beneficiar** a niños con importantes problemas de aprendizaje en la escolaridad Educación General Básica (Primer ciclo) y el Nivel Inicial, mediante diagnósticos y evaluaciones para prevenir exclusiones en el Sistema Educativo o ingresos tardíos a Educación Especial.-
- **Brindar** un servicio de apoyo y seguimiento pedagógico a los docentes y a los alumnos con dificultades en el aprendizaje escolar.-
- **Favorecer** el proceso de enseñanza-aprendizaje, de un alumno con dificultades en su aprendizaje, a partir de una tarea cooperativa con el docente de sala.-
- **Contribuir** a la enseñanza de los contenidos escolares, a través del aporte de ideas que tomen en cuenta las particularidades del niño, sus potencialidades y sus problemáticas.-
- **Evaluar** en forma permanente el proceso de enseñanza - aprendizaje, a fin de efectuar los ajustes necesarios y profundizar el diagnóstico si la situación lo requiere.-

Acuerdo N° 513. Título VII. Cap. I.

En Equidad la postura del proyecto ante el campo educativo es,
Espacio de mediación que permitan construir los imaginarios, representaciones sociales sobre lo que esperan de las familias. Hay argumentos armados desde la escuela: “las familias no vienen”, “no participa, no cumple, está ausente”. En este caso los chicos son depositarios de los problemas. Se debe realizar una lectura contextualizada porque atraviesa a todos los actores que hoy no serían funcionales. (Entrevista N° 2).

Repensar la educación, para que sirva, a quien está dirigido, que se espera de cada uno de los actores, revisión *“de la escuela: eje transversal de la tarea de equidad: favorecer los derechos del niño y las familias”. “Equidad como articuladora y orientadora que acompañan al equipo de gestión y a los docentes. Interviene con los organismos dedicados a las problemáticas que se expresan en la escuela. También acompañan a los niños, padres y docentes”. (Entrevista N° 1).*

En esta entrevista se desprende el trabajo con otras instituciones del medio y se destaca la fragmentación de la intervención en lo social por medio del abordaje de diferentes problemáticas y de estas se destina un tipo específico de organización, incluso con diferentes dependencias, Municipal, Provincial. De este modo no solo se presenta un tipo de práctica sino que la fragmentación del objeto social se orienta a que se deba superar los límites de la Escuela al momento de la intervención. En este caso es dable plantear que en las organizaciones del medio la concepción, objetivos

que se persiguen, son distintos en cada uno de ellos, lo cual abona lo complejo en la intervención y en la práctica.

Similar situación se encuentra en el trabajo desde ETAT, donde la labor si inicia luego de la evaluación de los alumnos y se concluye que reúne los criterios para esto. Se trabaja en forma conjunta con el docente y en caso de ser necesario se incluye a los demás actores intervinientes como los padres u otras organizaciones que tienen que ver con la implementación de las Políticas Sociales actuales como la Ley 26.061³⁰. Está ley prevé la organización de una instancia anterior antes de llegar a espacios judiciales. De este modo la perspectiva es trabajar en forma preventiva con las niñas, niños y adolescentes, padres y familias. Con esto se incluye que la práctica se orienta a prevenir la judicialización. Por lo cual el trabajo con este tipo de organizaciones se direccionan hacia objetivos que aparentemente son contradictorios, porque por un lado es control de los alumnos y familias, pero al mismo tiempo es un resguardo de sus derechos orientado a lo preventivo. Sin embargo en la intervención la práctica pensada se direcciona a lo reiterativo porque son varias las instancias a la que recurren para aplicar la Ley: entrevistas, concurrencia al centro por parte de los Padres, informes sociales, psicológicos, legales, médicos, por parte del organismo de infancia. Es decir existe toda una serie de pasos antes de adoptar una decisión respecto a la intervención en la problemática presente.

Para los proyectos en las situaciones que se recurre a estas instancias, depende de la problemática a intervenir. En las entrevistas surgen datos que apoya esto: *"(...) con el personal de la escuela sobre vulneración de derechos, con las instituciones de la localidad, realizar denuncias en forma interdisciplinaria"*³¹ (Entrevista N° 3). O sea el trabajo con las organizaciones depende de los objetivos que estos persiguen y que se encuentran previstos en la ley de infancia. Pareciera que desde ETAT se espera que las alternativas de intervención por ellas propuestas sean reconocidas por las organizaciones a las que se dirigen.

En otro aspecto y en referencia a la práctica burocrática en la organización del trabajo expresan

³⁰ Ley destinada la Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, vigente desde al año 2005.

³¹ No es posible acceder a instrumentos profesionales que brinde información del modo de proceder en estas circunstancias.

Primero es ver la estrategia a implementar en la escuela para el caso del “niño no aprende”. La demanda es trabajada en base a los datos que contiene la derivación, la fecha en la cual el docente escribió, el grado, escuela y luego se decide si es necesario contar con mayor información o si es necesario intervenir en forma directa o se debe buscar mayor información porque a veces la información ya está desactualizada porque llega después de 2 o 3 meses a ETAT. Se inicia en la escuela primaria o jardín. El pedido se eleva a la supervisora y luego pasa por diferentes instancias. La demanda luego se orienta a dirección de educación especial, de aquí a supervisora de educación especial y luego llega al equipo técnico. El pedido se va filtrando por las instancias anteriores. (Entrevista Nº 3).

Se observa en el trabajo la incidencia de esta práctica la que lleva a investigar mayores datos ante la recepción de una derivación y surge el hecho de cómo incide la derivación de la demanda al haber construido un circuito que tiene que respetar. Debe ir desde el/la docente al directivo, de esto a supervisión de primaria, luego de supervisión de primaria a supervisión de especial para finalmente llegar a ETAT. Y esto provoca, al respetar estas instancias por el tiempo que insume, que la información que contiene el informe se desactualice. Además obliga a tener que decidir sobre los papeles que se reciben y a estandarizar determinada información que se rastrea en esta derivación para adoptar una decisión en la tarea. O sea sino se encuentra esa información recién ahí se recurre a investigar mayores datos. La consecuencia en esta organización del trabajo, es que se piensa en un sujeto homogéneo que transita por situaciones similares y que el contexto educativo presenta determinadas características que hacen que los problemas se reproduzcan. Esta forma se consolida por medio de una práctica burocrática, la cual lleva a pensar en los problemas desde una realidad inmutable. En este caso importa la forma de trabajo y no el contenido que conlleva.

Ahora en el trabajo en las aulas desde ETAT, se repite encuentra idéntico funcionamiento identificable con la práctica burocrática. Se concurre al lugar, y luego se elabora un informe para el docente en donde se indica forma de trabajo con el alumno por medio del aporte de los profesionales que ahí se desempeñan, sobretodo el psicopedagogo/a. Esto lo atestiguan los documentos escritos de información de evaluación funcional “(...) se puede expresar que el alumno X se muestra muy dependiente y demandante ante las resoluciones de las actividades. Requiere de la explicación de manera personalizada por parte del docente (...)” (Documento 9).

(...) se expresa que (...) se muestra atento a las actividades que debe ejecutar, la docente le da una explicación de manera personalizada y pregunta si comprendió lo

que se espera de él. Requiere de adaptaciones significativas y de una atención personalizada (...) (Documento 8).

De los documentos escritos surge que se evalúa al alumno en el aula y se indican cambios en relación a la atención o se indica otros cambios ante la dificultad de aprendizaje. Se centra exclusivamente en el desempeño escolar y no se muestra otras formas de intervención que se oriente a introducir otras modificaciones que no se centre exclusivamente en el alumno. Es decir se adoptan decisiones en base a lo establecido en los documentos previstos en la creación de ETAT. Si existe el problema de aprendizaje se soluciona si el alumno puede aprender de otra forma y no se modifica el contexto escolar donde este se desenvuelve. Con esto se muestra la concepción de trabajo en el proyecto que se centra en el alumno desprovisto de las condiciones sociales, materiales y educativas presentes en la situación escolar.

Por otra parte el circuito de la demanda en Equidad es

Al inicio del año y luego del informe diagnóstico, los docentes detectan a los niños que serán derivados. Pasa informe a su Directivo y estos al Supervisor y finaliza en Equidad. En el proyecto se decide si se interviene o no. Se interviene problematizando el problema para construir algo nuevo de lo recibido. El recurso que se cuenta para esto son los propios profesionales. (Entrevista N° 1)

Si se decide que ingresa al proyecto o a los centros pedagógicos o si continúan trabajando desde el aula. "los chicos no van a ningún centro sino que somos nosotros los que nos movilizamos". (Entrevista N° 2)

"Existe además demanda espontánea o situaciones emergentes (en esta se llama directo a equidad y luego se registra la intervención): directo del Directivo al proyecto. Si la demanda espontánea no se puede canalizar en forma satisfactoria por el equipo, es trabajada junto a la supervisora." (Entrevista N°2)

En Equidad se observa que se establece un período para la recepción de la demanda que se ubica luego del informe diagnóstico. En este sentido se estructura la detección de los alumnos con problemas de aprendizaje desde el inicio del año escolar. Introducen otros modos para recepcionar como son lo que denominan la demanda espontánea, que actúan en forma directa ante la llamada de un directivo. Y en estas situaciones puede intervenir el mismo equipo o la supervisora. En definitiva lo que define esta actuación es la espontaneidad. A su vez los alumnos pueden y según la problemática, ingresar a trabajar en sede de funcionamiento del equipo, o ingresar a los centros de referencia o continuar en su aula. Con estos datos se introduce otras instancias de intervención, por ejemplo el hecho de existir el circuito creado en una relación directa entre Equidad y las Escuelas, se implementa en un intento de

resolver el hecho de romper con la práctica burocrática de las demandas y superar el tránsito por los diversos circuitos instalados. Se observa como el cambio se cobija desde un movimiento instituyente al acordar realizar este tipo de acción entre los profesionales del equipo.

Del análisis vinculado con Equidad sobre el trabajo desde la demanda se presenta una lectura crítica en la forma de actuar en la escuela y lo que aquí acontece, como la existencia de representaciones sociales hacia las familias, el depositar los problemas en estos. Ante esta lectura proponen abordar por medio del trabajo con directivos y docentes, desde una lectura contextualizada. En este caso puede intervenir como articuladora y orientadora ante los demás organismos de infancia. Presentan una postura que excede el trabajo cuando dice repensar la educación, construir imaginarios, etc. Son intenciones que se proponen como grupo pero en el accionar se desprende algo diferente. En este caso la práctica es pensada pero para su materialización se encuentra con lo inintencional. El elemento inintencional de la práctica se desprende de los documentos escritos cuando intervienen con una familia, por ejemplo

“la familia es oriunda de la provincia x y viven hace aproximadamente dos años en esta localidad. Actualmente residen en el albergue municipal en el que comparten una habitación (...)”.

Y el problema es que la alumna se moviliza desde el lugar donde vive en forma temporal hacia la escuela y a veces no llega a la misma o se distrae en el camino con las potenciales consecuencias que esto implica. Su madre u otro adulto responsable no pueden acompañarla. Ante esta problemática social-familiar, proponen la incorporación de una operadora familiar

“que ingrese a la niña a este espacio,... los días martes y jueves en el horario de 9 hs. y que lo retire a las 11 hs. con el objetivo de garantizar la asistencia de la niña a Equidad (...)” (Documento 1).

Otro ejemplo, alumna que vive con su mamá en casa de sus abuelos y el grupo familiar es intervenido por *“la Dirección Provincial de Políticas y Derechos para la Niñez, Adolescencia y Familia del Ministerio de Asuntos Sociales (...)”* (Documento 4). Como la alumna no concurre a la escuela y por la situación social, luego de la intervención del equipo de equidad, proponen

una reunión con la Dirección Provincial de Políticas para la Niñez, Adolescencia y Familia... y con los referentes de la EGB X a fin de socializar acciones... y aunar

critérios en el abordaje, con el objetivo de no superponer intervenciones... cabría consultar al Equipo a Técnico de Abordaje Temprano... si han realizado intervención con esta alumna. (Documento 4).

En estos ejemplos se destaca la intervención de numerosos organismos que se destinan a la problemática de infancia porque la escuela no tiene los recursos para hacerlo. Cada uno de los organismos intervienen desde su especificidad. Esto trae consecuencias por el hecho de, en la práctica, tienen que acordar quien será el responsable de las diferentes acciones a implementar. Y clarifica que la intervención a la cual se arriba está en consonancia con el contexto donde se desempeña. Es decir la práctica pensada no es posible que se objetive, sino que de la intención se desprende lo inintencional al confrontarse con la realidad del contexto y la forma de práctica de las demás organizaciones. En este sentido las alternativas de acción se reducen a los recursos existentes en el medio.

Prosiguiendo con el análisis y el hecho de que la práctica educativa interfiere en la práctica de los Equipos respecto a la organización del trabajo, se presentan ahora los cambios que impactan en forma directa en su conformación como tal. Estos son productos de decisiones de política educativa que se producen a partir del año 2009.

