



JIDEEP XII

2021

XII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN, DOCENCIA, EXTENSIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL

Itinerarios de intervención social ante la pandemia:
Estrategias y desafíos colectivos para el Trabajo Social y las Ciencias Sociales.



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

LIBRO DE ACTAS

XII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN, DOCENCIA, EXTENSIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL
Itinerarios de intervención social ante la pandemia: estrategias y desafíos colectivos
para el Trabajo Social y las Ciencias Sociales

18 al 22 de octubre de 2021

Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata.

XII JORNADAS DE INVESTIGACIÓN, DOCENCIA, EXTENSIÓN Y EJERCICIO PROFESIONAL
Itinerarios de intervención social ante la pandemia: estrategias y desafíos colectivos
para el Trabajo Social y las Ciencias Sociales

Facultad de Trabajo Social
Universidad Nacional de La Plata

Compiladores: Néstor Artiñano, Adriana Cuenca.
Diseño: Juliana García; Dirección de Publicaciones y Comunicación.
Octubre 2021

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-2047-8

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

Decano

Dr. Néstor Artiñano

Vicedecana

Lic. Adriana Cuenca

Secretaria Académica

Esp. Analía Chillemi

Secretaria de Supervisión Administrativa

P.S. María del Carmen Ossa

Secretario de Gestión Institucional e Infraestructura

Mg. José Scelsio

Secretaria de Investigación y Posgrado

Mg. M. Silvina Cavalleri

Secretario de Extensión

Lic. Pablo Allo

Secretaria de Relaciones Institucionales

Lic. Elba M. J. Burone

Prosecretario Académico

Mg. Matías Causa

Prosecretario de Finanzas

Lic. Gonzalo Daniel De Sagastizábal

Prosecretaria de Gestión

Esp. María José Diz

Prosecretaria de Investigación y Posgrado

Dra. Paula Mara Danel

Prosecretaria de Extensión

Lic. Maria José Novillo

Directora de Inclusión y Vinculación Educativa

Lic. Mariana Santin

Director de Formación

Mg. Germán Rómoli

Directora de Área de Trabajo Social

Esp. Alejandra Bulich

Directora de Educación a Distancia, Innovación y Tecnologías

Mg. Adriana Aguinaga

Directora de Asuntos Estudiantiles

Lic. Eugenia Ascaso

Directora de Vinculación con Graduados

Lic. Betiana Eguilior

Director de Vinculación Institucional

Lic. Sebastián Claramunt

Director de Publicaciones y Comunicación

Prof. Leandro Rodríguez Etchebarne

Directora de Derechos Humanos y Género


Lic. Lucía Bellingeri


PROGRAMA

DÍA
1

LUNES
18
-
10
-
21

Acto de apertura

Transmisión en directo por 

 11:00 - 13:00

Esp. Jaime Perczyk

Ministro de Educación de la Nación

Dr. Fernando Tauber

Presidente de la UNLP


Lic. Adriana Cuenca

Vicedecana FTS - UNLP

Coordina: **Mg. José Scelsio**


Mesas de trabajo simultáneas


  

 14:00 - 16:00

Presentación de Libros de Cátedra

(publicados en 2020-2021)

Transmisión en directo por 

 16:00 - 17:30

Coordina: **Mg. Matías Causa**

Género y trabajo social. Reflexiones sobre la perspectiva de género en la intervención profesional (2021)

Marconi, Adriana Elena | Rómoli, César Germán

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/124753>

El derecho como instrumento de transformación social (2021)

Vitale, Gabriel Mauro (Coord.)

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/124277>

Entre precariedades y derecho. Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención (2021)

Danel, Paula Mara | Velurtas, Marcela Claudia (Coords.)

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>

Filosofar desde Nuestra América. Liberación, alteridad y situacionalidad (2021)

Asprella, Ezequiel | Liaudat, Santiago | Parra, Valeria Fabiana (coord.)

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/112699>

**Representaciones sociales de jóvenes sobre seguridad e inseguridad.
Aproximaciones teórico-metodológicas desde investigaciones empíricas (2020)**

Branca, María Valeria | Cleve, Agustín | Cuenca, Adriana

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/107288>

Políticas Sociales en Argentina (2020)

Zambrini, Ernesto Bruno | Gabrinetti, Mariana Andrea (Coords.)

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/102505>

Decolonialidad, identidades divergentes e intervenciones (2020)


Tello, Claudia Beatriz | Danel, Paula Mara (Coord.)

<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/97864>

! Panel Central

 **18:00**

Procesos de formación e intervención profesional y producción de conocimiento

Transmisión en directo por 

Dr. Marcelo Lucero

Decano de la Facultad de Ciencias Sociales de UNSJ
Presidente de FAUATS

Dra. Margarita Rozas Pagaza

Directora del Doctorado en Trabajo Social
Profesora Emérita de la FTS - UNLP

Mg. Sandra Arito

Decana de la Facultad de Trabajo Social - UNER

Coordina: **Mg. María Silvina Cavalleri**

**DÍA
2**

MARTES

19

-


10

-


21

Mesas de trabajo simultáneas


 **10:00 - 12:00**

 **14:00 - 16:00**

**Presentación de revistas
Institucionales**

 **16:00 - 17:30**


Transmisión en directo por 

Escenarios
Territorios
Portal Entredichos
Perspectivas - Chile

Coordina: **Lic. María José Novillo**

 **Panel Central**
**Disputas y sentidos sobre la Salud Colectiva
en la actualidad**

 **18:00**

Transmisión en directo por 

Dra. Débora Tajer
Facultad de Psicología - UBA

Dra. Alicia Stolkiner
Facultad de Psicología - UBA

Dra. Valeria Pérez Chaca
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales - UNCuyo

Coordina: **Mg. María Silvina Cavalleri**


**DÍA
3**

MIÉRCOLES


**20
-
10
-
21**

Mesas de trabajo simultáneas


  

 **10:00 - 12:00**

 **14:00 - 16:00**

 **16:00 - 18:00**

 **Panel Central**  **18:00**
Procesos de producción y reproducción social en el capitalismo contemporáneo
Transmisión en directo por 

Dra. Karina Batthyany
Secretaría Ejecutiva de CLACSO

Dra. Flora Partenio
Universidad Nacional Arturo Jauretche





Dra. Ana Arias
FTS - UNLP / Facultad de Ciencias Sociales - UBA





Coordina: **Esp. Analía Chillemi**


DÍA
4


JUEVES
21
-
10
-
21

Mesas de trabajo simultáneas

    **10:00 - 12:00**

    **14:00 - 16:00**

Presentación de Libros y publicaciones institucionales de posgrado e investigación  **16:00 - 17:30**

Transmisión en directo por 

Coordina: **Elba Burone**

Serie Debates en Investigación y Posgrado

De inclusiones, trayectorias y protecciones: análisis críticos desde las Ciencias Sociales (2021)

Preux, Emilia | Schiavi, Marcos (comps.)

Apuestas teóricas y políticas desde el Trabajo Social Latinoamericano (2021)
Gutiérrez, Luis

http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/serie_debates_en_investigacion_y_posgrado

Serie Estado, políticas públicas y ciudadanía - CLACSO/FTS

¿Quién es el sujeto de la discapacidad? Exploraciones, configuraciones y potencialidades. (2021).

Danel Paula; Pérez Ramírez Berenice y Yarza de los Ríos Alexander (comps)

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20210505054147/Quien-es-el-sujeto-de-la-discapacidad.pdf>



Panel Central:

Democracias en tensión.
Estado y políticas de protección social



18:00

Transmisión en directo por

Carlos Raimundi

Embajador argentino ante la OEA

Coordina: **Lic. Pablo Allo**

DÍA
5

VIERNES

22

-

10

-

21

Mesas de trabajo simultáneas



10:00 - 12:00



14:00 - 16:00

**Actividad de cierre con la
participación de Milagro Sala**



17:00

Transmisión en directo por

Coordina: **Dr. Néstor Artiñano** - Decano de la FTS - UNLP

Presentación de contenidos originales

Estrenos programados en canal de YouTube de FTS de contenidos originales de la XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional realizados por la Dirección de Publicaciones y Comunicación de la Facultad de Trabajo Social (UNLP).

JIDEEP XII / Video Identidad

Contenido institucional producido con imágenes del escenario social en contexto de pandemia y testimonios de los participantes de las XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional.

JIDEEP XII / PISAC COVID-19

Serie de videos breves con testimonios de referentes del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea a propósito de la convocatoria orientada a la producción de conocimiento sobre los impactos y consecuencias de la pandemia por COVID-19.

JIDEEP XII / Milagro Sala

Video realizado para la actividad de cierre de las JIDEEP XII y conversación con la lideresa indígena y política Milagro Sala.

Los paneles centrales serán transmitidos en directo por el canal de YouTube de la Facultad de Trabajo Social.

Las mesas de trabajo se realizarán en reuniones programadas por plataforma Zoom. Los datos de ingreso serán comunicados a los inscriptos por correo electrónico.

www.trabajosocial.unlp.edu.ar

 @trabajosocialunlp

 FTS - Facultad de Trabajo Social UNLP | Facebook

 Facultad de Trabajo Social de la UNLP - YouTube

EJES TEMÁTICOS

ET1

**Capitalismo en la contemporaneidad.
Desigualdades y vulnerabilidades**

ET2

**Democracias en tensión.
Estado y políticas de protección social**

ET3

**Procesos de producción y
reproducción social**

ET4

**Procesos de formación e intervención
profesional y producción de conocimiento**

ET5

Salud colectiva

TABLA DE CONTENIDOS

MESA 1 • EDUCACIÓN

Coordinan: Noelia López (Prof. Adjunta Debate Contemporáneo en Trabajo Social) y Karen Ninni (Becaria UNLP-LECYS)

23. La condición estudiantil universitaria en contextos de pandemia: análisis preliminares de un estudio sobre representaciones sociales de jóvenes estudiantes de la UNLP

Martello Vanesa, Cleve Agustín, Gianfrancisco Julieta, Carreño María Soledad, Sanchez Evelyn Judith

28. Trabajar y estudiar en contextos de desigualdad. Un estudio biográfico de procesos de formación profesional en el Conurbano Bonaerense Argentino

Mattioni Mara, Granovsky Pablo, Anton Carina Sandra

34. La intervención profesional del Trabajo Social en los Centros Educativos Complementarios: desafíos y problematizaciones en tiempos críticos

Herrera María Laura

40. "Educación remota de emergencia". Un estudio sobre las adecuaciones pedagógicas e institucionales en carreras de Trabajo Social de universidades públicas de la Ciudad y provincia de Buenos Aires

Cavalleri María Silvina, Guidi Melisa, Stancanelli Marina, Basta Roxana, Carrasco Liliana.

46. Políticas de educación digital. "Conectar Igualdad" y "Aprender Conectados"

Verónica Cruz, Mariana Di Ielsi, Emilia Preux.

MESA 2 • EDUCACIÓN

Coordinan: Natalia Rochetti (JTP Trabajo Social IV) y Mariángeles Calvo (Becaria CONICET – IETSyS)

52. Resignificando sentidos: Transformaciones en la experiencia educativa en tiempos de pandemia

Celedón Martín, Pereira Mariela

58. Relación educador/educando desde una mirada crítica y feminista en el contexto actual de pandemia


Lerra Antonella, Torrico Jaquelina Gabriela

64. Repensando los procesos de adscripción: posibles diálogos entre la presencialidad y la virtualidad

Erbicella Carolina, Saltapé Camila, Lic. Ferrer Mariano, Lic. Perazo Lucas

69. Algunas reflexiones en torno a la accesibilidad a la educación en contexto pandémico

Luisina de los Milagros Lucietti, Mariana Martín



MESA 3 • EDUCACIÓN

Coordinan: Adriana Aguinaga (JTP Trabajo Social II) y Romina Schron (Becaria CONICET – IETSyS)

73. Pensar la educación en tiempos de escuela intermitente

Testa Noelia, Vieyra Gimenez Agustina

78. La pandemia y (de las) escuelas fumigadas

Bejarano Rengel Valeria, Chávez Asencio Bárbara, González Yonar Franco

84. Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo: experiencia de educación popular en contexto de encierro en la ciudad de La Plata en 2021

Mahler Melisa, Ohanian Sofía

90. Centros de Educación de Adultos, organizaciones comunitarias y Trabajo Social. Construyendo relaciones posibles

Lic. Viscardi María Laura, Lic. Aguinaga Adriana

MESA 4 • EDUCACIÓN

Coordinan: Valeria Branca (Prof. Adjunta Investigación Social I) y Andrés Carbel (Becario CONICET – LECyS)

96. El proceso enseñanza-aprendizaje en contextos de pandemia: una experiencia en talleres de tesis del Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Trabajo Social, FTS-UNLP

Cleve Agustín, Nogueira María Cecilia

101. Herramientas para enseñar y aprender en Pandemia: El Territorio y la Cartografía Social. Otras formas de conocer

Favero Avico Agustina, Calvo Mariángeles, Ríos Claudio Daniel, Terzaghi María Virginia

107. Reconfiguración pedagógica en pandemia: interpelaciones a las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social

Fuentes María Pilar, Zucherino Laura, Weber Suardiaz Clara

114. Construcción de conocimiento en la virtualidad desde la experiencia corporal

Otero Zúcaro Laura E, Pinedo Arcuri Cristian Juan Pablo, Sala Daniela

MESA 5 • EDUCACIÓN

Coordinan: Vanesa Martello (JTP de Investigación Social I) y Vanesa Vieira (Becaria UNLP – LECyS)

122. Investigación-acción-reflexión: las prácticas de enseñanza en contexto de pandemia

Torrecilla Silvia Pérez, Ros Mónica, Novillo María José, Audine Enrique



129. Subjetividades emergentes en las trayectorias académicas de jóvenes estudiantes de la FCPYS.

Mg. Lázzaro Eliana, Mgter Hueso Lorena, Mg. Salazar Rocha Mary Lourdes, Lic. Riquelme Fernanda, Lic. Funes Curadelli Yemina

135. Problemas y desafíos de la educación superior en perspectiva regional

Lastra Karina Fabiana, Causa Matías

140. Pensar la educación en tiempos de escuela intermitente

Sánchez Acosta María José

146. Pedagogías otras en la formación universitaria. Experiencias en seminarios y cursos de grado 'Soberanía Alimentaria, Movimientos Sociales y Universidad' de la Cátedra Libre "Soberanía Alimentaria" de la Universidad Nacional de La Plata

Gomez Mirta, Redondi Valeria Andrea, Reta Valentina

MESA 6 • EDUCACIÓN

Coordinan: Martín Iraguen (JTP Estado, Territorio y Problemática Social, TGCR) y Fiorella Pucci (Becaria UNLP – IETSyS)

154. La práctica profesional de la Fonoaudiología y la dimensión educativa

Tello César, Asprella Gabriel, Cesanelli María Silvia, Díaz Claudia

159. El Trabajador Social y la intervención social desde una mirada educativa

Tello César, Asprella Gabriel

165. Del trabajo social en el ámbito educativo a la conformación de una identidad docente para las/os profesoras/es en trabajo social

Mg. Torillo Daniela, Lic. Martínez Lucía, Mg. Causa Matías

172. El contexto actual y la necesidad de un cambio de paradigma en la profesión de la fonoaudiología.

Cabrera Grosso Javier

MESA 7 • EDUCACIÓN

Coordinan: Daniela Torillo (JTP Investigación Social II) y Josefina Cingolani (Becaria Posdoctoral CONICET – LECyS)

176. Algunas reflexiones sobre el proceso enseñanza – aprendizaje en contexto de pandemia

Torres Jacqueline, Gianfrancisco Meichtry Julieta

181. Acerca de las vinculaciones entre enseñanza, cuidado y asistencia en la escuela primaria. Notas para una etnografía trastocada

Amilibia Ivone

186. Pensar la Inclusión Educativa en la virtualidad: abordaje de nuevas necesidades

Barranco Graciela, Dibene Lucía Belén, Santin Mariana



192. Las Prácticas Integrales como Horizonte. Algunas Experiencias desde la Facultad de Trabajo Social de la UNLP

Allo Pablo, Chillemi Analía, Novillo María José

MESA 8 • EDUCACIÓN

Coordinan: Virginia Terzaghi (Profesora Adjunta Trabajo Social II) y Roxana Fischquin (Profesora Introducción a la Psicología)

198. Pedagogía, sujetos, experiencias y saberes: una investigación sobre producción de teoría, formación e intervenciones del campo pedagógico en los umbrales del siglo XXI

Villa Alicia Inés, Vicente María Eugenia

203. Interpelando la virtualidad: relevamiento de datos y construcción de conocimiento en contexto de pandemia

Otero Zúcaro Laura E, Scharagrodsky Carina Judith

210. ¿De qué nos hablan los cambios en la interface? Breve repaso de los pormenores de la instrumentalización de la libertad en el campo digital

Juan Pablo Pettoruti

215. La enseñanza de la lectura crítica en tiempos de pandemia. Estrategias digitales y de comunicación para la retención y permanencia de estudiantes en la universidad

Secul Giusti Cristian, Vallefin Camila, Viñas Mariela, Viñas Rossana

221. Reflexiones en relación a la ESI: Su implementación en la Provincia de Buenos Aires. El caso de las capacitaciones masivas llevadas a cabo entre 2013 y 2015

Maldonado Mariano

MESA 9 • SALUD

Coordinan: Valeria Caso (Docente Trabajo Social I) y Alejandra Dávila Pico (Becaria CIC-LIMSyCV)

227. La experiencia del centro de telemedicina UNLu como dispositivo de cuidado de la salud

Sobral Stüber Florencia

232. Itinerarios de la producción de salud y de las intervenciones sociales en pandemia

López Susan, Savino Galia, Daca Camila, Danel Paula

238. La medicalización en el mundo laboral encubre falencias en el proceso de trabajo

Cernuda Graciela Isabel

244. El modelo medico hegemónico como contra cara de la salud colectiva

Joaquín Piñero

249. ¿Y por qué consulta a Trabajo Social? Aproximaciones analíticas sobre las incumbencias profesionales dentro del dispositivo de demanda espontánea en Centros de Salud y Atención Comunitaria

Acosta Cecilia, Delosanto Carla Ximena, Ricciardi Paula

MESA 10 • SALUD

Coordinan: Agustina Favero Avico (Prof. Adjunta Trabajo Social II) y Yanina Tujague (Becaria Programa Fortalecimiento. IETSyS)

255. Cuando lo invisible se vuelve visible: un acercamiento a los trabajadores de salud desde un proceso de investigación como estudiantes pasantes

Abalo Stremel Milena, Sansotro Luisina, Valdez Elizabeth

259. Organizaciones sociales y pandemia: el acceso a la salud de niños y jóvenes en el Teatro del Galpón

Stegmayer Catalina

264. Los Riesgos Psicosociales del trabajo en tiempos de pandemia: el caso de trabajadoras y trabajadores de salud

Caso Valeria

269. Reorganización de los procesos de trabajo en el Servicio Social de un hospital de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en tiempos de pandemia

Bisso Maria Belén, Bianchini Natalia

MESA 11 • SALUD

Coordinan: Fabiana Parra (JTP Introducción a la Filosofía) y Canela Gavrila (Becaria CONICET-IETSyS)

275. Impactos de la pandemia en el trabajo de salud: aportes de trabajadoras/es de servicios hospitalarios en la construcción de estrategias de cuidado.

María Alejandra Wagner, Cynthia Ramacciotti

281. Salud Colectiva y Pandemia. Algunas reflexiones para pensar el contexto actual desde la perspectiva de Salud Colectiva

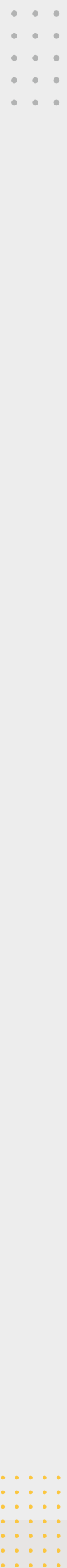
López Susan, Michelli Virginia

286. Feminización de los cuidados, enfermería y pandemia: ¿Quién cuida a quienes nos cuidan?

Fitte Camila, Seoane Natalia María

289. Reflexiones en torno a la profesión de la enfermería en el contexto pandémico. La perspectiva de género y el análisis histórico para comprender la profesión desde la Salud Colectiva

Jara Germán Luis Gabriel, Solsona Micaela



MESA 12 • SALUD

Coordinan: Marina Vega (Docente Psicología del Desarrollo y la Subjetividad) y Abel Nassif (Becario CONICET – IETSyS)

294. Casa Elina. Un espacio que hospeda: reflexiones en torno a la configuración del dispositivo de abordaje de la salud mental con niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia.

Martinez Goya Milagros, Campagna Verónica Gisele, Vittola Ana

299. Repensar(nos). La Salud Mental desde una perspectiva de género e interculturalidad

Córdoba María Sol, Herrera Portillo Margarita, Selvaggio Maria Consuelo

305. Estrategias profesionales y lucha de sentidos: del manicomio a la transformación hospitalaria. Experiencias desde un hospital de salud mental del Conurbano Bonaerense

Arrarás Julieta, Moranelli María Sol

311. Estrategias de salud mental en contexto de Pandemia: Dos experiencias desde el estado provincial

Fischquin Roxana, González Andrea, Ramacciotti Cynthia

MESA 13 • INTERVENCIONES

Coordinan: Betiana Eguillor (JTP Políticas Públicas, Planificación y Gestión) y Celeste Hernández (JTP Teorías de la Cultura y Antropologías de las Sociedades Contemporáneas)

317. Trabajo social en pandemia. Apuntes preliminares de intervención pericial sin presencialidad. Dilemas éticos y producción de conocimiento en contextos particularizados

Azcacibar Mariel Lucia

323. Sistema de Protección e Intervención profesional: demandas y estrategias en pandemia

Ageitos Paola, Calvo Mariángeles, Saltapé Camila, Velurtas Marcela

329. Procesos de intervención disciplinar: resonancias en tiempos de pandemia

Erbicella Carolina, Schrohn Romina, Favero Avico Agustina

MESA 14 • INTERVENCIONES


Coordinan: Alejandra Bulich (JTP Trabajo Social III) y Martín Torres (Becario UNLP- LECyS)

335. Los cuidados como clave analítica acerca de lo comunitario: articulaciones entre la universidad y el territorio

Ageitos Paola, Calvo Mariángeles, Cepeda Franco, Favero Avico Agustina, Matteo Ayelén

341. Procesos de formación en clave de integralidad: una mirada desde la experiencia de articulación en el Movimiento Patria Grande - CTA Reg. Sur

Fuentes Rivera Espinoza Sulema, García Nicolas, González Montero Julieta, Leguizamón Virginia, Montangie Ariana



347. Intervenciones fonoaudiológicas del lenguaje en infancias en el contexto de pandemia.

Cabrera Grosso Javier, Figari Thelma

MESA 15 • TERRITORIOS

Coordinan: Juan Francisco Di Meglio (Becario UNLP LECyS) y Marcos Mutuverría (Becario CONICET. LECyS)

351. Trabajo Barrial de la Resistencia: la potencia de la educación popular y la acción colectiva. El desafío de construir en contexto de pandemia

Cabrera Valentina, Basanta Dulcinea, Ritter Marcos Leonardo

355. Experiencia de extensión durante la pandemia por Covid-19 en el Movimiento Patria Grande, CTA, Regional Sur

Allo Florencia, Aristi María Belén, Ponziani Luciana, Sotto Manuela

360. Extensión Universitaria y Gestión de las Políticas Públicas. Diálogos posibles

Quilapán Ayelén, Sanchez Evelyn Judith, Torres Martín

365. Procesos de colectivización de demandas: perspectiva de análisis

Invernizzi Paola, Mamblona Carolina, Parkansky Alejandra, Ugarte Lorena, Zolkower Martín

MESA 16 • PRODUCCIÓN DE SABERES EN TRABAJO SOCIAL

Coordinan: Ana Julia Caporale (JTP Didáctica de las Cs. Sociales y el TS) y Agustín Zúccaro (Becario CONICET - IETSyS)

371. S. Karsz. Una anomalía en la epistemología del Trabajo Social

Gallego Fernando M.

376. Notas para la reflexión histórica acerca del surgimiento del Trabajo social en las tramas del Estado

Gavrila Canela Constanza

382. Cartografías emancipatorias: sujetos colectivos, campos de intervención y horizontes de transformación

Reyes Marta, Zuccaro Agustín, López Eduardo

MESA 17 • JUVENTUDES

Coordinan: Agustín Cleve (JTP Investigación Social II) y Luisina Gareis (Becaria CONICET. LECyS)

388. Seguir militando: estrategias de militancia estudiantil durante la pandemia.

Sarmiento Julio, Escudero Carolina

394. Experiencias de juventudes organizadas en el cordón hortícola platense

Dávila Pico Alejandra

400. ¿Y ahora cómo hacemos? Trabajo sociocomunitario con NNAyJ en pandemia

Chaves Mariana, Grosso Mariana, Molaro Macarena, Trebucq Camila,
Zarauza María Graciana

406. Juventudes militantes y tareas de cuidado. ¿Qué representaciones sociales se construyen en las prácticas militantes?

Alberino Sofia, Contreras Elina, Galindo Yenifer, Cabral Noelia, Payo Mariel

MESA 18 • JUVENTUDES

Coordinan: Elina Contreras (JTP Teoría Social) y Violeta Ventura (Becaria CONICET- LECyS)

412. Experiencia de una investigación flexible sobre Jóvenes, educación, trabajo y participación política

Cuenca Adriana, Branca María Valeria

418. Si nos organizamos, participamos todes

Cingolani Josefina, Novillo María José, Utrera María de las Mercedes

424. Ritos de egresado

Casado Francisco

MESA 19 • ECONOMÍA POPULAR

Coordinan: Zulma Hallak (Prof. Adjunta Trabajo Social y Sujetos Colectivos) y Laura Otero (Docente Salud colectiva)

429. ¿Son posibles otra(s) economía(s)? La disputa por la tecnología al servicio de la Economía Popular Social y Solidaria

Dávila Pico Alejandra

435. La necesidad de una perspectiva estatal para la Economía Social/Popular

Barberena Mariano

441. Percepciones de los productores familiares respecto a la conformación de asociaciones y cooperativas agrarias en el periurbano platense

Arriaga Germán, Burone Elba, Fontana Paula, Lucci Matías, Juárez Daiana

MESA 20 • ECONOMÍA POPULAR

Coordinan: María José Diz (JTP Planificación y Gestión Socio-Estatal, TGCR) y Mercedes Iparraquirre (JTP Políticas públicas, planificación y gestión)

448. Comercializadora Universitaria La Justa. Experiencia de intermediación solidaria y economía popular en el marco de la pandemia

Barrios Ana, Dumrauf Sergio

456. “De la Huerta a la Olla” Una experiencia de economía popular y solidaria

Ageitos Paola, Garcia Aaron, San Martin Gonzalo, Secchi Juan Cruz, Viscardi Maria Laura

462. EN VILLA ELISA TAMO’ REDIS. Notas sobre pandemia en sociedades arrasadas por el neoliberalismo

Claramunt Sebastian Manuel, Diotto Pablo Adolfo, Trovero Julián

470. Mercado Popular La Veredita, estrategias de la Economía Popular, Social y Solidaria en pandemia

Caballieri Isabella, Labaqui Camila

MESA 21 • ABORDAJES METODOLÓGICOS EN LA INTERVENCIÓN Y PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Coordinan: Mariano Ferrer (Tec. Gestión Comunitaria del Riesgo) y Joaquín Vélez (Becario CONICET- LECyS)

476. Pensar es relacionar: Tensiones presentes en la producción de conocimiento en las practicas de formación profesional

Ferreyra Eleonora

481. Apuestas metodológicas en un escenario distópico. Apuntes de un investigador social durante la pandemia del COVID-19.

Di Meglio Juan Francisco

485. Pandemia, subjetividad y Estado: la construcción de narrativas

Rivas Silvina, Fuentes Silvana, Roitstein Gabriela

490. Una mirada etnográfica sobre el cuidado comunitario

Sciortino Silvana

495. La inclusión de tecnologías y el desarrollo de competencias digitales para fortalecer los procesos de prácticas de formación y la futura intervención profesional de los/as trabajadores/as sociales.

Aguinaga Adriana, Viscardi María Laura

MESA 22 • METODOLOGÍA

Coordinan: Mercedes Utrera (JTP Trabajo Social III) y Laura Viscardi (JTP Trabajo Social II)

501. Aspectos metodológicos respecto del acceso de la información y del trabajo con archivos

Suardiaz Clara Weber, Gavriela Canela, Scelsio José, Cavalleri María Silvana

506. Reflexiones sobre un proceso de investigación histórico del campo profesional del Trabajo Social en contexto sanitario complejo

Bermudez Sabrina

511. Metodología de las ciencias sociales en la era digital: reflexiones sobre *Big data* para científicos sociales

Schettini Patricia, Cuenca Adriana

516. Investigación Acción Participante (IAP) con organizaciones sociales de productores de la agricultura familiar en La Plata y Berisso. Reflexiones metodológicas sobre la fase inicial del autodiagnóstico

Schettini Patricia, Torillo Daniela, Elverdin Florencia

MESA 23 • GÉNEROS

Coordinan: Carolina Escudero (Prof. Sociología, Lic. Fonoaudiología) y Pilar Barletta (JTP Trabajo Social III)

522. Trabajos, géneros y cuidados. Un análisis de las perspectivas de las/los trabajadores en el cinturón hortícola platense

Gabrinetti Mariana, Diestro Laura, García Lerena María Soledad, Ricci Camila, Tujague Yanina

528. Mujeres de la Agricultura Familiar: Organización Social, Prácticas Domésticas y Producción desde una perspectiva de género.

Perazo Lucas, Sánchez María Eugenia, Terzaghi María Virginia

534. Desmontando la idea de que el cuidado es un “asunto de mujeres”

Jori Keila, Rea Castesana Camila

540. Identidad de género, rol de género y género

Burgos Fonseca María Isabel

MESA 24 • GÉNEROS

Coordinan: Silvana Sciortino (JTP Perspectivas Antropológicas para la Intervención Social) y Evangelina Duré (Becaria Programa de Fortalecimiento, IETSyS)

547. Género y masculinidades en contexto de encierro. Abordajes desde la extensión universitaria

García Malena, Jaunarena Jorge Adrián, Pascolini Julia, Zapata Natalia Rosana

553. Devenir intersex en el doble encierro

Penas Cancela Aitziber, Burgos Fonseca María Isabel

567. Trayectorias de mujeres y diversidades sexo-genéricas incluidas en Programas sociales del municipio de Luján (en periodo 2019-2020): tensiones entre vida cotidiana, derechos y lógica neoliberal.

Hauria Magalí, Insaurralde Mariana, Mendoza Mariela, Clara Weber Suardiaz

573. Tejiendo puentes entre vejez, territorios y feminismos

Bulich Alejandra, Casali Mariana, Daca Camila, Sánchez Juliana

MESA 25 • GÉNEROS

Coordinan: Juan Bautista Sala (JTP Conformación de la Estructura Social Argentina) y Eleonora Ferreyra (Becaria Programa de Fortalecimiento. IETSyS)

579. Masculinidades y deconstrucción en el cuento “El marica” de Abelardo Castillo.

Néstor Artiñano

585. Masculinidades y Educación: una aproximación conceptual

Torres Martín

591. El Abuso Infanto-juvenil, Una problemática Jurídico-Política en contexto de Pandemia COVID

Burgos Fonseca María Isabel

597. Los costos de la construcción social de la masculinidad en la salud sexual y (no) reproductiva. Un análisis de las prácticas de varones sanjuaninos

Galoviche Victoria

MESA 26 • GESTIÓN ESTATAL Y PROTECCIÓN

Coordinan: María Emilia Preux (JTP Derechos Humanos y Territorio, TGCR) y Ana María Marchioni (JTP Trabajo Social y Análisis Institucional)

602. Aproximación al análisis de los procesos de gestión en el estado provincial. El Programa Envión en tiempos de pandemia

Bonaparte Adrian

608. Comité de crisis en pandemia provincia de Buenos Aires. Análisis de las necesidades manifestadas durante la pandemia en el periodo enero/2020 a junio/2021

Ortiz Nancy Patricia

614. Después de Guernica, “¿y ahora que pasa, eh?”

Pezzimenti Estefanía María

MESA 27 • GESTIÓN ESTATAL Y PROTECCIÓN

Coordinan: Dr. Nicolás Dip. (Prof. Adjunto Teoría del Estado)

620. Una aproximación a experiencias territoriales desiguales a partir de la gestión de políticas de protección social en condición de pandemia

Ambrosi Celeste, Basta Roxana, Maiola Fernanda

625. Procesos de reinstitucionalización en contexto de pandemia. Notas preliminares de una investigación en curso

Marchionni Ana María, Gulino Mariano Raúl

630. Las nuevas derechas de la región y el mundo: disputa por la (re) articulación hegemónica, trazado de fronteras y nuevos negacionismos en pandemia.

Seco Juan Bautista

634. Crisis Capitalista y Pandemia: repercusiones e impactos en el mundo del trabajo y la salud colectiva

Argüelles Rosalía, Calabria Andrés, Cappello Marina, Chalak Ivan, Giovenco Ana

MESA 28 • MIGRACIONES

Coordinan: Débora Elescano (JTP Trabajo Social I) y Vanesa Herrero (Becaria UNLP – LMSyCV)

640. El caso de migrantes afrodescendientes haitianos/as en Santiago de Chile. Representaciones sociales de un proceso de construcción social en pandemia

Fierro Retamal Carla

645. Migraciones y Accesibilidad. Consideraciones sobre los cambios en la accesibilidad de la población migrante en el Gran La Plata, en tiempos de pandemia

Diloretto María Graciela, Acuña S. Rosario, López Analía Lorena

650. Trabajo Social Intercultural en y desde el ABYA YALA y otros territorios ancestrales

Bermeo Diego Fernando

656. Mujeres trabajadoras migrantes, pandemia de coronavirus y crisis global

Sechi Erica Soledad

MESA 29 • DEBATES

Coordinan: Malvina Castillo (Prof. Lic. Fonoaudiología) y Luciana Ponziani (JTP Trabajo Social II)

661. La comensalidad y la actividad física en contextos de vulnerabilidad social y en tiempos de pandemia. Historias narradas por niños y niñas de Mendoza.

Molina Cecilia, Lázzaro Eliana, Escudero Gabriela, Ontivero Javier

666. Encierro y aislamiento: acciones, obstáculos y dificultades frente al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en centros cerrados de la ciudad de La Plata

Milillo Nadia Aimé

672. Interpretaciones y representaciones sociales acerca de pobreza/pobres para los y las jóvenes de "Proyecto Pibe"

Ninni Karen, Chaves Mariana

678. Situaciones comunicativas y desigualdad en tiempos de pandemia. Aproximaciones desde la fonoaudiología

Cáceres Milva Gisela, Gaggini Myrian Luján, Otero Luis Alberto, Tempesta Ravea Sabrina Pamela

MESA 30 • DEBATES

Coordinan: Gabriela Roitstein (Prof. Adjunta Psicología del Desarrollo y la Subjetividad), Eugenia Martins (JTP Perspectivas Antropológicas) y Bárbara Chávez Ascencio (Becaria CIN. – IETSyS)

684. Nuevas estrategias de aprendizaje en tiempos de Pandemia para estudiantes de Trabajo Social en la asignatura de Práctica de grupo y comunidad, una experiencia que rescata la resiliencia a través de las imágenes como dispositivos sociales. Universidad de Viña del Mar. Chile

Donoso Viviana Marina, Rojas Cáceres Sandra

692. Análisis de la organización social del cuidado en una localidad de la costa atlántica argentina. El papel de la mujer en los procesos de sostenimiento de la vida.

Aguirre Verónica Noemí

697. Mujeres familiares de personas privadas de su libertad y reproducción de la vida. Un análisis de las visitas desde la economía del cuidado

Chironda Rocío

703. Modelo Social de la Discapacidad: Más que un modelo es un movimiento político en pos de los derechos humanos

Pucci Fiorella, Chavez Ascencio Barbara

La condición estudiantil universitaria en contextos de pandemia: análisis preliminares de un estudio sobre representaciones sociales de jóvenes estudiantes de la UNLP.

Martello Vanesa. IETSyS, FTS-UNLP. vanesa.martello@gmail.com

Cleve Agustín. LECyS, FTS-UNLP. agustincleve@gmail.com

Gianfrancisco Julieta. IETSyS, FTS-UNLP. julietagianfrancisco@gmail.com

Carreño María Soledad. IETSyS, FTS-UNLP. solcarreno18@gmail.com

Sanchez Evelyn Judith. IETSyS, FTS-UNLP. eve_sanchez97@hotmail.com

M1

ET4

INTRODUCCIÓN

Este trabajo tiene como objeto presentar avances de un estudio sobre estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata, problematizando los modos de ser estudiante en contextos de pandemia. Particularmente nos interesa recuperar las perspectivas de estudiantes militantes en agrupaciones estudiantiles, sobre el proceso enseñanza-aprendizaje en tiempos de emergencia sanitaria. Esto se realizará a partir del análisis preliminar de una serie de entrevistas que nos encontramos desarrollando en el marco del proyecto de investigación: “Jóvenes: educación, trabajo y participación política. Un estudio de las representaciones sociales en jóvenes universitarios y no universitarios de la Ciudad de La Plata”.

En un primer momento, se realizará una breve descripción del proyecto de investigación y de la decisión de repensar el objetivo a partir del contexto de pandemia para explorar las perspectivas de estudiantes que militan. En un segundo momento, se desarrollarán algunas consideraciones acerca de la condición estudiantil en pandemia. Por último se presentarán algunas reflexiones finales.

ACERCA DEL PROYECTO Y CAMBIOS EN EL DISEÑO EN ÉPOCAS DE PANDEMIA

El proyecto de investigación al que pertenecemos se inició en el año 2019 bajo la dirección de la Lic. Adriana Cuenca y la codirección del Lic. Julio Sarmiento y se ejecuta en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. El proyecto tiene como objetivo general analizar las representaciones sociales¹ presentes en jóvenes universitarios y no universitarios respecto de la relación entre educación y trabajo y respecto a la participación política. Se parte del presupuesto de que las representaciones sociales que portan los sujetos juveniles en relación con los temas elegidos orientan en buena medida sus prácticas respecto a la educación, el trabajo y la participación política.

Los objetivos específicos del proyecto pretenden indagar posibles relaciones entre las trayectorias educativas y el trabajo de los jóvenes de diferentes niveles educativos en la ciudad de La Plata, como así también analizar las prácticas y sentidos

1. Para el análisis de las representaciones sociales, el equipo se posiciona desde los aportes de Denise Jodelet (2011)

que le otorgan a la participación política.

Con la irrupción de la pandemia de Covid-19 y la medida de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) tomada por el gobierno nacional, las actividades planificadas en el marco del proyecto debieron redireccionarse. La virtualización de la educación trajo consigo una serie de complejidades para el sector estudiantil que, como equipo de investigación, entendimos que debíamos explorar y conocer. Posicionados desde una lógica de diseño flexible de investigación (Maxwell, 1996; Mendizabal, 2006) decidimos incorporar las problemáticas del contexto de pandemia a nuestro objeto de investigación. Es así, que el equipo decidió realizar un trabajo de campo virtual para conocer las perspectivas de estudiantes de la UNLP que fueran militantes de agrupaciones políticas, acerca del proceso enseñanza-aprendizaje y la participación política en contextos de pandemia y virtualización de la educación.

En esta ponencia nos detendremos sobre las perspectivas de estos sujetos acerca de los modos de ser estudiante en la pandemia y las ventajas y desventajas asociadas al proceso enseñanza-aprendizaje en la virtualidad.

CONDICIÓN ESTUDIANTIL EN PANDEMIA

En este apartado realizaremos algunos análisis preliminares de las entrevistas contemplando los siguientes ejes: 1) Organización de la actividad estudiantil en pandemia en articulación con otras actividades (trabajo, militancia, cuidados) 2) Perspectivas acerca de las desventajas y/o aspectos negativos de la educación virtual en pandemia y 3) Perspectivas acerca de los aspectos valorados positivamente de la educación virtual.

Con respecto al primer eje, frente a la situación tan compleja y repentina como fue el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, desde el 20 marzo de 2020 en adelante, las estrategias de enseñanza-aprendizaje debieron cambiar para adaptarse a las nuevas exigencias socio-sanitarias basadas en la virtualidad.

Por lo general, la educación formal se enseña desde establecimientos educativos, en aulas y espacios diseñados para que los estudiantes puedan adquirir y construir conocimientos. Desde la situación de pandemia, los estudiantes debieron readaptar sus formas y actividades relacionadas con el estudio a la impuesta virtualización de la enseñanza, cambiando varios de sus hábitos, tanto de estudio como de militancia.

Desde las instituciones formales de educación, y de los diferentes niveles educativos, se propusieron diversas sugerencias para lograr una mejor organización y un paso más armonioso por el encierro causado por la pandemia. Las mismas refieren no solo a hábitos y espacios propios para los estudiantes sino también en cuanto a sus familias o convivientes. Varias de las sugerencias ofrecidas en relación al ámbito socio-familiar se basan en los cuidar la salud física y mental, propia y la de otros; distribuir las tareas hogareñas para no sobrecargar a nadie; organizar la rutina del trabajo en casa y del estudio, poniendo horarios para cada actividad, entre otras.

En relación a estrategias para estudiantes específicamente, también se crearon diversas sugerencias desde distintas instituciones. Desde la UNLP, la Dirección de Educación a distancia y tecnologías (Ead-UNLP) se crearon y difundieron videos cor-

tos con recomendaciones para la organización de los estudiantes, como ser: armar una rutina de estudio; intentar estudiar siempre en los mismos horarios donde sea el momento del día de mayor atención y concentración; mantener contacto con los compañeros; preguntar a los profesores todas las dudas (en la clase sincrónica, mediante correo o foros de consultas), leer bien las consignas y enunciados antes de resolver las actividades; etc.

En este marco, el principal cambio ocurrido para los estudiantes en el proceso de aprendizaje fue el cierre de todos aquellos espacios formales donde acudían, como ser facultades, bibliotecas y sedes educativas. Esto conllevó cambiar las formas de vincularse, entre compañeros, con los profesores, con el material de lectura y con los convivientes.

Con respecto al *material de lectura*, de las entrevistas surgen los siguientes comentarios referidos al método de estudio "...a mí me gusta leer en papel, pero la pandemia me hizo acomodarme, a leer todo digital, o casi todo..."; "a mí se me hace mucho más fácil presencialmente que virtual, presto mucha más atención, no me distraigo, me distraigo muy fácte cambia porque no tenés bien con quien relacionarte (...) a cambio que ya fui a lo seguro, hago grupo con gente que ya conocía de antes, que sé cómo trabajan"

En relación a las modificaciones en la *relación con los docentes*, una estudiante planteaba "en "perio" (refil con la compu, por más que tenga la clase abierta capaz al lado tengo el celu y como el profe no me va a mirar, uno se distrae"

En cuanto a los cambios en la *vinculación con los compañeros*, se expresó que la participación en las cursadas es escasa, a "la mayoría les da vergüenza, no quieren, y eso ya de entrada, iere a la facultad de Periodismo) en las clases, en las aulas, siempre se dan debate, siempre charlan un montón, siempre hay un ida y vuelta con el profesor, con la profesora, y creo que con la virtualidad eso se perdió un montón". Varies entrevistades han comentado tener que compartir los dispositivos tecnológicos *en el hogar*, "y a veces cuando las tres tenemos algo es imposible, yo termino usando el celu..."

Las ventajas de estudiar a distancia que expresaron estudiantes, es la reducción del tiempo, el no trasladarse hacia la institución les permite poder hacer uso de ese tiempo para otras actividades, como estudiar o incorporar más cursadas e ir avanzando en la carrera. Además, también se suma la cuestión económica, donde muchos reducen los costos de transporte, incluso de alquiler. Muchos/as estudiantes no son residentes de la ciudad de La Plata y alquilan durante el transcurso de la carrera universitaria, por lo que implica una reducción del gasto para las familias, como para el/la mismo/a estudiante que trabaja y sustenta por cuenta propia sus gastos.

La educación a distancia implicó una nueva organización de las vidas cotidianas de las/os estudiantes y su grupo familiar. Hay estudiantes que tienen su propia computadora, otros/as que la comparten con sus hermanos/as, compañeros/as y sus hijos/as. Las y los estudiantes se han visto forzados/as a entrar en una dinámica no planificada de clases a distancia, que afecta su vida cotidiana, como así también, los costos que tiene la permanencia en la educación superior.

En su mayoría, han expresado que no siempre presencian las clases sincrónicas y al quedar las clases grabadas, pueden estar al día con las materias, lo que les permite a la vez poder avanzar con el plan de estudios y cursar más materias de lo que solían cursar en la modalidad presencial.

A su vez, así como hay ventajas, también aparecen las desventajas de esta modalidad de educación a distancia. Y una de ellas es la mediatización o separación por las tecnologías de la información y la comunicación, entre las y los estudiantes con las y los docentes, como también entre estudiantes mismos. Varias/os han manifestado en las entrevistas que se pierde una cercanía que te permitía estar en el espacio físico de la facultad, ahora puede ocurrir que en las clases no se ven las caras, y que los diálogos se dan por medio de los chat de las plataformas. Se visibiliza en los relatos, características de una educación distanciada del aula como espacio material, físico, de los cuerpos, de la presencia que contiene gestos, miradas, intercambios espontáneos no mediados por el tiempo de conexión.

Otra dificultad que se señala es la desconfianza en la calidad de los saberes transmitidos y sobre todo en los sistemas de evaluación de los saberes. En este sentido, es pertinente reflexionar sobre la brecha digital, la cual se produce por la dificultad o posibilidad que tienen las personas de aprovechar las tecnologías de información y comunicación en los ámbitos en cuales se desenvuelven. Es así, que pueden existir ventajas y desventajas de estudiar a distancia por estos medios. Las mismas se pueden visualizar en las experiencias de las y los estudiantes entrevistados.

Hay que tener presente que esta brecha digital se puede dar por varios motivos, a las restricciones económicas o barreras físicas para el acceso (Benítez Larghi, 2017). En este sentido, cuando el enfoque se concentra en la demanda, se hace referencia a quienes se les presentan las ofertas de adquirir el acceso, pero se encuentran limitados económicamente para llevarlo a cabo, a la vez, también se da por carencia de capacidades que les impiden acceder o hacer un uso pleno de las TIC.

En este sentido, Benítez Larghi (2017, p.4) explica:

El aspecto económico de la brecha digital indica el acceso al equipamiento y a la conexión física, conceptualizado como brecha digital de primer orden. Pero además existe un aspecto cultural de la brecha digital, que refiere a la ausencia de capitales culturales y educativos – brecha de segundo orden – que condiciona la capacidad de apropiación de las TIC.

Si bien el concepto de brecha digital nos permite reflexionar y repreguntarnos sobre las dificultades y desventajas que se les presentan a los/as estudiantes en torno a la utilización de TICs para aprehender, es necesario complejizarlo a partir de pensar a los estudiantes como sujetos activos de este proceso. En este sentido, es pertinente recuperar el concepto de Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) (Barroso Osuna, Cabero Almenara y Vázquez Martínez, 2012) el cual pone el acento en la utilidad, para estudiantes, de incorporar estas herramientas (tecnológicas); pero también, en la importancia de considerar los PLE como una nueva metodología educativa, concibiendo a los estudiantes desde su rol activo, capaces de decidir y autorregular su aprendizaje.

COMENTARIOS DE CIERRE

La nueva modalidad que asume la cursada está evidenciando pluralidad de experiencias y situaciones de quienes transitan la universidad, dando lugar a distintas discusiones y cuestionamientos. Un aspecto que ha sido reclamo de muchxs en los debates sobre la implementación de modalidades virtuales es la desigualdad en el acceso a los medios virtuales y digitales. La enseñanza en entornos virtuales, visibiliza las desigualdades sociales, visibilizando que la educación pública y gratuita hoy se desarrolla en entornos que son privados, el acceso a servicios de internet, la tenencia de dispositivos tecnológicos, no son para todes. En este contexto vemos que a ese dilema se suma la diversidad de circunstancias habitacionales y condiciones sociolaborales de lxs estudiantes que hoy en día pueden volver la cursada algo secundario. Pero también, en esta excepcionalidad hay estudiantes que encuentran la posibilidad de sostener cursadas que en la “normalidad” se habrían vuelto imposibles: por los largos viajes, cuidados de hijxs y obligaciones que suelen interponerse a la cursada. En este sentido, para algunos estudiantes a pesar de encontrar muchos problemas, las clases virtuales brindan una oportunidad para la organización de la vida, el estudio y el trabajo.

Algunos elementos que debemos tener en cuenta para reflexionar y recuperar sobre las ventajas y desventajas recuperadas por les estudiantes en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje en contexto de virtualización son: la flexibilidad, la organización de las tareas y del tiempo, la disposición de recursos económicos para traslado, alimentación, apuntes, entre otros. En este sentido, consideramos que queda mucho por continuar problematizando y conociendo.

BIBLIOGRAFÍA

- Barroso Osuna, J., Cabero Almenara, J., y Vázquez Martínez, A. (2012). La formación desde la perspectiva de los entornos personales de aprendizaje (PLE). *Apertura*, 4(1), 6-19. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/209>
- Dussel, I. (2020). “La clase en pantuflas”. En Dussel, I., Ferrante, P.y Pulfer, D. (Comps.). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 227-348). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Universidad Pedagógica Nacional.
- Jodelet, D. (2011). “Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación” En: *Espacios en Blanco. Serie indagaciones*, N°21, pp. 133-154
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Londres: Sage Publications. Cap. 1 y 5.
- Mendizabal, N. (2006). “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa”. En: Vasilachis de Gialdino, I. (Coord). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.
- Welschinger Lascano, N. y Benítez Larghi, S. (2020). *Inclusión digital: bases para una continuidad pedagógica a distancia de emergencia*. Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/inclusion-digital-bases-para-una-continuidad-pedagogica-a-distancia-de-emergencia>.

Trabajar y estudiar en contextos de desigualdad. Un estudio biográfico de procesos de formación profesional en el Conurbano Bonaerense Argentino.

Antón Carina. UNLaM-UNTREF. antoncarina1@gmail.com

Granovsky Pablo. UBA-UNLaM-UNM. pgranovsky@yahoo.com.ar

Mattioni Mara. IESCODE UNPaz-UNLaM. maramattioni@hotmail.com

M1

ET1

RESUMEN AMPLIADO

La ponencia se enmarca en una investigación titulada “Estudiar y trabajar: ¿las dos caras de una misma moneda? Procesos de formación laboral en clave biográfica” en proceso de evaluación para el ingreso al Programa de Investigación Científica, Desarrollo y Transferencia de Tecnologías e Innovaciones (CyTMA 2) de la Universidad Nacional de La Matanza, cuya aspiración principal radica en explorar desde de un enfoque biográfico (Bertaux, 1999) los procesos de formación profesional entendidos como un modo de vincular a los sectores atravesados por procesos de desigualdad (Mertens, 1997) con el mundo de la educación superior a través de procesos de inclusión que efectivizan el derecho a la educación (Gentile, 2009) anclados en las Nuevas Universidades del Conurbano Bonaerense de segunda generación (Mattioni, 2017)

En este sentido el proyecto apuesta a recuperar las particularidades que caracterizan a los procesos de enseñanza aprendizaje y el trabajo docente (Mercado, 1991) a partir de un enfoque biográfico (Bertaux, 1999) que ponga en relación los tiempos subjetivos, biográficos y sociales (Arguello Parra, 2012) de aquellas personas que forman parte de la planificación y el desarrollo de propuestas de formación laboral que se vienen desplegando en las Nuevas Universidades del Conurbano Bonaerense de segunda generación (Mattioni, 2017) especialmente desde el 2019.

Como investigadorxs nos propusimos al delinear el proyecto, enfocarnos en la formación que demandan lxs actorxs del mundo del trabajo como consecuencia de las nuevas formas de empleo que se originan en contextos de desigualdad, buscando reconstruir estos procesos incluyendo tanto las perspectivas de lxs actorxs universitarios que participan en la planificación de las propuestas de formación como las de lxs docentes que despliegan los procesos formativos e incluso el análisis de los documentos que impulsan y materializan las propuestas.

A nivel metodológico, para el desarrollo de la ponencia se emplearon fuentes secundarias; viabilizándose la búsqueda a través de diversos repositorios de las instituciones que integran el Sistema Nacional de Repositorios Digitales (SNRD) asumiendo la necesidad imperiosa de contextualizar los estudios sobre formación laboral y educación universitaria y apostando a la relevancia de investigar singularidades y particularidades que revaloricen el conocimiento situado en las ciencias sociales.

Asimismo, se avanzo en la construcción de evidencia empírica iniciando una ins-

tancia de investigación de corte cualitativo atravesado por un diseño biográfico narrativo que nos permitiese reconstruir procesos de formación profesional vinculados a los estudios superiores pero a partir de la voz de los sujetos, considerando que sus trayectorias acompañaron y promovieron el hecho de estar siendo parte de propuestas singulares como las que convocan este escrito.

Así, el trabajo de campo de despliegue en dos instancias atendiendo a dos casos diferentes. Por un lado realizamos entrevistas a docentes de espacios de formación profesional y a personas vinculadas con procesos de gestión y coordinación de programas. Este segmento del trabajo de campo se focalizó en una experiencia de mediana trayectoria en curso emplazada en la Escuela de Enfermería del Instituto Técnico Superior N A-150 "Instituto UOCRA" donde se dicta la Tecnicatura Superior en Enfermería. El muestreo elegido para ir entrando en el territorio fue de tipo bola de nieve apelando a las redes entre gestorxs y formadorxs que llevan ya un tiempo siendo parte del proyecto de formación.

Por otro lado iniciamos la exploración de un segundo segmento del campo que se encuentra en un proceso de diagramación y planificación a partir de proponer una Tecnicatura Universitaria en Domótica anclada en la Universidad Nacional Clemente Paz que se propone capacitar a los/as técnicos/as para que puedan dar cuenta de las necesidades que surgen en esta nueva etapa de la construcción de oficinas y viviendas, lo que permite agregar valor a trabajos similares existentes y fomentar el desarrollo de soluciones locales. En esta instancia se desplegó un muestro por expertos atendiendo en esta primera fase a actores clave en el armado de este tramo de formación.

Los dos casos que distinguen a sendos segmentos del trabajo de campo presentan recorridos longitudinales no solo diferentes, sino que dialogan de modo diverso con las coyunturas y con las trayectorias laborales y formativas de los sujetos, al decir de (Arguello Parra, 2012) permiten dos configuraciones diferentes del tiempo como experiencia en relación a un fenómeno atendiendo a la multiplicidad de temporalidades: el tiempo histórico, el tiempo social y el tiempo biográfico.

En este sentido, mas allá de encontrarse la recolección de información en una fase exploratoria en sendos segmentos, vale decir que generar un análisis conjunto de ambos nos permitirá poner en valor el papel de la coyuntura ante el desarrollo de las trayectorias formativas y laborales vinculadas con los procesos de formación profesional.

Respecto del primer segmento vale decir que el Instituto UOCRA inicio el dictado de la Tecnicatura Superior en enfermería mostrando un largo camino en los procesos de formación acompañados por distintxs formadorxs. Uns de ellxs es Pedro quien tiene 62 años y es docente en la Tecnicatura en Enfermería nos comento que llego a ser parte del engranaje que propone la formación profesional a partir de un interés personal, motivado por el valor agregado que conlleva el trabajo con adultxs y el proceso de resignificación de saberes previos de todo tipo ante un proyecto de formación profesional. Por este motivo Pedro problematiza las valoraciones que considera que se establecen en torno a la formación profesional al decir que "la relación

entre la formación profesional y la educación superior esta aun caracterizada por la asimetría, por el menosprecio: pese a que ya hemos advertido el impacto que estos procesos de formación tienen en el territorio reduciendo la desigualdad y estableciendo un vínculo directo con el derecho a la educación al punto de concretizarlo en estas microsituaciones”.

En esta misma línea reflexiva, Juana de 44 años nos comento que luego de haber atravesado experiencias propias en ámbitos educativos vinculados con la formación profesional se inicio en la gestión y la coordinación de dichos procesos. En este sentido profundiza sobre el vínculo que esta formación podría tener con el ámbito universitario que en los últimos años va ganando cada vez mas presencia en territorios distantes los centros urbanos, refiriendo que “en la universidad la formación profesional no es un tema de agenda recurrente (...) Sin embargo es importante recordar que la relación entre la formación profesional y los contextos de desigualdad es directamente proporcional presentándose como una excelente herramienta de promoción de la igualdad educativa y laboral. A mayor desigualdad social, mayores deben ser las respuestas desde la formación profesional”.

Sin embargo Juana avanza un paso mas y retoma la posibilidad de apelar a los tiempos históricos o coyunturales agregando que “poder participar en cualquier proceso educativo permite ejercer ese derecho a la educación. No obstante, ese derecho no se reduce al derecho de “ir a la escuela”, implica entornos formativos especializados, docentes capacitados, diseños curriculares actualizados, conectividad, entre otros factores”

El segundo segmento o caso expresa la búsqueda por reconstruir una iniciativa conjunta entre la Red de Centros de Formación Profesional de la UOCRA y la UNPAZ, vinculada al desarrollo en el marco de la universidad de la diplomatura en Domótica (Internet de las cosas), y su articulación con el trayecto de formación profesional del Instalador Electricista Domiciliario.

Como señalaba uno de los referentes entrevistados:

“Dada la trascendencia de la domótica en nuestra industria, es fundamental nuestra articulación con la universidad, destacándose su iniciativa de conformación de un Area Informativa y la iniciativa de desarrollar una Diplomatura en Domótica y una futura Tecnicatura en esta especialidad” (Carlos, Regente CFP Nro. 8).

Dentro del sector de la construcción, todo lo asociado a edificios inteligentes y domótica, tiene de base el perfil profesional del electricista tradicional. A esto hay que adicionarle los requerimientos de mayores calificaciones ya que se incorporan los procedimientos de uso y de instalación de los nuevos dispositivos. Obviamente, esto se traduce en necesidades de mayor educación y formación profesional, lo que a su vez se expresa en una diversificación de las posiciones y puestos de trabajo a los que el trabajador puede tener acceso. Es decir, nuevos vínculos del trabajador con el sistema educativo y con el mercado de trabajo. Estas nuevas tecnologías, como la domótica, se utilizan actualmente en la industria y es el electricista “tradicional” quien, por cuestiones personales o de su trayectoria particular, tuvo acceso al dominio de la nueva tecnología, realiza las tareas de “domotización” de la casa.

“En este marco, el desafío, entonces, es poder convertir posibilidades individuales, de

acceso a tecnologías y de transferencia tecnológica, en una política sectorial de generación técnica y práctica de saber profesional. Este es otro ejemplo, donde la tecnología no destruye puestos de trabajo, sino que agrega calificaciones, incorporando el dominio de nuevas generaciones de tecnologías a las más tradicionales. En otros términos, complejización de la actividad del trabajador y de sus saberes profesionales” (Gustavo, Director Red de CFPs de la UOCRA).

En edificios donde hay mucho uso de tecnologías, cableado internamente del edificio, con los sectores de WIFI, la conectividad de todos los ambientes, el manejo de la domótica, todas esas nuevas tecnologías, son de base eléctrica y sigue siendo el oficial electricista el que realiza esa tarea, pero con más calificación por lo que necesita mayor formación profesional. Como señalaba otro entrevistado:

“Al ampliar su nivel de calificación amplía su espectro laboral. Las demandas de domótica en un trabajo hoy un electricista que, además de armar el tablero eléctrico de la casa, instala la domotización de la casa. O sea, accede a cierta transferencia de tecnología de manera individual y lo que debemos buscar es que esto sea una política pública y no sólo iniciativa individual” (Juan, director CFP Nro. 3).

Es en este marco que se busca reconstruir esta experiencia e iniciativa de la universidad y del sindicato de la industria de la construcción por la relevancia de integrar una formación de pregrado universitario con el trayecto de formación profesional del instalador electricista, donde el sujeto del aprendizaje es la trabajadora y el trabajador de la industria de la construcción.

La puesta en avance de este trabajo, posibilitó continuar, desde la construcción de evidencia empírica a través de historias de vida conocer desde las voces de los actores protagonistas, sus sentidos en relación a los procesos de formación profesional en contextos de desigualdad atravesados por los escenarios de la educación superior y el derecho a la educación.

Desde estas expresiones se identifican diversas y particulares trayectorias sobre los procesos de formación profesional articulados a los estudios superiores, aunque las mismas requieren ser visualizadas, reconocidas, pero también posibilitadas x instancias, y toma de decisiones institucionales que aún se encuentran distantes, aunque con francas experiencias y armados cada vez más cercanos de concretarse, afianzarse y/o profundizarse.

Desde este recorrido se identificaron las siguientes referencias:

1) es importante dar cuenta que en estos dos casos -el trayecto de enfermería en un instituto terciario y el proyecto de articulación del itinerario de formación profesional en el electricidad complementado con la “diplomatura en Domótica” brindada por la UNPAZ- dan cuenta de la ausencia de una oferta integral en materia educativa dirigida a las trabajadoras y trabajadores.

2) por las respuestas de los entrevistados podemos dar cuenta de la necesidad de configurar, para estos fines educativos dispositivos complejos que requieren la integración de múltiples actores, como ministerios de trabajo, ministerios de educación en sus distintas jurisdicciones, sindicatos y cámaras sectoriales, el sistema universitario, el sistema de ciencia y tecnología, etc.

3) También se requiere cierta integralidad de los servicios públicos ofrecidos, desde formación profesional inicial, continua, tecnicaturas superiores no universitarias, formación universitaria de pregrado y de grado, certificación y acreditación de saberes socio-ocupacionales, etc.

4) Por último, en lo manifestado por los entrevistados resulta interesante el planteo de articular una oferta innovadora (por ejemplo la diplomatura en domótica" pero vinculada e integrada a trayectos tradicionales de formación técnico profesional como el del Instalador electricista domiciliario,

En los contextos actuales los espacios de formación, desarrollo laboral/profesional requieren conocimientos actualizados cada vez más calificados sobre el empleo de nuevas tecnologías, imbricando, entonces, las garantías de acceso a una formación superior posibilita mayores y mejores condiciones de inserción laboral.

Asimismo la caracterización de estos puntos, nada lineales de encuentros, por momentos dan cuenta de ciertas asimetrías, pero también de lo significativo que resulta para los actores de estos procesos poder acceder y circular por estas trayectorias, que desde sus expresiones son constitutivos de garantizar sus derechos.

BIBLIOGRAFÍA

- Antón, C. (2018). Educación universitaria inclusiva, desde la perspectiva del derecho. VI Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales, 7 al 9 de noviembre de 2018, Cuenca, Ecuador. EN: Actas. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología en Ciencias Sociales.
- Bertaux, D. (1999) El enfoque biográfico, su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, N° 29, p. 1-22.
- Chaves, M. (2012) Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micro políticas en lo público. III Reunión de la Red de investigadores sobre Juventud de Argentina, Viedma.
- Cruz, M. A., Reyes, M. J. y Cornejo, M. (2012). Conocimiento situado y el problema de la subjetividad del investigador/a. *Cinta de Moebio*, (45), 253-274.
- Gentili, P. (2009). "Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los Derechos Humanos)". En *Revista Iberoamericana de Educación* N° 49.
- Granovsky, P. (2013) "Jóvenes, educación y trabajo: nuevas modalidades de inclusión a partir de la construcción de saberes". *Revista De Investigación Del Departamento De Humanidades Y Ciencias Sociales*, 1(3), 32-54. Recuperado a partir de // rihumso.unlam.edu.ar/index.php/humanidades/article/view/26
- Jacinto, C. (2010), "Veinte años de políticas de formación para el empleo de jóvenes vulnerables en America Latina", en Claudia Jacinto (comp.), *La construcción social de las trayectorias laborales de los jóvenes*, Buenos Aires, Ides Teseo, pp. 119-148
- Jacinto, C. (2006). Estrategias sistémicas y subjetivas de transición laboral de los

jóvenes en Argentina. El papel de los dispositivos de formación para el empleo. *Revista de Educación*, 341, 57-79.

- Mattioni, M. (2017). "Tensiones y encuentros en la educación universitaria a la luz de las nociones de inclusión y accesibilidad: el caso de las Universidades Nacionales ancladas en el Conurbano Bonaerense Argentino de primera y segunda generación". V Seminario Internacional Desigualdad y Movilidad Social en América Latina, 31 de mayo y 1º y 2 de junio de 2017, Ensenada, Argentina. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10650/ev.10650.pdf

- Mertens L. (19976). 2competencias laborales: sistemas, surgimiento y modelos, Cinterfor Montenideo

- Ozollo M. F. y Papparini C.(2014) El otro con-mueve la política académica: el Derecho a la Educación Superior. CABA. Noveduc

- Petrelli, L. (2012). "Las presencias estatales en escuelas configuradas como cooperativa: Notas sobre la estructuración del trabajo docente". *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 927-951.

- Southwell, M., y Vassiliades, A. (2016). "El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas". *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11).

La intervención profesional del Trabajo Social en los Centros Educativos Complementarios: desafíos y problematizaciones en tiempos críticos

M1

ET4

Herrera María Laura. FTS-UNLP. lauraherrera.ts@gmail.com

El presente resumen ampliado se encuentra enmarcado en el plan de trabajo, correspondiente a la beca de investigación, denominado *“Trabajo Social, políticas educativas, familias e infancias. Experiencias en Centros Educativos Complementarios. Período 2018-2020”*, perteneciente al proyecto de investigación acreditado 11T/102 *“Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”*.¹

El propósito de esta ponencia es compartir un conjunto de reflexiones en relación a desafíos y problematizaciones que signan la intervención profesional en Trabajo Social en la actual crisis social contemporánea, a modo de generar un aporte a los procesos de legitimación de la profesión.

Comenzaré caracterizando en términos generales a los Centros Educativos Complementarios de la Provincia de Buenos Aires, abordando aspectos relacionados con la relevación y análisis de una reducida selección de las fuentes secundarias establecidas en dicho plan, tales como resoluciones y comunicaciones oficiales de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Provincia de Bs.As, previas y posteriores a la emergencia de la pandemia del COVID-19; y bibliografía referida a la temática, como libros y ponencias académicas. Luego me enfocaré en el ejercicio profesional del Trabajo Social en dichas instituciones a modo de analizar las prácticas profesionales en contextos de crisis como el actual. Como antecedente a la crisis sanitaria, recuperaré el período del gobierno neoliberal de la Alianza Cambiemos 2015-2019, coyuntura que afectó a los sectores que viven del trabajo, y particularmente al colectivo profesional en las diversas esferas laborales.

CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS: DEFINICIÓN Y CARACTERÍSTICAS

Los Centros Educativos Complementarios (en adelante “CEC”) son instituciones de enseñanza dependientes de la Dirección Provincial de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social perteneciente a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, donde asisten niños y adolescentes para enriquecer los aprendizajes constituidos en el ámbito escolar, extendiéndose en ellos la jornada escolar de los alumnos que los transitan. En la **Comunicación N°2/11** de la DGCE se los considera *“como extensión de la Jornada Escolar, estimulando los conocimientos, tomando como núcleo gestor la actividad grupal, desarrollando propuestas curriculares que integren el potencial individual y la creatividad de cada niño en la dinámica áulica.”*(7).

¹. Directora Mg. María Pilar Fuentes; Codirectora Dr. Verónica Cruz.

No se comprende dentro de los objetivos de los CEC, según la **Comunicación N° 03/12** “reproducir prácticas escolarizadas, sino por el contrario, facilitar la continuidad pedagógica en función de las condiciones pedagógico-didácticas brindadas.”(8). En este sentido una característica identitaria de estos espacios educativos es la de brindar flexibilidad de tiempos para facilitar la organización familiar e institucional. De esta característica se da cuenta en la **Comunicación N°2/11** al postularse que a los mismos deben poder asistir todos aquellos que lo necesiten y/o lo deseen, sea por “la jornada laboral de sus padres, porque en el hogar no hay posibilidad de ayudar con las tareas escolares, porque en la escuela se verifica que con la concurrencia al CEC el niño se favorecería en sus aprendizajes.”(7).

En el año 2003 en la **resolución N° 5.304/03** se enmarcó el accionar de los CEC dentro de la Ley de Educación Provincial N° 11.612 y de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (6). En la misma se determinan definiciones y objetivos, a partir de los cuales considero pertinente destacar las definiciones de las categorías “centro”, “educativo” y “complementario”:

“CENTRO: Porque es un espacio educativo donde convergen los intereses, las expectativas y las culturas de la familia, la escuela y la comunidad.

EDUCATIVO: Porque desarrolla intencional y sistemáticamente acciones para promover la interacción, la construcción del pensamiento y la formación integral de los niños y adolescentes.

COMPLEMENTARIO: Porque revaloriza y potencia los aprendizajes construidos en la familia, la escuela y la comunidad.” (5)

Retomando lo *complementario* de los CEC, Cruz y Vicente postulan que dicho adjetivo apunta a “una acción educativa preventiva y asistencial, que se agregaría a la labor de las familias, la escuela y la comunidad, para estimular y enriquecer el desarrollo integral de niños y niñas. Acción que les permitiría asumir la responsabilidad personal y participar de la vida social” (2020:64). Entre los objetivos establecidos de la institución, no sólo se promueve garantizar el respeto por los Derechos del Niño y del Adolescente, sino también la generación de contextos que faciliten el proceso de constitución de la subjetividad del estudiante, fomentando la participación ciudadana y la inclusión en el mundo del trabajo. A su vez se proyecta la construcción de “una cultura institucional integrada, integradora e inclusora de las diversas culturas en un marco de justicia y calidad educativa.”(5). En los CEC se trabaja por la inclusión educativa y la convivencia en la diversidad. Se trata de espacios que funcionan como verdaderos puentes entre la escuela y el mundo.² Por ello es certero afirmar que estas instituciones educativas surgen en respuesta a las necesidades socioeducativas de los niños y adolescentes, en el seno de las familias, las escuelas y las organizaciones comunitarias (6), definiendo como prioridad la atención a niños en situación de vulnerabilidad socioeducativa.

2. <http://www.abc.gov.ar/psicologia/cec>

EL TRABAJO SOCIAL EN LOS CEC. REFLEXIONES EN TORNO A PROBLEMATIZACIONES Y DESAFÍOS DEL EJERCICIO PROFESIONAL

Teniendo en cuenta la anterior caracterización de los CEC, y respondiendo al propósito del presente resumen, es preciso recuperar las tareas que configuran el ejercicio profesional de los trabajadores sociales en dichas instituciones, como integrantes del Equipo de Orientación Escolar (EOE), con el cargo de orientador/a social.

Entre las tareas que se espera que el/la orientadora social realice, se encuentran el participar, junto a él/la orientadora educativa, en el Proyecto Educativo Institucional; generar vinculaciones entre la institución educativa y la comunidad; brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias; promover el trabajo en red intra e interinstitucional con el fin de crear vínculos y espacios de corresponsabilidad; abordar las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar, reemplazando prácticas focalizadas por abordajes comunitarios que comprometan el esfuerzo de todos los miembros de la comunidad educativa.³

Tales tareas se han visto complejizadas y en algunos casos obstaculizadas durante el período gubernamental de la Alianza Cambiemos (2015-2019), y posteriormente con la emergencia de la pandemia del COVID-19. Durante el gobierno de Mauricio Macri se gestionó planificadamente en pos del desfinanciamiento de la educación pública, del deterioro de los salarios, y principalmente del aumento de la pobreza. La conflictividad social contemporánea, signada en el país y la región por la desigualdad estructural y la profundización del proyecto neoliberal, generó un profundo deterioro de las condiciones de vida de vastos sectores sociales, empeorándose de manera abrupta ante la irrupción de la pandemia. Este escenario implica un desafío para el Trabajo Social, al tener que realizar un esfuerzo intelectual y político para desentrañar las particularidades de este tiempo histórico, poniendo en valor la centralidad del Estado y de las políticas públicas para enfrentar la crisis en sus múltiples dimensiones (Cruz y Fuentes, 2019).

Entre inicios del 2016 y el 2019 el presupuesto educativo bajó del 6,1 al 4,8%. La Ley de Educación Nacional (2006) establece que la inversión en educación debe alcanzar el 6% del PBI. Sin embargo, el gasto educativo en 2016 fue de 5,80% y en 2017 de 5,65% del PBI. Este desfinanciamiento provocó un vaciamiento sustantivo del sistema educativo, producto de decisiones gubernamentales que generaron: cierre de instancias paritarias de negociación colectiva del sector; subejecución presupuestaria; desmantelamiento y/o reformulación de programas tales como el Plan Conectar Igualdad, el Programa de educación sexual integral; los programas socioeducativos -CAI, CAJ, Orquestas infantiles y juveniles, FinEs, etc.- y el programa de formación permanente "Nueva Escuela." A ello se suma la ausencia de políticas pedagógicas nacionales; la reducción de equipos técnicos; modificaciones en el Progresar, entre otras transformaciones materiales y simbólicas. (Cruz y Fuentes, 2019). En marzo del 2018 se impulsó la finalización del subsidio estatal afectando a seis CEC de la provincia de Bs.As, radicados en barrios con necesidades básicas insatis-

3. Disposición N°76-08. Artículo 9

fechas. Si bien este cierre no se concretó, debido a la resistencia y movilización de los docentes y las familias, el intento gubernamental de efectivizarlo significó la deslegitimación de un servicio que acompaña en su organización a numerosas familias. (Cruz, y Vicente; 2020: 76)

A inicios del 2020, luego de que la Organización Mundial de la Salud clasificara al brote del COVID como pandemia, el Ministerio de Educación de la Nación tomó la decisión de interrumpir las clases presenciales en los distintos niveles educativos (Resolución 108/2020), manteniendo la continuidad del ciclo escolar de manera virtual. Para el caso de los CEC se presentaron desde la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social una serie de circulares técnicas y comunicaciones en las cuales se establecen pautas organizativas en el marco de la continuidad pedagógica a distancia. En este sentido se promovió la valoración pedagógica de los CEC estableciéndose como objetivo que desde los mismos se pueda, a partir de la articulación con las escuelas, registrar la situación educativa de cada estudiante, las posibilidades de acceder y resolver las actividades, qué dificultades se enfrentaron durante el desarrollo y cómo se abordaron, para luego sistematizar este proceso y poner esta información útil a disposición de cada nivel (9). A comienzos del presente año, ante la extensión de la pandemia, se presentó una nueva comunicación remarcando que el “rol de los EOE se vuelve fundamental al momento de diseñar estrategias que permitan el encuentro con las/os estudiantes que han tenido escasa o nula vinculación tanto con el CEC como con las instituciones de origen.”(11).

La suspensión de las clases presenciales implica, para gran cantidad de niños y adolescentes la discontinuidad de sus trayectorias educativas, al no contar con los dispositivos tecnológicos y, en algunos casos, con las condiciones físicas y los apoyos familiares necesarios para sostenerlas. Esta situación muestra la persistente brecha digital y social producida por condiciones materiales, económicas, pedagógicas, tecnológicas y de conectividad que profundizan la desigualdad y hacen que el acceso a la educación como derecho en entornos virtuales no sea igualitario. En relación a lo anteriormente descrito sobre la gestión de la Alianza Cambiemos, Puigross asevera que es notable el atraso tecnológico de la educación pública, remarcando “(...) la coincidencia de que los gobiernos progresistas invierten en tecnología educativa, en tanto los neoliberales restringen los fondos al respecto, al tiempo que favorecen el ingreso de las empresas en ese campo.” (2020:40). La discontinuidad de los estudiantes ante la falta de comunicación acarrea una serie de obstáculos que conllevan a la no garantía de derechos considerados básicos para la población. Cruz y Vicente sostienen que “(...) la comunicación tiende a producir mayor confianza y sentimiento de pertenencia, lo cual facilita la construcción conjunta de iniciativas comunes (...)” (2020: 69). Este escenario crítico interpela al colectivo profesional, por la realidad cotidiana que atraviesan dichas familias, y por las limitaciones que caracterizan a la intervención profesional en el marco de la pandemia. Limitaciones y desafíos ante la responsabilidad que implica responder a las expectativas laborales/institucionales; el compromiso individual y colectivo de acompañar a los niños y sus familias siendo necesaria la planificación de estrategias creativas y situadas, y el conflicto que genera la exposición en un contexto de emergencia sanitaria.

A modo de cierre, siendo el Trabajo Social una profesión social e históricamente determinada, que se inscribe en las particularidades en que el Estado, en cada momento histórico, direcciona respuestas frente a los problemas sociales, y considerando su inherente dimensión ético-política, es fundamental reflexionar en torno a las condiciones en las que el mismo se desenvuelve, en relación con las políticas y programas sociales.