Del proyecto de Equidad, se desprende, *“fue creciendo en técnicos como psicopedagogo/a, psicólogo/a, fonoaudiólogo/a, socio-pedagogos/as y técnicos en educación” (Entrevista N° 2). “Hubo también aumento de personal a partir del año 2009. Lo que permitió replantear una mirada más institucional en el trabajo ante los problemas emergentes” (Entrevista N° 1).*

En ETAT *“Se realizaron cambios en el 2009 ante las titularizaciones. Los profesionales que la conformaban titularizaron en escuelas especiales (...). Desde al año 2010 aumenta el personal” (Entrevista N° 3).* En esta entrevista figura el motivo de los cambios que son las titularizaciones. Esta práctica del dominio del trabajo favorece el resguardo del puesto pero provoca cambios de personal porque tolera que los docentes que se encuentran mejor ubicados en el listado de clasificación puedan elegir el establecimiento donde desempeñarse. De este modo ambos Proyectos se ven conmovidos por una práctica laboral vinculada con lo educativo, que reconoce los Derechos de los docentes y personal técnico que se desempeñan en este ámbito, pero que repercute directamente en la conformación de los grupos de trabajo que se encuentran en estos espacios, lo que trae como consecuencia una reconfiguración en

su personal y en la forma de trabajo. Al incrementarse el personal en ambos proyectos, se proponen nuevas formas de intervenir. Ante estas modificaciones dicen las/os entrevistados se presentan las problemáticas no resueltas.

En ETAT, *“Desde el 2010, luego de las titularizaciones, se incrementa su personal sobretudo trabajadores sociales. Uno de los fundamentos del incremento es al constatar que la demanda creció por las expresiones de la cuestión social”. “Se debió antes inventariar (refiere a todas las problemáticas que ante el cambio de personal no se resolvieron) todas las cuestiones que aún quedaban inconclusos y no resuelto”* (Entrevista N°3).

Otro aspecto que se relaciona en forma directa con Los Proyectos Educativos y en relación a las condiciones legales-laborales, es la situación que se corporiza en Equidad. Al estar reconocido por medio de un acuerdo que refrenda la provincia, no tienen reconocimiento de funciones por escrito para el desempeño de sus actividades, por lo cual deben ellos mismos idear su forma de organización interna. *“Sin funciones y misiones escritas, debimos construir e idear los propios miembros del equipo. Nos regimos por los acuerdos del 2003 y 2004.”* (Entrevista N° 2). Esta situación trae aparejado consecuencias: 1. Que no presentan sus funciones en forma escrita pero si los objetivos del proyecto y 2. Que pueden ellos mismos formular sus funciones acorde a las tareas que despliegan en la escuela. Es decir tienen la libertad de pensar desde los proyectos la forma, modo y obligaciones de cada integrante.

Ahora en referencia a la forma de trabajo en el equipo de Equidad figura, desde las funciones que ellos mismos deben idear, la situación de que su tarea se concreta con la participación de otros actores educativos. Por ejemplo en los documentos escritos figura un encuentro de talleres de Padres de una escuela primaria. En esta crónica comienza reconociendo que el trabajo se realiza para *“acompañar a la comunidad educativa-equipo de gestión, docentes, padres y alumnos... se elabora la siguiente propuesta específicamente con los padres”* (Documento 7). En este encuentro el objetivo es *“Propiciar un espacio de diálogo orientado a favorecer el vínculo padres-escuela-alumnos/as, como partes integrantes de la comunidad educativa”* (Documento 7). En este encuentro se busca que los padres expresen su preocupación y lo que necesitan tanto de la escuela como del barrio. La técnica para ello es trabajo en sub-grupo, diálogo e intercambio entre padres, luego puesta en común de lo concluido

para finalmente arribar a demandas comunes en vista a lo trabajado. Es decir se privilegia el intercambio entre los padres, se reconoce sus opiniones como tales y protagonistas del lugar donde ellos habitan y en base a esto se acuerdan posibles instancias de intervención tanto en la propia escuela como en el barrio. Estos encuentros se relacionan con lo educativo de sus hijos y para rever su educación. Se expresan aquí el lugar del capital educativo y simbólico que presenta el equipo. Por otra parte si bien es un lugar de encuentro de todos estos actores donde se los escucha, nada dicen de la intervención que se realiza sino que buscan a que los padres reconozcan como válida el tránsito de sus hijos por la escuela. También puede ser visto como una instancia de escucha y trabajo a fin de recomponer vínculos y relaciones, las cuales son atravesadas fuertemente por la imposición de un individualismo en las relaciones sociales. En este sentido se puede equiparar a una práctica socio-educativa y la concepción de un sujeto activo. Pero los profesionales nada dicen de las condiciones organizativas para que la escuela brinde Educación de un modo diferente.

También en el trabajo en Equidad incluyen un protocolo de actuación para afrontar problemáticas que se expresan en la escuela, y en ella radica su importancia. Este instrumento es un modo de estandarizar y puede ser un medio de protección emocional y resguardo en cuestiones legales al interior de las escuelas y cuyo propósito es cuidar al niño que padece la problemática, según el testimonio

Existe un protocolo de actuación cuyo objetivo es cuidar al niño afectado a que no pase por la misma situación frente a los adultos contando varias veces lo mismo. Este protocolo se utiliza ante situaciones de malos tratos, procesos suicidas en contexto escolar, consumo de sustancias que son nuevos fenómenos, más complejos y que se van definiendo. (Entrevista N°3).

El protocolo como instrumento de intervención tiene como objetivo estandarizar la actuación frente a problemas sociales actuales que se expresan en la escuela. En este sentido lo puede utilizar el personal que interviene en el problema, que puede ser integrante del equipo de equidad o del mismo establecimiento. El problema es concebido en forma compleja en su expresión y en la forma de abordarlo. También muestra que las problemáticas que se expresan en la escuela son novedosas para este ámbito y su expresión impacta. Se recuerda que la escuela es considerada históricamente como un ámbito donde los problemas sociales no se expresan en su interior. En este caso la práctica es diferente y necesitan de una estandarización para

ser abordadas no solo por los profesionales del equipo sino también por los profesionales docentes. Es decir una práctica que es reconocida por estos profesionales del campo de la social y educativo puede aportar al trabajo del docente en el aula y en toda la Escuela y al ser una problemática considerada nueva en la escuela, requiere de la construcción de actividades para la práctica. Así el instrumento es un medio para la intervención y en este caso específico la práctica contribuye a la praxis por medio de las actividades acordadas. En definitiva se puede decir que es un aporte desde el trabajo interdisciplinario hacia los establecimientos educativos.

Formas de concebir al Trabajo Social. Implicancia en la práctica

A continuación se centra en los profesionales entrevistados respecto a lo que definen³² al trabajo social en los proyectos, en ETAT los profesionales de trabajo social

Parte del concepto de derecho y si el derecho esta vulnerado se realiza la denuncia. Se parte ¿qué le pasa al niño que no aprende? Así investiga el contexto familiar y el contexto escolar. Propiciar el derecho a la educación y a partir de allí trabajar todas las cuestiones que hace a su restitución. Investigar la situación familiar del niño. La escuela que no reconoce la historia del niño y de este modo lo expulsa o le reduce el horario de asistencia en la escuela. Además considerar si los niños sufren situaciones graves, si han sido abandonados por sus padres. (Entrevista N° 3).

En esta definición y desde una lectura desde la práctica del trabajador social se observa que parte de un objeto de intervención: “qué le pasa al niño que no aprende”. Dice que a partir de esta pregunta organiza su intervención y nuevamente remite a la responsabilidad de los padres y al alumno, por ende hay que conocer el contexto familiar y el escolar vinculado a él. También se identifica en los objetivos del equipo al asumir como propio del ejercicio de su rol, el problema de aprendizaje. En esto se observa la injerencia de la práctica escolar en la intervención del profesional que orienta hacia una práctica reiterativa y burocrática. En otra parte de la definición refiere que el eje que organiza su intervención son los derechos que en caso de estar vulnerados se los debe restituir. En este sentido toma posición ante la postura del campo profesional que es el respeto a los derechos. Se inmiscuye esta costumbre en la comunidad de esta práctica, Trabajador/a Social. La crítica a la organización escuela

³² Al momento de la entrevista se solicita la definición de la disciplina pero teniendo en cuenta su experiencia en el campo. No se busca una definición académica de esta. De ahí esta descripción en las respuestas.

la soslaya pero sin profundizar en la misma y describe en lo que puede derivar al no tener en cuenta al niño con su realidad social.

Continúa Porque hablar de derechos en educación en su sentido amplio, por lo menos para mí, no es solamente asistir a la escuela, es mucho más. Es la interrelación con el otro, aprender, relacionarse, aprender a escribir, a leer pero eso viene adosado a otros aprendizajes que da la escuela. (Entrevista Nº 3)

La influencia de la práctica escolar es tenida en cuenta para la intervención, y esta la encuadra en sus acciones. Pero es también un horizonte de posibilidades ante las alternativas de intervención vinculada con la socialización porque sin educación el desempeño en diferentes campos de acción se dificulta y tiende a la modificación del habitus, que es un aspecto del campo. Con lo cual al transitar el alumno por el campo educativo brinda la posibilidad de modificar el habitus y está en contacto con otros capitales. Así se encuentra vigente la práctica de la disciplina en la expresión de la cuestión social a partir de la intervención en la reproducción. No solo se debe tener en cuenta el contexto social sino a la persona y trabajar con esta desde la reproducción de su vida cotidiana o socialización.

Es de destacar que el profesional no insiste en la crítica a esta reproducción de lo social, sino que tiende a que el alumno pueda reproducir su vida. Ahora resta preguntarse desde donde se debe posicionar en esta reproducción: respetando las condiciones de su contexto o intervenir desde lo esperado por la sociedad o escuela.

Desde el lugar del trabajador social que eso que se vulnera, que no se está cumpliendo, que los padres no cumplen con su rol. Y no cumple con su responsabilidad de enviar a los niños a la escuela, esto te motiva a trabajar y ver qué pasa con ese niño que no aprende y con ese niño que no va a la escuela. (Entrevista 3).

Se dijo que la intervención profesional influenciada por el positivismo centra la responsabilidad en los padres o en quien padece el problema, en este caso el profesional explicita que son los padres los que no cumplen con su rol. Este tipo de lectura tiene una implicancia en el sentido que no cuestiona la organización escolar sino que orienta su intervención hacia la familia y centra hacia esta su intervención, desconociendo el contexto social-político, costumbres de la familia, etc. En este sentido y en otros extractos de la entrevista enumera una serie de problemas que se presentan,

2010, 2011 era abandono escolar, repitencias y las escuelas no derivaban al equipo. Se produce la ausencia de los niños en la escuela de modo intempestivo y luego se

presentaban con signos de violencia y malos tratos y ante esto la escuela no sabe qué hacer y ¿quién se hace cargo de esta situación? Son situaciones sociales complejas que son de resolución no reconocidas por el profesional.

Por otra parte expresa la fragmentación de lo social en diferentes organizaciones del medio al decir que

Las demás instituciones no cumplen con su tarea específica para las cuales fueron creadas, por lo cual la intervención y posible resolución se torna difícil. (Entrevista N° 3)

En definitiva aparece la visión en la concepción de los problemas con entidad propia, lo cual hace que el profesional enumere una serie de pasos a seguir que impactan en la escuela. De igual manera esta concepción orienta en lo que observa al intervenir en situación de ausentismo escolar. En esta forma de pensar los problemas con entidad independiente también direcciona la intervención hacia otras organizaciones. La práctica resultante es burocrática porque desconoce el contexto en el cual se expresan y presenta una concepción de una realidad inmutable y si bien tiene intención de modificarlo no lo resuelve porque se enfrenta a otras prácticas e intervención..

En el Proyecto Equidad los profesionales definen

En el trabajo social la mirada está vinculada a esto, de problematizar situaciones y la particularidad que nosotros tenemos es que como lo pensamos siempre con otros, no hay nada que quede tan específico a alguna disciplina en particular. (Entrevista N° 2).

Para el trabajo social es una posibilidad de intervención desde la promoción, de prevención y de generar, reconstruir nuevas formas de pensarlos como sociedad, esa es la posibilidad que te da el campo de la escuela. (Entrevista N° 1).

En la entrevista los profesionales expresan que construyen su práctica, problematizan situaciones desde la mirada de diferentes disciplinas que componen el equipo. En este caso se posiciona desde la crítica de la situación, pensar lo que se hace para proponer nuevas formas de intervención. Y para ello la disciplina cuenta con herramientas como intervenir desde lo promocional, preventivo.

Otro extracto de las definiciones expresa

Las situaciones que aparecen son oportunidades para devolver a la escuela esa demanda de forma problematizada y construir algo nuevo a partir de eso. El recurso es la acción que nosotros generamos, no hay recursos materiales que medien entre la intervención y las personas, o en todo caso si equidad está vinculado a los recursos, es todo el equipo técnico docente, no está asociado a una disciplina, es una decisión que se toma entre todos. (Entrevista N° 2).

Es una posición adoptada desde un trabajo interdisciplinario frente a la intervención. Se anuncia desde una óptica de trabajo basada en la tarea conjunta para “devolver a la escuela esa demanda en forma problematizada”, es decir desde un análisis proponer un cambio, en el sentido que plantea Zemelman. Este autor sostiene que para iniciar este tipo de proceso es relevante el acuerdo entre los sujetos sociales y desde ellos presentar un movimiento instituyente que tienda al cambio. En este caso los profesionales que se desempeñan en Equidad son sujetos sociales que pueden proponer cambio desde las problemáticas sociales que se expresan en los establecimientos educativos. En este aspecto el hecho de acordar un determinado cambio y llevarlo a cabo, es un paso importante. Falta comenzar a sumar a otros actores presentes en el espacio educativo y en otros lugares relacionados con el tema para ampliar y consolidar estos cambios.