Considero que el presente momento nos desafía a profundizar procesos de mayor legitimación del Trabajo Social, y nos convoca a visibilizar y revalorizar el ejercicio profesional como práctica que procura restituir derechos. Lejos de pretender romantizar la intervención profesional, creo, y lo postulo como un desafío a modo de reflexión y dispuesta a revisarlo, que ante una coyuntura de desintegración social y reproducción de prácticas individuales, el compromiso se constituye en responsabilidad ética al referirnos al colectivo profesional en Trabajo Social, entendiendo a nuestra profesión como una disciplina inherentemente política, que interviene en lo social con vocación permanente de acción y reflexión: de accionar es pos de articular y generar redes que posibiliten el fortalecimiento social, sin por ello dejar de visibilizar y denunciar las desigualdades e injusticias sociales con las que nos enfrentamos a diario, que repercuten en las condiciones laborales.

“(…) lo social y lo educativo configuran una relación inescindible para pensar e implementar prácticas que desde los CEC, contribuyan a correr los límites y condicionamientos que las situaciones de pobreza colocan a las trayectorias educativas, resignificando la tensión particular que se da entre lo asistencial y lo pedagógico para evitar construir identidades subalternizadas y propiciar recorridos más autónomos, haciendo efectivo el enfoque de derechos.”
(Cruz, Asprella, Vásquez; 2018:584)

BIBLIOGRAFÍA

1. Cruz, Verónica y Vicente, Eugenia (2020) “Tramas relacionales de las comunidades educativas” Ediciones Bosque. La Plata. FTS-UNLP.
2. Cruz, Verónica; Asprella, Gabriel, y Vásquez, Eliana (2018) Ponencia “Centros Educativos Complementarios: lo social y lo educativo” en las Jornadas de Investigación de la Facultad de Trabajo Social en el contexto latinoamericano. La construcción de conocimiento en las ciencias sociales. Desafíos frente a los actuales contextos sociales y políticos latinoamericanos. Facultad de Trabajo Social UNER. Paraná, Entre Ríos. http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/publicaciones/Libro_de_Actas_III_Jornadas_de_Investigacion_Facultad_de_Trabajo_Social.pdf
3. Fuentes, Pilar y Cruz, Verónica (2019) Proyecto de Investigación T 11/102. “Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”
4. Puiggrós Adriana (2020) “Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina” en Dussel, Inés; Ferrante, Patricia

y Pulfer, Darío (comps.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*, Buenos Aires, Unipe: Editorial Universitaria, 2020.

RESOLUCIONES Y COMUNICACIONES

5. Resolución N°5304/03 (2003). Modificación de los CEC. Derogación de la Resolución N°1250/83.

6. Propuesta curricular para Centros Educativos Complementarios (2009). DGCyE. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Provincia de Buenos Aires.

7. Comunicación N° 2/11, (2011). DGCyE "PAUTAS PARA EL TRABAJO EN LOS CEC. Un nuevo ciclo escolar, tiempo de renovar la Esperanza".

8. Comunicación N° 03/12, (2012). "Los CEC como institución de enseñanza y cuidado" DGCyE. Subsecretaría de Educación. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

9. Circular Técnica N° 2/2020, (2020) "Enseñanza y evaluación en el marco de la continuidad pedagógica." DGCyE. Subsecretaría de Educación. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

10. Comunicación 13/2020, (2020) "Aportes para los Centros Educativos Complementarios en la intensificación de la Enseñanza." DGCyE. Subsecretaría de Educación. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

11. Comunicación 2021 "Los desafíos del inicio del Ciclo Lectivo 2021 para los Centros Educativos Complementarios. Pautas organizativas para los Equipos Docentes de los Centros Educativos Complementarios en el marco del retorno a las clases presenciales seguras." DGCyE. Subsecretaría de Educación. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

“Educación remota de emergencia”. Un estudio sobre las adecuaciones pedagógicas e institucionales en carreras de Trabajo Social de universidades públicas de la Ciudad y provincia de Buenos Aires.

Cavalleri María Silvina, Guidi Melisa, Stancanelli Marina, Basta Roxana, Carrasco Liliana. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján. Carrera de Licenciatura en Trabajo Social. meli.guidi@hotmail.com

M1

ET4

INTRODUCCIÓN

Este escrito recupera parte de un momento de trabajo del equipo de investigación que viene indagando respecto de los procesos de formación profesional en Trabajo Social. Este momento se encuentra atravesado por la irrupción de la pandemia de covid 19 que trajo nuevas preguntas a nuestra tarea investigativa. En el marco del proyecto *Formación de grado en Trabajo Social en Universidades Públicas de la Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires en la actualidad desde la perspectiva de sujetos del currículum* nos propusimos conocer los cambios que se produjeron en dichos procesos en las carreras de grado en el contexto de la pandemia.

Para ello realizamos entrevistas semiestructuradas -de manera virtual- a referentes académicas/os de diez de las once Carreras de Trabajo Social de Universidades Públicas que se ubican en la Ciudad de Buenos Aires y Provincia de Buenos Aires entre los meses de septiembre y noviembre de 2020. Las entrevistas se organizaron en torno a las decisiones institucionales que permitieron adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje a la virtualidad, las distintas políticas tendientes a propiciar inclusión y permanencia de estudiantes en las aulas; y también, más particularmente, los cambios y adecuaciones que se llevaron a cabo en las Carreras de Trabajo Social.

Dada la extensión de esta ponencia, realizaremos una breve reconstrucción de las decisiones institucionales para dar continuidad a los procesos de enseñanza y aprendizaje en las Unidades Académicas incluidas en el estudio. De acuerdo a lo que nos propusimos en ese momento, no indagamos respecto de otras funciones sustantivas de la dinámica universitaria como son las funciones de investigación y extensión.

“EDUCACIÓN REMOTA DE EMERGENCIA”: CONTEXTO DE SURGIMIENTO Y DEFINICIONES INSTITUCIONALES EN LAS UNIVERSIDADES ESTUDIADAS

La irrupción de la pandemia puso en jaque y modificó múltiples situaciones de nuestra cotidianeidad y colocó una diversidad de incertezas que se hacen parte de nuestras vidas. El 11 de marzo de 2020 la OMS reconoció que el brote de covid 19 era una pandemia. Desde ese mismo mes de marzo y a efectos de evitar la propagación del nuevo coronavirus, el Gobierno nacional ha ido tomando distintas medidas

-que tuvieron distintos grados de profundización según el momento- para evitar la aglomeración de personas en diferentes espacios físicos, al mismo tiempo que ha desplegado una multiplicidad de intervenciones sanitarias, en políticas económicas y sociales que además de promover la prevención y atención del virus, buscan contener los efectos de la pandemia y del aislamiento, como su impacto en los distintos sectores de la sociedad.

En Argentina, el Decreto 297/2020 que entró en vigencia el 20 de marzo de 2020 obligó a las personas a replegarse en sus hogares a partir de la incorporación del concepto de “aislamiento social, preventivo y obligatorio” (ASPO); asimismo se indicó qué actividades quedaban exceptuadas de esta medida (Cardini y D´Alessandre, 2020; Canelotto, 2020).

En cuanto al ámbito educativo, el 6 de marzo el Ministerio de Educación -a través de la Resolución 82/2020- establece un conjunto de recomendaciones “excepcionales y preventivas” siguiendo protocolos de salud. Días después, el 12 de marzo, por medio del Decreto presidencial 260/2020, se estableció el “aislamiento obligatorio” como medida preventiva y otorga al Ministerio de Educación la facultad de fijar las condiciones en que se desarrollaría la educación en todos los niveles mientras se extendiera la emergencia sanitaria. El 15 de marzo, la Resolución 108/2020 de dicho Ministerio, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, determina la suspensión de clases por catorce días desde el 16 de marzo y pone a disposición el Programa Seguimos Educando (Canelotto, 2020).

En lo referido a la Educación Superior, la Resolución 104/2020 del Ministerio de Educación con fecha del 14 de marzo, recomienda a las *“universidades, institutos universitarios y de educación superior de todas las jurisdicciones (...) que adecuen las condiciones en que se desarrolla la actividad académica”; (...) incluye la “implementación transitoria de modalidades de enseñanza a través de los campus virtuales, medios de comunicación o cualquier otro entorno digital de que dispongan; la reprogramación del calendario académico; la disminución de grupos o clases de modo de ocupar no más del cincuenta por ciento (50 %) de la capacidad de las aulas; entre otras alternativas (...).”* Se suspenden también las clases y prácticas en instituciones de salud, las actividades de extensión e internacionalización (Canelotto; 2020: 213).

Posteriormente, el 3 de abril, la Secretaría de Políticas Universitarias con la Resolución 12/2020, sugería la readecuación del calendario académico del año 2020 atendiendo las particularidades de la enseñanza universitaria, garantizando las cursadas con la periodicidad que se ofrecen en un año académico, a la vez que sosteniendo la calidad del sistema universitario. (Canelotto, 2020).

En este marco normativo se fueron generando las condiciones para el inicio de la llamada “educación remota de emergencia”, inicialmente transitoria. Ésta plantea una adecuación de las circunstancias en que se desarrolla la actividad académica, entre las más notorias se halla la virtualización de la enseñanza y el aprendizaje. Una de nuestras entrevistadas reconoce que no se estaba preparadxs para la virtualidad, y si bien se conocía la existencia de aulas virtuales éstas no se usaban de manera habitual; de este modo, se tomaron decisiones respecto a las mismas, donde el pasaje a lo virtual, no reemplaza la educación presencial, sino que es con-

secuencia del contexto de emergencia y desde esa mirada se entiende.

Hodges y otros por su parte, dan cuenta de esta situación de la siguiente manera: “Los profesores pueden sentirse como MacGyvers instructores, teniendo que improvisar soluciones rápidas en circunstancias menos que ideales” (2020, S/d). Así se comenzó a delinear esta modalidad de enseñanza y aprendizaje en la que la noción de educación remota de emergencia permite dar cuenta del proceso que estamos transitando; se trata de *“un cambio temporal de la enseñanza y el aprendizaje a un modo alternativo debido a circunstancias de crisis. (...) uso de soluciones de enseñanza totalmente a distancia para la instrucción o la educación que de otro modo se impartirían presencialmente o como cursos combinados o híbridos y que volverán a ese formato una vez que la crisis o la emergencia hayan remitido”* (Hodges y otros; 2020: S/d).

A un ritmo vertiginoso y una rapidez desconocida hasta el momento, se generaron respuestas para sostener la continuidad pedagógica, primer momento que en varias de las entrevistas se lo calificó como de “sorpresa”. Magnani (2020) reflexiona y sostiene que en lugar de instituciones que señalan nortes, orientando en base a ciertos lineamientos, se encuentran iniciativas y respuestas fragmentadas, que se presentan de manera (algo) caótica y que ocupan el espacio hasta tanto el sistema logra reaccionar, planificar y ejecutar la mejor manera para salir adelante con el menor daño posible.

Las alternativas que se plantearon en las distintas Casas de Estudios fueron variadas, aunque el interés por garantizar la continuidad pedagógica y el derecho a la educación se manifestaron prontamente en el debate en las instituciones; cuestiones que se ponen de manifiesto en las entrevistas junto con el reconocimiento del “esfuerzo enorme de docentes y estudiantes” y del señalamiento de que está en juego la forma de enseñar y aprender. De esta manera se expresa inicialmente y se va desanudando en el transcurso de los encuentros, la magnitud y el sentido de los procesos que se estaban sucediendo en el ámbito universitario, presentando también un cambio en la lógica de construcción de estos nuevos escenarios.

A partir de la breve reconstrucción contextual realizada -a modo enunciativo y tomando los aportes de nuestras entrevistadas- presentaremos algunas definiciones institucionales en las Universidades estudiadas que no nos permite dar cuenta de sus particulares improntas y dinámicas:

a. En Universidades donde aún no habían empezado las clases se pospuso el inicio de cuatrimestre; en otras se habilitó la enseñanza virtual a la vez que se buscaban alternativas y se generaban o fortalecían las estructuras existentes para la virtualización de las mismas.

b. En ese camino, las aulas virtuales/web y los Sistemas de Educación a Distancia de cada una de las Universidades - como otros soportes informáticos- se tornaron un recurso significativo para sostener los procesos de enseñanza y aprendizaje.

c. En alguna entrevista se reconoce que existió una respuesta institucional un tanto tardía, porque si bien la decisión de continuar la enseñanza en la virtualidad estaba tomada y las aulas virtuales preparadas, las orientaciones para llevar adelante la enseñanza tardaron en llegar. En varias de las Unidades Académicas, esta búsqueda se inició desde los distintos equipos docentes y posteriormente desde las

instituciones se fueron organizando capacitaciones, que fueron sostenidas como parte de las adecuaciones en política académica.

d. En relación a la formación de docentes para la enseñanza en la virtualidad, hay Universidades que cuentan con programas que vienen siendo implementados desde hace años; otras prepararon distintas instancias de capacitación -algunas con acreditación- en formatos diferenciados: talleres, cursos, cursos de posgrado; y trabajaron temáticas como la enseñanza mediadas por tecnologías, preparación de propuestas pedagógicas virtuales y de actividades, elaboración de materiales, evaluación, seguimiento de trayectorias estudiantiles, etc. Otras instituciones construyeron estrategias de acompañamiento/orientación del trabajo particular de las/os docentes en sus asignaturas, que permitía implementar las distintas normativas, percibido en algunos casos, como “una guía por dónde seguir”.

e. Asociado con lo anterior, los equipos docentes de Trabajo Social fueron construyendo acuerdos básicos y proponiendo orientaciones para el trabajo en la virtualidad. Por ejemplo: se abordaron temas como limitar la exigencia de participar en encuentros sincrónicos, la prevalencia de las actividades asincrónicas, pensar cronogramas progresivos en términos de actividades de presentación obligatoria, actividades formativas para el estudiantado sobre las distintas herramientas que brindan plataformas como Moodle, entre otros. Además, sostener la enseñanza implicó encontrar alternativas de trabajo, comunicación y “contención” con estudiantes, entre ellas pueden mencionarse: el uso de WhatsApp, Zoom, Google Meet, grupos cerrados de Facebook; distintas maneras de estar conectados con estudiantes más allá del intercambio de contenidos y producciones. En algunos casos se expresa como asunto crítico el hallar modalidades para mantener la regularidad. Podríamos pensar estas acciones como expresiones de políticas académicas ya que de éstas se desprenden propósitos vinculados con promover la enseñanza y el aprendizaje, la permanencia de estudiantes, la calidad de los procesos educativos, entre otros.

f. Acerca de la evaluación, algunas Universidades establecieron orientaciones pedagógicas acerca de alternativas en la virtualidad y sugerencias para que estas instancias resulten válidas y seguras.

g. Otras definiciones fueron tomadas por varias Universidades respecto del agrupamiento de materias en A, B y C para determinar las posibilidades de dictado en este contexto; siendo A: las que pudieran hacer adecuaciones; B: las que parcialmente pueden hacer adecuaciones y C: las que no pueden adecuarse y no se pueden dictar. Lo anterior afectó concretamente, por ejemplo, a las materias/talleres vinculados con las prácticas de formación en Carreras de Trabajo Social. Algunas Universidades resolvieron suspenderlas; otras avanzaron con el dictado, cerrando la instancia curricular con la realización de actividades presenciales; en otras se definió cursada virtual total de materias como así también otras decidieron conforme al trabajo de campo que se requería para cumplir con los objetivos pedagógicos. Asimismo, materias con gran carga teórico-metodológica fueron dictadas totalmente bajo modalidad virtual.

h. Por otra parte, fue preciso atender el tema de los exámenes finales; se resolvieron postergaciones de fechas, se otorgó prioridad a materias del tramo final de las Carreras -para posibilitar la graduación- y materias que pudieran afectar la continuidad de las cursadas. También se buscó encaminar los coloquios y/o defensas de trabajos finales de grado y la posibilidad de promocionar todas las asignaturas fue otra de las alternativas escogidas. En muchas Unidades Académicas se postergaron las fechas de exámenes finales, lo que impactó en las correlatividades e inscripción a materias para el segundo cuatrimestre.

i. Otro aspecto, no menor, es el de la accesibilidad de estudiantes y docentes a los recursos necesarios para el ejercicio de la educación remota, concretamente el acceso a equipamiento informático y conectividad. Frente a esta limitación, que tiene proporciones diferentes en las distintas instituciones, se desplegaron diversas iniciativas tendientes a atender algunas situaciones como: envío de bibliografía en formato papel, apoyo a la conectividad, becas de apoyo económico, becas para el acceso a materiales.

Asimismo, en algunas Universidades se desarrollaron programas de provisión de equipamiento tecnológico para docentes. Si bien no surge de las entrevistas, algunos gremios docentes han encaminado acciones para contribuir al acceso a equipamiento para el sostenimiento del trabajo remoto (a través de créditos/préstamos/reintegros) y el pago de parte de los gastos de conectividad en alguna de las universidades estudiadas.

CONSIDERACIONES FINALES

La somera enunciación de definiciones institucionales son parte de las apuestas y desafíos que se presentaban, lo que iban de la mano de debates y preocupaciones respecto de las condiciones en que se transitó y transita este proceso. Al respecto se destaca la consideración de múltiples expresiones de desigualdad que -si bien no resultan novedosas- la pandemia las expuso crudamente y a algunas las agudizó; entre ellas podemos mencionar las de género, territoriales, de clase, culturales, de acceso, conexión y uso de dispositivos tecnológicos. Dichas desigualdades atraviesan el ámbito educativo y en ese sentido inciden y condicionan la posibilidad de sostener y finalizar estudios universitarios.

Cabe agregarse que los puntos de partida también fueron distintos en las Universidades estudiadas si consideramos sus condiciones académicas, administrativas, la disponibilidad y extensión en el uso de plataformas digitales antes de la pandemia, la situación de lxs estudiantes, las posibilidades de lxs docentes de enseñar a través de mediaciones tecnológicas, fundamentalmente. Más allá de estas diversidades, es preciso reconocer que, en la mayor parte de las carreras presenciales, prácticamente no había incorporación de actividades virtuales antes de la pandemia (Canelotto; 2020).

Dichos puntos de partida diferenciados se vinculan con la diversidad existente al interior del sistema universitario y con la autonomía de las instituciones para la toma de decisiones en el marco de las medidas de excepcionalidad y transitoriedad

tomadas por el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación de la Nación.

Finalmente, entendemos que esta reconstrucción de definiciones que hacen a la política académica requerirán de análisis a futuro respecto de las implicancias y efectos sobre los procesos formativos.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Canelotto, Adrián (2020) "Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia" en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.
- Cardini, Alejandra y D'Alessandre, Vanesa (2020) "La escuela en pandemia. Notas sobre los desafíos de la política educativa" en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.
- Hodges, Charles; Moore, Stephanie; Lockee, Barb; Trust, Torrey; Bond, Aaron (2020) "The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning" en Educause Review. March, 2020 Disponible en <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. (consultado 6 de junio de 2021).
- Magnani, Esteban (2020) "Educación y tecnologías. Adentro de la caja" en Dussel, I.; Ferrante, C. y Pulfer, D. Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE.

Políticas de educación digital. “Conectar Igualdad” y “Aprender Conectados”

Verónica Cruz. Docente investigadora del IETSyS, FTS UNLP.
veronica.cruz09@yahoo.com.ar

Mariana Di Ielsi. Docente investigadora del IETSyS, FTS UNLP.
marianadielsi@gmail.com

Emilia Preux. Docente investigadora del IETSyS, FTS UNLP.
emiliapreux@yahoo.com.ar

M1

ET2

INTRODUCCIÓN

El resumen ampliado se enmarca como producción académica del proyecto de investigación denominado *“Profundización neoliberal: Institución familiar y Políticas sociales. Transformaciones políticas, ideológicas y subjetivas”* cuyo objetivo es analizar las implicancias de la profundización neoliberal en las políticas sociales, a fin de identificar las transformaciones políticas ideológicas y subjetivas que ésta produce en las familias, desentrañando sus particularidades y sus implicancias para el Trabajo Social.¹

Habiéndose ya construido una caracterización de los procesos macro-sociales en los que se inscribe la configuración de las políticas sociales de este momento histórico, que atraviesan las condiciones de vida de las familias, estas páginas comparten un conjunto de reflexiones en relación al Programa *Conectar Igualdad*, elaboradas en el trabajo de campo de la investigación de referencia, en tanto este Programa es una de las unidades de observación delimitadas.

Así entonces, esta producción reúne un conjunto de datos relevados desde fuentes secundarias, y puntualiza en el diseño e implementación de la política específica. La misma es organizada en dos partes: la primera desarrolla una breve reconstrucción del Programa *Conectar Igualdad*, y la segunda profundiza en el viraje que produjo la gestión gubernamental de Macri-Michetti en el mismo, provocando su discontinuidad. Y finaliza con una breve referencia respecto a cómo la dimensión analizada se resignifica durante la pandemia, impactando en el escenario escolar y familiar y en las configuraciones subjetivas.

EL PROGRAMA CONECTAR IGUALDAD, CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN

Conectar Igualdad fue el primer proyecto nacional de inclusión digital en Argentina; se puso en marcha en abril de 2010 por el Ministerio de Educación de la Nación, como política pública dirigida a estudiantes secundarios de escuelas públicas. Se proponía revalorizar y reposicionar la educación mediante una estrategia dirigida a reducir la brecha social, educativa y digital; mejorar los procesos de aprendizaje;

1. Proyecto acreditado por la Universidad Nacional de La Plata, bajo el código 11T/102; dirigido por la Mg. María Pilar Fuentes y Co-dirigido por la Dra. Verónica Cruz.

actualizar las formas de enseñanza y fortalecer el papel de los y las docentes. El objetivo inicial era entregar tres millones de computadoras y entre 2010 y 2015 se distribuyeron más de cinco millones siendo tal acción acompañada de otras actividades concomitantes vinculadas por un lado, a generar condiciones de conectividad en las instituciones educativas; y por otro a capacitar a docentes con contenidos pedagógicos específicos acordes a los requerimientos de un proceso de enseñanza y de aprendizaje mediado por el uso de tecnologías.²

Dicho Programa se consideró una política de desarrollo e inclusión social, impulsada por diversos actores institucionales desde un trabajo de cooperación intersectorial propiciado por una arquitectura político-administrativa inédita que pugnaba por achicar y erradicar la brecha digital. Su puesta en funcionamiento implicó la creación de un Comité Ejecutivo con cinco representantes de cuatro instituciones diferentes para generar una mayor sinergia. Dos de esas personas pertenecían a la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), otra al Ministerio de Educación de la Nación (MEN), otra al Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios (MPFIPyS), y por último, otra persona de la Jefatura de Gabinete de Ministros. (Larrouqué, 2018)

La financiación, definición y elaboración de los instrumentos necesarios para la adquisición y distribución del equipamiento -computadoras portátiles, servidores escolares, elementos de red de conectividad interna;- así como la firma de convenios con universidades nacionales para licitar e instalar pisos tecnológicos en las escuelas, estuvo a cargo de la ANSES. Mientras, la conectividad a internet de las escuelas alcanzadas por el Programa se efectivizó -no sin dificultades- con la instalación de una red WiFi realizada por el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios, mediante el Programa *Argentina Conectada*, y a partir de la constitución de un fondo por parte de empresas de telecomunicaciones. Se firmaron acuerdos de cooperación entre instituciones educativas y proveedores privados de servicios a Internet, cuya articulación fue compleja en términos de garantizar un funcionamiento eficaz, acorde a los requerimientos de la iniciativa.

Asimismo, las medidas de seguridad de hardware y software para minimizar los riesgos de robo, mal uso o navegación por sitios peligrosos o inapropiados, fue garantizada por la Jefatura de Gabinete de Ministros, a través de la Subsecretaría de Tecnologías de Gestión. Y la estrategia de formación, acompañamiento, contenidos y evaluación del Programa estuvo a cargo del Ministerio de Educación de la Nación quien promovió la generación de competencias de gestión de la información, de comunicación, y el desarrollo de capacidades de innovación y de actualización permanente, incluyendo habilidades informáticas.

Cabe puntualizar que el diseño de este Programa es producto de un conjunto de interacciones previas con actores de distintas regiones, y principalmente toma la experiencia construida en Uruguay con el *Plan Ceibal*.³ De este modo, lo que inicial-

2. Se registra que entre 2010 y 2013, unos trescientos mil docentes de secundaria aproximadamente habrían recibido capacitación en informática (Vacchieri, 2013: 52).

3. El Plan Ceibal se creó en 2007 como un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas en Uruguay, siendo impulsado también a partir de la instalación de fibra óptica en todo el país, y desde el accionar de la Fundación Ceibal en coordinación con el gobierno.

mente fue un proyecto de alfabetización digital, fue convirtiéndose en un programa de inclusión digital con amplio alcance, potenciado además por el desarrollo de recursos virtuales del portal *Educ.ar* orientado a fortalecer las capacidades sociales y profesionales de los estudiantes secundarios, y a alojar y brindar contenidos y propuestas que acerquen las tecnologías informáticas a la escuela.

La planificación logística del proyecto incluyó la creación de un software de almacenamiento de información accesible que estuvo a cargo de la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES) utilizado para racionalizar la distribución de los netbooks -donde se registraban datos de cada estudiante y de la escuela de pertenencia, así como del modelo de computadora provisto, proporcionando además unos códigos de identificación personal e institucional coincidente con el número de serie del equipo de computación.- Desde este portal se organizó también el registro de estudiantes a ser efectuado por directores y directoras de las 7000 instituciones públicas del país -escuelas secundarias e institutos de educación especial- identificando a quienes se les asignaron las computadoras. Asimismo, la articulación de esta política con la sociedad civil, posibilitó la implementación del denominado proyecto "*Huayra*" impulsado por una asociación de activistas del software libre, que llevó a la creación de una interfaz virtual nacional diseñada para uso educativo.

Sintetizando, el Programa *Conectar Igualdad* resulta novedoso en términos de la lógica intersectorial que lo dinamizó y gestionó, buscando la mayor eficiencia con las alianzas público-privadas y la integración de la sociedad civil al proyecto; y en términos de la inversión pública que el mismo demandó para fortalecer la educación.

EL PROGRAMA APRENDER CONECTADOS Y LA DISCONTINUACIÓN DEL CONECTAR IGUALDAD

En el período 2015-2019 la reorientación que introdujo el proyecto gubernamental de la *Alianza Cambiemos* en el país, cuyos efectos provocaron la deshistorización de las intervenciones y la deconstrucción de los vínculos afectivos en el plano socio-educativo, llevó a discontinuar la implementación del Programa *Conectar Igualdad*.

El decreto 1239/16 transfirió dicho Programa a la órbita de EDUC.AR Sociedad del Estado, dependiente del Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, para su ejecución. Luego, en abril de 2018, el decreto 386/18 crea el Programa *Aprender Conectados* que buscó dotar de equipamiento tecnológico a los establecimientos educativos oficiales, brindar conectividad a los que no disponían de la misma; y crear Aulas Digitales Móviles (ADM) incluyendo equipos de programación y robótica. El art. 1º del mismo lo define como una propuesta integral de innovación pedagógica y tecnológica, que comprende el desarrollo de contenidos, el equipamiento tecnológico a instituciones -no ya a cada estudiante y docente,- la conectividad y la formación docente en capacidades y competencias en alfabetización digital.

Aún cuando esta reformulación se presentaba como una instancia "superadora" del anterior Programa, las decisiones políticas y presupuestarias generaron -en sintonía con el proyecto neoliberal- su progresiva desfinanciación y privatización. Una

expresión de ello son la desarticulación del organismo legal que regulaba la implementación de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual, y la entrega del abastecimiento de las computadoras en las Escuelas Públicas a Microsoft, Google y Clarín. Así, no sólo se dejaron de entregar computadoras, sino que se reorientó sustantivamente la producción de formatos y contenidos, que quedaban en la órbita del CEO de Windows, bajo su promesa de entregar “gratuitamente” el sistema operativo.⁴

Asimismo, tales anuncios son contrariados por la referencia empírica que muestra el ajuste y el desfinanciamiento de la educación pública durante la gestión del mencionado gobierno, y en particular de esta política educativa. Tal como señala la CTERA (2018) en uno de sus informes, el financiamiento para la implementación del Plan Nacional de Educación Digital contaba en 2017 con un presupuesto aprobado por Ley de \$7.200 millones pero, por decisión del gobierno, se redujo a \$3.902 millones, siendo éste a su vez subejecutado, quedando sin utilizar \$256 millones. Por tanto, de los 555.556 equipos informáticos previstos para distribuir en los primeros trimestres del año, sólo se entregaron 370.118.

Puede advertirse cómo estas definiciones reactualizan las visiones neoconservadoras y economicistas que plantean una educación de base flexible y adecuada a los ritmos que marca la economía, con participación creciente del sector privado y de organismos multilaterales de crédito. Asimismo, la evaluación del sistema educativo desde la perspectiva del control y la medición de los resultados, es priorizada, destinando para ello partidas presupuestarias muy superiores respecto de las asignadas a la formación docente que, durante el período decrecieron en términos relativos. De este modo, la *Alianza Cambiemos* introdujo valores del mundo empresarial y generó aperturas del sistema educativo a negociaciones con el sector privado, poniendo en tensión el carácter de bien público y el derecho a la educación. (Feldfeber et al, 2019)

Estas descripciones muestran el retroceso en materia de políticas públicas y particularmente en el campo educativo, donde tanto la inclusión digital como la inclusión social distan de ser un derecho garantizado por la gestión gubernamental que abandona el desarrollo e investigación en tecnologías propias, a partir de la generosa oferta de las multinacionales, aceptando nuevamente los condicionamientos de la dependencia. (González et. al, 2017)

CONSIDERACIONES FINALES

En diciembre de 2019 el Ministro de Educación anunció el *Plan Juana Manso*, con un alcance federal, y bajo la órbita del Ministerio de Educación de la Nación cuyos ejes son: conectividad, equipamiento, formación y capacitación docente, y una plataforma educativa de navegación gratuita, segura y soberana. Esta plataforma digital habilita la posibilidad de usar aulas virtuales y de acceder a los contenidos del Pro-

4. Cabe recordar las expresiones del ex-presidente de la Nación, Mauricio Macri quien criticó el reparto de netbooks efectuado en el marco del Programa *Conectar Igualdad*, manifestando “(...)¿De qué sirve repartir computadoras si las escuelas no tienen conectividad a internet? Es como repartir asado y no tener parrilla, no tener para prender el fuego (...) Di Santi, M. (2019).

grama *Seguimos Educando*; que ofrece herramientas para sostener la continuidad pedagógica durante la pandemia: videos, textos, guías de estudio y cuadernillos de actividades impresas para quienes no tienen conectividad.

La irrupción de la pandemia reorganiza las coordenadas temporo-espaciales, económicas, políticas y culturales en las que se desenvuelve la vida social, y trastoca el cotidiano escolar demandando la virtualización de las actividades educativas en todos los niveles del sistema, a partir de las medidas de ASPO y DISPO dispuestas por las autoridades gubernamentales. Frente a esta realidad, la urgencia y los límites del análisis impiden hacer reflexiones concluyentes sobre el derrotero de la política de alfabetización digital en este caso, pues la sociedad transita un fenómeno inédito que impacta en los lazos sociales y en los modos de subjetivación, obligando a poner en cuestión lo naturalizado y a complementar estas primeras lecturas con la realización de algunas entrevistas a personas claves, tal lo previsto en la investigación de referencia.

Sin embargo, -viendo incluso el uso extendido de las tecnologías durante la pandemia,- es posible señalar como consideración general que, aún cuando se sostienen altas expectativas sobre los alcances de programas de alfabetización digital para generar inclusión social y disminuir las brechas que afectan a los sectores empobrecidos, su impacto en relación con las necesidades de éstos últimos, es escasamente evaluado. En un trabajo reciente, Winocur y Sánchez (2016) afirman que los gobiernos ponen énfasis en medir el acceso, la conectividad y el desarrollo de competencias digitales para valorar en qué medida se alcanzaron los objetivos de la política, sin considerar las realidades y experiencias concretas de las personas con las TIC. Es decir, sin analizar lo que sucede en el encuentro (o desencuentro) entre éstas y la política.

En coincidencia con este planteo, se comprende que las computadoras distan de ser sólo dispositivos tecnológicos; son artefactos culturales, portadores de representaciones y significados sociales que condicionan, posibilitan o limitan sus usos y aplicaciones. Por tanto, abordar esta dimensión es clave por un lado, para reconocer su impacto en contextos particulares -comunitarios y familiares- caracterizados por desigualdades económicas y sociales que profundizan las asimetrías digitales. Y por otro, para pensar circuitos que complejicen los contenidos de estas políticas, desde un movimiento fortalecido "desde abajo," teniendo en cuenta que los hogares son espacios simbólicos de producción y reproducción de sentidos. Aquí las familias intervienen desde vivencias particulares que -de manera heterogénea, dispar y tensa- dan forma a lógicas de socialización y apropiación de tecnologías, cuya comprensión exige reconocerlas como actoras sociales con incidencia en esos itinerarios. También es necesario situar y analizar el papel de quienes enseñan y de quienes intervienen en nombre del Estado -entre ellos el Trabajo Social,- recreando tradiciones e innovaciones que amplíen los alcances de estos programas y del conocimiento socialmente producido, movilizado desde un horizonte emancipatorio que efectivice la educación como derecho.

BIBLIOGRAFÍA

- CTERA, "El ajuste en el financiamiento educativo en Argentina," *MEDIATECA PEDAGÓGICA DE CTERA*, revisado 16 de agosto de 2021, <http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/330>.
- Feldfeber, Myriam; Puiggros, Adriana; Robertson, Susan y Duhalde, Miguel (2019) **La privatización educativa en Argentina**. 2a ed. ampliada. CTERA, 152 p. ISBN 978-987-46559-4-3 1. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En <http://mediateca.ctera.org.ar/items/show/377>
- Larrouqué, Demián (2018) El programa Conectar Igualdad en la Argentina (2010-2015): un proceso decisional concertado para una arquitectura político-administrativa innovadora. En Revista *Estado Abierto* Vol. 2 N° 3. Pg 117-157. Disponible en
 - <https://publicaciones.inap.gob.ar/index.php/EA/article/view/63>
 - Vacchieri, Ariana (2013) **Las políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina: caso Argentina**. Editorial Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
 - González, Leonardo, Novomisky, Julio, Suárez, Sebastián, Baldo, Claudia Cecilia, y Barba Pertiné, María Julia (2017) El retroceso de una investigación: políticas públicas de inclusión digital en escuelas secundarias, en el marco de la restitución conservadora. En: *Comunicación digital: Participación y movimientos sociales en América Latina* (CAC 121º) Sociedad Latina de Comunicación Social. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Pg 201-211. Disponible en
 - <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74907>
 - Di Santi, M (24 de mayo de 2019) Conectar Igualdad: los estudios muestran que las computadoras mejoraron el aprendizaje de los estudiantes. *Chequeado*. file:///C:/Users/maria/OneDrive/Escritorio/seminario%20educaci%C3%B3n/a%C3%B1o%202021/investigacion/Conectar%20Igualdad_%20los%20estudios%20muestran%20que%20las%20computadoras%20mejoraron%20el%20aprendizaje%20de%20los%20estudiantes%20-%20Chequeado.html
 - Winocur, Rosalía y Sánchez Vilela, Rosario (2016) **Familias pobres y computadoras. Claroscuros de la apropiación digital**. Editorial Planeta Montevideo, Uruguay.

Resignificando sentidos: Transformaciones en la experiencia educativa en tiempos de pandemia

Celedón Martín. lcedonmartin@gmail.com
Pereira Mariela. pereira.marielalujan@gmail.com
Facultad de Trabajo Social, UNLP.

M2

ET4

En el presente trabajo nos propondremos analizar las diferentes transformaciones que se produjeron en el sistema educativo a raíz de la situación epidemiológica ocasionada por el covid-19 que aún nos encontramos atravesando, puntualizando específicamente en las diferentes estrategias y nuevas metodologías que debió adoptar la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) de la UNLP. La pandemia que se generó a raíz de la propagación a escala mundial del virus covid-19 ha trastocado la cotidianidad de todas las personas, haciendo que cada gobierno y lugar del mundo apele y determine diferentes medidas con la intención de evitar la propagación del virus, regulando y fortaleciendo los sistemas de salud, pero sobre todo, intentando sostener de la mejor manera posible, la vida activa y social de toda la población.

En este sentido, en el caso del gobierno argentino en particular, las diferentes medidas y estrategias que se han venido tomando hasta el momento tienen que ver, ante todo, con preservar lo máximo posible la vida de las personas y lograr en gran medida contener y evitar que el virus se siga propagando. Es por ello que regularmente y en función de datos estadísticos que se analizan a diario, el gobierno va estableciendo diferentes medidas que habilitan o no el desarrollo de diferentes actividades. El sistema educativo en general -a lo largo de todo el 2020- optó por la no presencialidad en las instituciones educativas, como una de las medidas más determinantes, puesto que incidió directamente sobre las formas de evitar contagios, así como de preservar la vida de todos y cada unx de lxs actorxs que son parte de dicho sistema.

Ya, este año, ante un panorama al menos conocido, y con una de las campañas de vacunación más grande de la historia, podemos decir que, si bien la pandemia continúa, la visión es otra, puesto que las estrategias y herramientas para afrontarla, también se han ido transformando, por lo que analizaremos en este trabajo cuáles fueron y son las diferentes medidas que se implementan en la Escuela Universitaria de Oficios de la UNLP ante este contexto. Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación y educativo, así como también, el acceso a grandes escalas para la gran cantidad de estudiantes inscriptos que se ha tenido durante el presente año.

DESARROLLO

La Escuela Universitaria de Oficios de la UNLP, es un dispositivo estratégico de formación y capacitación vinculado a los oficios, a través del cual se busca ofrecer un

tipo de educación alternativa a todos aquellos jóvenes y adultos de los diferentes barrios de la ciudad, que sostienen actividades vinculadas a distintos campos laborales -informales en su mayoría- necesitando formarse con calidad en un oficio que les posibilite mejorar sus condiciones de empleabilidad y con ello, sostener un proyecto de vida tanto en forma individual como colectiva. De modo que, podemos ver cómo en los últimos años el sistema educativo formal se amplía, reconociendo e incorporando diversos saberes, cuya función democratizadora, no sólo responde a la capacidad de transformación del mundo sino que en línea con Mc Laren (1994), podría pensarse en términos de pedagogía crítica, cuando sostiene que la misma se funda en la convicción de que es una prioridad ética y política, dar poder al sujeto y a la sociedad el dominio de habilidades técnicas, a pesar de ser contradictorios con la lógica de la academia tradicional.

La EUO, es parte de un tipo de políticas sociales que desde la Universidad Nacional de La Plata se implementan, con el objetivo de mantener un diálogo permanente con actores del territorio, donde se busca establecer un vínculo entre los saberes y trayectorias particulares de cada unxs de los sujetos, con las diferentes propuestas que ofrece la universidad, recuperando en este sentido una de las piezas de Pineau (2001) que nos permite pensar que “más allá de la especificidad de cada institución, cada escuela es un nudo de una red medianamente organizada denominada sistema educativo” (pág. 33). Es decir, que podemos ver a la EUO como parte de un sistema más amplio de otras instituciones que si bien sabemos se ordenan en diferentes formas y jerarquías, tienen todas un objetivo común que no puede ni debe funcionar alejado de los del resto del sistema, reconociendo en este caso el carácter formativo de cada unx de los estudiantes de la EUO, mediante una certificación que si bien no tiene el carácter de título universitario, se expide a través de una universidad pública y reconoce los trayectos de formación profesional/oficios de cada estudiante, poniendo aquí de manifiesto, esta lógica universitaria que existe, de que para obtener dicha certificación es necesario cursar cierta cantidad de días y horas, así como cumplir con ciertas prácticas y/o requisitos para poder acreditar al mismo.

Muchas de las experiencias que lxs estudiantes han adquirido a lo largo de su vida, resultan parte de la trayectoria curricular que, en términos de saberes, podemos definir como saberes socialmente productivos, ya que “son conocimientos y capacidades distribuidas ampliamente en la sociedad” (Ayuso, 2006), sirven para el desarrollo colectivo y la construcción de un “tejido social” que genere lazos sociales más fuertes, y redes de sostén posibilitadoras de mayores niveles de inclusión. Es decir, lo que plantea el autor es que estos saberes socialmente productivos (SSP) son definidos atendiendo las necesidades sociales, comunitarias, grupales e individuales y no pueden ser definidos a priori ya que están relacionados con las necesidades y demandas sociales del contexto en el que se aplican. Es por ello que lo que para una determinada época son SSP, pueden no serlo para otro momento histórico. En este sentido, entendemos a la pandemia como una situación repentina y extraordinaria que de manera imprevista no sólo afectó nuestra cotidianeidad, sino también a cada una de las instituciones que a diario transitamos y nos alojan de diferentes maneras, ocasionando en el caso de la EUO grandes transformaciones,

que no sólo tuvieron que ver con las formas en que institucionalmente la misma desarrolla sus saberes, sino también con su alcance y las diferentes estrategias que se desarrollaron y se desarrollan a diario para sostener los cursos, así como a sus participantes.

En relación a lo expuesto en el párrafo anterior Dussel, Ferrante y Pulfer (2020) sostienen que:

“La pandemia puso en evidencia las desigualdades en el acceso y uso de la tecnología por parte de docentes y estudiantes, sobreimpresas en otras desigualdades de clase, género y territorio. Puso al desnudo, la existencia o no de políticas jurisdiccionales en la materia, la dotación en cuanto a equipos y capacidades, así como también la existencia de ambientes apropiados tanto de las familias como de los docentes para hacer frente a un cambio abrupto de modalidades “ (pág. 352).

De modo que, en el caso de la escuela de oficios de la UNLP, uno de los principales condicionantes que debió resolverse este año fue el de la cantidad de inscriptxs ya que, si bien se contaba con la experiencia previa del 2020 para sostener los procesos de enseñanza a través de la virtualidad, el 2021 encontró a la EUO con un récord de inscripciones, lo que hizo que debieran cerrarse antes de tiempo e incluso multiplicarse la cantidad de comisiones por cursos, así como de alumnxs en los mismos. De esta manera evidenciamos como la misma pandemia y propuesta de la escuela resultaron sumamente atractivas, puesto que a través de la virtualidad las facilidades de cursada eran otras y muchxs estudiantes encontraron aquí una posibilidad de inserción a un mercado laboral al que cada vez resulta más complicado acceder. En este aspecto, podemos ver como claramente uno los interrogantes que surge de antemano sin haber aún comenzado las clases, estuvo ligado principalmente a las formas y cantidades de estudiantes que se designarían para cada curso, al igual que a la manera en que se garantizaría la participación y el acceso a los mismos, mostrándonos cómo resulta imprescindible transformar, adaptar y reajustar las herramientas educativas, para que en este contexto tan particular, no sólo lo pedagógico sea reforzado , sino también el proceso de acompañamiento que se da para que les estudiantes transiten su proceso de aprendizaje-formación de la mejor manera posible.

Para ello, en línea con la propuesta de este trabajo recuperamos aportes de otrxs autorxs analizados a lo largo de la cursada de la materia Fundamentos de la Educación, donde por ejemplo a partir de Meirieu podemos indagar en la idea de proyecto educativo y acto pedagógico que propone, así como también en los diferentes vínculos que se dan entre estudiantes-docentes. Es decir, si pensamos particularmente en esta idea de proyecto educativo, podemos ver como el Covid-19 fue claramente un detonante para los sistemas educativos en general, que hizo que no sólo se modificarán las formas de transmisión, sino que además cambiará el acto pedagógico en sí, puesto que, para el caso de la EUO, debieron transformarse en su totalidad los métodos y con ello, la planificación y el ejercicio de los mismos. En relación a esto, acordamos con las palabras de Meirieu (2006) cuando sostiene que

“no hay que perderse en los delirios organizativos, sino que hay que entregarse a proyectos que apoyan nuestro deseo de enseñar y suscitan la voluntad de aprender de los alumnos” (p. 48).

En ese marco, se pasó de cursos totalmente presenciales y dinámicos, a cursos que se desarrollan a través de un grupo de WhatsApp que como Zelmanovich (2020) dice “se convirtió en una herramienta que resultó central, en particular entre los sectores populares vulnerados, tecnológicamente hablando” (p.331). Por medio de esta herramienta se comparten videos explicativos y/o fichas pedagógicas con la intención de lograr el mayor acercamiento posible entre estudiante-docente. De modo que, si en este punto analizamos particularmente las formas en que se presentan estas relaciones, puede verse la complejidad a la que a diario los procesos de enseñanza y proyectos educativos se enfrentan, ya que es muy difícil para el docente, en cursos como el de electricidad y/o mecánica, sostener prácticas individualizadas y que acompañen de manera específica a alumnxs que físicamente no se encuentran cerca de ellos. Es decir que también creemos necesario destacar el lugar del alumnx en dicho proceso, pues al intentar captar la acción pedagógica, existen diversos factores de incidencia, que hacen que más allá de sus ganas y buenas predisposición, deba considerarse el contexto particular y situacional de lxs mismxs, ya que esta situación que nos tocó y nos toca atravesar con una crisis sanitaria mundial, no sólo puso a prueba nuestra vida cotidiana sino que puso en evidencia el por qué son tan necesarias las instituciones.

En consecuencia, entendemos que la educación virtual, no sustituye la educación presencial, pero en función de la situación que atravesamos, se está constituyendo como un nuevo tipo de enseñanza, en la que los saberes que se están generando van a impregnarse en cada unx de nosotrxs, como un nuevo insumo, que con el correr del tiempo va a ir estableciéndose también como forma de aprendizaje, donde como bien dice Meirieu (2006) “el saber ocupa completo las palabras que se intercambian” (p.16) y es allí donde también coincidimos con Mc Laren (1994) cuando afirma que “el conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de relaciones de poder” (p.267), donde el conocimiento está socialmente construido y resulta del acuerdo o consentimiento que se da entre los individuos en todo acto pedagógico, en el que además no debemos olvidarnos de pensar en las relaciones particulares que se dan y las coyunturas, también particulares que los atraviesan.

Es decir, que si analizamos nuevamente la situación puntual que vive la EUO, podemos ver como al margen de las tensiones actuales que atraviesan quienes son parte de la misma, es necesario pensar en la propuesta de Dubet(2003), pues nos invita a preguntarnos si estamos frente a una declinación del programa institucional de los sistemas educativos, ya que el programa asume “una estructura estable de la información pero cuyos contenidos pueden variar de manera infinita” (p.16), mostrándonos así como mucho de lo que traíamos arraigado y/o totalmente “naturalizado”, hoy se encuentra en quiebre, en un proceso constante de continuidad y ruptura, en el que permanentemente se ponen en juego los valores y principios que definen y constituyen a cada sistema educativo y donde la EUO, también desde el

lugar que ocupa se ha visto interpelada, no sólo por la pandemia, sino por la misma cotidianeidad y formas de desarrollo, que afectan a sus participantes haciendo que deban cambiar repentinamente.

CONCLUSIONES

A modo de cierre es que se nos presentan ciertos interrogantes en esta propuesta pedagógica, sobre todo si pensamos en el tipo de acto pedagógico que intenta desarrollarse y/o constituirse desde la EUO; ¿funciona en la virtualidad? ¿es la pandemia hoy, una de las nuevas condiciones para que el sistema educativo siga cambiando? ¿podemos pensar en esta propuesta como una nueva forma de la EUO?

Con la intención de reflexionar en torno a lo que hemos venido desarrollando, creemos que la virtualidad llegó para quedarse en muchos ámbitos, que es un insumo pertinente que agilizó ciertas cuestiones y en el caso de la EUO permitió acercar a lxs estudiantes, por ejemplo a la educación, no desde una lógica tradicional, sino alternativa en un contexto extremadamente particular en el que presencialmente, no hubiesen podido sostenerse por cuestiones laborales, familiares, personales., etc, pero también entendiendo que la virtualidad no es una modalidad que pueda adaptarse a todo acto de enseñanza, puesto que existen algunos sectores que no cuentan con la accesibilidad a internet necesaria, con los dispositivos adecuados ni con la información que les brinde los conocimientos en cuanto a uso y accesibilidad que deben tener de antemano.

Es decir, que si bien entendemos que aún restan enfrentar muchos desafíos en cuanto a las formas actuales en que se desarrollan los proyectos educativos, es necesario remarcar que la situación que vivimos es inédita y va a permitirnos sentar ciertas bases para debates futuros entorno a las formas en que se produce el acto de enseñar, así como también pensar de qué manera se van a ir desarrollando los mismos en un pos pandemia, entendiendo que “la realidad social, objetiva, que no existe por casualidad sino como el producto de la acción de los hombres, tampoco se transforma por casualidad” (Freire, 1973 p.31), y para el caso de la EUO, lo hace a través de un diálogo e intercambio permanente en el que se van experimentando y desarrollando diferentes estrategias colectivas e integrales con el fin de facilitar y favorecer nuevos procesos de enseñanza, que todo el tiempo puedan reconocer a esos otros saberes con lxs que a diario se relacionan, permitiendo modificar estructuralmente las lógicas tradicionales en las cuales se inscribe la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- Ayuso, M. Luz (2006) Genealogía de una categoría: Los saberes socialmente productivos (SSP)” Educacao Unisinos.
- Dubet, Francois (2003) Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo. IPE-UNESCO, Bs. As.
- Dussel P, Ferrante P y Pulfer D. (2020) Nuevas ecuaciones entre educación, sociedad, tecnología y Estado

- Freire, Paulo. (1973) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. Caps. I
- Mc. Laren P (1994) *El surgimiento de la pedagogía crítica*. Cap. 4,5 y 6
- Meirieu, P. (2006) *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó. Cap. 3 "Nuestro proyecto de transmisión no puede conciliarse con las presiones sociales que sufre la escuela".
 - Pineau, P. (2001), ¿Por qué triunfó la escuela? O, la modernidad dijo: "Esto es la educación, y la escuela respondió: Yo me ocupo", en Dussel, Caruso, Pineau (comp.) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de modernidad*, Buenos Aires, Paidós.
 - Rodríguez, L y Lorusso, A (2013) *La educación superior y el reconocimiento de saberes socialmente productivos de los sectores populares*, en *La educación superior de los sectores populares*. En https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/11_18.pdf
 - Zelmanovich P. 2020 "Deseo de saber: haciendo zoom en lo emergente" en *Educar en tiempos de pandemia*

Relación educador/educando desde una mirada crítica y feminista en el contexto actual de pandemia

M2

ET4

Lerra Antonella, Torrico Jaquelina Gabriela.
jaque_torrico97@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

El presente resumen ampliado en principio se enmarcó como trabajo final para la cátedra Fundamentos de la Educación perteneciente al Profesorado en Trabajo Social FTS- UNLP. Actualmente se presenta a las XII JIDEEP, a realizarse en la Facultad de Trabajo Social - UNLP, en el año 2021, desarrolladas de manera virtual debido al contexto actual.

Hoy en día, Argentina se encuentra atravesada por el DISPO (Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio) como medida preventiva frente a la pandemia generada por el COVID-19; virus que emergió y se expandió por el mundo cambiando e influyendo en todos los ámbitos de nuestra vida cotidiana, incluyendo la vida escolar.

De esta forma, nos planteamos como objetivo analizar la relación educador/educando en el contexto actual de pandemia producido por el surgimiento de COVID-19; aquí nos interesa profundizar en las formas y perspectivas de abordar la educación. Nos surgen algunos interrogantes como ¿Estamos en presencia del declive del programa institucional de la modernidad? Si es así, ¿desde dónde deben posicionarse lxs docentes? Y¿Cómo debemos pensar los fundamentos de la educación en estos tiempos?

Así, partimos de la hipótesis de que, teniendo presente los cambios y desafíos emergentes en la educación, la misma debe ser abordada desde una pedagogía crítica y feminista.

2. CONTEXTO: DECLIVE DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL

La pandemia vino a poner en tensión el sistema educativo y los modos en que se dan los procesos de enseñanza/aprendizaje. Así, podemos afirmar que hoy en día nos encontramos presenciando lo que Dubet (2003) denomina el declive del programa institucional, ya que el mismo está atravesando un proceso de transformación, que se agudizó y aceleró con la pandemia; es así que los marcos que parecían estables, ya no lo son.

Dubet (2003) define el programa institucional a partir de cuatro características, que no es más que la escuela en su forma moderna, y que en la actualidad podemos decir se encuentra en declive: la primera refiere a la separación entre la escuela y “el mundo”, allí donde lo sagrado cobra relevancia, y que hoy en día se redefine en el desencantamiento del mundo, ya que “las instituciones laicas han abandona-

do referencias religiosas mediante la ruptura entre lo privado y lo público” (Dubet; 2003: 22). La segunda, la tarea docente en términos de vocación, es reemplazada por la profesión: no consiste más en identificarse con determinados valores sino en “realizarse a sí mismo subjetivamente mediante su competencia profesional según el *ethos* protestante del trabajo” (Dubet; 2003: 24).

La tercera característica que identifica a la escuela como un “santuario”, se redefine de modo tal que se pone fin al mismo, dejando por fuera todas las cuestiones religiosas. Y la cuarta, y última, refiere a que la socialización es una subjetivación, es reemplazada por la autonomía del individuo, comprendiendo a lxs alumnxs como sujetxs de su propia educación.

En relación a esto, Viñao (2002) propone el concepto de cultura escolar, el cual está “constituido por un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, hábitos y prácticas [...] sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho, y compartida por sus actores, en el seno de las instituciones educativas” (2002; 59). Para el autor, este concepto permitirá definir la mezcla de continuidades y cambios, de tradiciones e innovaciones, que son las instituciones educativas.

Debemos tener presente que estas mutaciones no implican necesariamente el fin de la escuela, sino más bien que forman parte de estos cambios sucesivos que la misma atraviesa desde sus orígenes.

3. PEDAGOGÍAS Y RELACIÓN EDUCADOR/EDUCANDO

Estos cambios mencionados, van a ser modificados e intensificados a partir del contexto actual de pandemia, a partir de un pasaje de la pedagogía tecnicista a la pedagogía crítica, lugar donde lxs educadorxs tienen una función primordial; a partir de las nuevas medidas y nueva “normalidad” adoptadas para continuar con el funcionamiento de la educación, hoy en día llevada adelante desde la semi-presencialidad.

3.1. Pedagogía tecnicista

La pedagogía tecnicista presenta “la idea de que la escuela debe ser una institución útil a los valores predominantes de nuestra sociedad” (Gimeno Sacristán;1982: 3); comprende a la educación como un instrumento de corrección de las distorsiones, y al sujeto desde una perspectiva de tipo individualista.

Bajo esta pedagogía, el objetivo central de la escuela es aumentar la fuerza de producción para la reproducción del sistema. Este proceso es “el que define lo que los profesores y los alumnos deben hacer, así como cuándo y cómo lo harán” (Robin;2018 :3). Así, la educación es utilizada como un arma fundamental para sostener el modelo social instalado; como un elemento ordenador y civilizador para los fines que pretende la clase hegemónica dominante.

Aquí, las escuelas “están dirigidas a los trabajadores subordinados tienden a privilegiar relaciones sociales en las cuales, al practicar papeles subordinados, los estudiantes aprenden la subordinación” (Da Silva; 1999: 15). Es decir, la institución

educativa propone mantener el orden social vigente a partir de depositar en los educandos aquellos saberes que necesitan saber para cumplir el rol que pretenden.

A lo largo de la historia se fue considerando el rol docente desde el lugar del poder y del saber y es así como se aplica desde esta pedagogía. Nos encontramos con una relación educador/educando basada en el control y regulación de conducta de lxs alumnxs, convirtiendo a la pedagogía en un proceso rutinario; se ubica al educando desde un rol pasivo, subordinado a cumplir lo que pretende el educador; mientras que este último desde un rol activo, de superioridad; así se evidenciaba previo a la pandemia.

De esta forma, se interpreta el “saber”, el conocimiento, como una donación de aquellxs que se consideran sabixs hacia lxs ignorantes. Así, Giroux (1985) va a plantear que en lugar de aprender a reflexionar sobre los principios que estructuran la vida y la práctica del aula, a los futuros profesores se les enseñan metodologías que parecen negar la necesidad misma del pensamiento crítico (pág. 62).

3.2. Pedagogía crítica

En términos de McLaren (2003), la pedagogía crítica se pregunta cómo y por qué el conocimiento es construido en la forma en que lo hace, y cómo y por qué algunas construcciones de la realidad son legitimadas y celebradas por la cultura dominante mientras que otras no lo son. Esta perspectiva parte de la identificación del carácter político de la educación, además de la necesidad de desnaturalizar los procesos educativos. Se busca que cuestionen y desnaturalicen lo que ha sido dado como natural e indiscutible: se busca la potencialidad de la educación para transformar las realidades sociales de lxs sujetxs; por lo tanto, se la piensa como una herramienta de lucha en contra de la clase hegemónica.

Coincidimos con Giroux (1985) en considerar la función de la educación como creadora de intelectuales críticos que cuestionen la cultura dominante y que generen un discurso alternativo distinto al propuesto por el poder dominante. Aquí la relación entre educador/educando es más recíproca: se abre al diálogo, a reconocer y respetar los saberes de los educandos.

Desde esta perspectiva, el educador debe acompañar el proceso de problematización, sin intentar convencer ni adoctrinar al educando: problematizar las culturas dominantes y acompañar a que esx otrx comience a reflexionar, Es necesario aceptar además que “la transmisión de saberes y conocimientos no se realiza nunca de modo mecánico” (Meireu; 1998: 77)

Se comprende a la escuela como aquel lugar de emancipación y liberación del sujetx/estudiante; cuyo fin es estimular las pasiones, imaginaciones e intelectos del estudiante con el objetivo de poder criticar aquello que lx oprime; en términos de Freire, la educación se construye con y desde los oprimidos.

Lx docente se encarga de crear pedagogías contrahegemónicas que despierte en lxs alumnxs un sentido crítico, para poder llevar adelante algún tipo de acción transformadora. Se ubica desde la comprensión de cada estudiante particular, desde una mirada respetuosa hacia los conocimientos de esx otrx, pensada desde la

horizontalidad y no desde la verticalidad, ya que en este tipo de educación enseñamos y aprendemos a la vez, es decir que generamos un proceso de construcción de conocimiento colectivo; entendiendo que se debe “acoger a aquel que llega como sujeto que está inscrito en una historia pero que, al mismo tiempo, representa la promesa de una superación radical de esa historia” (Meireu; 1998:72).

3.2.1. Importancia de la pedagogía feminista

Consideramos que la pedagogía crítica, debe ir de la mano de una pedagogía feminista, entendiéndola como esta última como “una manera de nombrar una posición en la batalla cultural, que cuestiona al conjunto de las relaciones de poder” (Korol; 2007: 17); ya que históricamente se les impone a los niños y a las niñas su rol en la sociedad.

En la sociedad, se encuentran instalados determinados estereotipos, formas de mirar discriminatorias, que fortalecen las posiciones de desigualdad, estableciendo estigmatizaciones. La escuela ayudó a consolidar estas cuestiones en su función normalizadora.

A lo largo de la construcción del rol docente se fue considerando que el mismo “encajaba” con los atributos de la mujer, surgiendo así la feminización de la docencia. En sus inicios, el “proyecto político - pedagógico finisecular ‘necesitaba’ de una serie de ‘cualidades’ en los docentes que hacían de las mujeres el sujeto más indicado para el ejercicio del magisterio” (Morgade; 1997: 68). Esto se da a partir de la construcción social de estereotipos basados en el binarismo, donde se les adjudica ciertas características al hombre, y otras a la mujer, ya que responden a ciertos intereses considerados “naturales”, como que el enseñar es “naturaleza” de las mujeres. Históricamente se nos ha considerado como pasivas, con determinadas cualidades u obligaciones, como materner, la pertenencia al espacio privado, a lo doméstico, caracterizadas por la afectividad.

Es en función de esto, que la pedagogía crítica parte desde el movimiento feminista, que nos invita a pensar desde una perspectiva de género, respecto a la diversidad, y la complejidad de las formas de desigualdad social reproducidas por el sistema capitalista patriarcal, a través de las diferentes instituciones. Así, entendemos al feminismo como un movimiento social y político, que nos permite construir una teoría crítica sobre la realidad, comprendiendo que el rol que se le atribuye tanto al hombre como a la mujer, son construidos socialmente, haciendo a estas mujeres parte de una lucha colectiva para mejorar las condiciones de vida, y por relaciones más equitativas.

4. CONSIDERACIONES FINALES

El sistema capitalista, a través de la educación, manifiesta sus intereses no solo a través del ejercicio de la fuerza, sino, de su ideología instrumentalista, produciendo sentidos y significados, ganando el consentimiento de lxs oprimidxs, ejerciendo así el control sobre estas clases sociales. La pandemia vino a poner esto en evidencia,

siendo necesarios otros procesos de enseñanza/aprendizaje, comprendiendo que la pandemia nos afectó a todos los sectores de la misma manera.

“Hoy la situación de la pandemia nos sacó de la calle, del territorio, y de la lucha en la calle como praxis pedagógica. Es necesario pensar [...] la pedagogía crítica como un proceso revolucionario, proceso que no puede pensarse desde las lógicas de lo establecido, de lo instituido en tensión con lo instituyente” (Alfieri y otros; 2020: 11)

Consideramos de fundamental importancia tener presente, en términos de Lerner (1996), que es necesario evaluar permanentemente cuáles son los efectos reales de las actividades propuestas y de las intervenciones del educador, cuáles son los aprendizajes que efectivamente se han producido; teniendo presente los fundamentos de la educación a considerar en el contexto actual de pandemia.

Hoy en día, docentes y estudiantes se encuentran transitando las aulas de forma compleja e interrumpida, con determinados protocolos: algunxs asisten a la institución, otrxs trabajan/estudian desde sus casas, atravezadxs por su cotidianeidad. En relación a ello, es fundamental comprender que no podemos aislar los procesos pedagógicos del contexto en el que vivimos. Nadie aprende fuera de su contexto cultural, de sus vivencias personales; y es allí donde se van construyendo significados que van a incidir en estos procesos de aprendizaje.

Entendemos así que se debe partir de una pedagogía crítica, comprendiendo las implicancias que tuvo el COVID-19 en la vida de lxs sujetxs, desnaturalizando aquellos conceptos que son impuestos por la sociedad, y dándole voz a las vivencias de lxs estudiantes. Así, la educación debe ser concientizadora. En consonancia con esta, la pedagogía feminista debe ser transversal en la educación, permitiendo una emancipación integral por parte de las mujeres que son constantemente oprimidas, ya que somos el último eslabon de la cadena de la desigualdad y jerarquías.

Esta emancipación tiene que ver con la cuestión del género, pero a su vez, con la igualdad de condiciones. Ya que, en este contexto, se intensificó y se evidenció las opresiones sobre la mujer, en particular la docente; donde debe atender las necesidades del hogar como así también a sus familias, ya sea en sus deberes o cuestiones de salud las 24 horas del día; y a su vez, mantener reuniones y tareas laborales.

Los efectos de la pandemia nos dan la oportunidad de replantearnos la efectividad del sistema educativo, por lo que, a partir de las reflexiones aquí desarrolladas, nos surgen nuevos interrogantes como ¿es posible implementar la pedagogía crítica y feminista en el contexto actual de pandemia? ¿de qué forma? ¿Podemos evitar que se vuelva a la “normalidad” del sistema capitalista patriarcal?

En este contexto, tanto lxs educadorxs como lxs estudiantes deben empatizar entre sí respecto de sus situaciones particulares, abandonando aquellas prácticas de disciplinamiento y control por parte del docente, por ejemplo, en cuanto a la conectividad o la asistencia a las clases presenciales, apostando a acompañar la problematización de su entorno. Pero además considerando que debe ser una relación recíproca respecto a que lxs docentes también debieron adaptarse a esta nueva y emergente modalidad.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Alfieri, E, Lázaro, F, y Santana F. (2020) Las pedagogías críticas y las educaciones populares en tiempos de la pandemia. En Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe. CLACSO.
- Da Silva, T. (1999). Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo. Belo Horizonte, Auténtica Editorial. Cap. II Apartado: Donde la crítica comienza: ideología, reproducción, resistencia.
- Dubet, F. (2003) Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo. IPE-UNESCO, Bs. As.
- Freire, P. (2003): Pedagogía de la Autonomía. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores Argentina.
- Freire, P. (2009) El grito manso. Capítulo 2: Práctica de la pedagogía crítica. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- Gimeno Sacristán, J. (1982). La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Madrid, Morata.
- Giroux, H. (1985). Educación, reproducción y resistencia. En M. Ibarrola (Ed.), Las dimensiones sociales de la educación. México: El Caballito.
- Korol, C. (2007) "La educación como práctica de la libertad". Nuevas lecturas posibles. (pág. 9 – 22) En KOROL C. (Comp) Hacia una pedagogía feminista. Géneros y educación popular.
- Lerner, D. (1996) El maestro, la enseñanza y el aprendizaje. En CASTORINA, J. A. et al.: Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición. Buenos Aires, Paidós.
- McLaren, P. (2003) La vida en las escuelas. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes. Cap. "A mitad de recorrido por una verdadera 'revolución copernicana' en Pedagogía"
- Morgade, G. (1997). La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino de los saberes legítimos. En Morgade, G. (comp.) Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina, 1870-1930, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Robín, S. (2018) La pedagogía tecnicista. Texto N° 8. Módulo 1. Ficha de Cátedra Pedagogía 1.
- Viñao, A. (2002). Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. Madrid. Morata.

Repensando los procesos de adscripción: posibles diálogos entre la presencialidad y la virtualidad

M2

ET1

Erbicella Carolina, Saltapé Camila, Lic. Ferrer Mariano, Lic. Perazo Lucas.
Cátedra de Trabajo Social II. Facultad de Trabajo Social, UNLP.
erbicellacarolina@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Para la presente ponencia, nos interesa indagar en torno al eje denominado “*Procesos de formación e intervención profesional y producción de conocimiento*” posicionándonos desde nuestro lugar como docentes y adscriptas a la docencia de la cátedra Trabajo Social II de la Licenciatura en Trabajo Social-UNLP. Desde la perspectiva de los procesos de adscripción, retomaremos aspectos de nuestras experiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos virtuales, asimismo utilizaremos como insumo para la elaboración de este escrito los debates dados dentro de la cátedra con respecto a la temática a abordar en el contexto de virtualización de emergencia y de readecuación de la propuesta pedagógica. También, recuperaremos los aportes que nos brindó en una entrevista realizada en el año 2021 Adriana Aguinaga, directora de Educación a Distancia, Innovación y Tecnologías-UNLP, quien a su vez integra la cátedra de Trabajo Social II.

En este sentido, desarrollaremos nuestro análisis haciendo hincapié en lo que nosotrxs comprendemos como *potencialidades y pérdidas* propias de la virtualidad que influyen en la producción de conocimiento. Para ello, nos interesa construir interrogantes que nos permitan reflexionar de manera colectiva en torno al desafío que nos propone la virtualidad tanto en el presente, así como también en un futuro cercano de educación presencial. Esto último, nos habilita a re-pensarnos a nosotrxs siendo parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende, de la producción de conocimiento que se lleva a cabo en la materia troncal de segundo año de la Licenciatura en Trabajo Social.

DESARROLLO

Para comenzar, entendemos imprescindible partir de la idea respecto de que la virtualidad en la educación de la UNLP llegó para quedarse. Con esta afirmación, queremos hacer referencia a que es posible, y a la vez necesario, apropiarnos del cambio de paradigma educativo que estamos atravesando en la actualidad desde la irrupción de la pandemia, y con ella del ASPO (Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio) que nos obligó a suspender la presencialidad.

Partiendo de los aportes de Adriana Aguinaga, es posible plantear que existen dos modos particulares de utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación). Por un lado, el uso puede ser instrumental, lo que obstaculiza el proceso de formación dado que los recursos tecnológicos utilizados de esta forma

son comprendidos únicamente como una herramienta útil para solucionar problemas sin darle lugar a pensarlas desde un sentido crítico; por otro, el uso denominado relacional, implica comprender que la elección de las tecnologías a utilizar no es una decisión neutra y por lo tanto, según esta perspectiva, las TIC deben ser una herramienta construida de forma situada para acompañar así, los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, entendiendo que el uso de las TIC debe fortalecer y potenciar los procesos de formación de nuestros estudiantes y de nosotros como parte de la cátedra, se vuelve pertinente aclarar que estamos convencidos de que la utilización adecuada de las tecnologías es aquella que las concibe desde lo relacional.

En palabras de Adriana Aguinaga:

“Roqué (2007) y Litwin (2005) toman los aportes de la teoría crítica de la educación desde donde se conciben las prácticas pedagógicas como prácticas sociales. Desde esta perspectiva, las prácticas sociales remiten a las múltiples mediaciones culturales, comunicacionales, semiológicas y tecnológicas que confluyen en la mediación pedagógica. Las mismas autoras, señalan que las tecnologías no son neutras ni se puede separar su carácter de herramienta de los fines con las que se utiliza. Las mismas modelan conductas y formas de pensar.

Cuando el docente diseña estrategias a partir del uso de las tecnologías de la información, comunicación y aprendizaje (TIC/TAC), permite a los estudiantes desarrollar, potenciar y poner en juego competencias tales como: pensamiento crítico, autonomía, síntesis, alfabetización digital y en medios, búsqueda, selección y evaluación de recursos web, aprendizaje colaborativo, habilidades de comunicación para expresar sus ideas” (Aguinaga, 2019:3).

De este modo, es que consideramos necesario llevar a cabo un proceso de readecuación de las propuestas pedagógicas, en las que la incorporación de las tecnologías sea dada, no de manera superficial, sino a través de un proceso real y concreto. Es decir, dicha readecuación debe ser trabajada por el conjunto de los actores institucionales para que las TIC efectivamente acompañen los procesos de formación y no queden así, reducidas a la virtualidad obligada.

Sin intención de romantizar la *vieja presencialidad* y la actual virtualidad, nos parece interesante traer a colación algunos debates que tienen lugar en la cátedra de la que formamos parte desde el comienzo de la virtualización obligatoria en el año 2020. En este sentido, es pertinente reflexionar en torno a lo que nosotros denominamos *potencialidades y pérdidas* en tanto aspectos que entran en tensión en la virtualidad. Con respecto a las *potencialidades* que nos presenta esta modalidad de educación, podemos mencionar el hecho de que nos permitió reimaginar el sistema educativo universitario, en tanto la irrupción de la virtualidad dio lugar a poner en cuestión ciertas prácticas que teníamos naturalizadas en nuestro quehacer docente y estudiantil. Es posible ejemplificar lo anteriormente desarrollado, con la experiencia que vivimos en Trabajo Social II al decidir reemplazar el informe final escrito de las prácticas de formación profesional, por la herramienta del portafolio.

Asimismo, se vuelve interesante mencionar que dicha virtualización implicó también, cambios en los modos de evaluar. De esta manera, como adscriptas a la docencia, proceso que estamos atravesando desde sus inicios en el contexto de la no presencialidad, tuvimos la experiencia de construir un juego de preguntas y respuestas virtual denominado Kahoot, herramienta que permitió reemplazar la histórica guía de lectura preparatoria para el parcial, por una propuesta lúdica e innovadora para la cátedra, que fue presentada a lxs estudiantes como repaso para el “parcial” del primer cuatrimestre. Este recurso tecnológico, lo entendemos como potencialidad en tanto fue recuperado positivamente por lxs estudiantes, quienes evaluaron la herramienta como útil para una autoevaluación previa al Trabajo de Integración Conceptual, con relación a los contenidos de la materia de una manera diferente, novedosa y entretenida. A su vez, comprendemos que esta propuesta fortaleció nuestro proceso de adscripción y el vínculo con lxs estudiantes, ya que nos permitió tener una mayor confianza y cercanía. En relación a ello, entendemos que dicha herramienta favoreció el proceso de enseñanza- aprendizaje, y también, que lxs estudiantes de Trabajo Social II a partir del juego, pudieron acercarse con sus inquietudes teniendo en cuenta nuestra figura como adscriptas.

En este sentido, consideramos que nuestro rol de adscriptas, en el contexto de la virtualización de las propuestas pedagógicas, habiendo cursado en forma presencial la materia de la cual formamos parte, siendo aún estudiantes de la carrera y ejerciendo un rol diferente a lxs docentes coordinadores, contribuyó a fortalecer los espacios de las Comisiones (espacio pedagógico desde el cual se articula la propuesta de formación con las instituciones centro de práctica) pudiendo aportar desde nuestra experiencia en otras materias que nos encontramos cursando, promoviendo y acompañando debates fundamentalmente el que significó y significa la adecuación de las prácticas de formación profesional.

Por su parte, respecto a las “pérdidas”, o aspectos que entendemos como *tensiones* propias de la virtualización forzada, se ven reflejadas en la disponibilidad desigual de acceso a dispositivos tecnológicos, conectividad a internet y ámbitos propios para cursar, pudiendo afectarse el derecho a la educación. Con esto hacemos referencia a que la virtualidad, en el marco de la pandemia, visibilizó y profundizó las desigualdades sociales, poniendo en evidencia quiénes acceden a la educación y quiénes no. Es decir, estamos convencidxs que la educación debe ser para todxs y sin embargo en la pandemia, esto se puso en cuestión aumentando así la brecha de desigualdad. Asimismo, vemos como otra de las pérdidas, los límites en la temporalidad. Esto es, creemos que en la virtualidad los lazos sociales se redefinen, dado que las temporalidades de cada unx entran en tensión. Es decir, al mismo tiempo que los límites temporales se encuentran difusos, la propia temporalidad y la de lxs otrxs coexisten permitiéndonos ser y hacer en la virtualidad. Dicho de otro modo, la pérdida de los límites ya mencionados, implica que nos veamos obligadxs a construir diversas maneras de tejer la trama social en la que las temporalidades heterogéneas se vean respetadas, partiendo de mis propios límites, los cuales están en íntima relación con los límites de lxs otrxs.

Por último, nos parece interesante pensar desde nuestro lugar de adscriptas los

vínculos que construimos tanto con lxs estudiantes como con lxs docentes. Recuperando la propuesta de Stefani (2021), es posible afirmar que nuestro espacio como adscriptas se caracteriza por ser un *lugar híbrido*, en tanto entran en tensión nuestro rol como estudiantes y las responsabilidades que conlleva el quehacer docente para lxs adscriptxs a la docencia. En este sentido, entendiendo que dentro del aula, tanto virtual como presencial, coexisten relaciones de poder-saber, es imprescindible pensar que en los espacios de taller¹ (espacio pedagógico del que participamos como adscriptas) se busca colectivizar la producción de conocimiento. Sin embargo, es fundamental reconocer que allí se entretejen relaciones jerárquicas entre docentes, estudiantes y adscriptxs que a su vez, son necesarias para la puesta en acto de la propuesta pedagógica. De este modo, como actuales adscriptas, y teniendo en cuenta que las relaciones de poder-saber anteriormente mencionadas son propias de la dinámica institucional, nos interesa hacer hincapié en la importancia de transitar los espacios de la cátedra desde la horizontalidad de saberes, permitiendo así la socialización de lo aprendido en el proceso de enseñanza- aprendizaje. En relación a ello y para seguir profundizando con respecto a nuestro rol como adscriptas dentro de la cátedra, Stefani (2021) afirma:

“Aunque desarrolle algunas de esas funciones, mi percepción sobre el rol que ocupamos es más amplia: acompañamos procesos de aprendizaje, funcionamos en muchos casos como un nexo entre lxs estudiantes y lxs profesorxs, interpelamos el contenido propuesto y aprendemos. No solo a preparar una clase, a evaluar un trabajo o a pensar bibliografía; profundizamos contenidos de la materia y, de la mano de ello, aprendemos del resto de lxs estudiantes de la cursada” (Stefani, 2021: 26).

CONCLUSIÓN

En relación a lo desarrollado anteriormente, entendemos imprescindible pensar que la *virtualidad no lo puede todo*. Que desromantizar la presencialidad, no implica romantizar la virtualidad. En este sentido, es fundamental pensar interrogantes que nos permitan reflexionar de manera colectiva en torno al futuro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los que formamos parte. Para ello, partimos de pensar en los desafíos que deberemos asumir en un futuro de educación presencial, luego de la experiencia vivida en entornos virtuales. Asimismo, creemos pertinente problematizar la idea respecto que, en un futuro cercano, el aula física pueda convertirse en un *espacio híbrido*, en tanto es posible que coexistan de manera interrelacionada y complementaria la virtualidad y la presencialidad en los procesos de formación y producción de conocimiento y por ende, en las propuestas propias de los procesos de adscripción a la docencia. De este modo, nos surgen ciertos interrogantes los cuales no pretendemos que sean respondidos, sino que nos sean útiles para seguir pensando en torno a la temática del eje abordado en la ponencia y en

1 . Actualmente denominados como comisiones, a falta un mejor nombre porque no remiten al formato taller que eran en la presencialidad.

nuestra formación:

¿Qué habilita y qué obstaculiza la virtualización en los procesos de formación? ¿Y en los procesos de adscripción a la docencia?