Otro extracto

Dentro del ámbito educativo, en primer lugar yo creo que está orientado básicamente a que los niños y niñas puedan continuar con su trayectoria escolar lo más favorablemente posible o que puedan sostener su trayectoria escolar, nosotros desde el trabajo social entiendo que intervenimos en función de lograr eso, como primer objetivo: poder despejar todos los obstáculos que puedan llegar aparecer en la trayectoria escolar de los estudiantes. Estos obstáculos son totalmente diversos, pueden estar dentro de la escuela, por fuera, pueden ser sociales, pueden ser intrafamiliares, son diferentes pero nuestra labor sería para orientar a este objetivo; en parte es el trabajo que todo el proyecto realiza. Se brindan diferentes apoyos y miradas según el rol y la función que cada uno tiene y la especificidad profesional. (Entrevista N° 2).

En esta entrevista aparece el objeto de la práctica del trabajador social, intervenir según las trayectorias escolares de los estudiantes, justamente de este objeto surge la práctica requerida. Este es el horizonte, pero para que suceda se presentan obstáculos a superar ya sea en la escuela o por fuera de esta y en diferentes espacios sociales, lo cual lleva a asumir una actitud de omnipotencia “*poder despejar todos los obstáculos que puedan llegar a aparecer en la trayectoria escolar de los estudiantes*” (Entrevista N° 2), el resto de los profesionales del Equidad aportan a la posible resolución de la problemática. Aparece aquí el rol del trabajador social en la intervención con el aporte de los demás profesionales; también se encuentra presente el trabajo interdisciplinario. Esto suma a lo instituyente de su labor que se proponen explícita o no, introducir cambios a una práctica reiterativa, con fuerte presencia de

práctica burocrática por el contexto educativo. Esta es la perspectiva que se expresa en el equipo ante la intervención del trabajador social.

Son problemáticas que siempre han estado pero que ahora se comienza a intervenir. Los procesos suicidad sirven para pensar la convivencia escolar para prevenir o disminuirlo. Esta está relacionada con el hostigamiento entre pares, violencia. Estos procesos se relacionan con la forma de vincularse. Por esto se debe pensar como persona como sociedad e involucra al profesional (técnico-docente) con su historia individual. (Entrevista N° 2).

El cambio de contexto tal lo expresado en ETAT aparece aquí en las entrevistas de Equidad pero presenta una visión diferente, puede aportar una explicación desde una lectura que incorpora el contexto social vigente, relacionando lo que influye en los vínculos sociales en la niñez y en el contexto educativo. En este aspecto, se puede pensar que el problema tiene un origen, que se va conformando según el momento histórico y la realidad. Tal como aparece en este testimonio:

Siempre existieron los malos tratos o abandono del niño, la nutrición de los chicos, con las cuales intervienen otras instituciones. Problemáticas de consumo, se trabaja con CEPTRICO, centros de salud. Se realizan controles médicos y sanitarios. Intervención en crisis: conductas suicidas. Se trabaja directamente con el centro de salud mental. Problemáticas por dinámica familiar. Vulneración de derechos: malos tratos, abandono, abuso sexual. (Entrevista N° 1).

Práctica profesional del Trabajador Social

En relación con las entrevistas y en referencia a la intervención profesional, esta aparece relacionada con un tipo de práctica. Para la intervención y desde lo teórico, se pretende que el problema sea construido y en los proyectos se posiciona en este sentido

Su construcción depende del profesional, del problema y de los actores involucrados. Se construye desde una mirada compleja a “partir de todos esos atravesamiento (niño, familia, escuela, docentes). Se tiene en cuenta la cuestión legal y las incumbencias profesionales, ley de ejercicio profesional. Pero en todas se privilegian la ley de infancia y de favorecer los derechos de los niños. Problematizar las situaciones sociales del alumno. (Entrevista N° 3).

En esta definición se desliza una postura centrada en el problema, que tiene presencia como tal. Por lo cual se buscan otros apoyos legales: profesionales, de niñez, de los posicionamientos personales de los actores en este análisis. De este modo la matriz positivista se encuentra presente. Es posible que esta se oriente por medio de la práctica que muestra los objetivos del ETAT. El criterio para intervenir son los alumnos que presentan dificultad de aprendizaje. A esto se suma si el alumno

no presenta las condiciones requeridas para permanecer en el aula y acceder a los contenidos pedagógicos correspondientes no puede estar en su espacio. En esto obliga al profesional a pensar que el objeto está vinculado con la forma de intervención. Se puede afirmar que adhiere a los objetivos de lo que persigue ETAT.

El sujeto como centro de intervención y en segundo lugar su familia con las cuales el rol del profesional se interrelaciona. Su entorno de desempeño son la familia y la escolar. El trabajador social acompaña al psicólogo en la entrevista. (Entrevista N° 3).

En este segundo testimonio, que apoya al anterior, otorga prioridad al niño y su familia. Nuevamente está desplegado el criterio de focalización, y desde este criterio se organiza el accionar. Como dato distintivo es que el Trabajador/a Social acompaña al psicólogo, dato a tener en cuenta porque puede estar expresando la forma de concepción en la forma de intervenir donde la responsabilidad es la familia, por lo cual interesa acceder a la subjetividad o puede ser porque es un trabajo interdisciplinario. Este es un punto a profundizar para un mejor conocimiento.

En relación con la organización en la intervención se presenta lo siguiente

Llegar a las familias en forma conjunta con los demás profesionales. Realizar entrevistas. Se organiza desde 2 ejes: 1. Trabajo interno: aquí el trabajador social vuelca toda la información sobre la familia y de lo trabajado con las demás instancias como con otras instituciones, de la entrevista con sus padres, ante la denuncias de vulneración de derechos; sensibilizar a sus compañeros en relación de derechos. 2. trabajo con la familia y con la institución. "trabajo directo. Trabajo en red desde los recursos con las familias u otras que cuentan la escuela. Ej. Apoyo escolar" (Entrevista. N° 3).

En la práctica y desde la instancia de intervención profesional, se desprende que lleva a cabo una organización de la tarea relacionada con la investigación para su conocimiento y posterior transmisión a las demás profesionales del equipo interdisciplinario. Para ello se vale de la entrevista pero en distintos contexto como la escuela, el lugar edilicio donde funciona el equipo y hasta el trabajo con las organizaciones del medio relacionada con Niñez. En esto se avizora que organiza la práctica en describir los criterios para conocer la realidad del alumno a los niveles del equipo o escuela. En este caso se vincula con la utilización de diferentes recursos para su intervención, necesarias para la labor profesional. Además se destaca el trabajo interdisciplinario de los profesionales al brindar información al resto del Equipo.

Al intercambiar la información se puede pensar que la característica principal del conocimiento de la realidad de los alumnos destinatarios de los proyectos, se va

conformando y actualizando en forma permanente, enriquecida por el intercambio con los demás profesionales en las reuniones. Este tipo de acciones es práctica burocrática porque enuncia una serie de pasos desde donde se organiza para la intervención. Como recabar primero información y tener como meta la vulneración de derechos y trabajo con la familia y con la institución, en redes y uso de los recursos de la escuela o de otros organismos del medio. O sea lo burocrático se expresa en el modo de concebir la intervención por medio de esta forma “estandarizada”.

Prosiguiendo en el testimonio que sigue muestra el aprendizaje al cual se debe acceder para trabajar en este espacio educativo. Desde Equidad

Se realiza un trabajo inmaterial. No entregan recursos materiales porque no los tienen. Debí aprender a trabajar en educación y de las cuestiones administrativas que esta conlleva. Debí aprender esta nueva realidad. Educar a las familias en derechos: facilitar la comunicación, establecer nuevas formas de vínculos, educar en reconocer al otro, necesidades del otro, relacionarse en este otro. No solo esta acción a la familia sino también en la escuela. (Entrevista N° 2).

En este extracto es posible relacionarlo con el concepto de campo, porque para jugar en él se deben conocer las reglas para saber cómo actuar, pues acorde a esto desarrolla actitudes, conocimiento, costumbre, etc. En este caso específico es aprender que en este espacio no se entregan recursos materiales, que existen cuestiones administrativas propias del campo, y desarrollar el capital educativo profesional en cuanto a los derechos. Además de tomar contacto con la práctica burocrática que mayormente se presenta en la escuela.

Otro aporte al tema

Intervenir también para cambiar la representación social del trabajador social como gestor de recursos, esto es lo esperable. (Entrevista N° 1).

En la cual sumada a lo anterior sobre el campo, se observa que interfiere el campo profesional de los trabajadores sociales, porque es un acuerdo tácito disciplinar. Es también lo que plantea Schon cuando habla de la comunidad de prácticos.

Formas de registro

En los proyectos Equidad y ETAT los entrevistados/as plantean

Aún no definida de modo específico porque se intenta que sea integral acorde al trabajo efectuado. Centrado en metodología cualitativa, se centra más en la calidad de los datos obtenidos. Se registra entrevistas, reuniones, informes socio familiares que es elaborado por todos los profesionales del ETAT, donde la mirada del psicólogo es importante. Se elaboran informes sociales para denuncias en oficina de protección

con impronta psicológica, fonoaudiológica y psicopedagogo. El registro es de datos particularizados. (Entrevista N° 3).

En este proyecto la entrevistada enuncia que el registro está en tensión, aunque se orienta hacia un registro integral. En este tipo de confección de informes sobresale la figura del psicólogo. Los datos obtenidos valoran que sean ricos en información. En cuanto a que se registra, son todas las prácticas del equipo, desde una óptica de unidad de actividad: reuniones, entrevistas, informes socio familiares. Solo se elaboran informes sociales para las denuncias con impronta de las demás disciplinas que integran el proyecto. Se continúa expresando la impronta de la práctica burocrática: registrar todas las actividades, aunque la entrevistada dice que es necesario información para luego analizar los problemas que se presentan. En esta forma de registro está presente la complejidad de lo social y también una realidad nueva aún no totalmente reconocida por parte del ETAT, lo que implica que no encuentran una forma de nombrarla. Se corporiza el trabajo entre disciplina donde los integrantes tienen posibilidad de acordar; en este sentido cuestionan la forma de realizarlo. En cuanto al registro del Trabajo Social se desprende que se integra al de los demás disciplinas y el registro propio interrelacionado.

En referencia y vinculándolo con los informes integrales que se accede, se observa una forma con datos de los alumnos para identificarlos y luego el motivo de la solicitud de evaluación *“El alumno presenta dificultades en su lenguaje... la atención es muy dispersa, no interpreta consignas por sí mismo (...)”* (Documento 8). Luego se describen las intervenciones realizadas como entrevista con la docente del aula, la observación en contexto escolar: docente de apoyo y seguimiento y de la fonoaudióloga; figuran también los indicadores de lo evaluado *“estilo de aprendizaje, competencia curricular y aspectos del desarrollo de alumno en contexto”* (Documento 8). Aparece el contexto escolar, contexto familiar. Aquí describe el contexto socio familiar el trabajador social *“convive con los padres; tiene un hermano de la misma edad y no tiene estudios particulares por lo manifestado por los padres”*. Continúa el informe con las estrategias de apoyo sugeridas como *“el alumno debe estar ubicado cerca del docente y del pizarrón; estar sentado solo o con un par que sea responsable para evitar distracciones; continuar en fomentar hábitos de trabajo dentro del aula como ser la espera (...)”* (Documento 8) y finaliza el informe con consideraciones

finales, donde figura “conclusión en relación a la situación escolar y proyección en relación a las intervenciones del equipo” (Documento 8).

Relacionando lo expresado en la entrevista y en los informes integrales se desprende que lo escrito se estructura según el problema a intervenir y los datos que brinda el profesional es un listado y algunos datos de la familia. Es decir se encuentra nombrada y descripta una realidad con sugerencias hacia el docente de grado. Es un informe donde no cuestiona, no complejiza la lectura de lo social, sino que solo informa de un aspecto social de la familia. En este sentido es una práctica del trabajador social repetitiva que responde a una matriz positivista, informar lo que se observa por medio de la vista pero no profundiza en el análisis de los datos y se focaliza en el problema que interviene. En este sentido y al no efectuar los análisis se puede pensar que adhiere a los objetivos de la escuela y a la posición y requerimientos de esta hacia los alumnos.

En equidad

Hay un protocolo de intervención. En equidad existe ficha para entrevista con docentes y familias. Hay actuaciones profesionales. Informes sociales específicos solo en caso de ser necesarios para derivación o solicitud a otros organismos según el caso. Informes de actuación. Corte evaluativo que es parte del sistema educativo. Se llevan legajos de los alumnos que se abre con un abordaje individual. (Entrevista N° 2).

Informes institucionales: son los abordajes en las escuelas tanto con los docentes, como con grupos o con los padres. Legajo por escuelas. Hay informes específicos por disciplinas. Informes integrales: se registran desde todas las disciplinas. Concepción de los informes: se incluye el contexto del alumno y no solo lo curricular o pedagógico. El contexto es construido desde todas las disciplinas. Objetivo: recuperar la historia del trabajo en el proyecto. (Entrevista N° 1).