¿Cómo afecta la virtualidad, en el largo plazo, a los procesos de prácticas de formación profesional? ¿Cómo recuperar y sistematizar la experiencia de este período en la vuelta a la “nueva normalidad”/ bimodalidad?

¿De qué manera influirán los desafíos que nos presenta la virtualidad, para re-pensar los aspectos estructurales propios de la educación universitaria?

¿Es posible encontrar maneras adecuadas para que las temporalidades diversas confluyan y convivan desde el respeto mutuo?

¿Qué lugar ocupan las TIC en la formación de lxs trabajadorxs sociales y con ello en las intervenciones llevadas a cabo en las prácticas de formación profesional?

¿Cómo influyen los procesos de adscripción en los procesos de enseñanza-aprendizaje de lxs estudiantes que cursan la materia Trabajo social II?

¿Cuáles son las potencialidades y las pérdidas que les son propias al proceso de adscripción y cómo influyen estas en nuestros propios procesos de formación como futuras trabajadoras sociales?

BIBLIOGRAFÍA

- Stefani, L (2021). *La hibridación como opción política. La experiencia de una ayudante estudiante de la indisciplina*. UNMDP.
- Aguinaga, A. Propuesta pedagógica seminario: Educación Superior y TIC. La selección de herramientas y recursos para fortalecer la práctica docente y profesional de los trabajadores sociales. UNLP: Facultad de Trabajo Social.
- Litwin, E. (2005) *Comp. Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu

Algunas reflexiones en torno a la accesibilidad a la educación en contexto pandémico

M2

ET1

Luisina de los Milagros Lucietti. Estudiante de la Facultad de Trabajo Social-UNLP. luisinalucietti@hotmail.com

Mariana Martín. Licenciada en Trabajo Social FTS-UNLP. marianamaartin@gmail.com

INTRODUCCIÓN

A lo largo del presente escrito nos proponemos reflexionar sobre las políticas educativas y la construcción de subjetividad en contexto pandémico, entre los años 2020 y 2021. El mismo se realiza en el marco del proyecto de investigación *“Subjetividad y Estado: efectos de los procesos de reducción de derecho en las tramas del lazo social contemporáneo. Instituciones de las políticas públicas, un estudio en la ciudad de La Plata”*, del que somos colaboradoras. Para realizar la reflexión nos posicionamos desde nuestra experiencia como estudiantes y como adscriptas a la cátedra Psicología del Desarrollo y la Subjetividad. A su vez, recuperamos encuestas realizadas en el marco del proyecto de investigación, a docentes¹ y trabajadoras de la política educativa.

Desde la declaración de Emergencia Sanitaria y el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) por la pandemia de Covid-19, nos encontramos transitando los impactos de esta situación en todas las áreas de nuestra vida cotidiana, viéndonos ante la necesidad de generar respuestas en un marco desconocido previamente, lo cual generó intervenciones en la inmediatez que, a un año y medio después, podemos comenzar a problematizar. Principalmente nos interesa analizar los modos en que ese impacto se ha visto reflejado en la política educativa. A partir de la Resolución N° 108/2020 del Ministerio de Educación de la Nación, la presencialidad en las escuelas se encontró suspendida, esta medida, que afectó a alrededor de 12 millones de estudiantes y 900 mil docentes, obligó a resignificar los modos en que se sostendrían los procesos de continuidad pedagógica².

CONTEXTUALIZANDO LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL MARCO DEL NEOLIBERALISMO

Con las políticas neoliberales se ha promovido un cambio estructural y profundo en los modos de organizarnos, particularmente, la reducción de las formas de intervención estatal en pos de un mayor protagonismo del mercado como ente regulador de la cotidianeidad. Como afirma Alemán (2016), durante el neoliberalismo, el capitalismo se expande de manera ilimitada, moldeando incluso las subjetividades de las personas; este modelo, al mismo tiempo, genera y produce subjetividades

1. A lo largo de este trabajo utilizaremos el lenguaje inclusivo (x/e), ya que consideramos que por medio del lenguaje se crea realidad y que no nombrar a las identidades disidentes las invisibiliza.

2. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas-educativas-final.pdf>; el 4/08/2021.

particulares, caracterizadas por una tendencia al individualismo, a la competencia gerencial, empresarial y meritocrática. En este sentido, podemos caracterizar al neoliberalismo como un productor de vida precaria (Alemán, 2021).

El proyecto neoliberal ha desfinanciado y privatizado diferentes áreas de las políticas sociales, una de las más implicadas ha sido la vinculada a la educación. Como ya ha ocurrido en este tipo de proyecto el desfinanciamiento implicó el debilitamiento en materia de políticas sociales, infraestructura, sueldos docentes y la accesibilidad. Este deterioro en políticas educativas se acentúa en el marco de la emergencia de la pandemia visibilizando la situación en la que se encontraban las instituciones educativas y el ejercicio de la tarea docente, que venía siendo denunciado con anterioridad por lxs trabajadorxs de dicho sector.

PANDEMIA Y EDUCACIÓN

Nos interesa poder reflexionar sobre dos ejes que atraviesan la cuestión educativa en la pandemia; las condiciones estructurales que posibilitan la accesibilidad y las condiciones de trabajo docente, consideramos que éstos se encuentran intrínsecamente relacionados entre sí.

Como ya mencionamos, en un primer momento, la decisión política respecto a la continuidad educativa se sustentó en la suspensión de la presencialidad áulica, y se encontró en la virtualización el modo de garantizar cierta continuidad pedagógica y comunicacional entre docentxs y estudiantxs; esta decisión se tomó en un marco en el cual la urgencia no posibilitó la problematización y garantía concreta de los recursos necesarios para la accesibilidad plena a la misma. Es importante comprender que la escuela como institución no sólo es un espacio de socialización y aprendizaje colectivo, sino también un lugar donde se garantiza la accesibilidad a otro derecho fundamental, la alimentación. Con lo cual, además de reorganizar los modos en que se desarrollaban los procesos enseñanza-aprendizaje, se debieron repensar los mecanismos en que se accedía a los alimentos adecuándolos a las medidas de cuidado vigentes. En este punto, podríamos problematizar la agudización de la desigualdad en torno a cubrir las necesidades básicas de gran parte de la población -teniendo en cuenta la situación de pobreza que afectaba a más del 50% de los niñxs y adolescentxs- que el contexto de la pandemia ha profundizado³.

Si pensamos en los procesos enseñanza-aprendizaje, la accesibilidad en términos pandémicos, implica tener clases por plataformas virtuales con las cuales ni docentxs ni estudiantxs nos encontrábamos familiarizadxs, a las que no todes tenemos la misma accesibilidad material: en términos concretos, a dispositivos, a conectividad, pero tampoco tenemos los mismos recursos simbólicos para poder sostenerlo. Lxs niñes y adolescentes deben cursar los estudios iniciales, primarios y secundarios en el marco de la obligatoriedad, y no todxs cuentan con el acompañamiento vincular o familiar para poder transitar esa escolaridad; lo cual da cuenta de la tendencia a la responsabilización individual, familiar y comunitaria de las políticas sociales en el

3. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas-educativas-final.pdf>; el 4/08/2021.

marco del capitalismo actual. Las plataformas virtuales en las que se alojó la continuidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje continúan siendo muy incipientes, dado que no existía previo a la pandemia un programa de incorporación de las mismas desde una perspectiva crítica, que garantizara el acceso a herramientas y dispositivos virtuales de manera universal.

Por otro lado, en relación con las condiciones de trabajo docentes en este contexto, consideramos que se pudo visualizar con claridad la profundización de la precarización en la que se encontraba su trabajo previa a la emergencia sanitaria, que no sólo se refleja en la cuestión salarial, sino también se vio desvalorizado su desempeño en la virtualidad. Es así como se consolidó un discurso adoptado por parte de la sociedad que promovía “la vuelta a clases”, refiriéndose a la vuelta a las clases presenciales, o aludiendo a “un año escolar perdido”, sin reconocer que las clases se sostuvieron desde el inicio, posibilitadas por la capacidad de “adecuación” de lxs trabajadorxs de la educación en este contexto⁴. Sin perder de vista que la “adecuación” se dio en el marco de una emergencia/urgencia, es necesario resaltar la escasa capacitación y preparación en torno a lo que implica la virtualización de los procesos enseñanza-aprendizaje, sumado a que no todxs lxs docentxs contaban con los recursos materiales que implica la misma.

En este marco, también nos resulta necesaria la reflexión en torno a las implicancias para lxs docentxs de esta continuidad pedagógica en el marco de sus hogares, los cuales se vieron atravesadxs por la irrupción de jornadas laborales con límites difusos en paralelo al sostenimiento de su cotidianeidad; esto generó la necesidad de pensar estrategias de autocuidado comprendidas desde una perspectiva de salud integral.

Como mencionamos, fue atendiendo a las contradicciones en torno a la “adecuación” de los procesos enseñanza-aprendizaje y la continuidad pedagógica en este marco, que, desde mediados del año 2020, en plena agudización de la situación epidemiológica, varios sectores de la sociedad civil, partidos opositores y medios de comunicación afines han cuestionado desde diversos posicionamientos, el abordaje en general de la situación de pandemia por parte del Estado. Esto se realizó tomando particularmente la decisión respecto a la virtualización de la escolaridad como “estandarte”, promoviendo la vuelta “prematura” a las clases presenciales sin prever condiciones o políticas de cuidado en torno a esa cuestión, las condiciones laborales docentes, las condiciones estructurales de las escuelas, corriendo el eje de la situación de pandemia en la que nos encontrábamos inmersxs; apelando a las dificultades en la accesibilidad y los impactos en la salud integral de la virtualización y sin pensar en la exposición que implica la presencialidad para lxs docentxs, lxs estudiantes y sus familias. Comprendiendo los riesgos que implicaba la presencialidad en ese contexto, de todos modos, nos surge el interrogante en torno a cómo garantizar la accesibilidad de la educación de manera virtual cuando no todxs -ni estudiantxs ni docentxs- contaban con las condiciones materiales ni el acompañamiento vincular/familiar para poder sostenerla, pese a las políticas implementadas

4. Para ejemplificar estas cuestiones algunas de las notas que se pueden visualizar son: <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/un-ano-perdido-cuanto-tiempo-llevara-recuperar-nid2451240/>; <https://www.ambito.com/politica/mauricio-macri/para-macri-la-educacion-publica-es-un-simulacro-n5249148>.

por el Estado para brindar respuestas en este sentido.

En la actualidad, nos encontramos en otro momento de la pandemia, en el cual las políticas sanitarias -principalmente la campaña de vacunación y la capacidad de respuesta del sistema de salud- han contribuido a poder pensar en un retorno a la presencialidad áulica de manera más prudente.

REFLEXIONES FINALES

Resulta complejo hacer una pausa y dar lugar a la reflexión cuando continuamos atravesados e interpelados por el contexto. Lo ocurrido en este período en el mundo en general, y en nuestro país en particular, ha sido de tal intensidad, que aún no logramos dimensionar con claridad la conmoción que se ha producido.

Desde que fue declarada la emergencia sanitaria las políticas educativas y de salud han cobrado relevancia en la agenda pública, invitándonos a reflexionar en relación a los modos en que el neoliberalismo ha desfinanciado, flexibilizado, tercerizado y privatizado la accesibilidad a derechos básicos tales como la salud y la educación. Tal vez esta reflexión sienta precedentes para construir otros modos de pensar esa accesibilidad desde una perspectiva de derechos transversal; con una inversión presupuestaria acorde a lo que esto implica, con el reconocimiento del trabajo de quienes se insertan en dichas áreas y de la necesidad de políticas que acompañen integralmente el acceso a la educación y la salud.

Por otro lado, nos parece pertinente la problematización de los discursos neoliberales que se continúan sosteniendo y que impactan en la conformación de las subjetividades y del lazo social que nos constituye y que constituímos, dialécticamente.

BIBLIOGRAFÍA

- Alemán, J. (2016) *Capitalismo y subjetividad*. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/elpais/1-297662-2016-04-23.html>
- Alemán, J. (2021) *Ideología. Nosotras en la época, la época en nosotras*. NED ediciones, Buenos Aires, Argentina.

PÁGINAS CONSULTADAS

- Políticas educativas implementadas en Argentina (2020).
- Recuperado de: <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/politicas-educativasfinal.pdf>, el 04/08/2021.
- Resolución N° 108/2020 del Ministerio de Educación de la Nación.
- Recuperado de: <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/prime-ra/226752/20200316>, el 04/08/2021.

Testa Noelia. noeliatestats@gmail.com

Vieyra Gimenez Agustina. agustinavieyragimenez@gmail.com

Licenciadas en Trabajo Social, Estudiantes del Profesorado en Trabajo Social.

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia se traduce en las Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, el mismo se enfoca en el eje temático “Capitalismo en la contemporaneidad. Desigualdades y vulnerabilidades”. De esta manera, el escrito surge a partir de la cursada de la materia “Fundamentos de la Educación” de la carrera del Profesorado en Trabajo Social, en el marco del trabajo final; el mismo es desarrollado por Vieyra Gimenez Agustina y Testa Noelia, ambas Licenciadas en Trabajo Social.

A lo largo de la ponencia, intentaremos retomar la hipótesis de trabajo del autor Pablo Pineau quien se pregunta ¿por qué triunfó la escuela?. En este sentido, trataremos de indagar acerca de esa consigna y poder relacionarla con los diversos autores trabajados en el programa de la materia “Fundamentos de la Educación”, para también hacer una interconexión y un análisis detallado de qué es lo que sucede con el dispositivo escolar, con lxs docentes y trabajadorxs en un contexto de pandemia mundial. Es decir, cómo la escuela y quienes la conforman, se fueron reconfigurando y amoldando a los nuevos dispositivos online y a los nuevos modos de enseñar propios del momento en el que vivimos.

Para llevar a cabo este trabajo, hemos recurrido a diferentes herramientas metodológicas tales como la observación directa en el desarrollo del trabajo profesional de ambas, entrevistas realizadas a profesionales de la educación de la actualidad y de años anteriores, como así también el análisis de la lectura exhaustiva de diferentes autores, principalmente en el trabajo desarrollado a lo largo de los años de Pablo Pineau.

El autor mencionado recientemente, en su texto, establece que el dispositivo escolar es un aparato de manipulación ideológica de las clases dominantes para generar determinado “tipo” de ciudadanos. Para esto, la institución escolar se valió de diferentes piezas que hicieron al ensamblado de la escuela y su posterior triunfo. En este trabajo, desarrollaremos algunas de ellas, haciendo hincapié en “el uso del espacio y del tiempo” y analizaremos cómo se amoldaron en este momento tan particular de la historia, relacionándolo con el programa impulsado por la Dirección General de Cultura y Educación denominado ATR (Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación).

Creemos que este programa nos sirve de ejemplo a la hora de clarificar cómo la función de la escuela y sus trabajadorxs en general se tuvieron que readecuar y readecuar teniendo en cuenta el contexto mundial de pandemia en el que vivimos. Dicho programa tiene por objetivo la revinculación y el acompañamiento de las

diversas trayectorias escolares de lxs alumnxs fomentando el vínculo afectivo con la institución escolar y sus integrantes. Esto se desarrolla desde una perspectiva de corresponsabilidad, y a nuestro entender como una práctica educativa para la libertad.

DESARROLLO

En el presente trabajo nos proponemos analizar los cambios en las instituciones educativas y la forma de enseñar que trajo aparejado el contexto actual que nos presenta el aislamiento social, preventivo y obligatorio debido al covid-19. En este sentido, esta pandemia mundial no solo trajo cambios en lo educativo, sino en todos los ámbitos de la vida cotidiana de las personas, ya sea en el ámbito familiar, económico, social, etc., lo que implicó modificaciones e impactó directamente en la dinámica escolar, en las escuelas tradicionales y en el modo de funcionar de las mismas.

Para esto, tomamos de base el texto de Pineau ¿Por qué triunfó la escuela? quien expresa que existen diversas piezas que hacen que el dispositivo escolar se pueda generar, ensamblar y funcionar siguiendo determinadas “reglas de juego”. Una de esas piezas tiene que ver con “el uso del espacio y del tiempo”, que se relaciona con la marcación tajante y diferenciada de los espacios destinados al ocio, al trabajo, a lxs docentes, a lxs alumnxs, etc. Esto, podemos relacionarlo con lo que ocurre actualmente en este contexto mundial de pandemia, ya que los espacios educativos se mezclaron y entrelazaron con los espacios cotidianos del hogar. Con esto, queremos decir, que el hogar de cada estudiante se convirtió en el espacio donde se desarrollaron actividades académicas, laborales, recreativas, físicas, etc. El ámbito físico escolar quedó relegado debido a la no presencialidad y a las medidas de distanciamiento social, viendo como uno de los ejes principales de la constitución escolar es puesto en jaque por el nuevo contexto mundial emergente, lo que produjo una mayor fragmentación social desde todos los puntos de vista, siendo así que los estudiantes se quedaron sin ese espacio social que les permite encontrarse con otrxs.

En este sentido, la Escuela tradicional sufre modificaciones a partir de la existencia del covid-19, y es allí donde se pone de manifiesto no solo lo desarrollado hasta el momento, sino también otros elementos; como por ejemplo tal como lo menciona Pineau, la “generación de dispositivos específicos de disciplinamiento”, quedando desvanecido debido a que ya no existe ni la presencialidad, ni la disposición de los bancos en el aula, ni el timbre que marque los tiempos y espacios de los alumnos, entre otros.

A raíz de esto, nos preguntamos: ¿Qué pasa con aquellxs estudiantes que no poseen conectividad a internet? ¿Qué pasa con quienes no tienen acceso a los recursos materiales necesarios para poder sostener una cursada online? ¿Qué pasa con aquellxs que además, tenían una comida del día asegurada en la institución escolar y ahora no la tienen? En este sentido, entendemos a la escuela como una institución que cumple varias funciones: desde la transmisión y el aprendizaje de conocimientos siendo un espacio de continuidad didáctico-pedagógico, pero también como el

lugar donde se atienden otras necesidades como lo son la alimentación y la contención social.

Lo mencionado anteriormente, lo podemos relacionar con las acciones llevadas a cabo por lxs docentxs, directivos y trabajadorxs de las escuelas, en el marco del confinamiento social obligatorio. En este sentido, uno de los principales programas impulsados por la Dirección General de Cultura y Educación es el Programa “Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación” (ATR), mediante el cual se diseñan estrategias e intervenciones conjuntas y articuladas entre diversos niveles y modalidades del sistema educativo, organizaciones comunitarias e instituciones estatales en el marco de una perspectiva de corresponsabilidad, fortaleciendo los lazos educativos y afectivos entre alumnxs y personal de la institución educativa. Por corresponsabilidad entendemos a aquellas intervenciones que generen decisiones responsables, donde lxs profesionalxs y todo aquel que intervenga se haga cargo de las consecuencias generadas y de las respuestas que eso puede generar, siempre apostando a la necesidad de un diálogo con marcos conceptuales y teorías y también, con aquellxs personas con las que se está interviniendo. En este sentido, la intervención plantea entonces desnaturalizar algunos hechos o sucesos, pensar juntxs, situadxs, para poder reestablecer la relación pedagógica.

El fin principal de este programa tiene que ver con el acompañamiento de las trayectorias educativas en la continuidad pedagógica no presencial, fomentando los espacios de trabajo colectivo a través de un entramado de relaciones que tiene que ver con una nueva forma de hacer escuela, poniendo a disposición todos los recursos institucionales existentes para seguir dando respuestas a las demandas de lxs estudiantxs y sus familias y así poder que todxs sigan en vinculación con sus escuelas

Según lo expresado anteriormente, entendemos que los proyectos educativos y el acto de educar en sí tienen que ver con “(...) hacer posible el surgimiento de una verdadera democracia “ofreciendo” a todos los alumnos los medios para comprender el mundo y ocupar un lugar en él (...)” (Merieu, 2006, p.44). Con esto, queremos decir que, a través de todas las acciones que se vienen llevando a cabo desde lo educativo en este contexto de pandemia, tienen que destinarse a proveer a lxs alumnxs de herramientas que les permitan el futuro desarrollo y la liberación mediante pensamientos críticos, entendiendo que el derecho al acceso a una educación de calidad viene de la mano de otros derechos inalienables, como por ejemplo el acceso a salud integral, a una alimentación digna, entre otros.

Entendemos, por otra parte, que la pandemia y sobre todo el confinamiento social interrumpe y vulnera los procesos educativos, por ello consideramos que es necesario el rol del Estado, garantizando la educación pública obligatoria y gratuita, y también brindando el acceso a los recursos tecnológicos y comunicacionales, ya que esto ha dejado de configurarse como un servicio excepcional, para transformarse en un requisito esencial a la hora de acompañar los procesos educativos en todos los niveles del sistema. Sostenemos que mantener el vínculo, la enseñanza y el aprendizaje en contextos tan desiguales, en realidades tan diferentes como alumnxs existen, sin el tiempo y el espacio de la escuela, implica nuevos desafíos

tanto para lxs docentxs, trabajadorxs de la institución, para lxs alumnx y las familias en general. Siguiendo lo mencionado anteriormente, entendemos, en palabras de Dubet que "(...) la cuestión de la cultura común es esencial ya que la escuela sigue siendo una herramienta de integración social capaz de darle a todos los niños las competencias y los conocimientos a los que tienen derecho, a fin de convertirse en ciudadanos activos e individuos autónomos (...)"(Dubet, 2003, p. 35).

El programa ATR estuvo destinado a seleccionar a aquellxs alumnx que presentaron mayor dificultad en la continuidad pedagógica, conocer a sus familias, cuáles eran sus realidades, qué necesidades tenían, entre otras, para poder generar herramientas y estrategias para que retomen sus actividades escolares en sus hogares. La mayoría de las acciones estuvieron destinadas a la entrega y realización de trabajos prácticos en tiempos extendidos, proveer de fotocopias y materiales para que puedan realizar actividades, conocer las problemáticas por las cuales no se podía dar la continuidad pedagógica, entrega de mercaderías y alimentos para que se pueda propiciar el vínculo con la escuela y la continuidad de la trayectoria escolar. Todo esto, se realiza siempre teniendo en cuenta al estudiantx, mediante escucha activa y respetuosa, lo que podemos relacionarlo con lo expresado por Merieu, quien establece que "(...) el seguimiento del alumno, la labor individualizada, el codo a codo con él, también son absolutamente necesarios. Porque de este modo, tal vez más que de ningún otro, vivimos la experiencia de ese cuerpo a cuerpo con el saber que tanto nos acerca al acto pedagógico. Con sus tanteos y sus bloqueos, con sus dudas y errores, el alumno, efectivamente, nos vuelve a situar en el centro de los conocimientos (...)" (Merieu, 2006, p.51). Por otro lado, entendiendo también la labor particular con lxs estudiantes en cada caso, las estrategias llevadas a cabo fueron destinadas a la liberación y pensamiento crítico de lxs propios alumnx. En palabras de McLaren "(...) las acciones y el conocimiento deben estar dirigidos a eliminar el dolor, la opresión, la desigualdad y promover la justicia y libertad (...)" (McLaren, 1994)

A MODO DE CONCLUSIÓN

Consideramos pertinente dar cierre a este trabajo citando a Pineau (2020), el mismo sostiene que "(...) más allá de las críticas justas que se vienen haciendo a los sistemas educativos casi desde sus orígenes, esta situación demuestra que la escuela puede ser un potente dispositivo de igualación y democratización social mediante la producción de un espacio compartido público y común, y que su cierre agudizaría las desigualdades externas que ella ayudaba a disminuir (...)". El mismo autor se pregunta ¿por qué triunfó la escuela? Y en la actualidad sostiene que existen distintas respuestas a ese interrogante, y más allá de las diferencias entre ellas, sólo tienen algo en común, que es "la consecuencia del contexto".

Entendemos que en este contexto de pandemia, el desafío es el de la complejidad, que tiene como base una demanda que parte de tener que dialogar y construir en conjunto entre docentxs y alumnx, mediante la utilización de diferentes perspectivas, recursos y metodologías sincrónicas y asincrónicas (cuadernillos, conexio-

nes online, audios, etc.), para aportar no sólo los temas a desarrollar del diseño curricular, sino también garantizar la inclusión y la equidad, fortaleciendo procesos de aprendizaje, de autonomía. Puiggrós sostiene que “(...) “transmitir” es una acción siempre dirigida hacia otro, que se trata de entregar algo que se tiene (no necesariamente que se posee) a un sujeto distinto. La acción es transitiva, el proceso pone en movimiento significaciones, e interesa destacar que se trata de un recorrido que “como el de crecer” no puede hacerse en solitario, sin otro (...)” (Puiggrós, 2010, p. 27).

En síntesis, la escuela aún en tiempos de intermitencia debido a la pandemia y todas y cada una de las instituciones por las que transitamos todos los días, tuvieron que sufrir modificaciones para poder sobrevivir a los nuevos tiempos que corren. En este sentido, creemos que la institución escolar debe generar procesos de transformación, fomentando y promoviendo la construcción de una verdadera democracia, siendo la emancipación a través de la conciencia crítica el objetivo de la educación, generando acciones que les permita comprender, cuestionar, abordar y transitar el mundo que los rodea. En palabras de Morgade (1997), “la educación ocupará un lugar central. Es la responsable de proporcionar un método que permita desarrollar la razón y generar sujetos libres y promotores de este nuevo orden social encaminado hacia el progreso de la humanidad”.

BIBLIOGRAFÍA

- Dubet, Francois (2003) Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo. IPE-UNESCO, Bs. As.
- McLaren, P. (1994). La vida en las escuelas. México, Siglo XXI.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes. Cap. “A mitad de recorrido por una verdadera ‘revolución copernicana’ en Pedagogía”
- Meirieu, P. (2006) *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó. Cap. 3 “Nuestro proyecto de transmisión no puede conciliarse con las presiones sociales que sufre la escuela”.
- Morgade, G. (1997). La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino de los saberes legítimos. En Morgade, G. (comp.) *Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina, 1870-1930*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder*. Buenos Aires, Aique. Caps. 1, 2 y 6
- Pineau, P. (2001), ¿Por qué triunfó la escuela? O, la modernidad dijo: “Esto es la educación, y la escuela respondió: Yo me ocupo”, en Dussel, Caruso, Pineau (comps.) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de modernidad*, Buenos Aires, Paidós.
- Pineau, P. (2020) “La precuela de por qué triunfó la escuela”. Año 2020 <https://continuemosestudiando.abc.gov.ar/recurso/superior/de-autoras-y-autores/pablo-pineau?u=5f4ea839679102fa99a1f325>
- Puiggrós, A. (2010) *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*, Buenos Aires, Editorial Colihue.
- Sarlo, B. (1998). *La máquina cultural*. Ariel, Buenos Aires. Cap. I.
- Puiggrós, A. y Marengo, R. (2013). *Pedagogía: reflexiones y debates*. Buenos Aires, UNQ. Cap. 1.

La pandemia y (de las) escuelas fumigadas

M3

Bejarano Rengel Valeria. Trabajo Social UNLP. valeriabejarano.05@hotmail.com

Chávez Asencio Bárbara. Trabajo Social UNLP. barbischavez@gmail.com

González Yonar Franco. Trabajo Social UNLP. francoyonarfba@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo nos proponemos desarrollar algunas aproximaciones a la problemática de las escuelas fumigadas y las particularidades observadas durante el contexto actual de pandemia por Covid-19. Las reflexiones surgen de la exploración de entrevistas periodísticas y material bibliográfico a raíz del interés del equipo por la temática.

Entendemos que ésta es una problemática que se encuentra enmarcada dentro de las causas/consecuencias de lo que se denomina crisis climática global y que como tal abarca múltiples determinaciones que exceden el abordaje exclusivo desde una perspectiva educativa. Sí podemos mencionar como hechos importantes dentro del ámbito de educación a la campaña *Educar por el planeta* de la Internacional de la Educación, y desde la cual se enmarca el Congreso Internacional de Educación Ambiental, organizado por la CTERA los días 4 y 5 de junio de este año de manera virtual. También encontramos como hecho relevante la Ley N° 27621 de Educación Ambiental Integral, sancionada recientemente en nuestro país.

Dicho esto, a continuación queremos presentar una caracterización de la problemática, algunas líneas de acción en las que han ido trabajando distintas organizaciones, principalmente de docentes de escuelas rurales, para luego realizar un análisis de la situación a la luz de la propuesta pedagógica de la cátedra de Fundamentos de la Educación.

ESCUELAS FUMIGADAS Y PANDEMIA

Debemos partir del hecho de que la escuela como institución, reproduce y se encuentra atravesada por lo que ocurre en la sociedad, entre ellos el sistema patriarcal, la lógica binaria, los roles sexuados, etc., reproduciendo modelos de desigualdad en interacción con otros patrones que se difunden muchas veces en contenidos no explícitos fuertemente arraigados. Pero además de estas cuestiones, algunas instituciones educativas se encuentran atravesadas por otras problemáticas que inciden directamente en sus condiciones de vida, como lo es el caso de las *escuelas fumigadas*¹, mismas que deben enfrentar la aplicación de agrotóxicos (como el glifosato, atrazina, entre otros químicos) que afectan de lleno a la salud, sobre todo, de las poblaciones rurales que se encuentran cercanas a los extensos campos utilizados

1. En 2018 durante el primer Encuentro Regional de Pueblos y Ciudades Fumigadas se calculó que al menos 700.000 niños/as y adolescentes están en riesgo por las fumigaciones.

para la producción agraria de soja transgénica², y en menor medida, trigo y maíz.

Muchas de las organizaciones sociales y políticas que vienen trabajando fuertemente en la temática, identifican el centro de la problemática de las escuelas fumigadas a partir de la instauración y desarrollo en nuestra región del modelo de producción agroexportador. Historizando brevemente, las particularidades de este modelo como hoy lo conocemos se empiezan a consolidar durante la dictadura cívico-militar iniciada en 1976, que tuvo como componente para el sector rural la intervención del Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) y de esta manera se dieron las condiciones para que se afiance la presencia de empresas multinacionales dedicadas a la producción agrícola nacional durante el neoliberalismo de los '90, un ejemplo es Monsanto. (Ricca, Dubois, Lara Corro, 2019, p. 3)

Este modelo de producción tiene como componente la fumigación de las siembras con agroquímicos que resultan ser altamente tóxicos, perjudicando la salud del ambiente y de las comunidades rurales que habitan en los campos. Entre las enfermedades que causa el uso de estos químicos se encuentran las alergias, erupciones en la piel, malformaciones congénitas, abortos espontáneos, problemas respiratorios, cáncer, entre otras, llegando a provocar la muerte. En este sentido, las comunidades educativas de las escuelas rurales se convierten en una de las principales afectadas tanto porque los establecimientos se encuentran en terrenos linderos con las siembras de este tipo, como así también por otros fenómenos como las "derivadas"³.

Si bien entendemos que la educación reproduce muchas veces modelos de desigualdad, consideramos fundamental reconocer que desde las instituciones educativas es posible construir e incentivar procesos de lucha y resistencia que busquen contrarrestar los efectos de la desigualdad social. En este sentido, Pablo Lapegna (2019) en su libro *La Argentina transgénica*, sostiene que la producción agraria tiene un papel muy importante a nivel económico en el país, lo que dificulta el generar regulaciones a nivel nacional que permita resguardar a los niños que asisten diariamente a estas escuelas expuestas a los químicos. Considera el autor que "es muy importante seguir empoderando a las comunidades". Aunque esta es una tarea difícil teniendo en cuenta que las familias no cuentan con la libertad de denunciar estos hechos ya que quienes los fumigan, atentando a su salud, son quienes los contratan.

Es por esto que las escuelas rurales han adquirido un papel importante en esta línea, gracias al compromiso de los docentes que trabajan a diario en estas instituciones, que se preocupan por cuidar y proteger a las infancias que habitan en las comunidades, que denuncian en la justicia los atropellos de quienes se consideran "dueños de todo", que ponen el cuerpo y la salud para frenar el avance de las fumigaciones, es que se han podido ganar algunas batallas. Tal ha sido el caso de la provincia de Entre Ríos donde se reglamentó que se impidan las fumigaciones aéreas a menos de 3000 metros de la escuela y la fumigación terrestre a menos

2. Semillas modificadas genéticamente, empleadas generalmente para la resistencia a diversas condiciones climáticas, siendo resistentes también a ciertos compuestos químicos.

3. Consiste en el movimiento de los agrotóxicos fuera del blanco debido a factores ambientales lo que produce que la contaminación viaje y permanezca un tiempo aún después de haber rociado el producto.

de 1000 metros, considerando para esto el fenómeno de las derivas, asimismo se plantea la obligación de que los tratamientos deben notificarse con 48 horas de anticipación. Por su lado, en la provincia de Buenos Aires existe una legislación que prohíbe las pulverizaciones aéreas con agroquímicos a menos de 2000 metros de distancia de los centros urbanos, donde los equipos de aplicación terrestre no pueden circular por centros poblados salvo en casos extremos. En otras localidades, se ha logrado que no se pueda fumigar en el horario escolar. Pero pese a las distintas legislaciones y normativas son pocos los municipios que ponen en marcha distintas estrategias para que las mismas se respeten, como colocar carteles o capacitar a las instituciones. Si bien, hacer cumplir estas normativas es una lucha continua, son herramientas que permiten limitar los avasallamientos y aprietes de los propietarios hacia los docentes y activistas ambientales.

Estas experiencias se fueron replicando y ganando a nivel local en distintos puntos geográficos a causa de la organización colectiva, principalmente de las y los docentes que se nuclean en organizaciones como Red de Docentes por la Vida, la Coordinadora Basta es Basta, la Campaña Paren de Fumigar las Escuelas, por mencionar algunas, y el apoyo de organizaciones sindicales docentes como AGMER y CTERA. Quizás el caso más emblemático es el de Ana Zabaloy, quien fue la maestra rural que comenzó a tejer las redes en San Antonio de Areco, que luego derivaron en la organización de la Red de Docentes por la Vida⁴, y que falleció producto de una enfermedad generada por el contacto directo de los agrotóxicos en su lugar de trabajo⁵. Sin embargo, como Ana hay muchas y muchos más que ponen el cuerpo y deben atravesar enfermedades que muchas veces no son reconocidas por las ART, a quienes también tienen que enfrentarse en juicios y otros procesos para que les reconozcan las consecuencias de los envenenamientos como enfermedades laborales.

Con la llegada de la pandemia y el consecuente Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por el Covid-19, las normativas nos relegaron a desarrollar todas nuestras actividades en el ámbito doméstico. Sin embargo, en el listado de las actividades esenciales se consideró la producción agropecuaria, en su amplio espectro. Esto significó que, al ya no haber horario escolar que limite la temporalidad de las fumigaciones, éstas se realicen en tiempos más amplios. Es aquí donde el “Quedate en casa” tan difundido en este contexto de pandemia llega a ser irónico para estas poblaciones rurales, pues el quedarse en casa no les resguarda de otra pandemia con la que conviven habitualmente y que no parece ser tomada con la misma importancia, como lo son las fumigaciones con agroquímicos. Al hecho de acostumbrarse a la nueva modalidad donde la virtualidad parece ser el nuevo estructurador de la vida cotidiana, sobre todo en cuestiones referidas al trabajo y la educación, en el caso de las poblaciones rurales son sumadas a sus preocupaciones lo referente al envenenamiento del ambiente que los rodea, de su salud, para lo cual lamentablemente el uso de un barbijo no alcanza ya que el veneno se cuela hasta las napas

4 . Organización que nuclea a poblados del Litoral, el Norte, Córdoba, Neuquén y pueblos del interior de la provincia de Buenos Aires.

5 . <https://www.pagina12.com.ar/199578-murio-la-directora-de-una-de-las-escuelas-fumigadas-con-agro>

del agua que consumen, en el aire que respiran y en algunos casos en los productos que utilizan para alimentarse.

ANÁLISIS DESDE LOS FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN

“Ser maestra rural me dio una mirada que yo traté de tener siempre: una mirada de lo que pasa afuera, porque una escuela que no mira más allá de sus puertas y ventanas pierde su función. Una escuela que no construye ciudadanos conscientes y no trae la realidad al aula, pierde su función esencial. ¿Sino que clase de ciudadano estamos educando? Si educar es dar contenidos, los contenidos están todos en Internet”

Ana Zabaloy⁶

Habiendo desarrollado un panorama general sobre el tema de interés y algunas particularidades del contexto que nos toca vivir, en este apartado vamos a hilvanar algunas ideas de cómo enmarcar esta problemática desde las lecturas que nos ofrece los llamados fundamentos de la educación.

Entendiendo que uno de los grandes propósitos de la misma se refiere a la construcción de una identidad docente que nos permita como profesionales apropiarnos de conceptos claves, analizar, pensar y difundir lo educativo desde una mirada que sea realmente crítica, es que consideramos menester desarrollar algunas ideas propias de la pedagogía crítica y la escuela nueva para analizar la temática aludida anteriormente. En este sentido consideramos necesario empezar por definir qué es lo que entendemos por pedagogía crítica, es por ello que tomando los aportes de McLaren entendemos que la misma “...examina a las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza a la sociedad dominante” (2003, p.255). Siguiendo en esta línea, es necesario entender que existe una estrecha relación entre los procesos pedagógicos y el entorno en que los mismos se dan, en el sentido en que, retomando al autor “...los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos.” (2003, p.256). Como docentes es necesario posicionarse/posicionarnos políticamente, sobre todo cuando hay situaciones de extrema desigualdad y vulneración de derechos básicos como el derecho a la salud de niños, niñas y adolescentes y se pone en riesgo el derecho a la plena educación por el persistente atropello de quienes envenenan su entorno. El proceso pedagógico y los docentes en sí, necesariamente deben/debemos asumir un rol que vaya más allá de los contenidos curriculares, para asumir e incentivar procesos de lucha y resistencia en pos del pleno cumplimiento de nuestros derechos y el de nuestros alumnos.

Encontramos como punto de partida la concepción de educación que comparten los docentes que luchan día a día para proteger a las escuelas de las fumigaciones. “Aquí pensamos las escuelas como espacios de encuentro donde convergen múlti-

6. <https://www.revistacitrica.com.ar/maestra-que-lucha-ensena-y-aprende.html>

ples luchas y se genera una posición político-pedagógica en defensa del territorio que se habita.” (Ricca, Dubois, Lara Corro, 2019:2). Siguiendo las palabras de algunas de las referentes, se visualiza un compromiso con toda la comunidad educativa, entendiendo a estas instituciones como motor de cambio. De acuerdo con lo expresado es menester retomar los aportes de Freire (1973), quien en su libro *Pedagogía del oprimido*, explica la necesidad de superar la situación opresora, esto implica reconocer críticamente tal situación y realizar una acción transformadora sobre la realidad con el fin de lograr la instauración de una situación diferente.

Desde las organizaciones que acompañan la lucha de las escuelas fumigadas, como la Red de Docentes por la Vida, se apuesta por una educación ambiental que lejos de estar dissociada de los contenidos curriculares sea transversal a ellos, desnaturalizando las situaciones de vulneración de sus derechos, generando conciencia a partir de la reivindicación de la agroecología como alternativa sustentable. Estas organizaciones buscan aportar al cambio del modelo de producción dominante, incentivando la agroecología y la soberanía alimentaria a partir de proyectos de huertas, en una relación con la naturaleza. En base a esto, podemos hacer alusión a uno de los principios fundamentales de la llamada Escuela Nueva, mismo al que hace alusión Ibañez (1976), y que tiene que ver con el naturalismo o anhelo por una vida lo más natural posible en pos de lograr una educación integral, proponiendo mantener un contacto con la naturaleza inmodificada por el hombre.

CONSIDERACIONES FINALES

Tras este breve análisis, nos surge el interrogante en torno a cómo se puede aportar desde la docencia y el trabajo social a la problemática. Preliminarmente aparece la idea de involucrarse y fortalecer el instrumento de la Ley de Educación Ambiental ya mencionada, que cuenta con el instrumento de planificación estratégica del ENEAS a nivel nacional y el EJEAs en CABA, y en sus diversos objetivos encontramos los denominados “Respeto y valor de la biodiversidad”, “Problemática ambiental” y “Concientización sobre el derecho constitucional a un ambiente sano” como los más pertinentes para la problemática de las escuelas fumigadas. Asimismo, también otro aporte disciplinar puede ser el fortalecimiento de la constitución de las redes de docentes, que notamos que cuenta con fuerte valor instituyente y de mirada crítica sobre el tema trabajado. Porque si bien la ley de Educación Ambiental es un peldaño que permite alcanzar cada vez más una condición óptima para las comunidades educativas rurales y su entorno, el detenerse no debe ser una opción porque la historia misma nos ha enseñado que los derechos son una conquista que debemos perseguir continuamente en pos del reconocimiento y respeto de los derechos de los sectores vulnerados. Al fin y al cabo, y siguiendo a Paulo Freire “nadie libera a nadie, ni nadie se libera solo, los hombres se liberan en comunión” (1973, p. 23).

BIBLIOGRAFÍA

- Freire, P. (1973) *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- Ibañez, M. (1976) *Los ideales de la escuela nueva*. Ficha.
- Lapegna, P. (2019) *La Argentina transgénica*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- McLaren P. (2003) *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Ricca C, Dubois D, Lara Corro, E.S. (2019) Escuelas fumigadas: ganancias a corto plazo vs derechos de la niñez y juventud. En III Congreso Latinoamericano de Teoría Social "*Desafíos contemporáneos de la Teoría Social*".

Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo: experiencia de educación popular en contexto de encierro en la ciudad de La Plata en 2021.

M3

Mahler Melisa. FTS-UNLP. melisamahler@gmail.com

Ohanian Sofía. LIMS y CV - FTS -UNLP. sofiaohanian@outlook.com

ET4

INTRODUCCIÓN

El presente resumen ampliado fue realizado en el marco del trabajo final de la materia Fundamentos de la Educación del Profesorado de Trabajo Social durante el año 2021. Mediante el mismo, nos proponemos cristalizar experiencias locales y situadas de producción de conocimiento colectivo que retoman la perspectiva de las pedagogías críticas de mediados de siglo xx, tensionando posturas tradicionales de la educación. Para la tarea retomaremos la experiencia del proyecto de extensión “Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo”.

El proyecto de Extensión mencionado propone realizar talleres de reflexión crítica en torno a estereotipos de género presentes en discursos y prácticas naturalizadas, con mujeres privadas de su libertad en la Unidad N° 33 del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB) de la localidad de Los Hornos, desde una perspectiva feminista popular, interseccional, situada e interdisciplinaria. En el marco de la extensión, ubicamos a la Universidad como actor político en el proyecto educativo, representante estatal en cuanto a la garantía para el ejercicio del derecho a la educación.

Particularmente nos interesa profundizar sobre el lugar y concepción de educadores y educandos; cómo éstos configuran las escenas pedagógicas en tanto propuestas y modos de abordajes, temáticas, la influencia de las condiciones materiales, etc, en un contexto de emergencia sanitaria, imposibilitando la presencia física y corporal en el territorio lo que (?) Conlleva a una virtualización de la educación

En el transcurso de la asignatura del profesorado en Trabajo Social incorporamos conceptos claves para el análisis, problematización y cuestionamiento de las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Estas herramientas reflexivas, teóricas y prácticas serán instrumentos para pensar formas novedosas para los espacios de transmisión y producción de conocimientos así como nuevas funcionalidades para el mismo. En este sentido la experiencia del mencionado proyecto de extensión servirá de soporte y ejemplo. Reflejando el carácter y potencial político de la educación, la entendemos desde esta perspectiva como territorio de disputa, espacio de tensión entre tendencias teóricas, políticas e ideológicas donde priman los presupuestos neoliberales, conservadores y populistas autoritarios. Sin embargo, hay otros preceptos con horizontes emancipatorios, que apuestan a la autonomía de los sujetos y a la construcción colectiva, que también tensionan el campo educativo. Nos interesa entonces mostrar de qué manera y qué aspectos de la experiencia del proyecto de extensión, se condicen con las propuestas de las pedagogías críticas.

TRAMA DE CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE SABERES PARA EL PROYECTO DE AUTONOMÍA

Planteado con encuentros semanales de dos horas, el proyecto de extensión de educación popular, problematiza y aporta al conocimiento sobre los deseos, el auto-cuidado y la identidad de las mujeres privadas de su libertad, y de las extensionistas; donde el género -entendido como parte de un entramado complejo en imbricación con otras determinaciones sociales- es central y transversal. Los talleres se constituyen desde un enfoque de la educación popular, buscado generar procesos de construcción colectiva de conocimientos y prácticas emancipatorias privilegiando la propia experiencia, la escucha y participación de todas las voces; así como también promueven el posicionamiento crítico y desnaturalizante (de las violencias y de las desigualdades), a través de la práctica filosófica. "Educadores y educandos, liderazgo y masa, co-intencionados hacia la realidad, se encuentran en una tarea en la que ambos son sujetos en el acto, no sólo de descubrirla y hacerla críticamente, sino también en el acto de recrear este conocimiento." (Freire: 1970. P.49). En este sentido, y siguiendo a Meirieu, es central el "rol docente" en tanto orientador de lo emergente potenciando así la experiencia de la producción y transmisión aprendizaje. Cabe señalar que, los talleres fueron diseñados considerando la Ley Nacional para la prevención, sanción y erradicación de las violencias contra las mujeres N°26.485; así como la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150.

La línea de trabajo se estructura en ejes temáticos y líneas teóricas tendientes a buscar prácticas de descolonización, de despatriarcalización, y de inclusión social, desde una perspectiva interseccional y situada.

También articula con la función de investigación universitaria a través de diversas actividades como la coordinación de encuentros sobre feminismos y filosofía, la participación en jornadas, talleres y otros espacios de discusión y formación en torno a género y feminismos; así como la producción de material de difusión, producciones en revistas especializadas y exposiciones en torno a la problemática en cuestión. Por otra parte, el proyecto se encuentra articulado con el Programa Universitario de Acompañamiento en Cárceles, dependiente de la Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata, con la Secretaría de Arte y Cultura de la Universidad Nacional de La Plata ya que los talleres están diseñados a partir de lenguajes artísticos, y las actividades lúdicas, tienen un estatuto central. De este modo, la institución cerrada no solo funciona como espacio en donde se transfieren, se comparten y se colectivizan los conocimientos, sino también se ofrece como un dispositivo que se inserta en la articulación social y se dispone como puente entre las subjetividades de cada estudiante y la división social del trabajo.

El proyecto problematiza tendencias individualistas y competitivas instituidas en el sentido común neoliberal que impregnan el acto pedagógico. Propone espacios colectivos de construcción horizontal y participativa. En esta sintonía, propone objetivos exploratorios, situados, donde el cuerpo y la experiencia se tornan centrales. No busca sostener lo instituido, sino por el contrario, cuestionar, generar rupturas

y creación de nuevas significaciones, constituidas desde el diálogo y la participación; siendo este un principio rector de las pedagogías críticas. El proyecto se corre de lo puramente administrativo del acto pedagógico. Siguiendo a Tadeu Da Silva (1995:94), "La educación será al mismo tiempo producción y reproducción, inculcación y resistencia, continuidad y discontinuidad, repetición y ruptura, mantenimiento y renovación". La tensión constante entre estos dos polos, continúa diciendo el autor, es lo que caracterizará al proceso de funcionamiento de la educación. Es en esta dialéctica entre reproducción de lo existente y la invención de lo nuevo donde la sociedad se mueve. (Programa de la materia: 2021. P.3)

Ante la situación de incertidumbre e imprevisibilidad que trajo el contexto sanitario, la acción pedagógica adquiere un nuevo rumbo, tomada por lo contingente y explorada de manera relativamente espontánea, abocada al conocimiento mutuo de nuestros deseos e inquietudes y trayectorias de vida. "El sistema escolar reglado, acostumbrado a un funcionamiento constante, repetitivo, es sacudido por las demandas de la nueva situación. El rol docente resulta afectado también porque la rutina de enseñanza-evaluación-promoción se ha interrumpido y es probable que no pueda retomar su ritmo tradicional. Es deseable que esta situación sea tomada como una oportunidad para analizar a fondo y avanzar en alteraciones positivas del vínculo pedagógico. (Puigross: 2020. p40).

La construcción colectiva y reflexiva se logra por dos vías de participación: por un lado, los espacios de discusión entre extensionistas son un escenario donde se democratiza la información y circula material audiovisual y de formación; como también se colectivizan las frustraciones y las estrategias tanto formales como emocionales. Y por otro, los encuentros entre las mujeres privadas de su libertad y extensionistas también se dan en un marco de diálogo y participación horizontal. Es un espacio donde las decisiones, por ejemplo cuándo y en qué términos encontrarse, se toman desde el consenso y la puesta en valor de la voz de todas las participantes.

En un contexto tan singular/particular del capitalismo signado por la globalización, los recursos materiales y tecnológicos han ocupado un lugar central para el aprendizaje, convirtiéndose en recursos esenciales e indispensables. No solo se vuelven necesarios en términos prácticos y concretos del proceso de aprendizaje, sino que también, debido a la globalización, -e internet- se han vuelto en *EL* recurso por excelencia de circulación de información, y podría llegar a desdibujar el acceso a los contenidos como lo conocemos. Es necesario repensar las formas de vincularnos en general, y en particular el vínculo educativo y pedagógico con lxs estudiantes. En este sentido, desde un posicionamiento crítico, se vuelve necesario y central trastocar, transformar, los objetivos históricos de la educación como tal. Los recursos tecnológicos se han convertido en el medio por el cual es posible hacer eficiente el acto pedagógico y no en términos mecánicos y tecnicistas donde se entrecruzan solo variables relacionadas al costo, el beneficio y el tiempo; sino eficiencia en relación a la circulación de la palabra e información para la construcción del conocimiento colectivo. En este sentido se hace explícito y urgente la reinención de las estrategias pedagógicas. "Las instituciones escolares y las prácticas educativas

que allí se expresan no se consideran aisladamente sino en su relación con otros campos de la sociedad que afectan su forma y sus dinámicas. Así, se entiende a la institución escolar como un producto histórico sujeto a determinaciones estructurales en la esfera de lo económico, político, social y cultural, que trazan el horizonte de posibilidades, como resultado de las acciones del estado y de los sujetos individuales y sociales.” (Programa de la materia: 2021. p.3)

En un escenario signado por la falta de recursos materiales y simbólicos, retomando y adhiriendo a la perspectiva crítica, es central, urgente y necesario, resignificar la importancia de la educación como un espacio de construcción colectiva, dispuesto para la reflexión en torno a las implicancias del estado como garante de derechos, y pensando nuevas categorías y respuestas ante la pregunta de ¿para qué educar? Siguiendo esta idea reflexionamos sobre cuáles son los aportes que el trabajo social puede hacer en los espacios educativos contemporáneos; de qué manera puede aportar a la construcción de nuevos imaginarios y colectivos instituyentes que se orienten a la emancipación y a la justicia social.

APORTES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Sin dudas, en este apartado no obtendremos respuestas acabadas, pero sí algunas afirmaciones.

Considerando al Trabajo Social como una profesión históricamente situada, es decir que surge y se desarrolla en un tiempo y espacio determinado, inscripto en la división social del trabajo del sistema capitalista, entendemos que participa en la reproducción de las relaciones sociales existentes. Producto de las luchas populares y colectivas, es una profesión ligada al ámbito institucional y por tanto condicionada por las políticas institucionales, por los intereses de quienes gobiernan las mismas y también por las demandas de los usuarios. Esta condicionalidad es afrontada con cierta autonomía relativa. Asimismo, las instituciones donde se inserta el trabajo social son espacios de disputa de poder, donde los diferentes actores que intervienen en ellas van tendiendo estrategias de lucha, resistencia y conquista. En este sentido, tanto la escuela con toda su potencia instituyente, como las instituciones de encierro son espacios de disputa de poder, de disputa de significaciones, donde los diferentes actores que intervienen en ellas desarrollan estrategias de lucha. El trabajo social desde los procesos de intervención profesional, por su despliegue en estrecha y constante relación con lxs usuarixs de las instituciones tiene un gran potencial para abogar por la colectivización de demandas, apostar a la organización colectiva de esxs sujetxs en la disputa por la garantía de sus derechos.

Es necesaria una conciencia sobre lxs trabajadores sociales insertxs en estas relaciones de poder, en este juego donde se ponen de manifiesto diferentes intereses, y donde está en el deber ético elegir y posicionarnos para poder superar posturas y posicionamientos tecnicistas- instrumentales instituidos en la profesión. Son necesarias propuestas estratégicas de intervención que tengan en cuenta las potencialidades encontradas en la tarea cotidiana: relación directa con lxs sujetxs, componente socio-educativo de la profesión, posibilidad de ser difusores de una ideología

de ruptura, posibilidad de despliegue de la capacidad creativa y política, construcción de un colectivo profesional que promueva nuevos quehaceres profesionales.

En esta dimensión ético-política de la profesión se ponen en juego los valores por los que optamos, el posicionamiento que elegimos, en favor de qué sectores sociales intervenimos, en pos de qué sociedad queremos construir. En los ambientes institucionales donde nos insertamos como trabajadorxs, imprimimos en nuestras prácticas objetivos diversos, eligiendo por qué intereses luchamos. Esta ética está anclada en una sociedad de clases, donde unos sectores dominan sobre otros, donde las intervenciones podrán realizarse en defensa de los derechos de la clase oprimida, o en defensa de los intereses de aquellos sectores opresores. Podremos mantener y reproducir las relaciones sociales existentes, o podremos favorecer, potenciar y promover procesos reflexivos con el fin de construir y desarrollar una lucha contra-hegemónica en pos de la institucionalización de novedosas significaciones para la construcción de una nueva hegemonía, que conlleve a una sociedad más justa, igualitaria, participativa y solidaria.

Sostenemos que manteniendo espacios de reflexión y problematización conjunta de las prácticas cotidianas podremos superar el pragmatismo y las prácticas de control y disciplinamiento, transformándolas en prácticas que aporten a la indispensable transformación social, construyendo una sociedad descolonial y feminista, y por tanto emancipada poniendo centralidad y énfasis en la constitución de subjetividades políticas, protagonistas. "Esto implica el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda del ser más" (Freire: 1970. P.28)

Para concluir, por todo lo mencionado hasta aquí, la experiencia del proyecto socioeducativo universitario "Cuestionarlo todo para retejernos de otro modo" refuerza y sostiene las banderas, los lineamientos de la pedagogía latinoamericana para la liberación: "La pedagogía del oprimido" como aquella que debe ser elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en lucha permanente por la recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y sus causas el objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará el compromiso necesario para su lucha por la liberación, en la cual esta pedagogía se hará y rehará" (Freire: 1970. P. 26)

BIBLIOGRAFÍA

- Apple, M. (1998) Educando de la manera "correcta". Las escuelas y la alianza conservadora. En Alcántara Santuario, A. Rozas Horcasitas, R. y Torres, C. (coords.) Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo, México, Siglo XXI
- Carli, S. (2003). La educación pública en Argentina: sentidos fundantes y transformaciones recientes. En: Carli, Sandra (Comp.) Estudios sobre comunicación, educación y cultura: una mirada a las transformaciones recientes de la Argentina. Buenos Aires: Stella-La Crujía ediciones.
- Dubet, F. (2003) Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo. Buenos Aires. Cap. 1. "Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina".

- Freire, P. (1970) Capítulo 1. "Pedagogía del oprimido"
- Meirieu, P. (2006) Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy. Barcelona: Graó. Cap. 3 "Nuestro proyecto de transmisión no puede conciliarse con las presiones sociales que sufre la escuela".
- Pineau, P y Ayuso, L (2020) Entrada: el pasado en el presente. Buenos Aires. Cap 1. "Pensar la educación en tiempos de pandemia"
- Programa de la materia fundamentos de la educación. Fts-UNLP. (2021)

Centros de Educación de Adultos, organizaciones comunitarias y Trabajo Social. Construyendo relaciones posibles.

M3

ET4

Lic. Viscardi María Laura. FTS-UNLP. mlviscardi@gmail.com

Lic. Aguinaga Adriana. FTS-UNLP. aguinaga.adriana@gmail.com

El presente trabajo tiene por objeto recuperar el recorrido de los Centros de Educación de Adultos (CEA) en los procesos de prácticas de formación profesional de la materia Trabajo Social II de la Licenciatura de Trabajo Social.

La inserción comunitaria como objetivo central de la práctica vinculada con los procesos de despliegue y construcción de ciudadanía, se considera como “un primer acercamiento a la trama social que los sujetos establecen en su vida cotidiana con relación a la satisfacción de sus necesidades. El significado metodológico de este momento consiste en iniciar el conocimiento de dicho contexto particular, a fin de establecer una ubicación profesional y una mirada estratégica de dicha ubicación”.¹

Sin perder de vista el proceso de inserción en la comunidad, no es objeto de este trabajo ahondar en la caracterización de las comunidades como escenario de intervención, sino profundizar el análisis en algunas dimensiones constitutivas de las prácticas:

- cómo se articulan trayectorias educativas, pobreza y territorio
- cuál es el rol de las organizaciones comunitarias para favorecer la política de inclusión educativa dirigida a adultos/as

UNA RELACIÓN POSIBLE. PRÁCTICAS DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y CENTROS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS/AS

Los Centros de Educación de Adultos/as constituyen una estructura que depende de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) que a través de la modalidad de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores ofrece una alternativa para que las personas que tengan los estudios incompletos puedan continuar, permanecer y finalizar los estudios de educación obligatoria propuestos por la Ley Nacional de Educación y la Ley Provincial de Educación.

Para ello la DGCyE dispone de Servicios de Educación Primaria de Adultos y Centros Educativos de Nivel Secundario en la Provincia de Buenos Aires articulados a instituciones públicas y organizaciones comunitarias que brindan sus espacios para la conformación de lo que se denomina genéricamente “un aula”.

La relación con los CEAs como docentes data de un trabajo sostenido por las autoras desde hace 20 años, coordinando las prácticas de Trabajo Social II en estos espacios. Este recorrido comienza hace muchos años cuando los Centros de Prácticas eran las organizaciones comunitarias sedes de los CEAs. Esto significaba que la propuesta educativa fuera interpretada como una actividad de la institución en la que funcionaba. Luego los CEAs se constituyeron en espacios para la cátedra que en sí

1. Propuesta de Formación Profesional. Propuesta Pedagógica de la materia Trabajo Social II. Año 2021

mismos reunían las condiciones para la realización de una práctica de segundo nivel. Esto implicó reconocerlos como una organización con proyección comunitaria y como espacios en los cuales los y las estudiantes podían identificar las expresiones particulares de la cuestión social. Este proceso específico nos permite mirar cómo esta política social destinada a los/las jóvenes, adultos/as y adultos mayores se va territorializando u operativizando a partir de las distintas instituciones y de la temática. Estos territorios particulares están unidos por una temática, la educación de adultos, tienen un proyecto en común que los unifica. Esto nos permite proponerles a los y las estudiantes el desafío de indagar cómo se construye lo territorial desde otro lugar, no tanto anclado a lo geográfico o a un espacio territorial particular.

Los CEAs están localizados en instituciones y organizaciones comunitarias asumiendo una decisión político-pedagógica de funcionar en estas organizaciones. Organizaciones que nada tienen que ver con una escuela o con un edificio escolar como el que imaginamos a través de nuestra propia trayectoria escolar. Se encuentran en comedores comunitarios, copas de leche, delegaciones municipales, centros de formación.

La primera recuperación de los y las estudiantes cuando inician las prácticas se construye desde el imaginario de la escuela y se encuentran con que allí adentro no sucede nada de lo que uno espera que suceda en una escuela cuando la miramos de manera tradicional. En los CEAs no se encuentran muchos elementos de lo que se denomina la gramática escolar, elementos que son concretos como un pizarrón o un borrador o simbólicos como la organización del espacio, la organización del tiempo, la forma en que presentamos los contenidos, la organización de la enseñanza, la manera de agruparnos tiene que ver con toda una gramática que los y las docentes de los CEAs han podido interpelar desde el lugar de pensar que los y las estudiantes que allí concurren no pudieron terminar sus trayectorias educativas o las vieron interrumpidas por encontrarse en contextos de vulnerabilidad y, además, fueron expulsados de la escuela.

El encuentro con los y las docentes, a quienes hemos entrevistado en todos estos años, nos permiten recuperar sus voces en este trabajo para explicar esto:

"... son espacios en organizaciones comunitarias, o sea, lo que uno llamaría espacios no formales, todo lo que allí transcurre como, por ejemplo, otros cursos que se puedan dar, serían lo que tradicionalmente uno llamaría la educación informal, la que hay en la comunidad. Nosotros lo que planteamos es educación formal en ambiente no formales, o sea, tomar de esos ambientes lo que el ambiente nos proporciona para romper determinantes duros."

Afirman de los espacios escolarizados:

"Y que esos grupos están encerrados en un aula que tienen cierto tipo de características, cosa que acá no se dan aun habiendo bancos, la cosa se promueve distinto, vos lo viste en Desocupados, cierto, una parte tiene los banquitos así y la otra tiene una mesa y van pasando de un lado a otro y se cambian de lugar, digamos no es un aula específicamente, hay una vidriera, son todos lugares dis-

tintos. O fíjate en APACES con el chucu, chucu de las máquinas de coser, todo es la distribución de lo que es el aula. Pero además un aula pertenece a una sede que está a no sé cuantas cuadras, es decir esta cosa de que la escuela no es varias aulas en torna a la dirección y a un patio, digamos lo que se llama la reticulación del espacio que da Foucault, que es lo mismo que la cárcel, digamos no, esto es otra cosa, son aulas que no son aulas y que están repartidas en un territorio muy amplio y que hay una imaginación de que estamos todos juntos y que todos sabemos que hay otros docentes trabajando en otro lugar y de repente aparecen, esto es muy interesante. Con respecto a la realidad colectiva en la escuela las aulas son algo cerrado, el que entra es el director o el secretario y se va, entonces nuestra escuela hay esta cosa de que entra y sale gente”.

Los espacios no formales generan rupturas en dos dimensiones centrales: el espacio y el tiempo:

“Espacio y tiempo son espacios que los podemos hacer mucho más parecidos al comedor de la casa o la gente en algunas instituciones transcurre, va ahí por otras cosas, es estar en un lugar que no está determinado como lo está el espacio escuela y donde los tiempos son distintos si bien hay un horario de ingreso y un horario de egreso, no tengo que hacer una ceremonia para ir al baño, no hay recreos, podemos tomar mate como forma de recreo como en una casa no se toca un timbre, de repente tocamos un timbre y tenemos en ese momento aunque no tenga ganas de hacer algo”.

UNA RELACIÓN POSIBLE. TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y ORGANIZACIONES COMUNITARIAS

No es posible analizar las trayectorias de las personas, entre ellas las educativas, desvinculadas de las condiciones materiales y simbólicas en las cuales se inscriben. No es objeto de este trabajo realizar una descripción de cada uno de los escenarios comunitarios en los que se encuentran las sedes de los CEAs pero si podemos describir algunas cuestiones que se expresan en ellos de manera transversal en tanto se constituyen en expresiones de la cuestión social. La marginalidad avanzada, que define Wacquant (2001) está desvinculada del propio ciclo de crecimiento económico del que las familias en situación de pobreza parecen haberse desacoplado. Esta desconexión tiene un correlato en el territorio, en la desintegración de segmentos urbanos aislados y correlativamente en la vida cotidiana de estas familias en los mismos espacios segregados.

Poner en el centro la dimensión de las trayectorias educativas de jóvenes y adultos nos permite repensar el rol de las organizaciones comunitarias en contextos de relegación urbana. En primer lugar, por la larga trayectoria de trabajo comunitario a partir, en muchos casos, de las cíclicas crisis socio económicas que afectan a los sectores populares. En estos contextos de crisis se crearon ollas populares, comedores comunitarios, sedes de movimientos y organizaciones comunitarias, entre otras,

que se insertan en la red de resolución de necesidades, entre ellas las vinculadas a la cuestión educativa. En segundo lugar, las organizaciones se fueron consolidando y adquiriendo diversas formas de institucionalidad, ampliando sus objetivos y estableciendo espacios de articulación con el Estado y las políticas sociales.

En cuanto a las políticas sociales actuales para dar respuestas educativas, diremos que programas de alfabetización, terminalidad educativa o acompañamiento de sostén de las trayectorias, requieren de un tiempo para revertir la situación de la población adulta. Tampoco la alcanzan políticas tales como la extensión de la educación obligatoria porque esta está pensada para la escolaridad graduada, o instrumentos fundamentales de la política social como la AUH, que puede alcanzar a hijos e hijas pero beneficiarla directamente, incluso el Programa Progresar la excluye paradójicamente con el requisito de la edad.

El ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo supone analizar los diversos obstáculos que se presentan en sus trayectorias educativas. Por lo que resulta necesario pensar trayectorias reales de los sujetos, es decir, aquellos recorridos que efectivamente transitan (heterogéneos y variados) que no se corresponden con las trayectorias teóricas que espera de ellos y ellas el sistema educativo a partir de una periodicidad estándar. (Teriggi, 2009)

“(...) ellos de qué experiencias vienen, de grupos de chicos todos de la misma edad, al que no tiene esa edad se lo llama desfasado en edad (...) Excluidos o los que no pueden seguir los tiempos que determina la educación primaria, o sea los desfasados en edad, otra de las categorizaciones que la escuela va utilizando para etiquetar a los sujetos no, tal la teoría del etiquetamiento, eso nosotros lo vemos clarito, entonces vos sos un desfasado en edad. Eso es una realidad colectiva, todos igualitos, todos de la misma edad, si es posible todos parejitos, porque dicen “tiene dos años más y además es muy alto”, o sea para el docente cuando uno es muy alto o ya largó un poco de barbita ahí ya ahí es otra cosa (...) hay una cosa de la homogenización que es fuertísima en educación”.

Contraponen esa visión con lo que sucede en las organizaciones comunitarias:

“Nosotros no vamos a hablar de desfasados en edad si todos tienen edades diferentes y esas son categorías y esas categorías ubican a las personas, se empiezan a sentir así y tiene que ver con cómo se describen así mismas. Quiero decir que la forma en que el docente describe al alumno, el alumno luego lo pone dentro suyo y se describe a sí mismo así con las categorías que la escuela da. Y después dicen por ejemplo, fracasé, a mí siempre me llamó mucho la atención en un trabajo de un autor que habla de cicatrices de la pobreza, habla específicamente sobre la pobreza y dice que la pobreza deja cicatrices en la autopercepción, cicatrices en la subjetividad. Y nosotros decíamos que parte de esas cicatrices no las deja sólo la pobreza las deja la escuela. La escuela deja cicatrices en las personas y entonces vos fijate las categorías: en la escuela se habla de fracaso escolar, no del fracaso de la escuela, el fracaso escolar es el fracaso del alumno, el que fracasó es el alumno, es un fracasado, así se siente el alumno o “así no tiene fracaso escolar”, él, ni el docente, ni la escuela como estructura ni el programa ni el sistema

acá el único que fracasa en esto, en sostener es el alumno. El alumno es desertor, igual que lo llamábamos, lo mismo que se aplicaba en la colimba, el alumno es desertor, no puede sostener su asistencia, tiene inasistencias reiteradas, bueno es un chico que muchas dificultades familiares tiene, son chicos que tienen una problemática familiar muy difícil, nosotros los docentes no tenemos parece problemáticas familiares difíciles”.

De este anudamiento dan cuenta Bráncoli, Boucht y Cacciutto al explicar que el enfoque de las trayectorias resulta relevante para analizar el rol de las organizaciones sociales en las prácticas educativas ya que permite diferenciar la trayectoria escolar y la trayectoria educativa, reconociendo diferentes espacios de aprendizajes que contienen y acompañan la inclusión en espacios educativos. “Este enfoque reconoce la construcción de contextos de aprendizajes que no se reducen al proceso de escolarización y que pueden funcionar de manera complementaria al mismo, permitiendo el acceso a otros aprendizajes en espacios que promueven la producción creativa, el deporte, el arte y la acción solidaria”. (2014:237)

UNA RELACIÓN POSIBLE. CENTROS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS, ORGANIZACIONES COMUNITARIAS Y TRABAJO SOCIAL

Margarita Rozas Pagaza propone que “repensar las políticas sociales y la cuestión social constituye un esfuerzo de maduración intelectual y recrea la intervención profesional, en tanto proceso que se construye a partir de las manifestaciones de la cuestión social y que dichas manifestaciones son las coordinadas que estructuran el campo problemático. El concepto de coordinada está pensado en el sentido de apropiarse de elementos y datos necesarios referidos a las manifestaciones de la cuestión social que nos posibilita definir un punto de partida en el desenvolvimiento de la intervención. Al mismo tiempo, dichas manifestaciones se expresan en la vida cotidiana de los sujetos generando un conjunto de tensiones que afectan sus condiciones de vida y que se constituyen en obstáculos para el proceso de reproducción social. Entendemos la intervención como campo problemático en la medida que ella se constituye en el escenario cotidiano donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social y que reconfiguran el mundo social de los sujetos”. (2010:43)

Pensar la intervención profesional como campo problemático nos permite entender el rol que asumen las organizaciones sociales son una referencia ineludible para la intervención en el territorio, en tanto constituyen, junto a otras instituciones, un espacio en el que se desenvuelven las políticas sociales. Como tales garantizan la producción y reproducción, distribución de bienes y servicios esenciales para la reproducción y sostenimiento de las familias en condiciones de pobreza persistente. Y, a su vez, su vinculación comunitaria representa el principal dispositivo para el abordaje de problemáticas sociales complejas y nos acerca al conocimiento de la vida cotidiana.

El Trabajo Social, y las prácticas de formación profesional, pueden acompañar los propósitos de los Centros de Educación de Adultos favoreciendo, descentralizar la organización en diversas instituciones de la comunidad, superar la reticulación del

tiempo y del espacio como micropolítica sobre los cuerpos, abandonar las concepciones compensatorias hegemónicas, dirigiéndonos hacia una Educación de Adultos que, en su tradición transformadora, tiene una carga ideológica, una concepción del sujeto, un por qué y un para qué.

Los CEAs son instituciones que promueven hace tiempo otras formas de entender el proceso de enseñanza aprendizaje generando espacios que convocan a jóvenes y adultos/as sin reproducir las lógicas de la institución escuela que los expulsó, generando otros sentidos posibles a la vez, subjetivos y colectivos. En este sentido la mirada específica de los y las trabajadores/as sociales puede contribuir a profundizar el conocimiento de la diversidad cultural, atención a los saberes previos y consideración de los intereses, necesidades y problemas de sujetos y colectivos, superar las formas de aprendizaje descontextualizadas, conformar redes sociales, atendiendo a que las articulaciones interinstitucionales e intersectoriales son estratégicas desde nuestra perspectiva.

Cómo se vinculan los CEAs y las prácticas de formación profesional:

“Si nosotros no tenemos estas prácticas pasamos a ser otra cosa, ese es el tema, o sea, es ya una cuestión constitutiva, ya no estamos hablando de un año de prácticas estamos hablando de todo un recorrido, y de todo un recorrido previo en otra institución y que ahora lo replicamos, me parece que hay un camino compartido”.

Tenemos el gran desafío teórico metodológico, y a la vez pedagógico, de construir conocimiento acerca del ejercicio profesional en espacios educativos en la comunidad toda vez que estos espacios interpelan a la profesión desde su proyección comunitaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Bráncoli, J.; Boucht, N. y Cacciutto, C. (2014) Pobreza extrema, trayectorias educativas y mediaciones comunitarias. Las organizaciones sociales como parte de las políticas educativas. En: Territorios urbanos y pobreza persistente, Adriana Clemente (coord.) Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Clemente, Adriana (compiladora) (2010). Necesidades sociales y políticas alimentarias. Las redes de la pobreza. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Rozas Pagaza, Margarita (2010) La intervención profesional un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. O Social em Questão - Ano XIII - nº 24 - Jul-Dez 2010
- Terigi, Flavia (2010) Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Jornada de apertura ciclo lectivo 2010. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa.
- Wacquant, Loic (2001) Marginalidad urbana en el próximo milenio. En Parias Urbanos. Buenos Aires. Editorial Manantial.
- Propuesta pedagógica Trabajo Social II. Año 2021. Facultad de Trabajo Social UNLP.
- Proyecto Educativo Institucional. CEA 726 Región I, Distrito La Plata. DGCE. Provincia de Buenos Aires.
- Entrevistas realizadas por las autoras a las directoras del CEA 703 y el CEA 726. La Plata.

El proceso enseñanza-aprendizaje en contextos de pandemia: una experiencia en talleres de tesis del Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Trabajo Social, FTS-UNLP.

M4

ET4

Cleve Agustín. LECyS-FTS-UNLP. agustincleve@gmail.com

Nogueira María Cecilia. LIMSyCV-FTS-UNLP. mcecilianogueira123@gmail.com

PRESENTACIÓN

En este trabajo compartimos una experiencia de dictado de dos asignaturas en el marco de la carrera de Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Trabajo Social perteneciente a la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Esta carrera comenzó a dictarse de manera presencial durante el año 2019 en la localidad de San Clemente del Tuyú, Partido de la Costa, en el marco de un convenio entre la Facultad de Trabajo Social y la municipalidad de dicho partido. El objetivo de este ciclo es que profesionales de nivel terciario puedan acceder al grado de licenciatura universitaria.

Particularmente en este trabajo pretendemos reflexionar sobre el proceso pedagógico desarrollado en las dos asignaturas que estuvieron a cargo de ambos autores; Taller de Tesis I y Taller de Tesis II. Estas asignaturas metodológicas estuvieron orientadas a la producción del Trabajo Integrador Final (TIF) de la carrera. Es importante señalar que ambas materias habían sido pensadas para dictarse de manera presencial en San Clemente y, por el contexto de emergencia sanitaria producto de la expansión del virus SARS-Cov 2, tuvieron que desarrollarse de manera virtual, lo que nos llevó a tomar múltiples decisiones al inicio y a lo largo del proceso.

A los fines de organización, desarrollaremos primero una breve caracterización de la carrera y de las asignaturas en cuestión y luego nos detendremos en algunas reflexiones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado y las perspectivas de las y los estudiantes sobre el mismo. Cerramos este trabajo con algunos comentarios finales.

ACERCA DE LOS TALLERES DE TESIS I Y II DEL CCC DE LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL

El Ciclo de Complementación Curricular de la Licenciatura en Trabajo Social presenta una estructura curricular compuesta por 9 asignaturas teóricas, tres seminarios optativos y se finaliza con la elaboración de un Trabajo Integrador Final (TIF). En total suma una carga horaria de 1220 horas. El ciclo comenzó a dictarse en el segundo cuatrimestre de 2019 y finalizó sus cursadas en julio del corriente año¹. Ambos autores estuvimos a cargo del dictado de las asignaturas Taller de Tesis I y Taller de Tesis II, dos materias metodológicas orientadas a la elaboración del TIF. Es impor-

1. Solo las primeras asignaturas del CCC se cursaron presencialmente en San Clemente, en donde los equipos docentes viajaban hasta allí. A partir de marzo de 2020 todo el ciclo se virtualizó.

tante señalar que este trabajo final comienza a ser diseñado en los talleres de tesis y se culmina con la supervisión de docentes tutores.

Cuando pensamos la propuesta pedagógica del primer Taller de Tesis, se preveía iniciar presencialmente el dictado de clases la primera semana de abril de 2020. Este taller fue planificado para trabajar sobre las decisiones metodológicas necesarias para la elaboración de un proyecto de TIF contemplando aspectos como la construcción de una situación problemática, la formulación de objetivos, la elaboración del marco teórico y de la estrategia metodológica, entre otros aspectos.

Dentro del Taller de Tesis, el TIF es entendido como la culminación de un proceso de formación en el marco del CCC. Es así que puede entenderse como una síntesis del recorrido realizado, las herramientas teórico metodológicas adquiridas y la capacidad de problematización y reflexión sobre el Trabajo Social y su práctica.

Entendiendo que el grupo de estudiantes estaba constituido por profesionales que en muchos casos se encontraban ejerciendo en diferentes campos y territorios, se decidió que los TIF puedan ser elaborados a partir de las propias experiencias, es por ello que se utilizaron dos modalidades, sobre las cuales cada estudiante podía elegir una:

- Modalidad Sistematización y Análisis de Experiencias: Remite a la tarea de reflexión conceptual, analítica y crítica a partir de la problematización de alguna experiencia ligada al ejercicio de la profesión (Jara Holliday, 2011).
- Modalidad Investigación Exploratoria: Consiste en la aproximación a una realidad específica con objetivos de relevamiento y producción de conocimiento sobre la misma. Incluye la producción de un problema de investigación delimitado y el desarrollo de una estrategia metodológica acorde al mismo. El alcance de esta investigación no puede superar los fines exploratorios (Hernández Sampieri, 2010).