En Equidad el registro de la práctica es amplio. Se registra desde instrumentos organizados como fichas, protocolos e informes. No solo la disciplina de trabajo social sino también lo las demás disciplinas. En definitivas todas las que integran el proyecto. El informe social de los alumnos solo diseñan los profesionales en determinados casos que consideran lo pertinente para esa situación como ser derivaciones a organismos de infancia.

La práctica burocrática orienta este tipo de registro adecuada a la organización escolar. Al registrar todas sus acciones también puede responder a que a fin de año el Proyecto debe someterse a un proceso de evaluación para decidir la continuidad o no.

La práctica burocrática o sea de dar cuenta de lo que se lleva a cabo, atraviesa su labor y tiene consecuencias: 1. Sirve para dar cuenta de lo que se implementa durante el año escolar y 2. puede servir para el movimiento instituyente que el Proyecto Equidad parece proponerse como tarea. Esto se suma a otras tareas como los centros de referencias, el instaurar derivaciones directa de la demanda, son todas acciones que dan cuenta de una práctica reiterativa pero que presenta indicadores de un movimiento instituyente por parte de los profesionales del Proyecto.

Brevemente lo que se viene analizando y describiendo figura en las respuestas de los profesionales en las entrevistas y también en los documentos escritos analizados.

En los documentos escritos se recaban las distintas técnicas que se utilizan en el trabajo diario. En particular aparecen técnicas como entrevistas en contexto domiciliario entre la Trabajadora Social y la Psicopedagoga, comunicación telefónica con la madres para interiorizarse por su actual estado de salud, conversar con la docente del grado, elaboración de un dispositivo para el cursado de un alumno, ficha de seguimiento asesoramiento para favorecer la comunicación con los docentes y el equipo de equidad, etc. (documento 5).

En el presente estudio se concibe a la práctica como un actuar del trabajador social en vista a un objetivo, mediante el uso de conocimiento, experiencias, valores, contextualizado en una realidad en la cual interviene, y desde las políticas sociales e instrumentos legales.

Este actuar se observa en las entrevistas por medio de las intervenciones orientadas a la atención de los alumnos que se encuentran con sus derechos vulnerados, según fundamentan. Este es un punto en común entre ambos proyectos. Es decir el objetivo se orienta a una restitución de los derechos vulnerados. Ejemplo, búsqueda de una operadora social o familiar para acompañar a una alumna a la escuela, presentación de escritos a la oficina de infancia ante la presencia de malos tratos u otro tipo de vulneración, garantizar la asistencia a la escuela por algún tipo de dispositivo social, etc.

Estas alternativas se pueden proponer porque están disponibles al crearse nuevas organizaciones que tienen como objetivo la administración según la Ley de Niñez, Adolescencia y Familia N° 26.062. En la presente Ley se crean instancias

anteriores y desde otras organizaciones por fuera de las organizaciones legales a los efectos de trabajar con las familias en situación de vulnerabilidad o instancias de lesión de derechos. En la ciudad es implementada por acuerdos provinciales a través de las oficinas municipales con acuerdo provincial por el giro de recursos económicos para su sustento.

Otro punto importante es como desde equidad conciben el lugar del proyecto para su tarea diaria. En este caso expresan en los escritos

(...) espacio personalizado en el que recibe contención, límites claros y que aprenda otras formas de comunicación y vinculación, que no sea la agresión y la violencia. (Documento 1) (...) un espacio de diálogo orientado a favorecer el vínculo padres-escuela-alumno (...) (Documento 7) (...) espacio artístico de plástica que ha logrado no solo terminar los trabajos con esmero y bastante atención, sino que ha superado en todas las oportunidades los objetivos formulados. (Documento 5)

En el escrito se piensa la práctica desde lo educativo porque al proyecto lo conciben como un espacio donde intentan otras formas de vinculación, para aprender nuevas formas de relacionarse, un lugar donde los alumnos encuentran un tiempo y forma distinto. Esta forma de concebir el espacio de desempeño en el proyecto se expresa en la entrevista, donde expone los cambios,

Al trabajar diferente en los centros que en la escuela, los chicos “prefieren mucho más ir a equidad que ir a la escuela”. La dinámica en equidad es práctica, horizontal, hay libertad de acción en lo profesional. El trabajo en equipo implica un proceso de aprendizaje. Hay proceso de discusión, debate, pensamiento. Los límites de las disciplinas son difusos. (Entrevista Nº 3).

Estas expresiones abonan lo dicho sobre el trabajo en equidad y agrega que los mismos alumnos prefieren trabajar en los lugares donde proponen una labor de apoyo para su problemática en relación a su trayectoria escolar. Desde estos espacios se encuentra presente la práctica social. Es de destacar que esto demuestra que brindar educación pedagógica sistemática no es condición necesaria la estructura edilicia actual de la Escuela.

CAPÍTULO 6

CONCLUSIÓN

En el presente trabajo el interés último ha sido conocer la forma e instancias que intervienen en la práctica profesional del Trabajador/a Social en dos proyectos educativo de apoyo a la educación, centrada en una metodología cualitativa de enfoque de casos. En todo el trabajo se describe, analiza e indaga el tipo de práctica centrado en los proyectos de equidad en redes y equipo técnico de abordaje temprano, los que se ubican en la ciudad de Río Gallegos en el período 2009-2011. El objetivo principal que se persigue es la caracterización y el análisis de la práctica profesional en la relación entre política social, práctica profesional de los/as Trabajadores Sociales en el campo educativo, direccionado a describir las políticas sociales nacionales y provinciales que sustentan ambos proyectos y los proyecto de Trabajo en Red de Equidad y Equipo de abordaje Temprano para luego analizar la práctica profesional de los trabajadores sociales en ambos proyectos. También interesa describir y analizar la concepción de disciplina que poseen los Trabajadores Sociales en relación a las intervenciones típicas y las innovadoras, los aspectos teóricos – metodológicos, los técnicos instrumentales y la direccionalidad ético-política. Como propósito último de toda esta labor es comprender la relación que se establece entre los proyectos en estudio, la política social y la práctica profesional.

En el desarrollo y análisis de los datos que surgen del trabajo, una hipótesis se hace presente que se vincula con la atención de aquellos alumnos que no responden al rendimiento académico esperado por la escuela. Y este dato abona un tipo de práctica que obedece al diseño e implementación de los proyectos en estudio. Esta se basa en la información bibliográfica del cual emerge que para la atención de los alumnos que no responden a lo esperado, se organizan diversas formas de abordaje casi todas ellas por fuera del espacio físico escolar. De este modo se brindan el servicio educativo-pedagógico en organizaciones de barrio, de centros vecinales,

bibliotecas públicas, etc., pero reconocido por las instancias educativas correspondientes. Con esto se hipotetiza que en la atención de alumnos que presentan características y formas de aprender distintas a las esperadas, se van conformando dispositivos de atención que se diseñan por fuera de la estructura edilicia educativa formal. Es factible de concebir que esta forma de abordaje se va conformando en un tipo de respuesta o sea es una forma de intervención consuetudinaria. Es decir, se puede pensar en una práctica repetitiva en su implementación ante un supuesto mismo problema y burocrática en el desempeño al cumplir con determinadas normas que no se modifican en el tiempo y pretende dar solución a una pretendida realidad que no se modifica. Por el contrario se define una realidad y un modelo de alumno a abordar y de este modo desconoce la actualidad presente en los establecimientos educativos. Es más este tipo de respuesta se diseñan e implementan desde la visión de una política social.

Ahora centrado en el contexto de la investigación, ambos proyectos se encuentran sustentados por un tipo de práctica que se puede denominar burocrática, porque respeta las funciones de las clases organizadas por medio del currículo, por una parte, y por esto mismo no tiene en cuenta la realidad de los alumnos que ahí asisten. En esto se fundamenta un modo de concepción de las políticas sociales que son focalizadas y compensatorias. Aquí se observa el diseño e implementación de los proyectos de apoyo a la tarea docente como son el de ETAT y de equidad. Ambos tienen como objetivo la atención de los alumnos que no responden a la organización en el dictado de las clases y a lo esperado para los alumnos según lo definido por el currículo. La diferencia entre ambos se encuentra en los objetivos. El ETAT se destina a los alumnos que presentan problema de aprendizaje y en equidad a alumnos que presentan obstáculos en su trayectoria escolar. Pero ambos proyectos se organizan a través de diferentes disciplinas, como Trabajo Social, Psicología, Psicopedagogía, etc. En este tipo de respuesta es que se introduce la política social en la atención y ya no son las organizaciones intermedias de la comunidad las que se ocupan de esta acción, considerando la hipótesis descrita en el párrafo anterior. Es decir, existe un cambio en este tipo de abordaje que se va modificando con los años, en comparación con las respuestas que se encuentran en las organizaciones intermedias según la hipótesis descrita.

Otra diferencia con aquella época es que la organización de estos proyectos de apoyo a la tarea docente, están conformado por profesionales. Esto puede deberse por el incremento y especialización de diferentes disciplinas orientadas a lo educativo y a lo social como psicología, psicopedagogía, trabajo social, entre otras, que se insertan en las escuelas como apoyo a la tarea docente, constituyendo equipos técnicos.

En cuanto a la ejecución de los proyectos que se viene analizando, existen diferencia en la dinámica, la concordancia con los objetivos perseguidos y la tarea del grupo interdisciplinario que cada un despliega. Estas diferencias se encuentran por ejemplo, en el modo de concebir la intervención. En ETAT respeta los objetivos del proyecto tal cual están escritos y concibe al problema desde una mirada positivista, es decir con existencia propia, despojada del contexto social, cultural, económico, etc. Esta forma de pensar tiene como consecuencia que en la implementación de las estrategias de intervención se organizan en detectar el problema y en base a este diseñar. En este circuito de intervención el alumno es el centro y por esto se investiga para conocer la forma de aprendizaje, la dinámica familiar, los derechos si están o no vulnerados para posteriormente proponer a los/las docentes sugerencias de trabajo en el aula u organizar clases de apoyo en la misma escuela. O sea el trabajo se concibe desde una práctica repetitiva y burocrática, donde no se cuestiona la organización escolar, sino que el obstáculo que interfiere en el aprendizaje de los alumnos se encuentra en la forma de aprender de este y/o en la organización familiar. Pero en este modo de funcionamiento del ETAT y en las entrevistas analizadas surge información que dan cuenta de una realidad más compleja presente en la escuela pero que en la práctica e intervención no se consideran para las estrategias. Lo cual puede ser tenido en cuenta porque significa que se reconoce una realidad más compleja, y de este modo pensar en un cambio. A esto se suma que declaran que propusieron modificaciones en la forma de trabajo pero hasta el momento no es posible implementarla porque las autoridades correspondientes no deciden sobre esta cuestión. Otro dato que abona el funcionamiento desde una matriz positivista, es que la conducta del profesional trabajador social es de frustración porque lo que propone como alternativa de intervención desde su rol, no es correspondida en las demás organizaciones y su lectura se direcciona a identificar los problemas y no

puede aún concebir su construcción desde nuevas lecturas. Por otro lado desconoce la inintencional de la práctica, lo cual abona su postura.

Por su parte en Equidad en la organización del equipo respetan el objetivo del proyecto, que es la trayectoria de los alumnos, y pueden pensar desde las problemáticas que se presentan en la escuela, analizarla en forma interdisciplinaria y proponer formas de abordaje que cuestione lo instituido, porque entienden que el contexto interfiere. Esta estrategia es posible al acordar entre todos los integrantes la forma de trabajo y pensar en la forma de intervención pertinente a lo tratado. Esto además propicia un movimiento instituyente, lo cual contribuye a los cambios que pueden introducir. La vacancia ante la ausencia de funciones escritas, permite pensar desde los mismos integrantes el modo más pertinente para desarrollar su labor desde sus propias funciones y necesidades en los establecimientos. A modo de ilustración se nombran algunos resultados productos de esta forma de organización: el centro de referencia donde concurren los alumnos, la labor con los docentes al proponer forma de derivación hacia el proyecto que suprime varios pasos y permite el contacto directo con los profesionales que ahí se desempeñan. Por su parte los centros de referencia son espacios organizados desde la práctica educativa, porque en su organización incluye prácticas de socialización como el caso de saludar, lavarse los dientes, desayunar y luego trabajar en base a los contenidos pedagógicos. Es decir son varios dominios de práctica que pueden confluir en el trabajo en estos centros. Estas actividades propuestas por medio de un movimiento instituyente, respeta la práctica de la escuela y se enmarca en una labor interdisciplinaria. Se aclara que esto es práctica creadora porque persigue un fin, que es proponer una labor diferente en comparación con la que propone la escuela y como tal puede replicarse ante situaciones similares y se piensa un objetivo que luego se materializa en los centros de referencia por ejemplo.

Además y en referencia a la implementación de los proyectos como respuesta a las situaciones de los alumnos que no pueden acceder a los contenidos según lo organizado por la escuela, equidad es creado por la presencia de políticas sociales destinada a las escuelas como el Plan Social Educativo implementado en el país en la década de los noventa y que se ejecuta en la provincia desde el año 2003. El otro proyecto, ETAT, también se inicia en la década de los noventa. Con estos datos se

expresa la preocupación de las autoridades que administran la educación por el cambio de contexto luego de las modificaciones que experimenta nuestro país y en particular la provincia con la implementación de las políticas neoliberales. Es decir las decisiones políticas en este contexto, no se piensa en un cambio de la organización escolar para que se oriente hacia grupos heterogéneos sino que se centran en la atención de los alumnos que presentan problemas de aprendizaje. O sea presenta una orientación de política focalizada y no universal y en una forma de respuesta ya experimentada en un tiempo.