Como señalamos, el Taller 1 estaba previsto para iniciar presencialmente en abril, pero el contexto sanitario nos obligó a desarrollar el proceso pedagógico de manera virtual. Es por ello que el curso se desarrolló desde los meses de abril a julio por la plataforma AulasWeb de la UNLP, con el objetivo de elaborar el proyecto de lo que sería su TIF. Es así que se inscribieron a la plataforma 39 personas, de las cuales 2 no iniciaron las actividades del curso por situaciones personales. Las restantes 37 personas cursaron y finalizaron, no sin dificultades, el taller con la aprobación del proyecto.

El Taller de Tesis 2 se desarrolló entre los meses de agosto a noviembre también de manera virtual y el objetivo fue comenzar a producir el TIF a partir de lo elaborado en el proyecto. En el marco de la cursada de este taller, se realizó un encuentro de presentación entre estudiantes y docentes que les acompañarían como asesores temáticos para finalizar el TIF. El taller 2 inició con las 37 personas que habían completado el nivel 1 y finalizó con las mismas 37 personas. Es decir, se logró sostener las trayectorias educativas del 100% del estudiantado. En el próximo apartado reflexionamos sobre el proceso.

EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN CONTEXTOS DE PANDEMIA

La enseñanza virtual en contexto de emergencia sanitaria no estuvo exenta de desafíos. Si bien las y los estudiantes conocían y utilizaban la plataforma virtual, el equipo docente tuvo que rediseñar la estrategia pedagógica en cuestión de días para poder dar inicio a la cursada del Taller 1.

Notamos a un mes de iniciada la cursada del primer taller, era la dificultad de algunos y algunas estudiantes de sostener las actividades. Muchas de estas personas se encontraban ejerciendo la profesión en ámbitos altamente demandantes por la situación de pandemia. “Cuando la propuesta se traslada a un nuevo ámbito, como los que hacen posibles los soportes digitales, dando formas a entornos que se han dado en llamar “virtuales” y se integran estrategias asincrónicas, entonces se fragmentan los espacios y los tiempos, creando discontinuidades y haciendo evidente lo heterogéneo de los ritmos educativos”. (González, A, Martín M. (2016:10)

A partir de las capacitaciones de la Dirección de Educación a Distancia de la UNLP y en sintonía con las recomendaciones de especialistas en el tema, decidimos trabajar fuertemente sobre dos ejes: una adecuación de la estrategia pedagógica a la virtualidad y el sostenimiento de las trayectorias educativas en la particularidad del contexto de pandemia. En principio decidimos que las clases sincrónicas no fueran obligatorias y organizar el dictado de la siguiente manera:

- 1.** Organización del espacio de nuestra cátedra por unidades temáticas (4 en total para ambos talleres)
- 2.** En cada unidad, habilitamos un video con la clase teórica, la bibliografía, la actividad práctica y un foro de dudas
- 3.** Las actividades prácticas fueron pensadas con una lógica concatenada. En el Taller 1 las mismas estuvieron orientadas a elaborar el proyecto del TIF y en el Taller II a producir un borrador avanzado del TIF.

Desarrollamos también encuentros sincrónicos, que se adecuaron a los horarios posibles de los y las estudiantes, y que sirvieran como tutorías para los avances del proyecto y para compartir los avances y las dificultades encontradas colectivamente. Estos encuentros fueron realizados por grupos y tuvieron un alto grado de aceptación por parte de las y los estudiantes.

A mediados de la cursada del primer taller, a manera de profundizar el conocimiento mutuo, realizamos un encuentro que denominamos “charla de café” en donde compartimos docentes y estudiantes acerca de las situaciones que nos atravesaban y los imaginarios en torno al TIF. Allí nos dimos cuenta, que la elaboración de dicho trabajo revestía una serie de temores y miedos, sobre los cuales debíamos trabajar.

La información en relación a las situaciones particulares de los participantes, tanto laborales como familiares entre otras, nos permitió diseñar y valorar algunas prácticas específicas tanto en relación al diseño de la cursada como a la comunicación que fue a su vez colectiva y personalizada en los intercambios.

Entendemos que los espacios virtuales de aprendizaje constituyen un espacio social en el que *“Se requiere que haya interacción social incluyendo comunicación sincrónica, asincrónica y la posibilidad de compartir espacios para sentirse identificado”* (Wallace, 2001; Garrison y Anderson, 2005 en Silva Quiroz 2010). Por lo tanto las estrategias tuvieron la modalidad de diversificar las plataformas para conectarnos con estudiantes. Es así que hubo situaciones en donde realizamos tutorías individuales por WhatsApp (notas de audio y video llamadas) con estudiantes que tenían dificultades para acceder a la plataforma Zoom. *“Las interacciones sociales, especialmente, las informales son a menudo subvaloradas; sin embargo son necesarias para reducir la sensación de aislamiento y aumentar la colaboración entre los participantes.”* (Contreras 2004 en Silva Quiroz 2010)

ACERCA DE LOS Y LAS ESTUDIANTES Y SUS PERSPECTIVAS

Los y las estudiantes del CCC del Partido de la Costa provienen de distintas localidades: Necochea, Dolores, Castelli y Mar del Plata. Si bien residen en ciudades diferentes muchos se conocían previamente por haber transitado sus estudios terciarios en dos Institutos de Formación Docente y Técnica N° 89 “René Favalaro” de Mar de Ajó, Partido de la Costa ISFD y T N° 26 de la ciudad de Dolores.

Los vínculos de los estudiantes que la experiencia universitaria no fueron ajenos al contexto de pandemia. Como mencionábamos anteriormente el requerimiento laboral de las y los estudiantes fue incrementado durante el contexto de pandemia ya que sus actividades fueron consideradas esenciales. Los ámbitos en los que desarrollan su profesión fueron: dentro de las áreas de educación, género, niñez y adolescencia, justicia y salud entre otros.

Un gran número de ellos transitó el espacio de cursada siendo COVID positivo y muchos de ellos, especialmente las estudiantes mujeres, además estuvieron al cuidado de familiares que tuvieron esta enfermedad.

Quienes tienen niños y niñas bajo su cuidado también encontraron mayores desafíos al virtualizarse también los procesos de enseñanza de aquellos. Además de acompañarlos con las tareas escolares tuvieron mayores demandas en relación al equipamiento tecnológico, cuestión que no fue saldada de manera inmediata.

Además de los intercambios consignados implementamos durante el TT1 una encuesta Google Forms para evaluar junto con ellos y ellas el desarrollo de la cursada.

Las respuestas en relación a la pertinencia bibliográfica, la utilidad de las clases teóricas, la disposición del equipo docente, las tutorías virtuales fueron altamente positivas. De todos modos encontramos en la respuesta acerca de los trabajos prácticos que el 46,7% de los y las estudiantes los consideraban sencillos mientras el 53,3% los consideraba difíciles. La última pregunta en relación a si han existido problemáticas que afectan el desarrollo de la cursada, parece aportar a la comprensión que los datos numéricos no alcanzan a explicar. Algunos de los testimonios compartidos dan cuenta de ello: *“Aprender a estudiar mediante Aula web es un gran desafío. Cuesta al momento de la escritura”, “Creo que se llevó bien el desarrollo, quizás obviamente es una materia para el cara a cara pero considero que todos de alguna*

manera nos vamos acostumbrando a estos nuevos tiempos que no sabemos lo que durará." Otros relatos aluden a lo que son percibidas como limitaciones personales: *"En mi caso particular, sólo puedo decir que hago lo que mejor me sale al momento de los prácticos", "A veces creo que no estoy a la altura".*

Es importante destacar que a partir del análisis de las encuestas, decidimos profundizar las estrategias que estuvieron destinadas a sostener esas trayectorias. El corolario de estas iniciativas y del fortalecimiento que demostró el grupo, la totalidad de los y las estudiantes finalizaron, aprobando, los dos tramos del Taller de Tesis.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

Una de las cuestiones centrales que como equipo decidimos fue la de sostener un vínculo de los y las estudiantes con la Universidad. Es así que fuimos adaptando las propuestas a las posibilidades desiguales que enfrentaban. Trayectorias educativas heterogéneas y acceso diferenciado a la virtualidad fueron el soporte de procesos muy diferenciados que llevaron y llevamos con un compromiso irrenunciable con la educación pública.

Consideramos que en esta experiencia de pandemia, con la que estamos aprendiendo tanto, nos esforzamos por sostener experiencias y trayectorias, esperando en algún momento conocer personalmente a los y a las estudiantes del Ciclo Curricular Complementario del Partido de La Costa. Qué ganamos, qué perdimos y qué dejamos será el motivo de debates futuros que nos daremos siempre colectivamente.

Sostener el vínculo pedagógico que es sostener un lazo afectivo y humano. Un compromiso ético y político sobre el que la Universidad tiene mucho para hacer y decir.

BIBLIOGRAFÍA

- González A. Martín M. (2016). Seminario: Desarrollo de Propuestas de Enseñanza para Aulas Virtuales Clase 2. Departamento de Matemática. Facultad de Ciencias Exactas. Universidad Nacional de Salta
- Hernández Sampieri, R. y otros (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
- Jara Hollidey, O. (2011) "Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias".
- Silva Quiroz, Juan (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. Innovación Educativa, vol.10, número52. Instituto Politécnico Nacional. DF. México

Herramientas para enseñar y aprender en Pandemia: El Territorio y la Cartografía Social. Otras formas de conocer.

Favero Avico Agustina. IETSyS- FTS UNLP. agustinafavero@hotmail.com
Calvo Mariángeles. CONICET, IETSyS- FTS UNLP. mariancalvo68@hotmail.com
Ríos Claudio Daniel. IETSyS- FTS UNLP. claudiodanielrios@hotmail.com
Terzaghi María Virginia. IETSyS-FTS UNLP. vickyterzaghi@hotmail.com

M4

ET4

INTRODUCCIÓN

Como miembros del Equipo de Cátedra de la Asignatura Trabajo Social II, centrada en la intervención comunitaria en relación con las organizaciones e instituciones del Territorio, durante el ciclo académico 2020 y lo que va del 2021, la cuestión de la enseñanza mediada por las tecnologías tanto como las derivaciones del ASPO y luego el DISPO en este proceso, han sido motivo de ocupación constante y de búsqueda de herramientas y dispositivos que nos permitieran transitar aprendizajes significativos para los estudiantes, a la vez que producíamos en conjunto con los otros actores del proceso, información relevante para construir acciones y estrategias de intervención en un contexto tan complejo como el que nos atraviesa desde el inicio de la Pandemia por el COVID 19.

La posibilidad de transitar un Seminario de posgrado de Cartografía Social se constituyó en un espacio de indagación y de resignificación del concepto de los Territorios a la vez que una posibilidad de pensar la enseñanza de nuestra disciplina y en particular del Trabajo Social comunitario.

DESARROLLO

El territorio ahora alejado de nuestros cuerpos y de los saberes que la academia ha acumulado acerca de su configuración, se presenta en este contexto como una construcción multifacética y cargada de subjetividades en las que el temor, la diferenciación, la ausencia de encuentros y la incertidumbre le asignan otros atributos particulares vinculados a la enfermedad y la muerte, pero también a nuevas prácticas de cuidados comunitarios en los que toda la experiencia acumulada en general y en particular de las mujeres de las organizaciones han hecho la diferencia.

Pero ¿cómo conocer estos procesos con las limitaciones que nos ha impuesto el cuidado del otro y de nosotros mismos?

La Cartografía Social puede ser una herramienta, aun mediada por las tecnologías.

Partimos de entender la cartografía social desde los aportes de Diez Tetamanti y Chanampa (2016), quienes proponen esta perspectiva metodológica, como un proceso productivo que posibilita emerger reflexiones sobre lo común a partir de la experiencia sobre el espacio que vivimos. Esta perspectiva dialoga con la propuesta teórico metodológica desde la cual comprendemos a la intervención profesional

del Trabajo Social, como un campo problemático que se constituye en el escenario donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social en la vida cotidiana de los sujetos generando un conjunto de tensiones que afectan sus condiciones de vida y se constituyen como obstáculos para el proceso de reproducción social (Rozas Pagaza, 2001)

En este sentido, la cartografía social, en tanto una práctica que reflexiona a partir de las manifestaciones de la cuestión social, particularmente desde un anclaje territorial, habilita conocimientos situados y prácticas de transformación. Siguiendo a Alfredo Carballada (2015) con la puesta en acto de este dispositivo nos proponemos recuperar, a partir de los procesos de intervención docente que compartimos, todo lo que de cultura, identidad, historia, trama y lazo social, significaciones y subjetividades existe en esos espacios devenidos en lugares donde cada uno de los actores es narrado y narra ese territorio desde y con miradas heterogéneas y comunes.

La participación comunitaria en territorios de relegación social urbana es una dimensión teórica central en nuestra tarea docente. Entendemos la complejidad de esta construcción social e histórica donde es relevante trabajar en el develamiento de todo lo que no proviene de lo geográfico y económico en la configuración de un barrio urbano, sino aquello que resulta de la representación de los habitantes. Y en este punto la cartografía social puede permitirnos con otros, producir un mapa social que desde el consenso y la experiencia, ponga luz sobre la dimensión que debería tallar en el diseño y la producción de políticas públicas de mejoramiento de la calidad de vida de esos sujetos de la intervención. La dimensión de la procesualidad y de la transversalidad deben ser constitutivas del abordaje y de igual manera en el cartografiado debemos hacer lugar a nuestros afectos y estar dispuestos a lo imprevisible... ¿seremos capaces?

En esta línea la cartografía social nos propone la producción de un plano común, donde opera una comunicación entre singularidades heterogéneas en un plano que es pre individual y colectivo (Kastrup y Passos, 2013)

El proceso de construcción de la cartografía estará siempre plagado de pistas que se inscriben en nuestras trayectorias docentes, a partir de las que podríamos ensayar hipótesis iniciales. Pero siempre será imprescindible recuperar los relatos de los referentes territoriales como actores principales de este mapa.

Las tensiones y los devenires pueden surgir de la identificación de eventos significativos en la producción de esos territorios a partir de las trayectorias de los actores del territorio. Estos eventos son para nosotros relatos que posibilitan movilizar las preguntas de los estudiantes: acontecimientos (desde la perspectiva de Carballada) donde los referentes puedan integrar el cuándo, cómo y con quien con sus impactos en lo individual y lo colectivo; anclados en momentos históricos particulares donde tanto a partir de una política estatal como a partir de largos procesos organizativos, han podido cristalizar sueños y proyectos.

En términos de procesos de enseñanza aprendizaje, esto posibilitará identificar las fortalezas que hacen posible la construcción de ese trabajo comunitario, la dimensión del lazo social y sus impactos, y por último la construcción de poder en el territorio.

Entendemos al territorio como un espacio, no solamente desde lo geográficamente situado, sino subjetivamente percibido, un lugar cargado de sentidos y representaciones sociales de quienes lo habitan, y también cargado de historia. Hablamos del habitar, en términos de Heidegger (1951) en tanto modo de expresión del estar siendo en el mundo, de construir y tejer las tramas vitales. En ese sentido el territorio se recrea permanentemente. Lo diverso y el conflicto se explicitan como una constante, en tanto espacio en donde convergen múltiples singularidades. Desde allí la importancia de avanzar sobre el plano común, porque lo común nos invita a contraer la experiencia colectiva, a producir algo con los otros a partir de una nominación que colectivice diferentes singularidades y experiencias de las cosas, a partir de lo heterogéneo.

Carballeda (2015) refiere la importancia de considerar al territorio como punto de intersección entre espacio y lugar; consideramos que las distintas percepciones y significaciones de los sujetos que habitan los territorios, nos llevan a preguntarnos por sentidos de pertenencia, identidades, lazos solidarios y acciones colectivas. Claro que el territorio no es algo armónico, sino que está signado por conflictividades políticas, relaciones de poder y resistencias. En esta línea, retomando el aporte del autor la territorialidad es construida desde el discurso, narrativas que se hacen cuerpo en espacio y tiempo.

Podemos decir que un mapa es un texto que invita a ser leído e interpretado (Harley, 2005). Pensando en la cartografía social, el mapa como técnica pretende construir otras formas de representar el territorio desde las experiencias subjetivas de quienes participan de los procesos sociales, ya que la mixtura de subjetividades es la que da densidad a los mapas. A su vez, aquello que no se explicita también constituye al territorio, lo invisibilizado, lo oculto, lo acallado. También las fronteras difusas y las dinámicas diferentes.

Creemos que las cartografías sociales conllevan la potencia de habilitar prácticas transformadoras de las relaciones sociales y de cada uno de nosotros con los lazos, las espacialidades y las temporalidades; de nuestros modos de conocer, transitar y habitar los territorios. Abriéndonos a un proceso de desterritorialización, con líneas de fuga dirán Deleuze y Guattari (1977) algo que surge en el encuentro con un otro, eso que nos sacude, “nos mueve la estantería”, nos construye, nos transforma. Consideramos que la apuesta es el trabajo en la construcción con otros, y en esa posibilidad la apertura a otros modos de ver, nombrar y habitar el mundo, que como sostiene Diez Tetamanti (2018) implica “la apertura a la experiencia singular posible, en danza con el otro para construir un enfoque colectivo”.

Como sostiene Kastrup, el desafío radica en reflexionar sobre el modo en que la participación y encuentro entre investigadores, sujetos, territorios posibilita acercarnos a las experiencias y a la heterogeneidad que estos asumen. En esta línea, compartimos la apuesta de Carballeda (2015) quien nos instala en América para contextualizar cualquier desarrollo teórico en las ciencias sociales: “Lo Territorial, en América Latina da cuenta de una singularidad que parte de una construcción cartográfica impuesta por diferentes formas de dominación colonial que subyace hasta hoy.” La necesidad de organización y segmentación de los territorios desde

la conquista hasta ahora se relacionan con fenómenos de dominación, y de explotación de recursos y de sujetos. ¿O los barrios de relegación social acaso no concentran población en la que la pobreza persistente se transmite de generación en generación tanto como situaciones precarias en lo laboral, dificultades de acceso a la educación y a la salud, etc.? Otros mapas... otras geografías son necesarias...

Desde el espacio pedagógico que compartimos las integrantes del grupo, sostenemos como parte del proceso de formación de los estudiantes una relación sistemática con referentes de los territorios próximos a la Facultad. Estos territorios podrían ser definidos como territorios de relegación social, en los cuales, las prácticas de los referentes son centrales no sólo en términos de sus propias organizaciones sino fundamentalmente en términos de construcción de una agenda colectiva.

El abordaje de la cartografía social como herramienta operativa, nos permitiría desarrollar estrategias en el marco de la intervención en lo social, un lugar de encuentro entre los referentes de las organizaciones sociales, estudiantes y docentes de la universidad a fin de promover la construcción colectiva de saberes así como de estrategias colectivas de lucha.

A partir de la experiencia que desarrollamos en el curso que compartimos nos interesa especialmente compartir la riqueza de nuestra experiencia en este ejercicio que nos interpela no solo desde lo disciplinario sino fundamentalmente en la dimensión subjetiva y en la corporeidad. Debimos entregarnos a la experiencia, entregarnos a la deriva, algo así como renunciar durante un tiempo a las motivaciones cotidianas para dejarnos llevar por aquello que nos invita el territorio y por los encuentros que a él corresponden (Debord, 1958).

El recorrido compartido en el ejercicio de la docencia hace a nuestro andar, pero también reconocemos que en la sorpresa del devenir y la deriva de la cartografía aparece lo sensible, aquello que compone al texto desde distintos sonidos, formas, cosas, en tanto no existe un único texto, sino distintos modos de trazarlo, dibujarlo, crearlo.

Considerar que no hay una única lectura del mapa y que el punto de partida y de llegada puede ser múltiple, nos coloca ante el desafío, desde el recorrido compartido, de dar lugar al devenir pensando al territorio como construcción colectiva, con un proceso que se colectiviza desde una obra común que parte de distintas experiencias de referentes, modos de habitar la participación, tensiones, solidaridades, es decir, diversos puntos de vista.

A partir del encuentro con los acontecimientos y las cosas nuestras representaciones se modifican desde un proceso de desterritorialización que interpela aquellos códigos que nos estructuran delimitando el modo de movernos en el mundo, en nuestro mundo. Las marcas que mutan en los territorios comienzan entonces a gestar una re-territorialización, que expresa que algo cambió, es decir, qué otros procesos dieron lugar a la transformación.

REFLEXIONES FINALES

Para la construcción del mapeo como herramienta para la intervención social, como para la movilización comunitaria, debemos tener manejo no solo teórico sino metodológico del dispositivo. Estas habilidades entran claramente en tensión con los marcos teóricos que portamos en las que el mapa, sigue apareciendo como estático y anclado fundamentalmente en el territorio geográfico. Para la intervención profesional se hace imprescindible poder identificar la dimensión necropolítica que construye los escenarios en los que los sujetos transitan su vida cotidiana y se encuentran colectivamente. Y de igual manera es necesario que vayamos recorriendo y conociendo en los tiempos de ese espacio... Para ganar espacio tenemos que perder tiempo... afectarnos.

Desde esta perspectiva consideramos que la cartografía social es una herramienta rica y potente para un abordaje profundo, complejo y que haga lugar a múltiples dimensiones en la configuración de lo social. Producir lugares colectivamente otorga mayor viabilidad y posibilidad a los proyectos que podamos construir, generalmente, en nuestra disciplina, con el objetivo de contribuir al mejoramiento de la calidad de vida, al mejor vivir.

Y producir a partir de la heterogeneidad, hacer lugar a la negociación, a las subjetividades y singularidades, y nos permite acercarnos al plano común como punto de encuentro.

Consideramos que tanto la cartografía social como la idea de las intervenciones en la complejidad que tomamos de Alfredo Carballada, y la interseccionalidad como modo de comprensión y análisis de las trayectorias de vulnerabilidad de sujetos y colectivos, nos permiten desandar lo más dogmático y rígido de las matrices de conocimiento y nos pone en el escenario de pensarnos situados, atravesados por el patriarcado y el colonialismo, y por una academia que en algún sentido nos encorseta y descalifica búsquedas novedosas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BEDÍN DA COSTA, L (2019) "Cartografiar, otra forma de investigar". margen N° 94 – setiembre 2019. Online en: <https://www.margen.org/suscri/margen94/Bedin-94.pdf>
- CARBALLEDA, A. (2014) "Escenarios sociales, intervención y acontecimiento" Capítulo 4, Cartografías en lo Social. Online en: <http://www.margen.org/epub/acontecimiento.pdf>
- CARBALLEDA, A. (2015) "El territorio como relato. Una aproximación conceptual". Margen N° 76 – marzo 2015. Online en: <https://www.margen.org/suscri/margen76/carballada76.pdf>
- DEBOR, G. (1958) "Teoría de la deriva". En: Internationale Situationniste, n° 2. Traducción extraída de Internacional situacionista, vol. I: La realización del arte, Madrid, Literatura Gris, 1999.
- DELEUZE G. Y GUATTARI, F. (1977). Rizoma. Introducción, en Mil mesetas. Valen-

cia, España: Pre-textos. pp. 7-61.

- DIEZ TETAMANTI, J.M. y CHANAMPA, M. (2016) "Perspectivas de la Cartografía Social, experiencias entre extensión, investigación e intervención social" En Revista +E versión digital, (6), pp. 84-94. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.
- DIEZ TETAMANTI, J.M. (2018) "Cartografía social: teoría y método. Estrategias para una eficaz transformación comunitaria", Buenos Aires, Biblos.
- DIEZ TETAMANTI, J.M; HEREDIAS, T. Y MARTÍNEZ, N. (2020). Estrategias y dispositivos comunitarios en procesos de desarrollo territorial en Aldea Beleiro; Chubut, Argentina. Pampa. Revista Interuniversitaria de Estudios Territoriales n°21. e0018, pp. 44-64. DOI:10.14409/pampa.2020.21.e0018
- HARLEY, J. (2005). "Hacia Una Deconstrucción Del Mapa". En La nueva naturaleza de los mapas. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 185-207
- KRASTRUP V. y PASSOS E. (2013) Cartografar é traçar um plano comum. Revista Fractal- Departamento de Psicologia Universidade Federal Fluminense (UFF- Brasil). Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. 2013, vol. 25, n.º2, pág. 263-280.
- ROZAS PAGAZA, Margarita: "La intervención en relación a la cuestión social". El caso del Trabajo Social. Espacio Editorial. Bs As 2001
- HEIDEGGER, M. (1951). Habitar, construir, pensar. En M. Heidegger, Conferencias y artículos (127-142). Barcelona: Serbal

Reconfiguración pedagógica en pandemia: interpelaciones a las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social

Fuentes María Pilar. pilifuentes08@gmail.com
Zucherino Laura. laurazucherino@gmail.com
Weber Suardiaz Clara. clarawebers@yahoo.com.ar
Facultad de Trabajo Social UNLP

M4

ET4

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se propone comunicar algunas reflexiones respecto a las reformulaciones pedagógicas que como equipo docente realizamos a partir del proceso de virtualización de la enseñanza de grado en la UNLP en el marco de las medidas sanitarias al inicio de la Pandemia por COVID 19, que se dictaron en el mes de marzo de 2020 y que, en el caso de nuestra Facultad, continúan hasta la fecha. Interesa rescatar tanto las acciones como los debates que el equipo docente de la asignatura Trabajo Social IV fue desarrollando para la toma de decisiones. Vale señalar que estos debates también fueron desplegados en instancias de carácter institucional como las reuniones del Área de Trabajo Social, las comisiones de enseñanza del Consejo Directivo y las reuniones convocadas desde la Secretaría Académica con las asignaturas del mismo nivel del Plan de Estudios.

1. TODO SE TORNA EXTRAÑO A NUESTRAS EXPERIENCIAS PREVIAS

La declaración de la pandemia por COVID-19 de parte de la OMS, y el establecimiento del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio ha marcado definitivamente nuestra experiencia social. El trastocamiento radical de nuestros hábitos en relación a la reproducción de la vida, las limitaciones a la realización de actividades tal como las conocíamos, el temor al contagio de la enfermedad y especialmente la constatación cotidiana de la imprevisibilidad y extrañeza de casi todo lo que nos acontecía, es sólo una somera enumeración de las condiciones en las cuales debimos replantear nuestros modos de enseñar y aprender. El concepto de interpelación, trabajado teóricamente por nuestra asignatura para el análisis de la producción de identidades sociales se volvió paradigmático. Toda nuestra práctica pedagógica se puso en cuestión. Otra afirmación teórica sustantiva de nuestra asignatura se presentaba sin lugar a dudas: la definición político-académica como nudo crucial para direccionar la correlación de contenidos y procedimientos.

En el marco de la perplejidad inicial nos interrogamos en múltiples aspectos: ¿se puede enseñar/aprender Trabajo Social IV de manera virtualizada? ¿Cuánto tiempo nos insumirá dictar algunos contenidos en esta modalidad? ¿Qué podemos *reservar* para trabajar en aulas presenciales (suponiendo que en unos pocos meses regresaríamos)? ¿Qué contenidos y procedimientos tienen posibilidad nula de abordarse virtualmente? ¿Cómo se desarrolla la evaluación en este contexto? ¿Qué adecuacio-

nes requiere en términos de los temas y habilidades a evaluar y las modalidades que esta asume?

Una referencia aparte -dada su condición diferencial en términos de requerimientos para su desarrollo- es la pregunta respecto de si era posible, y eventualmente cómo cumplimentar las actividades relativas a las prácticas de formación profesional. Retomaremos más adelante esta cuestión.

A fin de contextualizar las adecuaciones a las que nos referimos, es necesario señalar que de la asignatura TSIV es una materia anual teórico- metodológica, que incluye cuatro espacios pedagógicos: Teóricos, Prácticos, Seminarios Metodológicos y prácticas institucionales de formación profesional, con una carga horaria de 10 horas semanales. Nuestra propuesta pedagógica lleva ya varios años proponiendo una fusión de los dos primeros espacios en modalidad Teórico - práctico.

Como señalamos, la pandemia y el ASPO/DISPO planteó un desafío pedagógico para las materias, pero aún más para las materias con formación de prácticas, en nuestro caso con un estudiantado de más de 150 estudiantes y con un equipo docente numeroso (22 personas) todos elementos que requieren instancias de coordinación. Debemos destacar asimismo, que casi el 80% del equipo docente posee otras actividades laborales además de la docencia; y en nuestro caso, la mayoría de ellas se sitúan en efectores de salud, con lo cual realizaban tareas como personal esencial. Luego de la perplejidad inicial y la interpelación a nuestras formas tradicionales de enseñar, las decisiones políticas pedagógicas se orientaron a recuperar herramientas clásicas pero resignificadas desde virtualidad, que a la vez potenciaron su valor didáctico.

El proceso pandémico nos obligó a establecer discusiones, que nos debíamos en el ámbito universitario, donde resulta difícil producir una reflexión sobre algunas de sus prácticas tradicionales, basadas en la asimetría del conocimiento. En este contexto, la preocupación por la didáctica universitaria está ligada al desarrollo de lo virtual, fundamentalmente porque la traslación de los procesos formativos a entornos virtuales no resiste bien los modelos convencionales y esto nos lleva a preocupaciones por nuevas metodologías, por los aprendizaje de los estudiantes, y el aprendizaje de nuevas habilidades de los docentes.

En las acciones formativas a los EVEA¹ se requiere un cambio de rol por ambas partes, estudiantes y docentes. Cambios que implican nuevas prácticas de docencia, pasando de procesos transmisivos a procesos donde los estudiantes disponen de autonomía y cierto control sobre los procesos. Uno de los puntos fundamentales de la intersección de la didáctica con los EVEA tiene que ver con la capacitación y actualización de los docentes para incorporar las TAC² en su práctica. No solo en términos de manejo de las herramientas virtuales, sino lo importante son las competencias digitales en la docencia de forma integrada, con tipos de conocimientos relativos al

1 . Espacios Virtuales de Educación a Distancia.

2 . Retomamos el planteo de Casablanca (2017) para referirnos a las Tecnologías que propicien Aprendizajes y generen Conocimientos. Entendemos que la sigla TIC, tecnologías orientadas a la información y la comunicación, es una denominación un tanto reduccionista, o que al menos deja por fuera un aspecto central que tiene que ver con la inclusión de estas tecnologías en una propuesta pedagógica con el fin de lograr ciertos aprendizajes.

dominio del contenido a enseñar y al dominio de recursos y estrategias didácticas adecuadas. (Salinas, J y Marín V, 2017:7)

La inclusión de las TAC en la propuesta pedagógica se fundamenta en la posibilidad de deconstruir la imagen tradicional del “ser docente” y al mismo tiempo la del estudiante esperada. Así, con la inclusión de estas herramientas, no sólo se recuperan saberes de los estudiantes, sino que las mismas son utilizadas para procesos de enseñanza- aprendizaje, modificando el uso que tradicionalmente se les da. En ese sentido, se plantea: *“Las tecnologías emergen como el gran significante de cambio de época y de vinculación entre docentes y estudiantes, un iceberg digital imposible de obviar ni esquivar, que ha dado la gran oportunidad de revisar roles, funciones y modos de entender la educación formal y la actuación profesional.”* (Casablancas; 2017:23)

2. REARMANDO LAS EXPERIENCIAS EN PLENA PERPLEJIDAD

En función de lo planteado, compartimos algunas de los componentes clásicos de la “caja de herramientas” docentes que se vieron resignificadas en el marco de la pandemia y que forman parte de una propuesta integral en el marco de un EVEA:

- ▶ En el 1° cuatrimestre optamos por trabajar desde una plataforma conocida, el blog de cátedra que estaba en funcionamiento hace 6 años. Si bien sabíamos de sus limitaciones respecto de las Aulas virtuales, preferimos realizar un pasaje gradual hacia las mismas, que se adoptaron para el 2° cuatrimestre, con mayor formación del equipo docente.
- ▶ Expusimos Cronogramas claros, secuenciados, accesibles. Planificaciones a corto y mediano plazo.
- ▶ Diversificamos los tipos de clases a partir de las modalidades sincrónica y asincrónica; se produjo una variación de herramientas adecuadas a los contenidos; “apertura” a otros lenguajes como lo artístico, audios, imágenes, música, lenguaje fílmico. Se propusieron actividades en foros, con mural colaborativo y google forms.
- ▶ Trabajamos sobre consignas claras y reforzadas en lo escrito, en audios, en videos, que incluyeran a la vez criterios de corrección y objetivos de las mismas. Todas las propuestas de trabajo se publicaron los días jueves (horario prefijado en presencial), para facilitar la organización de los estudiantes.
- ▶ Se solicitaron trabajos prácticos cada 15 días inicialmente y luego cada 20 (de acuerdo a como fuimos concentrando los temas, y los tiempos de entregas y devoluciones más reales para estudiantes y equipo docente), cuyo objetivo central era facilitar la lectura reflexiva de los textos.
- ▶ Formulamos correcciones y devoluciones escritas con mayor densidad, personalizadas y desarrolladas. Esto está ligado al cambio de la calificación numérica a valoraciones conceptuales cualitativas
- ▶ Realizamos un registro sistemático y compartido (por drive) por parte de todos los docentes de las distintas instancias, de las trayectorias de cada uno de los estudiantes que permita realizar una evaluación del proceso, seguimientos necesarios y revisión de plazos, hasta comunicaciones personalizadas.

- ▶ Se realizaron cronogramas particularizados para aquellos estudiantes que tenían distintos problemas de conectividad, de insumos, de trabajo. Se apeló a fechas y entregas flexibles que tuvieran en cuenta las condiciones de los estudiantes. A la vez, se pudo coordinar algunas de estas situaciones con la Dirección de Inclusión. En este punto, la entrega del Primer TP evaluativo fue de 148 estudiantes, cifra que es más alta que en los procesos presenciales.
- ▶ Se ofrecieron tutorías sincrónicas para la realización de trabajos prácticos y del Trabajo Práctico integrador que evalúa la primera parte del año.
- ▶ Para darle continuidad a las adecuaciones, como parcial se diseñaron Trabajos Prácticos Integradores como forma de acreditar la materia, transformando el clásico parcial a una evaluación de proceso.
- ▶ Implementamos una evaluación por parte de los estudiantes a mitad de cuatrimestre: que permitió: reajuste de sincrónicos/asincrónicos, renovar el contrato pedagógico. El segundo cuatrimestre se presentó con la modalidad de trailer.
- ▶ Un elemento adicional, cuando se incorporó la toma de exámenes finales en modalidad virtual fue la elaboración de un documento con recomendaciones pedagógicas específicas.

La adecuación de la instancia de prácticas adquirió algunas dimensiones diferenciales, en tanto que su realización no supone sólo a la cátedra y a la Facultad sino a instituciones efectoras de la política social, que en este contexto se encontraban con similares restricciones de asistencia del personal, y por ello, de la inclusión de estudiantes.

El equipo debatió en múltiples reuniones como trabajarlo. Comenzamos a final del 1° cuatrimestre el desarrollo de los seminarios metodológicos, desde una lectura de temáticas específicas en clave de la categoría de significaciones imaginarias sociales en el pensamiento de C. Castoriadis³: describiendo las que configuraron los campos, las que operan como instituidas y las que pugnan por instituirse.

Para la continuidad de los mismos y ya asumiendo que la imposibilidad de concurrencia a las instituciones implicaba que no se realizarán prácticas en sentido estricto nos preguntamos ¿qué queremos recuperar en términos de lo que sería el aprendizaje que hacemos habitualmente en los procesos de práctica que incluyen instituciones? Nos propusimos evitar la ilusión de replicar lo que no está. Así formulamos una modalidad similar a ateneos, desde situaciones construidas ad-hoc y desde las cuales se fueron trabajando los contenidos del 2° cuatrimestre y recuperando los anteriores. También trabajamos en diálogo con otras cátedras del nivel respecto de un material audiovisual, realizando actividades convergentes.

Apostamos a enseñar/aprender a pensar las situaciones, a la tarea de definición, a problematizarlas, a pensar alternativas de acción; a jugar herramientas teórico-metodológicas, resistiendo a la tentación de suponer que *“son las prácticas”*.

Estos instrumentos comunes del trabajo docente, adquirieron una dimensión fundamental a la hora de organizar la materia, articulados entre sí de manera dialéctica, no funcionaron como instancias separadas. Y permitieron organizar los con-

3. Trabajado en teóricos prácticos en 1° cuatrimestre.

tenidos teóricos- metodológicos de la asignatura, de manera más accesible e inclusiva, en este contexto complejo.

3. UN PUNTO CRUCIAL ¿CÓMO EVALUAR EN LA VIRTUALIDAD?

La evaluación dentro del proceso pedagógico suele ser un analizador central de las prácticas; y en este caso no fue la excepción: se conformó en el gran desafío: como recuperar todo el proceso realizado a lo largo del 2020 y descentrarnos de la calificación numérica y la evaluación individual, que habitualmente se usaba en la materia.

Nos propusimos desarrollar una evaluación de tipo formativa, la cual tiene como objetivo acompañar de forma continua el proceso pedagógico con el objetivo de lograr la integración de los aprendizajes, motivar la reflexión y la capacidad crítica de los contenidos por parte de los estudiantes. En cuanto a la tarea docente esta evaluación permite supervisar y colaborar en el recorrido de los estudiantes en la apropiación de los contenidos e ir modificando las actividades planificadas de forma flexible. (González y Otros; 2015)

En cuanto a los criterios de evaluación que se tuvieron en cuenta fueron:

- ▶ Participación en las clases del teórico- práctico y seminarios metodológicos así como también en los diferentes espacios TAC propuestos a lo largo del seminario.
- ▶ Incorporación y uso crítico y reflexivo de los contenidos propuestos en cada unidad.
- ▶ Elección de materiales adecuados a la temática abordada, así como coherencia y pertinencia de los mismos.
- ▶ Desarrollo de habilidades de comunicación y colaboración.
- ▶ Uso adecuado de herramientas TAC, respetando normas de convivencia en los entornos y espacios web transitados.
- ▶ Actitud creativa, investigativa y reflexiva en las producciones realizadas, acordes a los temas abordados.
- ▶ Capacidad oral para transmitir los contenidos de la producción realizada.