En síntesis en la vinculación y tras el repaso por las fuentes de información empírica, se concluye que los objetivos que se proponen desde ambos proyectos para el diseño y ejecución indican un tipo de práctica, relacionada con una práctica repetitiva por los objetivos buscados y una práctica burocrática al tener en cuenta el ámbito de actuación de los profesionales. A esto se suma que la política social enmarca el funcionamiento de ambos proyectos, encontrándose con las diferentes tipos de práctica de los sujetos que conforman la comunidad educativa. La concepción de la política social en las actuales circunstancias marca un límite en la práctica e intervención profesional. También los proyectos Equidad y ETAT y su organización imponen un marco y encuadre a las alternativas de intervención³³ profesional, que la orientan hacia las que son reconocidas a nivel legal y a las costumbres de la escuela, tal es el caso de apoyo escolar. También juega un rol importante en esto, la visión de las ciencias sociales en cuanto a la lectura de lo social, como el positivismo y las ciencias críticas.

En relación a la práctica del Trabajadores/as Social/es que se piensa desde el cruce entre teoría y práctica enmarcadas en una relación triangular entre el profesional, la organización y la política social, se objetiva en la dirección anteriormente analizada para concretar los servicios requeridos a este profesional. Es decir pueden analizar y pensar una situación social pero en las estrategias deben ceñirse a lo existente a nivel social para las respuestas. A su vez la organización donde

³³ Las alternativas de intervención que se construye desde el momento de inserción del profesional en forma conjunta con otros actores. *Las alternativas de selección responden a la pregunta: ¿Qué debemos hacer para llegar a los objetivos planteados a partir del objeto de intervención?* En este sentido se tienen en cuenta diferentes tipos de alternativas a implementar pero se seleccionan en forma conjunta con otros actores, desde el diagnóstico, los recursos disponibles, etc. (Rozas Pagasa: 1998).

se desempeñan, se encuentra ordenada conforme a la política social que le otorga sustento político. Teniendo en cuenta estas cuestiones es que la práctica profesional es construida mediante la utilización, consciente o no, con teoría, con creencias, con valores, con imaginarios, todo mediado por las técnicas utilizadas por la disciplina (observación, entrevistas, encuestas, etc.). En tanto que la práctica social, que conlleva un modelo de sociedad, concepción de sujeto, ideología, entre otras dimensiones, también se inmiscuye en la práctica profesional. Estos elementos que se encuentran en la práctica, la tornan compleja e imbricada en su expresión, no se muestran en forma visible pero se despliega en cada acción, actividad, técnicas que utiliza, o sea en cada intervención profesional. De ahí la importancia de saber lo que se piensa y se hace. Por último no hay que desconocer que la teoría fundamenta a la práctica y esta a su vez otorga existencia a la teoría.

Con estas consideraciones sobre la práctica del profesional trabajador/a social se la ubica en un campo social, y se considera para su análisis lo estructural y lo subjetivo. Para su estudio en el contexto educativo, se conoce la estructura donde se encuentran las condiciones sociales del campo de desempeño. En este campo educativo se encuentran las condiciones objetivas que son interiorizadas constituyéndose en habitus que orientan las conductas de los agentes, con los intereses en juego y el capital con los cuales puede jugar en el espacio social. Es decir las intervenciones son orientadas en alternativas que se dirigen hacia las organizaciones relacionadas con lo educativo y hacia las organizaciones destinadas a niñez. Están vigentes leyes destinadas a la atención de la niñez en una instancia intermedia entre lo legal y lo social, bajo el mandato de defensa de los Derechos Sociales. También hacia organizaciones de la sociedad intermedia con el objeto de utilizar sus instalaciones para concretar una determinada actividad con los alumnos según un modelo educativo de los cuales dependen. Es decir las alternativas de los profesionales son organizadas desde estas dimensiones respetando las orientaciones vigentes en cuanto a lo legal y social. En lo social porque las intervenciones están estructuradas en instancias de despliegue en el campo como deporte, centro integrador, centro integrador comunitario, etc. y desde diferentes instancias de dependencia: Municipal, Provincial o Nacional. Y se expresa en la intervención con una determinada direccionalidad que es el apoyo a las problemáticas que presentan

los alumnos. No se puede desconocer que las personas con las cuales interviene y son objeto de su práctica juegan el juego social acorde a su habitus, con la adición de estas otras variables, complejiza aún más la práctica.

Siguiendo, la práctica profesional del trabajador social considera la complejidad ante la intervención en la escuela y reconoce que exceden el objetivo para los cuales son creados ambos proyectos. Es decir, la complejidad del contexto en el cual se desempeñan orienta sus alternativas de intervención hacia una determinada dirección. Pero es posible introducir en estas intervenciones diferencias en la práctica por medio de un movimiento instituyente. El rol de Trabajador/a Social ante estas circunstancias presenta posturas: repite una determinada práctica ante el objeto de intervención o propone nuevas formas de prácticas. Si ocurre lo primero, es decir el profesional repite una práctica conforme a los objetivos buscados por el proyecto, la consecuencia es que asume una actitud de cuestionamiento a los distintos organismos que estima debe intervenir y que no deciden según lo esperado ante las problemáticas que se presentan en la escuela, lo cual hace que el profesional sienta sentimientos de enojo, frustración o disconformidad hacia su tarea. Sigue reproduciendo una práctica que no da satisfacción al profesional porque no se produce los cambios que propone. De este modo desconoce que la práctica tiene un componente inintencional lo cual le otorga incertidumbre en los resultados y al paralizarse y al respetar las formas de trabajo previstas en sus funciones, no puede proponer otras alternativas.

Sin embargo si se interviene desde la posición de proponer nuevas formas de prácticas se problematiza el objeto de intervención, ubicándolos en un contexto de lectura más amplia donde incluyen a la disciplina del trabajo social, a las características específicas de la organización escuela, al contexto social en la cual se encuentra el alumno y la teoría general de las diferentes disciplinas o ciencias; sumando la Ley de ejercicio profesional, incumbencias profesionales y el código de ética de la profesión, da como consecuencia instancias para gobernar en cierto modo elementos propios de la práctica por medio del movimiento instituyente. En este caso es preciso el acuerdo con otros actores de la escuela para sostener tal decisión. Por ejemplo es el caso de suprimir el circuito de la demanda en las distintas instancias

que debe recorrer para que la demanda se dirija directamente. Este es un acuerdo con la supervisora de nivel.

En ambos sentidos los aspectos teóricos – metodológicos, los técnicos instrumentales y la direccionalidad ético-política de los profesionales cobran relevancia en la intervención porque no es lo mismo proponer o no cambios en la intervención. Puede además pensar desde lo ético-político al posicionarse desde una lectura compleja y propositiva. Por otro lado las intervenciones típicas y las innovadoras, tienen el mismo recorrido vinculado a la práctica repetitiva o burocrática analizada porque en este tipo de práctica la intervención no se vincula con el cambio sino que repite la misma respuesta que dio resultado en un tiempo.

Otro dato importante a destacar desde ambas posturas de ejercer la disciplina, se destaca que las intervenciones se dirigen muchas veces a sostener a los alumnos y hasta a sus grupos familiares para reproducir sus vidas. Este es un dato relacionado con la actual situación social de grandes grupos de personas y se puede pensar que se encuentran en situación de vulnerabilidad social y alejadas muchas veces de las diferentes organizaciones que se dedican a los servicios sociales. Ante esta situación se plantea un interrogante, ¿estás personas no acceden a los servicios sociales? O ¿los servicios sociales que brindan no se adecúan a las necesidades que presentan?.

Para finalizar la relación que se establece entre los proyectos, la política social y la práctica profesional, presenta una dinámica en la cual el primero es enmarcado por la concepción de la política social y la práctica resultante tanto en la organización y en los profesionales se orientan hacia una práctica repetitiva y burocrática en su mayoría porque los cambios son resistidos en este tipo de dinámica. Sin embargo por medio del trabajo interdisciplinario se pueden proponer otros tipos de prácticas vinculadas a lo creativo vehiculizada por un movimiento instituyente.

Otro dato que surge del estudio es que las intervenciones que proponen los profesionales trabajadores/as Sociales tienen como horizonte las alternativas que se encuentran a nivel social por medio de la creación de las distintas instancias sociales que prevé la Ley de infancia y la utilización de organizaciones intermedias como recursos.

Sugerencias y Propuestas

Luego del análisis en todo el trabajo se propone y sugiere lo siguiente:

- Indagar la práctica profesional en otros campos de desempeño laboral con el propósito de analizar el impacto que presenta el trabajo interdisciplinario en cuanto a la práctica e intervención profesional.
- Centrar el estudio en los informes socio-ambiental, tan característico de la disciplina pero según se desprende en los proyectos muchas veces estos son contruidos con la participación de varios profesionales desde un enfoque de lectura integral. ¿cuáles son los impactos en la disciplina de estos cambios si se presentan en otros campos de desempeño?
- Rescatar el componente asistencial de la disciplina y colocarla en una instancia de recurso en las intervenciones, ya que aún pareciera sigue siendo importante el trabajo educativo y de asistencia. En este sentido importa desarrollar conocimiento desde un enfoque clínico de la profesión porque en el presente trabajo existen indicios de la necesidad de estas cuestiones. Un enfoque clínico, presenta “... *las características que lo definen:* 1) *El reconocimiento de la existencia de fenómenos inconscientes en las acciones humanas.* 2) *En el enfoque clínico el investigador se acepta el mismo como sujeto con un inconsciente y reconoce su implicación en toda situación concerniente a su condición humana.* 3) *Los hechos que se estudian tienen un carácter irrepetible.*” (Vorja, P. Karen, 2016:4). Desde este enfoque es posible efectuar una lectura centrada en autores de análisis institucional para que el profesional incorpore herramientas en las intervenciones en las cuales se encuentra con personas que padecen y sufren por su situación social de carencia. Si bien no se propone que se desempeñe exclusivamente desde lo clínico sino que este enfoque aporta una lectura a los efectos de una mayor comprensión del otro, para la intervención y para la práctica profesional.

ANEXOS

Cuadro: Cruce de entrevistas

Se utilizan estos cuadros con el propósito de organizar la información vertida por los profesionales en las entrevistas y agruparlas según temas construidos en base a esta. De este modo se compara la información de ambos proyectos y en la columna de línea analítica se resalta aquello que se considera común a ambos o para indicar alguna diferencia.

TEMA: TRABAJO SOCIAL	ETAT	PROYECTO EQUIDAD	LÍNEA ANALÍTICA
ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO	<p>Llegar a las familias en forma conjunta con los demás profesionales. Realizar entrevistas.</p> <p>Se organiza desde 2 ejes: 1. Trabajo interno: aquí el trabajador social vuelca toda la información sobre la familia y de lo trabajado con las demás instancias como con otras instituciones, de la entrevista con sus padres, ante la denuncias de vulneración de derechos, sensibilizar a sus compañeros en relación de derechos.</p> <p>2. trabajo con la familia y con la institución. “trabajo directo. Trabajo en red desde los recursos con las familias u otras que cuentan la escuela. Ej. apoyo escolar”</p>	<p>Cada profesional tiene su forma de ejercer la disciplina según la concepción y mirada. Algunos prefieren realizar su trabajo en la Escuela y otros más en los domicilios.</p> <p>Armado de talleres para docentes como formación interna. Objetivo de estos encuentros: los problemáticas sociales que atraviesan lo educativo.</p> <p>Trabajo con familias y niños.</p> <p>Talleres sobre hábitos o derechos.</p> <p>Talleres con niños de sobre edad para abordar problemas sociales que estos atraviesan como proyecto social y no pedagógico junto a psicólogos.</p> <p>Talleres con familias.</p> <p>Encuentros de formación</p> <p>Encuentros y reuniones de trabajo para reflexionar sobre problemáticas sociales.</p> <p>Encuentros y reuniones interinstitucionales.</p> <p>Articulación con organismos de infancia.</p>	<p>En ambos espacios de trabajo se observa la relación del TS como nexo entre institución y familia.</p> <p>En ETAT la tarea del profesional se vuelca hacia la investigación de la situación, transmitir información, organizar talleres, coordinar el trabajo con otras instituciones.</p> <p>En equidad está presente el trabajo grupal sobre diferentes temas, bajo dispositivo de taller. Los temas casi la mayoría se relacionan con lo promocional sobre problemáticas sociales actuales y dirigido a todos los actores de la educación.</p>
OBJETO DE INTERVENCIÓN	<p>Parte de considerar desde el problema del niño que no aprende. Este objeto está reconocido en el Acuerdo de creación N° 513. De esta primera definición se organiza el trabajo a</p>	<p>Su construcción depende del profesional, del problema y de los actores involucrados</p> <p>Se construye desde una mirada compleja a “partir de todos esos atravesamiento (niño, familia, escuela,</p>	<p>Desde equidad dice que se construye desde varios aspectos: mirada compleja, leyes (de infancia y profesional), incumbencias profesionales.</p> <p>En ETAT se organiza desde</p>

	desplegar.	docentes). Se tiene en cuenta la cuestión legal y las incumbencias profesionales, ley de ejercicio profesional. Pero en todas se privilegian la ley de infancia y de favorecer los derechos de los niños. Problematizar las situaciones sociales del alumno.	una demanda definida previamente por las autoridades correspondientes.
FORMA DE LLEVAR A CABO LA TAREA	El sujeto como centro de intervención y en segundo lugar su familia con las cuales el rol del profesional se interrelaciona. Su entorno de desempeño son la familia y lo escolar.	Se realiza un trabajo inmaterial. No entregan recursos materiales porque no los tienen. En un principio aprender a trabajar en educación y de las cuestiones administrativas que esta conlleva y Aprender esta nueva realidad.	En ETAT se observa una forma de trabajo más centrado en los alumnos y su familia, desde la demanda. Cumple con lo que le solicitan aunque dice que no siempre sus intervenciones son efectivas. En este caso la instancia es la denuncia de la familia a organismos de infancia.
	El trabajador social acompaña al psicólogo en la entrevista.	Aprender esta nueva realidad.	En equidad la demanda presenta una dirección e intervienen otros actores y se intenta comprender la problemática y contextualizarla, aunque la cuestión de derecho es muy fuerte para estructurar el trabajo.
	Las clases sociales, considerando el ingreso económico, en que sus hijos concurren a escuela del centro también presentan problemas, aunque el equipo interviene en escuelas periféricas porque son estas últimas las que solicitan ayuda.	Educar a las familias en derechos: facilitar la comunicación, establecer nuevas formas de vínculos, educar en reconocer al otro, necesidades del otro, relacionarse en este otro. No solo esta acción a la familia sino también en la escuela.	En equidad la demanda presenta una dirección e intervienen otros actores y se intenta comprender la problemática y contextualizarla, aunque la cuestión de derecho es muy fuerte para estructurar el trabajo.
	El chico repitente, para la escuela no es problema que el niño vaya 4 o 5 años al mismo grado por eso no pide ayuda. Los docentes no registran como problemático esta situación.	Visualizar, identificar y problematizar las problemáticas vinculadas a lo social. Considerar el contexto socio-familiar de los niños. Vincularse a las familias para trabajar con ellas. Estas problemáticas pueden estar relacionadas con la vulneración de derechos e intervenir por medio del trabajo conjunto con otras oficinas.	Escuchan a los niños. Dicen que intentan desnaturalizar los problemas por medio del trabajo en grupo con las familias y personal de la escuela.
	Trabajo con la familia para ver porque el niño no asiste a la escuela y se interviene a nivel institucional.		Ponen el acento en la educación basada en el ejemplo de los docentes hacia los alumnos y que estos son el centro de su accionar.
	Investigando se conoce la realidad del niño.		Por otro lado consideran lo que los niños en la actualidad persiguen: 30 min de fama.
	Familia abandonica. Trabajar con la familia para organizar la asistencia de sus hijos a la escuela y muchas veces esta igual no cumple, entonces se envía la denuncia a protección.	Intervenir también para cambiar la representación social del trabajador social como gestor de recursos, esto es lo esperable. Espacios para construir estrategias a fin de abordar situaciones sociales. También	
Se conoce el problema en la			

<p>escuela y no se sabe como intervenir por eso hay que acompañar para que se realice la denuncia en la oficina correspondiente.</p> <p>Trabajar de forma constante con la familia porque los cambios son lentos. Y este trabajo debe ser reconocido por las autoridades y demás actores.</p>	<p>desnaturalizar situaciones y formas de vincularse al interior de la escuela.</p> <p>Los niños en los centros son los actores protagonistas.</p> <p>Diálogo entre los adultos que decidían sobre el niño pero a estos no se los escuchaba. Ahora los niños están en el centro de las problemáticas. Son sujetos activos.</p> <p>Sostener la trayectoria escolar.</p> <p>En todo esto sumar a otros actores como sus familias, amigos.</p> <p>Los docentes son compañeros de trabajo, son parte de...</p> <p>Enseñar con el ejemplo a los niños y no solo con el discurso.</p> <p>Establecer espacio diferente con los niños.</p> <p>La escuela es para disciplinar los cuerpos y los chicos demandan otra cosa.</p> <p>En la actualidad demandan inmediatez en cuento a la comunicación y están pendientes de tener 30 min. de fama, de exposición.</p> <p>Las decisiones que se toman en otro contexto inciden en la escuela.</p>	<p>Partes del concepto de derecho y si el derecho esta vulnerado se realiza la denuncia. Se parte ¿qué la pasa al niño que no aprende? Así investiga el contexto familiar y el contexto escolar.</p> <p>“propiciar el derecho a la educación y a partir de allí trabajar todas las cuestiones que hace a su restitución” investigar la situación familiar del niño. La escuela que no reconoce la historia del niño y de este modo lo expulsa o</p>
---	--	---

<p>DEFINICIÓN DE LA DISCIPLINA EN EDUCACIÓN</p>	<p>Está orientado a que los niños continúen su trayectoria escolar o la sostengan “despejar todos los obstáculos que puedan aparecer”. Obstáculos que puede ubicarse en la escuela, fuera de esta, sociales o intrafamiliares.</p> <p>Se brindan apoyo y miradas sobre el rol y su especificidad.</p> <p>1° superar las expectativas que se esperan de este rol tradicionalmente; esto es</p>	<p>Ambas instituciones piensan como estructura el derecho centrada en la escuela pero con posturas diferentes. ETAT responsabiliza a los padres que no cumplen en el ejercicio del derecho de sus hijos y desde la escuela que no reconoce la historia del chico.</p> <p>En equidad que esa vulneración se orienta hacia los obstáculos del porque no pueden continuar con su aprendizaje y puede provenir</p>
--	---	--

le reduce el horario de asistencia a la escuela.

Intervenir si el niño está sucio, ausente, ausencia de los padres en la escuela. Son estas situaciones que hay que problematizar para construir formas de vincularse con la familia. Los alumnos con problemas son emergentes de la situación ¿qué hacer?.

Intervenir desde lo promocional, preventivo y reconstruir nuevas formas de pensar la sociedad

de la escuela o fuera de ella. Trabajar para superar el rol tradicional e instituir una nueva mirada y nuevas formas de pensar la sociedad. Se piensa que el niño emerge de la situación problemática

<p>FORMA DE REGISTRO</p>	<p>Aún no definida de modo específico porque se intenta que sea integral acorde al trabajo efectuado.</p> <p>Centrado en metodología cualitativa, se centra más en la calidad de los datos obtenidos.</p> <p>Se registra entrevistas, reuniones, informes socio familiares que es elaborado por todos los profesionales del ETAT, donde la mirada del psicólogo es importante.</p> <p>Se elaboran informes sociales para denuncias en oficina de protección con impronta psicológica, fonoaudiológico y psicopedagogo.</p> <p>El registro es de datos particularizados.</p>	<p>Hay un protocolo de intervención.</p> <p>En equidad existe ficha para entrevista con docentes y familias.</p> <p>Hay actuaciones profesionales.</p> <p>Informes sociales específicos solo en caso de ser necesarios para derivación o solicitud a otros organismos según el caso.</p> <p>Informes de actuación.</p> <p>Corte evaluativo que es parte del sistema educativo.</p> <p>Se llevan legajos de los alumnos que se abre con un abordaje individual.</p> <p>Informes institucionales: son los abordajes en las escuelas tanto con los docentes, como con grupos o con los padres</p> <p>Legajo por escuelas</p> <p>Hay informes específicos por disciplinas.</p> <p>Informes integrales: se registran desde todas las disciplinas.</p> <p>Concepción de los informes: se incluye el contexto del alumno y no solo lo curricular o pedagógico. El contexto es construido desde todas las disciplinas.</p> <p>Objetivo: recuperar la historia del trabajo en el</p>	<p>El registro en forma integral con otras profesiones, con recabar datos para interpretar. El informe social concebido para hacer denuncias en caso de necesidad e integran aportes de otras profesiones. Se registran diferentes situaciones en las cuales el grupo de trabajo debe participar. Dice que la mirada psicológica es más importante.</p> <p>En equidad dicen que incluyen al contexto en sus informes, llevan legajo por escuela, informes específicos por disciplina e integrales. Recuperan la historia en el trabajo.</p>
---------------------------------	---	---	---

		proyecto.	
TÉCNICAS	Entrevistas observación	Entrevistas: herramienta principal de intervención Se realiza en varios contextos: familiar, escolar, sede de equidad. Observaciones áulicas.	Solo estas dos técnicas para todo el trabajo, en diferentes contextos: casa, escuela, sede del proyecto.
POBLACIÓN DESTINATARIA	Atienden en su mayoría niños, 70 u 80 % son varones en el nivel inicial. En primaria es más equilibrada.	Alumnos, todos los estudiantes de Río Gallegos y familia, según la problemáticas por las cuales atraviesan Docentes Equipo de gestión	Ambas relacionadas con la primera infancia escolar: inicial y primaria hasta 3er. Grado. En equidad incluyen a docentes y equipo de gestión.
PROBLEMÁTICAS	2010, 2011 era abandono escolar, repitencia y las escuelas no derivaban al equipo. Se produce la ausencia de los niños en la escuela de modo intempestivo y luego se presentaban con signos de violencia y malos tratos y ante esto la escuela no sabe qué hacer y ¿quién se hace cargo de esta situación? Son situaciones sociales complejas que son de resolución no reconocidas por el profesional. Las demás instituciones no cumplen con su tarea específica para las cuales fueron creadas por los cual la intervención y posible resolución se torna difícil.	Son problemáticas que siempre han estado pero que ahora se comienza a intervenir. Los procesos suicidad sirven para pensar la convivencia escolar para prevenir o disminuirlo. Esta está relacionada con el hostigamiento entre pares, violencia. Estos procesos se relacionan con la forma de vincularse. Por esto se debe pensar como persona como sociedad e involucra al profesional (técnico-docente) con su historia individual. Siempre existió los malos tratos o abandono del niño, la nutrición de los chicos, con las cuales intervienen otras instituciones. Problemáticas de consumo, se trabaja con CEPTRICO, centros de salud. Se realizan controles médicos y sanitarios. Intervención en crisis: conductas suicidas. Se trabaja directamente con el centro de salud mental. (chicos de entre 12 y 16 años que concurren a PRETEAS) Problemáticas por dinámica	En ETAT enumera situaciones categorizadas como repitencia, violencias pero se desprende de golpe situación que no puede explicar pero le llama la atención e intenta resolverlo o sea que la flia debe dar respuesta. Espera la respuesta desde las instituciones. En equidad reconocen las problemáticas aunque dicen que siempre han estado presentes pero ahora se las reconoce para intervenir. Efectúan tareas de sanidad y reconocen las problemáticas al interior de las familias y el trabajo con otras organizaciones según problemáticas.

		familiar. Vulneración de derechos: malos tratos, abandono, abuso sexual. Educación sexual.	
SUJETOS	Alumnos que no aprenden y presentan obstáculos para acceder a los aprendizajes como problemas de aprendizaje, ausentismo, violencia, etc. Y esta problemática se puede encontrar también en la familia.	Son los que están vulnerados en diferentes aspectos. Adolescentes: consumo de sustancias, intentos fallidos de suicidios, autolesionamiento (forma individual) Cuestión de violencia, acoso entre pares (forma grupal) Escuchar a los niños para conocer lo que le está pasando y conocer sus experiencias de vida.(2009)	En ETAT se puede inferir un sujeto "huérfano" de flia que necesita asistencia de las instituciones pero que no la encuentra. Un sujeto pasivo. Equidad: Muestra un sujeto protagonista de su situación pero muy deteriorado física y emocionalmente con un contexto adverso a su situación.
OBSTÁCULO EN EL TRABAJO	La escuela no cuenta con los recursos para afrontar problemas sociales. Incremento en la demanda de las demás escuelas.	No contar con un transporte limita la asistencia de los chicos a los centros de referencia y esto incide en el trabajo con ellos. Dice responsabilidad del estado.	El impacto de los recursos para el implementar las estrategias de intervención que limita.

TEMAS: TRABAJO EN LOS EQUIPOS	ETAT	PROYECTO EQUIDAD	LÍNEA ANALÍTICA
CONFORMACIÓN	<p>Está conformado por psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales y docentes. Desde el 2010, luego de las titularizaciones, se incrementa su personal sobretodo trabajadores sociales. Uno de los fundamentos del incremento es constatar que la demanda creció por las expresiones de la cuestión social. Se debió antes inventariar todas las cuestiones que aún quedaban inconclusos y no resuelto.</p> <p>Para formar parte de este equipo hay que reunir determinados criterios.</p>	<p>Equipo técnico-docente, conformado por trabajadores sociales, psicopedagogo, psicólogo, fonoaudiólogo. Hoy también psicólogo social, y pedagogo social.</p> <p>Son mediadores entre escuela-familias-alumnos-docentes.</p> <p>Surge por iniciativa de docentes para reforzar a los niños en riesgo pedagógico y social.</p> <p>Política compensatoria. Propuesta pedagógica social (e2). Cuando se integran mayores técnicos cuestionan estas categorías.(e2)</p>	<p>Equipos conformados por profesionales dedicados a problemáticas educativas y sociales. Relación docente y técnicos que trabajan juntos y la mirada del técnico fue de mayor peso (equidad) ambos equipos se incrementaron ante modificaciones en la normativa. En equidad cambio de mirada sobre la escuela y la nominación de las problemáticas que allí se expresan. Incremento de la demanda.</p>
ORGANIZACIÓN	<p>No se puede intervenir en todas las escuelas por lo cual hay que priorizar.</p> <p>Lo reconocido legalmente por medio de los documentos que rige el equipo, no se ajusta a la práctica educativa.</p>	<p>Existe coordinación entre los equipos de 1° y 2° ciclo. Conformación entre todo el personal del proyecto</p> <p>Cada esc. cuenta con equipo técnico que acompañan y realizan seguimiento.</p> <p>Existe además un referente de los técnicos y otro referente por los docentes. Estos referentes no tienen una escuela y no realizan seguimiento.</p> <p>Docentes trabajan en sede y centros de referencia. En sede es: “ofrece una propuesta de aprendizaje de escolaridad formal” y luego van a los centros de referencia.</p> <p>Centros de referencia: trabaja con grupos más reducidos pero mayor número de docentes. La propuesta de trabajo es diferente al de la escuela.</p>	<p>En equidad intervienen con los alumnos en forma directa pero son los docentes los que efectúan este trabajo. Ambos equipos intervienen si con los demás actores de la escuela. Padres, docentes, directivos. En ETAT priorizar las escuelas donde intervenir por no poder cubrir todas los establecimientos.</p>

Esto hace diferencia en el trabajo con los chicos.

PRETEAS: aceleración de trayectorias escolares sostenida en red. Asisten chicos con sobre edad. Este espacio no tiene lugar para funcionar en la escuela. Esto sucede en el año 2011.

POSTURA

Los problemas sociales se expresan en todas las escuelas.

El derecho de los niños no es solo asistir a la escuela, sino también interrelación, aprender, relacionarse, aprender a escribir, a leer.

Los padres de los chicos no son responsable para con él o no cumplen su rol.

El niño que no aprende y el niño que no va a la escuela son los destinatarios.

Espacio de mediación que permitan construir los imaginarios, representaciones sociales sobre lo que esperan de las familias.

Hay argumentos armados desde la escuela: "las familias no vienen", "no participa, no cumple, esta ausente". En este caso los chicos son depositarios de los problemas.

Se debe realizar una lectura contextualizada porque atraviesa a todos los actores que no hoy no sería funcionales.

Repensar la educación, para que sirva, a quien está dirigido, que se espera de cada uno de los actores, revisión "de la escuela: eje transversal de la tarea de equidad: favorecer los derechos del niño y las familias"

Sobre edad: chicos que no están en el grado que se espera que deberían estar.

No presentan recursos económicos para entregar pero todos los profesionales del proyecto son recursos. Se piensa el trabajo sin limitarse a lo disciplinar.

Equidad como articuladora y orientadora que acompañan al equipo de gestión y a los docentes. Interviene con los

En ETAT responsabiliza a los padres sobre el no cumplimiento de los derechos de sus hijos de concurrir a la escuela.

En tanto que equidad piensan desde el cuestionamiento hacia la escuela y llegan hasta pensar las representaciones sociales en la escuela sobre los algunos posicionamiento de los alumnos en la escuela. Se intenta pareciera dejar atrás lo tradicional en la forma de nominar los problemas. En esto serían superadores en comparación a ETAT.

	<p>organismos dedicados a las problemáticas que se expresan en la escuela. También acompañan a los niños, padres y docentes.</p>	
<p>VISIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN EL EQUIPO</p>	<p>La tarea del trabajador social no es reconocida y no está escrita en el equipo. El incremento de la demanda del trabajador social ante situaciones de violencia y de drogadicción. El trabajo se realiza con familia, docentes para hacer las denuncias.</p> <p>Al trabajar diferente en los centros que en la escuela, los chicos “prefieren mucho más ir a equidad que ir a la escuela”.</p> <p>La dinámica en equidad es práctica, horizontal, hay libertad de acción en lo profesional.</p> <p>El trabajo en equipo implica un proceso de aprendizaje. Hay proceso de discusión, debate, pensamiento.</p> <p>Los límites de las disciplinas son difusos.</p> <p>Los problemas no son generados por la escuela pero se expresan en este ámbito.</p> <p>La escuela es referencia para los chicos y sus familias.</p> <p>Hay que repensar las problemáticas que surgen en la escuela y en lo social para reformular la intervención y técnicas.</p> <p>“es un espacio de encuentro y de trabajo creativo permanentemente” (e3)</p>	<p>En ETAT pareciera que no se cuestionan lo que sucede en la escuela aunque si percibe que se presentan cosas nuevas pero las piensa desde las problemáticas que se expresan en ese espacio educativo. En cambio en equidad se piensa desde el cambio pero por el momento desde lo teórico porque desconocerían la forma de nuevas intervenciones o estas nuevas. Posición dicen en el equipo de ser horizontal</p>
<p>FORMA DE TRABAJO</p>	<p>Primero es ver la estrategia a implementar en la escuela para el caso del “niño no aprende”. La demanda es trabajada en base a los datos que contiene la derivación, la fecha en la cual el docente escribió, el grado, escuela y luego se decide si es necesario contar con mayor información o si es necesario intervenir en forma directa o se debe</p> <p>Realizar seguimiento de los chicos en la escuela por parte del equipo técnico y también a sus familias y directivos, docentes en la escuela. A veces es necesario que intervengan otros organismos. Se trabaja en forma conjunta y hay un proceso de acuerdo para dar una solución más integral pero esto cuesta por la dinámica de las demás instituciones.</p>	<p>ETAT se organiza sobre la premisa el niño no aprende y describe la forma de intervenir en las problemáticas. Se investiga para dar una respuesta que la escuela está solicitando, o sea para que pueda continuar con su trayectoria.</p> <p>En equidad aparece aquí más claramente que le cuesta dar una respuesta</p>

	<p>buscar mayor información porque a veces la información ya está desactualizada porque llega después de 2 o 3 meses a ETAT.</p> <p>Cuando se interviene se realiza entrevista con los directivos y a veces esta la docente o si esta no esta se programa para otro día una reunión con ella. Se busca también mayor información en caso de ser necesario con su familia, docentes. Se decide si se reúne en la escuela o casa.</p> <p>El equipo se presenta a principios de año cuando se inicia el año lectivo y también si hay nuevos integrantes.</p>	<p>En casos puntuales igual se intenta dar una respuesta.</p> <p>Desde lo educativo se intenta dar una respuesta, agotando las alternativas con las cuales se cuentan.</p> <p>Forma de trabajo en forma semanal con todo el personal.</p> <p>En forma conjunta con todo el personal.</p> <p>Existe un protocolo de actuación cuyo objetivo es cuidar al niño afectado a que no pase por la misma situación frente a los adultos contando varias veces lo mismo. Este protocolo se utiliza ante situaciones de malos tratos, procesos suicidas en contexto escolar, consumo de sustancias que son nuevos fenómenos, más complejos y que se van definiendo.</p>	<p>acorde a lo que piensan sobre lo educativo.</p>
--	---	---	--

ABORDAJE	Interdisciplinario.	Interdisciplinario	Trabajo interdisciplinario.
-----------------	---------------------	--------------------	-----------------------------

CIRCUITO DE LA DEMANDA	<p>Se inicia en la escuela primaria. El pedido se eleva a la supervisora y luego pasa por diferentes instancias, a dirección de educación especial, de aquí a supervisora de educación especial y luego llega al equipo técnico. El pedido se va filtrando por las instancias anteriores.</p>	<p>Al inicio del año y luego del informe diagnóstico, los docentes detectan a los niños que serán derivados. Pasa informe a su directivo y estos al supervisor y finaliza en equidad. En el proyecto se decide si se interviene o no. Se interviene problematizando el problema para construir algo nuevo de lo recibido. El recurso que se cuenta para esto son los propios profesionales.</p> <p>Si se decide que ingresa al proyecto o a los centros pedagógicos o si continúan trabajando desde el aula. "los chicos no van a ningún centro sino que somos nosotros los que nos movilizamos", sería en</p>	<p>Ambos equipos tienen idéntica forma del circuito de la demanda y que responde a la organización administrativa y burocrática del sistema educativo.</p> <p>En equidad pareciera que han intentado una modificación en cuanto a la recepción de la demanda pero no se pudo sostener porque esta se presenta sin que se pueda canalizar ni protocolizar de una sola manera. Este es el caso de la demanda espontánea.</p>
-------------------------------	---	--	--

		<p>este caso.</p> <p>Existe además demanda espontánea o situaciones emergentes (en esta se llama directo a equidad y luego se registra la intervención): directo del directivo al proyecto. La demanda espontánea no se puede canalizar en forma satisfactoria por el equipo. Este tipo de demanda se trabaja junto a la supervisora.</p>	
FORMA DE ABORDAJE	<p>Se centran en la investigación de la problemática detectada según la demanda de los docentes y en base a esta intervienen.</p> <p>La inclusión de la familia es para averiguar los motivos por los cuales el alumno no concurre a la escuela o en su forma de organizarse para estudiar.</p> <p>El personal se debe incrementar ante la presencia de problemáticas aún no resultas.</p> <p>Además proponen derivaciones hacia organizaciones relacionadas con niñez u otras problemáticas.</p>	<p>Primero abordar los problemas de los niños en contexto que incide en forma negativa y está dirigido a esc. periférica y población hasta 3°. Estos problemas pueden ser malos tratos: abuso, violencia, consumo de sustancias. Repitencia <u>cambia de postura a</u> abordar a los niños con necesidad de apoyo en el contexto familiar o escolar para reforzar sus aprendizajes. El problema se fue complejizando.</p> <p>También al inicio con menos técnicos había una tarea más parcelada e intervenciones de a dos y el proyecto solo funcionaba por la mañana con espacio de trabajo los días miércoles por taller institucional. Al incrementarse el personal hay más docentes y técnicos y se crean lo centros de aprendizaje. Comienza a funcionar por la mañana y tarde. Utilizan internet como medio de comunicación. Hay también equipo para 2° ciclo.</p>	<p>Dan cuenta que las problemáticas que en los años se fueron complejizando por lo cual fue necesario incrementar el número de profesionales. Por otro lado aportan una nueva mirada en la intervención.</p> <p>En ETAT se centra en la intervención por medio de diferentes actividades con la intención de modificar el problema detectado.</p>

TEMAS: ORGANIZACIONES	ETAT	PROYECTO EQUIDAD	LÍNEA ANALÍTICA
POSTURA ANTE EL PROYECTO	<p>Se centra en la responsabilidad de la familia o los padres para revertir la situación por las cuales atraviesan sus hijos.</p> <p>Las demás organizaciones del medio considera que deben intervenir en pos de resolver la problemática detectada.</p>	<p>Los chicos ya vienen transitando por otras instituciones problemáticas como alimentarias o habitacionales.</p> <p>Mirada centrada en lo institucional ¿qué hace la escuela por el niño? Esto es para no estigmatizar o favorecer los procesos de estigmatización. Esta visión de trabajo no es bien recepcionada por parte de las escuelas.</p>	<p>Se posicionan desde una mirada en lo educativo y trayectoria educativa de los mismos.</p> <p>En ETAT se concentra en investigar la situación familiar o social del alumno desde un modelo a perseguir.</p>
RESPALDO LEGAL	Fue creado según Acuerdo N° 513 y acuerdo N° 1141	<p>Sin funciones y misiones escritas. Debieron construir e idear los propios miembros del equipo. Se rigen por acuerdo de los años 2003, 2004.</p> <p>El proyecto fue creciendo a partir del 2009. Antes era más familiar.</p>	
DISCIPLINAS QUE LA CONFORMAN	Profesionales psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales y docentes.	Fue creciendo en técnicos como psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, socio-pedagogos, técnicos en educación.	Casi son las mismas disciplinas en ambos espacios, lo cual hace que la mirada solo sea cuestión de cualidad porque estarían viendo desde un mismo ángulo.
CAMBIOS	<p>Se realizaron cambios en el 2009 ante las titularizaciones. Los profesionales que la conformaban titularizaron en las escuelas especiales.</p> <p>Se intenta modificar los acuerdos por los cuales se rigen pero hasta el momento no es posible, aunque algunas de estas propuestas de organización ellos se rigen.</p> <p>Desde el 2010 aumenta el personal.</p>	Replanteo. Mirada más institucional de los problemas emergentes. Hubo también aumento de personal a partir del 2009.	Desde el 2009 en adelante se producen cambios en el personal y de mirada hacia la escuela.
ORGANIZACIÓN	Trabajo en la escuela	Lectura de la solicitud en	En ambos se investiga la

DEL TRABAJO	<p>realizar devoluciones a las familias, comentar sobre el niño, intervenir en cuestiones pedagógicas, participar en cómo se resuelve la cuestión pedagógica y cuestiones de la familia que inciden en el niño.</p> <p>Con el personal de la escuela: sobre vulneración de derechos, con las instituciones de la localidad, realizar denuncias en forma interdisciplinaria.</p> <p>Trabajo en grupo sobre las problemáticas, lo producido se vuelca en informe integral y se realiza devoluciones con sugerencias a la escuela o familia y se realiza seguimiento a la familia.</p>	<p>el proyecto. Luego se designa a los referentes que intervendrán. O sea los equipos se conforman acorde a la problemática a abordar.</p> <p>Hay un referente por escuela que conoce todas las problemáticas que se están interviniendo.</p> <p>El referente de la escuela debe. Evaluar el motivo de la intervención, busca mayor información del caso en la escuela, recupera información de la trayectoria escolar del alumno, entrevista al niño solo o con los padres según el caso, articula con otros organismo en caso de ser necesario, realiza observación áulica, talleres grupales, reuniones con docentes en caso de existir mucha demanda en una sola aula.</p>	<p>demanda y están organizados en base a esto. Pero la diferencia está en la forma de intervenir luego de esta investigación pero pareciera que cualitativamente no es muy diferente en las acciones.</p>
--------------------	---	--	---

Entrevista suministrada a los Profesionales Trabajadores Sociales

1. Partiendo de la premisa que la educación es una Política Social ¿Qué otras políticas se implementan en tú lugar de trabajo y a qué se dirigen estas?
2. ¿A qué problemática social se dirigen estas?
3. ¿Encuentra coincidencia o diferencia entre lo declarado en la política social nacional y la política social provincial que se implementa en tú institución?
4. ¿Cuál es tú opinión de estas políticas a nivel nacional y provincial?
5. ¿Cómo está organizado tú lugar de trabajo en forma general?
6. ¿Cuál es tú tarea específica en este lugar?
7. ¿Cuáles son las reglamentaciones que se rigen en tú lugar?
8. ¿Con qué otros profesionales interactúas en tú práctica como Trabajador social?
9. ¿Consideras que haría falta algún otro profesional para complementar y mejorar su intervención?
10. En el equipo interdisciplinario ¿Cuál es tú tarea específica como profesional trabajador social? ¿Cómo se relaciona tú práctica profesional con las demás prácticas profesionales?
11. En todos estos años de ejercicio profesional como trabajador social ¿Cómo definirías hoy al trabajo social en relación a los demás saberes disciplinarios desde el campo educativo?
12. ¿Cómo y en qué registras tú labor profesional?
13. ¿De quién o quiénes recibís la demanda de intervención como trabajador social?
14. ¿Describí el circuito de intervención que llevas a cabo desde el momento que recepcionas la demanda? O ¿Cuál es tú protocolo de intervención ante una demanda?
15. ¿Cuál es la participación del sujeto de intervención en este circuito?
16. ¿Qué tipo de técnicas utiliza más frecuentemente en tu intervención?
17. ¿Cómo caracterizarías a la población destinataria de tu intervención?

18. Enumere con tipo de problemática encuentras en forma cotidiana en tú desempeño y cuáles consideras que son nuevas o no tan cotidianas ¿y a estas últimas como las aboradas?

Producciones escritas de los profesionales

Estas son los documentos que se producen en los proyectos de equidad y ETAT que involucran a los trabajadores sociales.

NÚMERO DE DOCUMENTO	OBJETO DEL DOCUMENTO	PRODUCIDO POR LOS PROFESIONALES DE LOS PROYECTOS
1	Informe de solicitud de incorporación de operadora para alumna	Equidad
2	Informe de alumno para ingreso al proyecto	Equidad
3	Informe de taller grupal con alumnos que participan de preteas	Equidad
4	Informe de intervención de un alumno a fin de una revisión	Equidad
5	Informe de alumno de finalización del trabajo en el proyecto	Equidad
6	Evaluación final del trabajo en preteas	Equidad
7	Informe taller de padre en una escuela	Equidad
8	Informe de evaluación educativa funcional	ETAT
9	Informe de evaluación funcional de las necesidades educativas	ETAT

BIBLIOGRAFÍA

- Alayón, Norberto-coordinador-(2005).*Trabajo Social Latinoamericano: a 40 años de la reconceptualización*. Espacio Editorial. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (2002). *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. 1º ed. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina.
- Bourdieu, Pierre (1980). *Campo de poder, campo intelectual*. Montessor, Jungla Simbólica. Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Editorial Laia. México. 2da. ed.
- Burgos Ortiz, N. (2011). *Investigación cualitativa: miradas desde el trabajo social*. 1º ed. Buenos Aires. Espacio editorial.
- Cerletti, Alejandro (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación: un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires. Del Estante Editorial.
- Cifuentes, R. M. (2011) en *Naturaleza, desafíos y perspectivas contemporáneas de la intervención en Trabajo Social. Memorias I. Seminario Internacional*. Buenos Aires. Editorial Lumen-Humanitas.
- Duschatzky, Silvia (compiladora 2008). *Tutelados y asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad*. Paidós. Buenos Aires.
- Fernández Soto, S. y Tripana, S. (org.) (2009). *Políticas sociales, trabajo y trabajadores en el capitalismo actual: aportes teóricos y empíricos para una estrategia de emancipación*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Filmus, D. (2003). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos*. Buenos Aires. Editorial Troquel.
- García Salord, S. (1998). *Especificidad y rol en Trabajo Social. Currículum, saber, formación*. Buenos Aires. Lumen Humanitas.
- Giddens, A. (1993). *Las nuevas reglas de método sociológico*. Buenos Aires. Amarrortu Editores.

- Grassi, E. (2003). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal: otra década infame (I)*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Guber, R. (2005). *El salvaje metropolitano: reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo*. Buenos Aires. Paidós.
- Gutierrez, Alicia. B., (1994). *Pierre Bourdieu: las prácticas sociales*. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina.
- Kisnerman, Natalio (2005). *Pensar el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Mallardi, Manuel Waldemar-compilador-(2014). *Procesos de intervención en Trabajo Social: contribuciones al ejercicio profesional crítico*. Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires. La Plata. 1era. ed.
- Marradi A., Archenti, N. y Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales*. Emecé Editores. Buenos Aires.
- Mendizabal, N. (2006) en VASILACHIS Irene (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. Buenos Aires
- Montaño, Carlos (1998). *La naturaleza del Servicio Social. Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción*. Cortéz Editora. San Pablo. Brasil.
- Neimar, G., Quantara, G. (2006) en Vasilachis de Gialdino, Irene (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-234). Gedisa Editora. Madrid.
- Oliva, A. A. (2007). *Los recursos en la intervención profesional del Trabajo Social*. 1ª ed. Ediciones Cooperativas. Buenos Aires.
- Oszlak, O. (1999). *La formación del Estado argentino*. Grupo Editorial Planeta. Buenos Aires.
- Parola, Ruth Noemí (1997). *Aportes al saber específico del Trabajo Social*. Espacio editorial. Buenos Aires.
- Parola, Ruth Noemí (2009). *Producción de conocimiento en el trabajo social: una discusión acerca del saber crítico sobre la realidad social*. Espacio Editorial. Buenos Aires.
- Pichón Rivière, Enrique (2007). *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Nueva Visión. Buenos Aires. 2da. ed. 35 reimp.
- Pichón Rivière, Enrique y Quiroga, Ana (1985). *Psicología de la vida cotidiana*. Nueva Visión, ediciones. Buenos Aires.

- Puiggrós, Adriana (2003). *Qué pasó en la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente*. Editorial Galerna. Buenos Aires.
- Reinoso, M. y Jaremchuk, D. (ed) (2011). *El trabajo social en Santa Cruz. Historia, profesión y configuraciones identitarias en el proceso evolutivo del campo profesional*. Río Gallegos. Publicación PAI Y PA. Programa Análisis Institucional y Pedagogías Alternativas. Unidad Académica Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Río Gallegos. Santa Cruz.
- Ricaurte Soler (1968). *El Positivismo Argentino*. Paidós. Buenos Aires.
- Rozas Pagaza, M. (2001). *La intervención profesional en relación con la cuestión social. El caso del Trabajo Social*. Espacio Editorial. Buenos Aires
- Rozas Pagaza, Margarita (1998). *Una Perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social*. 1ª ed. Espacio editorial. Buenos Aires.
- Sánchez Vázquez, Adolfo (2003). *Filosofía de la Praxis*. Siglo XXI. México.
- Servato, P. (2003). *Los métodos de Investigación en Ciencias Sociales y la Producción Social del Conocimiento*. UNPA Universidad Nacional de la Patagona Austral. Río Gallegos.
- Siede, María Virginia (2015). *Trabajo Social, Marxismo, Cristianismo y Peronismo: el debate profesional Argentina en las décadas de 60-70*. Dynamis. La Plata. Provincia de Buenos Aires. 1era. ed.
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudios de casos*. Ediciones Morata. Madrid.
- Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y sociedad en la Argentina 1880-1945*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Travi, Bibiana (2006). *La dimensión técnico-instrumental en Trabajo Social. Reflexiones y propuestas acerca de la entrevista, la observación, el registro y el informe social*. Buenos Aires. Espacio editorial.
- Zemelman, Merino Hugo (2011). *Conocimiento y Sujetos Sociales. Contribución al estudio del presente*. Instituto de integración del convenio Andrés Bello (III-CAB). La Paz. Bolivia.
- Siede, María Virginia (2015). *Trabajo social, marxismo, cristianismo y peronismo: el debate profesional argentino en las décadas 60-70*. - 1a ed. - Dynamis. La Plata. Buenos Aires
E-Book. ISBN 978-987-29828-9-8.

Reinoso, Marta Susana (2013). Supervisores: la institución, organización de las funciones supervisoras en el campo de la Educación. El caso Argentino y la Provincia de Santa Cruz. Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Río Gallegos. 1 era. Edición.

Vorja Patricia Karen (2016). Reconstrucción Histórica del caso de la Escuela Especial XXX- Ex Escuela Laboral: Desde la perspectiva de acontecimiento. Resignificación de experiencias a partir de la voz de diversos actores. Informe Científico Técnico (ICT). UARG.UNPA. Río Gallegos. En prensa.

Documentos

Almaguer, R. (2011, diciembre, 9). La Educación como política social. Blogspot.

Educación un derecho humano. Recuperado de

<http://educacionunderechohumano.blogspot.com.ar/2011/10/la-educacion-como-politica-social.html>. 30/3/2013.

Barreix, Juan B. (2003). La reconceptualización hoy: Trabajo Social como utopía de la esperanza. Disponible en www.ts.ucr.ac.cr

González, G. y Claverie, J. (2008). *¿Educación para qué? Una descripción histórica de la relación del poder político y el sistema educativo Argentino*. XV Jornadas Argentina en historia de la Educación: tiempo, destiempo y contratiempo en la historia de la Educación. Sociedad Argentina de Historia de la Educación. 29,30 y 31 de octubre. Salta.

Trabajos Académicos

Trabajo de Cátedra

Altamirano, E. (1991). *Trabajo Social: Una contribución para su historia en la provincia de Santa Cruz*. Río Gallegos. Trabajo de investigación del Taller de Metodología de la Investigación-ciclo básico- carrera Licenciatura en Trabajo Social. Universidad Federal de la Patagonia Austral (actualmente Universidad Nacional).

Tesis de grado

Pérez, I. (2004). *Ubicación y categorización de los profesionales de Trabajo Social en los distintos espacios institucionales de la ciudad de Río Gallegos*. Trabajo de Tesis de

Licenciatura en Trabajo Social. Río Gallegos. Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Unidad Académica Río Gallegos.

Pitrella, G. (2000). *Análisis Socio-Institucional de las dificultades en el aprendizaje en el primer nivel de las escuelas de EGB, distribuidas en los barrios periféricos de Río Gallegos, en especial de los factores sociales que inciden en las mismas*. Estudio de casos. Río Gallegos. Dirigido por: Prof. Marta Reinoso. Unidad Académica Río Gallegos-Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Ubicada en Biblioteca "Malvina Perazo" perteneciente a la mencionada Unidad Académica.

Revistas

Dukuen, Juan (2015). *Los usos del habitus en la génesis de las investigaciones antropológicas de Bourdieu (1962-1964)*. Contribución a un debate. Revista electrónica Prácticas de Oficio N° 16. Disponible en www.ides.org.ar/publicaciones/practicadeoficio. (Consultado en julio 2016.).

Feldfeber, Myriam y Gluz, Nora (2011). *Las Políticas Educativas en Argentina: Herencias de los 90, contradicciones y tendencias de "Nuevo signo"*. Revista Educación Sociedad v. 32, n. 115, p. 339-356, abril-junio. Disponible en www.cedes.unicamp.br

Okuda Benavides, Mayumi; Gómez-Restrepo, Carlos (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación Revista Colombiana de Psiquiatría, Asociación Colombiana de Psiquiatría. Bogotá, D.C., Colombia. vol. XXXIV, núm. 1pp. 118-124

Krmpotic, C. (2009, diciembre). *Identidad y alienación en trabajo social, en un contexto de reformas sociales, desprofesionalización y proletización*. Margen. Edición N° 56. Recuperado de www.margen.org/suscri/margen56/krmpotic.pdf.

Parra Gustavo (S/D). *Aportes al análisis del movimiento de reconceptualización en América Latina*. En <https://es.scribd.com/doc/129968979/Reconceptualizacion-Gustavo-Parra>.

Zemelman, Merino Hugo (2010). *Sujeto y subjetividad la problemática de las alternativas como construcción posible*. Revista Polis de la Universidad Bolivariana. Vol. 9, Núm. 27 Universidad de los Lagos. Santiago. Chile.

Leyes, Acuerdos

Ley Federal de Educación N° 24.195

Acuerdo del Consejo Provincial de Educación N° 513/03.

Proyecto de Equidad en Redes. Provincia de Santa Cruz.