En este sentido, se destacan la multiplicidad de producciones escritas elaboradas por los estudiantes -crónicas; intervenciones en foros y muros colaborativos; trabajos prácticos; elaboración de informes- y las estrategias de retroalimentación del equipo docente. Como señala Carlino (2004), las modalidades en que se desarrollan las prácticas evaluativas inciden decisivamente en lo que aprenden los estudiantes. Pensar la evaluación de los escritos académicos como instancia de retroalimentación de la enseñanza y el aprendizaje, simultáneamente a la instancia de certificación de saberes; habilita otros propósitos formativos como el uso de la escritura como herramienta para pensar y enseñar los modos de producción escrita de la disciplina. De este modo, las devoluciones escritas destinadas a los estudiantes se constituyeron en momentos de intercambios que habilitaron diálogos posibles y necesarios ante la ausencia de encuentros presenciales.

Asimismo, diseñamos para el cierre de la cursada unas Jornadas de Debate, con una estructura similar a las de un congreso académico, donde por duplas debieron presentar una producción “ponencia” que integrara los contenidos de todos los espacios curriculares (teórico-prácticos y seminarios metodológicos), y se inscribiera en algunos de los ejes de la jornada (elaborados desde los Seminarios Metodológicos:

- ▶ La institución familiar en disputa
- ▶ Subjetividades y pandemia;- Intervención profesional en el campo escolar
- ▶ Trabajo social y sistemas adultocéntricos
- ▶ Trabajo social y ESI
- ▶ Intervención profesional, contextos de encierro y DDHH
- ▶ Salud y Derechos humanos. Desafíos actuales en las prácticas.
- ▶ Situaciones de violencias y estrategias de intervención profesional
- ▶ Prácticas de salud y lógicas de cuidado
- ▶ Vulneración de derechos en niños y jóvenes

Esta propuesta requirió que ejercitaran la producción de la escritura académica con una consigna abierta, y el trabajo colaborativo como forma de remplazar el parcial tradicional, áulico e individual.

A MODO DE CIERRE (PROVISORIO)

Ya transitada la primera y vertiginosa experiencia de virtualización en 2020, al formular la propuesta pedagógica de la asignatura en 2021 decíamos que: *“El desafío fue inmenso para el equipo de la Cátedra y lo asumimos en esa clave: ¿qué instituyentes se habilitan, nos habilitamos? ¿En qué medida esta situación nos coloca ante la constatación de prácticas reiterativas, burocratizadas, acríticas y nos posibilitará des-hacernos de ellas? ¿Nos atreveremos?”*

Todo lo que fuimos construyendo contuvo un componente significativo de angustia, del vacío, de la incapacidad de seguir haciendo lo que veníamos haciendo, y entonces un pensamiento que se cuestiona, que habilita dudas, que da lugar a la incomodidad, nos parece que es un pensamiento que es fértil.

De ello surgen algunos elementos que reafirmamos: la enseñanza de la intervención profesional en Trabajo Social requiere de instancias presenciales; especialmente las ligadas a el ejercicio de las prácticas de formación; y a ciertas modalidades de expresión verbal, que es indispensable aprenderlas y trabajarlas para el posterior desempeño profesional.

Sin embargo, entendemos que un “acumulado” de esta experiencia -que insistimos fue vertiginosa, no deseada e iniciada sin todos los saberes adecuados- es una mejora sustantiva en las prácticas de escritura. No solo la de los estudiantes, sino también las de los docentes: debimos mejorar nuestras devoluciones en los TP, debimos ofrecer herramientas más precisas sobre cómo desplegar los aprendizajes en textos más creativos, colaborativos, despegados de la “repetición” de autores.

Son aprendizajes que esperamos que en la vuelta a lo presencial nos queden incorporados.

BIBLIOGRAFÍA

- Carlino, P. (2004) La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. *Acción Pedagógica*, Vol. 13, N° 1.
- Casablanco, S.; Schwartzman, G.; Burghi, S. (2014) Cambiando paradigmas sobre ciudadanía digital en el EDUCATÓN 2014. Actas del Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación. ISBN: 978-84-7666-210- 6 Madrid, España, OEI, 2014. Publicación original en <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/1085.pdf>. Disponible en: <http://www.pent.org.ar/institucional/publicaciones/cambiando-paradigmas-sobreciudadania-digital-educaton-2014>
- Casablanco, S. (2017): "No es malo perder el rumbo: reconfiguraciones del rol docente en el contexto digital". En Sevilla, H. Tarasow, F. y Luna, M. (Coord.) *Educación en la era digital. Docencia, tecnología y aprendizaje*. (p. 17-33 Editorial Pandora: Guadalajara. México. ISBN: 978-607-97517-7-7 http://www.pent.org.ar/extras/micrositios/libro-educar/educar_en_la_era_digital.pdf
- De Pablos Pons, J.. (2018). Las tecnologías digitales y su impacto en la Universidad. Las nuevas mediaciones. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21 (2), pp. 83-95. doi: <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20733>
- Gonzalez, Alejandro y otros (2012): "Propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales. Capítulo 1: ¿Cómo empezar una propuesta mediada con TIC". Editorial: UNLP.
- Propuesta Pedagógica de la Asignatura Trabajo Social IV (2021). Disponible en: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/trabajo_social_iv
- Salinas, Jesus y Marín Victoria (2017) La universidad entre lo real y lo virtual: una trayectoria no lineal para la didáctica universitaria. en *Notandum* 44-45 mai-dez 2017 - CEMOrOC-Feusp / IJI-Univ. do Porto DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.44.2>

Construcción de conocimiento en la virtualidad desde la experiencia corporal.

M4

Otero Zúcaro Laura E. lauraoteroz@hotmail.com

Pinedo Arcuri Cristian Juan Pablo. licpinedoarcuri@gmail.com

Sala Daniela. saladaniela@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

El presente escrito propone compartir y reflexionar sobre las actividades realizadas durante el contexto de pandemia en el marco del Proyecto T112 “Trayectorias colectivas en los modos de producir la discapacidad: espacialidades, temporalidades y sentidos.” Este proyecto retoma la idea de trayectorias sociales de personas en situación de discapacidad, en clave colectiva, lo que supone una especial atención a los modos situados en que los sujetos transitan la discapacidad, lo social, lo colectivo y la comunicación.

En esa misma línea, el proyecto no sólo aborda la construcción de conocimiento a partir de la esperada recolección de datos según los cánones metodológicos legitimados (entrevistas, observaciones, etc.), sino a partir de la aproximación al objeto de estudio desde las emociones y la corporalidad. Durante el último año y medio, nos interpela el contexto de pandemia por COVID-19 que implicó la imposibilidad de encontrarnos presencialmente. Pasamos a *vernos* y a *oírnos* todos al mismo tiempo, desde diferentes lugares, a través de una pantalla y en modo ‘mosaico’, mediante plataformas de videoconferencia donde las variables de conectividad manejaban la temporalidad de la escucha y de la imagen/*presencia* del encuentro.

El objetivo de esta ponencia es indagar sobre el cuerpo en movimiento como metodología para potenciar la grupalidad generadora de insumos para la investigación. Es de esta manera que nos interpela como motor de la escritura ¿cómo se disponen las corporalidades detrás de una pantalla en el momento de investigar con otros?

DESARROLLO REVISANDO MITOS

La imagen característica de “el investigador”, esa que nos viene a la mente o sale primera en el buscador de internet es la de un varón heterosexual, blanco, burgués, adulto de mediana edad, racional, capaz y hasta con un guardapolvos bien blanco haciendo experimentos en un laboratorio. Pero ¿qué sucede con la investigación en las ciencias sociales?, especialmente desde profesiones feminizadas¹ como es el Trabajo Social, relacionadas a prácticas de ayuda social y cuidado, cuyos saberes

1. Cuando hablamos de la feminización de una profesión nos referimos a “la asignación de valores culturalmente considerados femeninos a las relaciones sociales y por esa vía a las profesionales.” (Lorente Molina, 2004: 40)

se consideran menos valiosos en relación a otros que serían abstractos, analíticos, trascendentes, productivos y transformadores. Dichas profesiones son corporizadas por mujeres y disidencias sexuales, que ocupamos múltiples roles además de la investigación como es el cuidado a familiares, el pluri empleo, con otros intereses como el arte y el deporte.

Entonces, ¿hacemos ciencia? Nuestro equipo venía trabajando acerca de múltiples formas de conocer, con el giro afectivo y las teorías feministas y decoloniales

No ya para aplicar sus tesis y métodos, sino a modo de conversa, de ronda, de intercambio e interpelación... en tanto nos animemos a habitar nuestras instituciones, nuestra disciplina, y nuestro propio cuerpo. Habitarlos supondrá la posibilidad de ver todo lo que “no encaja”, lo que no se explica con nuestras teorías disponibles, y supondrá también re-conocer nuestro deseo y su potencia política para la transformación. (María Eugenia Hermida, 2020:117)

Lo que hizo la pandemia, como con tantos otros procesos, fue potenciarlos. Nos hizo revisar cronogramas y prioridades dentro de diseños cualitativos flexibles. Dándole lugar a la catarsis, a la escucha empática, al abrazo a la distancia. Entendiendo que el fichaje bibliográfico, la discusión de categorías teóricas para el armado de un marco referencial, en relación constante con nuestra unidad de análisis es una construcción colectiva de conocimiento. Al mismo tiempo que nos acompañamos en caminos singulares de cursos, carreras de posgrado y múltiples proyectos que abonan a la investigación común y nos han permitido seguir reflexionando y compartiendo nuestros análisis mediante producciones escritas. Sin dejar de cuestionarnos lo que nos sucede corporalmente en este contexto y potenciar formas de expresión, de conexión, de conocimiento sensitivo como parte constitutiva de los encuentros entre integrantes del proyecto porque como refieren Contreras y Pérez de Lara (2010), investigar significa que emprendemos la aventura del conocimiento con el deseo de vivir la experiencia del saber. Para lo cual es necesario superar la separación cartesiana alienante mente- cuerpo del conocimiento universitario, esto significa recuperar los sentimientos, las emociones y la conciencia de la propia corporalidad como lugar de la experiencia y como vía de conocimiento.

Y pensarlo en forma colectiva implica una relación con la Otredad en tanto reconocimiento y responsabilidad.

En la medida en que el sujeto se siente afectado por el Otro, la forma de relación cambia, por cuanto la intención conlleva una experiencia, una forma de relación subjetiva en la que emerge con fuerza la responsabilidad en el dar cuenta de mi acercamiento a ese Otro. La representación no sería ya de distancia sino de relación, en la que no se presenta una sola interpretación de lo visto o tocado, sino de múltiples interpretaciones, luces y acontecimientos que permiten develamientos insospechados gracias a la apertura del ser. (Juan Carlos Aguirre García y Luis Guillermo Jaramillo Echeverri, 2006: 10)

CÓMO ME CONSTRUYEN LOS OTROS CUANDO ME MIRAN

La construcción del imaginario social en relación a un otro nos interpela mediante la mirada a partir de observar su corporalidad, modos de expresar y decisiones que se materializan mediante acciones. Se trata de un mirar cargado por los modos y las formas de ser hombre, mujer, trans, blanco, mestizo, negro, discapacitado, niño, joven, persona mayor y con la necesidad de ubicarnos en una grupalidad específica, con lugares de pertenencia, con sensaciones comunes y con construcciones colectivas. Ese mirar tiene una carga subjetiva y valorativa según la interpretación que se realice de los factores determinantes y condicionantes de ese sujeto que se ha construido y deconstruido por una historia singular, familiar, cultural, ideológica, política, económica y social.

La mirada del otro nos construye generando sensaciones en nosotros y se transforma en una forma de mirar-nos, de encontrarnos como sujetos en relación con un otro. En ese encuentro se van a generar nuevas construcciones para ambos. Buscar otras maneras de relacionarnos en lo académico, es permitirnos explorarnos más allá del saber que se expresa por nuestras oralidades y escrituras. ¿Qué pasa con nuestras corporalidades cuando pensamos y dialogamos en relación a la producción de conocimiento?

Toda construcción de conocimiento, ya sea colectiva o individual, implica la puesta en acto de la comunicación que necesita de un emisor y un receptor para dar lugar a la interpretación a través de, además de la expresión oral, la postura corporal, la gestualidad, la mirada, el tacto, las emociones y del situarse en un espacio/territorio. Cuando miramos al otro lo construimos desde lo que representa para nosotros y generamos sensaciones que habilitan pensamientos y reflexiones. Esa representación constituye la percepción que tiñe de significado sus gestos, palabras, formas de hablar, de pronunciar, la forma de su cuerpo y hasta su color de cabello. Todas esas características físicas se edifican a partir de las valoraciones culturalmente legitimadas entre lo normal y lo que está fuera de la norma de belleza, de la simetría universal atravesada y determinada por un modelo económico, político, social y cultural. El modelo neoliberal actual interpone prototipos de sujetos con determinadas corporalidades a seguir e identificarse.

En relación a lo desarrollado, resulta interesante la diferenciación que hace Sri-bano (2012) entre el *cuerpo imagen*, en tanto a la forma en que veo que me ven; el *cuerpo piel* que permite sentir el mundo y el *cuerpo movimiento* como posibilidades de acción. Donde la superposición de estos cuerpos “permite pasar de las vivencias de los sentidos a los sentidos de las vivencias como sensibilidades elaboradas y aceptadas socialmente” (p102)

Y desde ahí pensar la relación entre cuerpo y emociones.

Las emociones al conectarse con las sensaciones como su base y resultado son estados corporales y el cuerpo implica un conjunto de procesos perceptivos de los cuales depende para que pueda designarse como tal en sus múltiples estados. (Sribano, 2012: 97)

El estudio de la discapacidad contiene como paradigma de origen los parámetros de la normalidad y la anormalidad, donde el cuerpo/pa está atravesado por el modelo biomédico hegemónico. En cambio, desde el equipo de investigación postulamos que:

La categoría discapacidad establece relaciones de fuerza para disputar, entre otras cosas, sentido. Nos posicionamos para entender y disputar a la categoría como una construcción / producción social y no como una tragedia personal, y desde allí se pueden mencionar la diferencia, oponiéndose a definiciones que aíslan y marginan (Danel, Martins y Sala, 2020: 9)

Por lo tanto, estamos investigando con el fin de favorecer colectivos sentipensantes desde una perspectiva de derechos humanos.

“Una de las preocupaciones que están surgiendo en relación con las personas discapacitadas es la de la representación y expresión de su voz. Este interés por la perspectiva de las personas discapacitadas está motivado por el reconocimiento de que, como individuos y como grupos, han estado excluidas de las decisiones acerca de una serie de cuestiones que les afectan” (Barton, 2001: 9)

Siguiendo esta lógica, también nos interpelamos ¿Cómo son nuestras corporalidades al momento de encontrarse en la virtualidad para pensar la discapacidad? ¿Cómo nos vemos y nos ven en una pequeña pantalla? ¿Hay un registro singular de cómo están nuestras cuerpos/pos?

La sustancia de las corporalidades singulares al encontrarse con otras generan potencia desde producir grupalidad y pertenencia a partir de modos individuales desde el movimiento en un espacio privado pero a la vez público, ya que el hogar, la habitación, el living, el patio se convierten en el territorio donde nos expresamos y nos conectamos con esos otros. ¿Cómo podemos habitar este nuevo modo de estar mediante una pantalla, sentados gran parte del día frente a ella, encontrándonos con otras corporalidades que están habitando otros espacios similares pero muy distintos? Y esto cobra gran relevancia pues, como refiere Scribano “Lo que sabemos del mundo lo sabemos por y a través de nuestros cuerpos, y si ellos permanecen en inacción lo que hacemos es lo que vemos...” (Scribano, 2012:101)

Para el desarrollo de este artículo nos proponemos analizar un registro fotográfico de una de nuestras reuniones de investigación, entendiendo que la postura es uno de los elementos a observar e interpretar en la comunicación no verbal en la medida en que todo nuestro cuerpo responde continuamente al desenvolvimiento de cualquier encuentro humano. (Davis, 1998. En: Domínguez, 2009)

En este caso las fotografías² fueron tomadas por integrantes del equipo de inves-

2. Teniendo en cuenta la complejidad del análisis de imágenes en la investigación cualitativa, Anna Gómez Mundó plantea que es ineludible su contextualización, preguntarnos “¿Dónde se realizaron? ¿Quién las realizó? ¿En qué condiciones? ¿Las encargó alguien? ¿Era una práctica frecuente? ¿Era una práctica cotidiana, extraordinaria, restringida? ¿Para qué fines se realizaron los artefactos culturales con los que investigamos?” (Gómez Mundó, 2015: 349)

tigación como parte del registro de nuestras actividades. Otros registros utilizados comúnmente son la toma de notas o grabación del encuentro.

Aquí observamos primeros planos, cuerpos pensantes, aparecer frente al otro a través de un cuadro de imagen donde se limita la expresión a una sola dimensión: un medio cuerpo, frontal. En el lenguaje audiovisual, nuestros cuerpos/as comenzaron a aparecer en primer plano o un plano medio superior, dejando fuera de escena parte de lo gestual y el contacto corporal como elementos claves de la comunicación humana y el *habitar* desde el encontrarse cuerpo a cuerpo, el abrazo, el mate circulando, las miradas que sostienen, la presencia del otro habilitando los espacios de las mesas de trabajo para ir debatiendo y reflexionando sobre el marco teórico y metodológico, y así construir la planificación de la investigación.



Imagen ilustrativa "reunión de equipo"

MOVERNOS, PONER EL CUERPO EN LA INVESTIGACIÓN

El cuerpo se pone en movimiento a partir del andar cotidiano que nos permite transitar, recorrer, imaginar, tropezar, jugar, estimular. El andar nos muestra la sustancia del cuerpo en el momento que se pone en contacto, en juego con otra sustancia externa permitiéndonos desarrollar un estado, un motivo, una acción comunicativa.

En cada encuentro nos sumergimos en las reflexiones, debates y socialización de textos y también nos predisponemos a ingresar a los ejercicios del cuerpo en movimiento con un sostén teórico-metodológico de las corrientes de la antropología del cuerpo, la expresión corporal y la danza comunitaria. Desde allí podemos hacer registros sensorperceptivos y habitar desde el movimiento compartido ese espacio en que nos encontramos.

Silvia Citro y Patricia Aschieri (2012) analizan al cuerpo en movimiento desde una antropología y desde las danzas, donde nos invitan a reflexionar y recuperar nuestras corporalidades que nos acompañan en la vida cotidiana para ubicarlas en los espacios académicos como metodología de producción de conocimiento.

Los ejercicios que transitamos son en clave de las técnicas que nos brinda la expresión corporal. Pasamos por tres momentos:

El primero está relacionado a ingresar un registro singular sensorperceptivo con el fin de disponer al cuerpo, es decir, realizar un caldeamiento corporal. Desde la

Danza Comunitaria lo denominaremos como el momento del cuerpo en su registro sensible. (Chillemi, 2015)

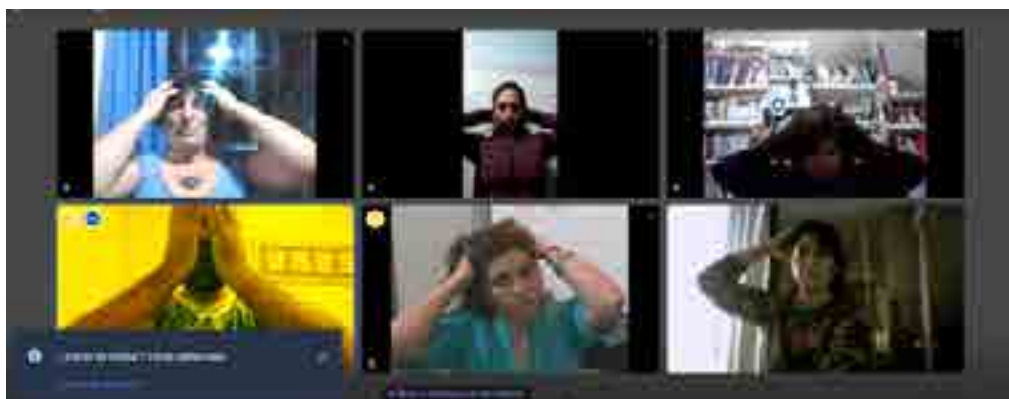


Imagen ilustrativa del segundo momento del trabajo corporal.

En un segundo momento transitamos herramientas del movimiento que tienen que ver con el peso corporal, el equilibrio y todas las posibilidades del movimiento que está a disposición en ese día del encuentro, en esa espacialidad y con toda la trayectoria de esa cotidianidad. En este momento habilitamos la creatividad.

Dar cauce a la creatividad, es llegar a un espacio interior no contaminado, que permita descubrir y completar la propia identidad, espacio que muchas veces por cuestiones personales y otras por presiones sociales se mantienen bajo la clausura. La creatividad no es exclusividad de los artistas... La creatividad es entrenable desde la técnica de la improvisación y crece con la experiencia. (Chillemi, 2015: 51)

Luego un tercer momento está ligado a componer con un otro hasta llegar a una construcción colectiva del movimiento.

Una vez transitado estos momentos se hace circular la palabra donde aparecen emociones, sensaciones, dolores y apropiación del espacio que nos dispone a seguir construyendo colectivamente.



Imagen ilustrativa momento de reflexión post ejercicio.

De esta manera este grupo de investigación comprende al cuerpo/pa en clave de Kogan, L. "El cuerpo es una condición para nuestra existencia, una base de operaciones desde la que actuamos en el mundo, pero a la vez, está colmada de significados" (2010:102) y en esa línea recuperamos la noción de que "no tenemos un cuerpo, sino que somos un cuerpo" (Danel, 2019: 185)

REFLEXIONES FINALES

Transitar esta ponencia en forma colectiva, nos invita a retomar categorías conceptuales que sustentan nuestro trabajo como investigadores/as y trabajadores/as sociales, permitiendo seguir apostando a la potencialidad de explorar diferentes campos disciplinares. Hablamos de cuerpos para continuar reconociendo y reivindicando la perspectiva de género tensionando la mirada heteronormativa de lo discursivo y los parámetros de la normalidad/anormalidad de lo corporal. La posibilidad de experimentar con el cuerpo nos abre la puerta a otras formas de comunicación para poder percibir desde las sensaciones y la emocionalidad a ese otro construido socialmente como diferente y nos permite repensarnos y cuestionar nuestro quehacer.

Si entre la comunicación entre una persona y otra no existe un lenguaje, oral o gestual ¿cuál es el lenguaje? ¿cuál es el medio de comunicación? ¿cómo nos comunicamos con otros? Allí radica la percepción a través del cuerpo/a como una nueva forma de relación, como un nuevo lenguaje. Mediamos la interacción humana a través de la lengua oral, escrita, gestual (mirada), corporal (manos, brazos). Ahora bien, si el otro con el que pretendo interactuar no cuenta con esos mecanismos y recursos para emitir, recibir y/o intercambiar ideas ¿qué herramientas podemos construir para que ese otro logre transmitir su experiencia? Aquí es que comienzan a cobrar protagonismo otros aspectos del ser como lo sensorial y lo emocional.

La entrevista con un sujeto parlante se dirime en la oralidad, con una persona sorda a través de la lengua de señas ¿y si ninguna de estas condiciones se dan? ¿cuáles serían las técnicas que nos permitirían la llegada a esas personas? ¿cómo recuperamos historias de vida y narrativas desde el otro? ¿cuál es el medio de expresión entre las ideas y las emociones y la interacción entre ellas? ¿Cómo construimos conocimiento a partir de nuestro objeto de estudio y junto a los sujetos sentipensantes que lo encarnan si no es a través del reconocimiento corporal? Entonces, ¿qué nos queda? ¿el cuerpo/a?

La experiencia corporal nos atraviesa desde que nacemos y las instituciones van reconstruyendo nuestras formas de expresión y habitar. Es por esta razón que es momento de recuperar estas experiencias corporales que traemos para sensibilizar, para problematizar con el fin de generar prácticas emancipatorias. Cuando realizamos las rondas de diálogos después de transitar los ejercicios corporales y la danza colectiva, aparecen oralidades de liberación, de alegría, de mover un dolor corporal, de confiar y construir juntas.

Habilitar y habitar la producción de conocimiento con y desde las corporalidades, nos invita colocar en la agenda de trabajo en la investigación académica un espacio

de encuentro disponible para transitar las técnicas del cuerpo en movimiento acudiendo a herramientas de la expresión corporal y la danza comunitaria para generar sensibilidad y corporalidades colectivas senti-pensantes. No podemos pensar sin cuerpos/as, nos construimos e identificamos a partir de él y en el encuentro con ese otro. Lo académico nos debe permitir el desafío de romper esa dicotomía.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre García, Juan Carlos y Jaramillo Echeverri, Luis Guillermo (2006) "El Otro en Lévinas: Una salida a la encrucijada sujeto-objeto y su pertinencia en las ciencias sociales". En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (Vol. 4 no. 2). Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.
- Barton, Len (2001). "La discapacidad, el control y la política de la posibilidad." *Revista Kikiriki*. Cooperación educativa.
- Citro, Silvia y Aschieri Patricia. "Cuerpos en Movimiento. Antropología de y desde las danzas." Editorial Biblios/CYLTURALIA.
- Contreras Domingo, José y Pérez de Lara, Nuria (2010) (comp) *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Editorial Morata.
- Chillemi, Aurelia. (2005) "Danza comunitaria y Desarrollo Social." Movimiento político del encuentro. Ediciones artesEscénicas.
- Danel, Paula; Martins, María Eugenia y Sala, Daniela. (2020) "Discapacidad desde los giros narrativo, corporal y afectivo en Ciencias Sociales". En Pérez, A y Rappanelli, A. (comp) *Discapacidad, prácticas e investigación: interpelando a las Ciencias Sociales*. Chile: Edic. Celei (en prensa)
- Domínguez, L. (2009). "La importancia de la comunicación no verbal en el desarrollo cultural de las sociedades." *Revista Razón y palabra*, vol 14, N 70.
- Gómez Mundó, Anna (2015) "Elementos metodológicos para el análisis de imágenes." En *Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación: Arte, literatura y educación*, Vol. 1, ISBN 978-84-943286-5-7, págs. 346-354
- Hermida, María Eugenia (2020) "La tercera interrupción en Trabajo Social: descolonizar y despatriarcalizar." En *Revista Libertas*, Juiz de Fora, v.20, n.1, p. 94-119, jan. / jun. 2020 ISSN 1980-8518
- Sala, Daniela (2021) *La intervención del Trabajo Social con personas mayores. Particularidades de las Residencias de larga estadía de gestión privada*. Tesis de maestría. Facultad de Trabajo Social. UNLP.
- Scribano, Adrián (2012) "Sociología de los cuerpos/emociones." En *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*. N° 10. Año 4. Diciembre 2012- Marzo 2013. Argentina.

Investigación-acción-reflexión: las prácticas de enseñanza en contexto de pandemia

M5

ET4

Torrecilla Silvia Pérez, Ros Mónica, Novillo María José, Audine Enrique.
FTS-UNLP. silviapereztorrecilla@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En este documento nos proponemos socializar una síntesis reflexiva del proceso de Prácticas de la enseñanza, en el marco de la formación de las y los Profesores en Trabajo Social en la FTS-UNLP, en el contexto de pandemia y así situar la génesis de la línea investigativa que desde allí emerge.

El estudio desde un diseño cualitativo, se propone explorar las percepciones de las y los profesores en Trabajo Social acerca de los saberes producidos en el marco de la “continuidad pedagógica” en contexto de pandemia, en las prácticas de enseñanza en las Escuelas Secundarias (ES) 45, 42, 15, 84, 54 de La Plata y ES 10 y 5 de Berisso, durante los años 2020 y 2021.

La investigación-acción se configura así en una experiencia compleja que confiere sentido al proyecto político académico que habita y apuesta a la democratización del conocimiento co-producido al emprender y compartir la aventura del conocimiento con el deseo de vivir la experiencia del saber, en los términos que plantean José Contreras y Nuria Pérez de Lara (2010).

CONTEXTO Y EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE ADECUACIÓN ACADÉMICA (ASPO/DISPO COVID-19) 2020-2021

A partir de la situación disruptiva, en la que nos colocó la pandemia del Covid-19, desde el año 2020, asumimos el desafío institucional de desarrollar la materia, adecuando el programa a los nuevos requerimientos de la virtualidad y a las múltiples manifestaciones del contexto de aislamiento social y preventivo (ASPO y DISPO). En este sentido, enseñar, aprender, contener y acompañar a las y los estudiantes y a los equipos de las Escuelas Secundarias de la región, son las grandes trazas de la propuesta pedagógica hoy.

La cátedra está dictando la materia de modo virtual, a través del aula web de la UNLP y las plataformas Zoom y Webex.

La decisión académica, ética y política de promover las prácticas de la enseñanza en la virtualidad, en contexto de pandemia, es la resultante de la convicción de la relevancia de realizar aprendizajes situados, tomando de este modo la realidad como materia de enseñanza y aprendizaje. Atentos al reto de mantener la “continuidad pedagógica” y a abonar la función social de la universidad pública hoy (Boaventura de Sousa Santos, 2007), generamos una propuesta de Prácticas que denominamos **“La Escuela Secundaria en tiempo real. La enseñanza en contexto de pandemia”** y desde este marco, se construyeron las estrategias pedagógicas.

La inmersión en los debates actuales de las y los referentes del campo educativo, constituyen un recurso formativo fundamental del abordaje de la materia.

Nos propusimos generar una práctica de intervención pedagógica, de carácter pro-activo en las Escuelas Secundarias de la región, a través del contacto e interacción con directivos y profesores de las materias afines a nuestra competencia.

En este sentido, identificamos demandas factibles de ser abordadas virtualmente, en dos dimensiones: a) nuevos requerimientos de los equipos directivos y docentes a partir del impacto de la continuidad pedagógica a distancia y/o b) el abordaje de contenidos relevantes/prioritarios.

En función de la experiencia acumulada, las trazas curriculares vigentes y tendiendo a generar una estrategia facilitadora del contacto con los/as estudiantes y los/as profesoras, las líneas de problematización de contenidos y abordaje didáctico, son:

1. Consumos problemáticos.
2. ESI.
3. Relación jóvenes y trabajo.
4. Jóvenes y violencia.
5. Jóvenes y política.
6. Jóvenes y salud.

En cuanto a la estrategia metodológica, se propuso realizar un relevamiento de la situación de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales, mediante el **diseño y ejecución de un plan de indagación**. Recuperando desde allí avances y dificultades, necesidades y propuestas.

En función de la situación socio-educativa relevada y analizada, se prioriza el contenido a abordar, se realiza un **diseño de clase**, previendo los objetivos y la modalidad de trabajo, recursos materiales en disponibilidad virtual y evaluación del trabajo pedagógico.

En función de la situación concreta en cada escuela y/o materia, podremos **ejecutar la clase o participar en el trabajo con el profesor**. En algunas instituciones pondremos al equipo directivo de la misma, un abordaje transversal de algún contenido de interés institucional. Prevemos desde la cátedra la posibilidad de realizar asesorías a los equipos directivos y docentes, en respuesta a algún requerimiento expreso en este sentido.

En el marco de la virtualización del dictado de la materia, la cátedra construyó espacios semanales de trabajo (con la totalidad del grupo y con las parejas pedagógicas) vinculados al análisis de lecturas y videos, a partir de los cuales los grupos van construyendo su plan de relevamiento de los contextos institucionales y luego, su propuesta pedagógica de intervención. La lectura situada supuso focalizar en las prácticas institucionales y pedagógicas que se construyen como respuesta al contexto de pandemia. El equipo docente realiza devoluciones y señalamientos de forma colectiva e individual, a partir de recursos creativos que se tienen en las plataformas virtuales.

Así se convierte en un insumo de evaluación la devolución de los y las estudiantes en el entorno virtual.

En cuanto a la organización operativa los y las estudiantes–practicantes se constituyeron en parejas/tríos pedagógicas, quienes trabajan acompañados por el equipo docente de la cátedra, a través de instancias de supervisión.

CONSIDERACIONES EVALUATIVAS DE LA EXPERIENCIA

La inmersión en los debates actuales de las y los referentes del campo educativo, se constituyeron en un recurso formativo fundamental del abordaje de la materia.

Se intensificó la **Estrategia de articulación académico-institucional** con las diferentes Áreas y equipos docentes de la Facultad, tales como: el Área de Trabajo Social, espacio institucional de coordinación de la práctica de la Licenciatura de Trabajo Social. Se articularon actividades con el equipo docente del Seminario de Educación en entornos virtuales del Profesorado de Trabajo Social. El desarrollo de la materia en el entorno virtual contó con el asesoramiento de la Dirección de Educación a Distancia de la FTS y el equipo de cátedra participó de las capacitaciones y asesorías organizadas por la Dirección de Educación a Distancia de la UNLP e INfoD y la FTS.

La definición de las líneas de problematización de contenidos sirvió para allanar el acceso a los equipos de las Escuelas y también para organizar las duplas pedagógicas.

Asumirnos como docentes posibilitó reconocernos en las y los profesores de las Escuelas, facilitando el abordaje de situaciones de enseñanza y aprendizaje en la construcción de diseños de clase viables.

Esto fue posible, dado que como equipo de cátedra tenemos distintos recorridos en nuestra formación disciplinar/profesional y encuentros en prácticas universitarias integrales, a través de distintos proyectos, que nos colocan en los territorios e instituciones, en donde les proponemos llevar adelante sus prácticas de formación a las y los estudiantes que cursan la materia.

La conformación interdisciplinaria del equipo es la estrategia escogida para afrontar, desde el punto de vista pedagógico, la multidimensionalidad de la práctica educativa.

En cuanto a la práctica docente como equipo docente en el transcurso de la experiencia fuimos aproximando algunas reflexiones y también generamos un encuentro con colegas de otras cátedras a modo de dispositivo de intercambio y sostén de nuestras experiencias. Para ello convocamos como coordinador externo, al momento de su realización, al Profesor y Lic. Enrique Audine, con quien visualizamos y compartimos miradas sobre los siguientes tópicos:

En relación a la **dimensión del trabajo docente**, nos reconocimos en la valoración del ritual del aula como espacio de encuentro de los cuerpos. El lugar del docente allí y la relación con los estudiantes.

Compartimos la mirada acerca de la sobrecarga del pluriempleo del /de la docente y el impacto invasivo en la vida cotidiana, vivenciado en el trabajo virtual en casa.

Recorrimos la situación de duelos que nos reactivó la cuarentena, tales como el ejercicio de la profesión, el encuentro áulico presencial, los rituales festivos y otros.

Reconocimos como rasgo principal del aislamiento social, preventivo y obligatorio, a la ruptura del tiempo y la institucionalidad. En este sentido advertimos acerca del impacto subjetivo de portar las instituciones, en cada actividad académica desarrollada.

Compartimos la dificultad para delegar y generar autonomía en los Otros (hijo/as y tarea; sostenimiento de aula web en equipo de trabajo, etc.).

Realizamos una revisión crítica de la noción de “postpandemia” que nos permitió fortalecer el aquí y ahora del trabajo académico.

Analizamos críticamente el tiempo que se pierde al no asumir la “nueva normalidad” para la planificación y diseño de “otra práctica posible”.

En relación a la **dimensión personal**, analizamos la tensión entre lo placentero-deseado y la sobrecarga de trabajo; así como la tensión entre las dificultades del encierro y el disfrute por el ostracismo.

Nos preocupamos al reconocer a la hiperactividad como un mecanismo de adaptación.

Posicionadas en ambas dimensiones valoramos la importancia de la práctica saludable de las y los profesores; el valor del encuentro y la necesidad de no dar un paso adelante sólo, sino saber volver para avanzar con todos/as.

LA INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN: ¿DÓNDE RADICA LA IMPORTANCIA DEL ESTUDIO?

Los análisis de las y los estudiantes nos colocaron en la importancia de reconocer y evaluar la realidad educativa en contexto de pandemia, en la clave de la categoría de “continuidad pedagógica”, elaborada en la emergencia y como estrategia de vinculación, contención y prevención social, educativa y sanitaria. Desde este macro el proceso de enseñanza y aprendizaje adoptó un rasgo particular.

Desde esta perspectiva y ante la complejidad que asumieron las prácticas de enseñanza en el contexto sociosanitario antes mencionado y el impacto inesperado sobre la vida institucional de las Escuelas Secundarias, la vida cotidiana de las y los jóvenes y sus familias, así como la comunidad universitaria en su totalidad, nos colocó en el desafío de conocer y analizar los rasgos fundamentales de la experiencia de las prácticas para explorar los aportes del profesorado de Trabajo Social a la realidad de las Escuelas Secundarias de la región hoy.

La pandemia es un acontecimiento inesperado, que interrumpió el desarrollo habitual de la vida cotidiana y las prácticas profesionales, que se configura como una amenaza latente, interpelando el conjunto de creencias y prácticas culturales. (Pérez Torrecilla y Cabañez Silva, 2020)

La intervención del Trabajo Social, en este contexto de pandemia, contiene una multideterminación que es necesario relevar. Por un lado están las necesidades emergentes del complejo de situaciones sanitarias, que se configuran en situaciones problemáticas emanadas del ritmo de evolución y desarrollo de la epidemia;

por otro, las decisiones políticas en el campo de la protección social y sanitaria; así también las demandas de la población y las posibilidades reales de gestión, en el marco de las deficiencias de las instituciones para hacer frente a las nuevas modalidades de intervención, entre ellas y de interés para este estudio están las Escuelas Secundarias (teléfonos móviles, acceso a internet, computadoras, elementos básicos de bioseguridad, etc.).

La intervención en la emergencia alude a la capacidad de los equipos profesionales de revisar y re-direccionar sus acciones, en función de los tiempos y requerimientos del avance viral de la enfermedad. En este sentido, el reto es salirnos de la trampa, de la angostura, que indica que pensar en la enfermedad achica las posibilidades de intervención.

Para ampliar las posibilidades de intervención es necesario explorar en profundidad los saberes producidos en las prácticas, asumiendo como parte de la misma la dimensión investigativa.

Al desarrollarse las prácticas de enseñanza en el contexto de producción dinámica de un fenómeno sanitario en ocurrencia, tal como es una pandemia, se constituye en un imperativo del conocimiento el diseño y ejecución del presente proyecto.

LOS SABERES DE LAS PRÁCTICAS

Reconocemos en la experiencia como sujetos, valiéndonos de los aportes de Contreras (2010) a los saberes ligados a la dinámica de los acontecimientos de la realidad, que emergen como interrogantes, respuestas parciales y/ o problemas que los sujetos de la experiencia reconocen como subproducto de un hacer con reflexión-hacer pensado- acción reflexión.

En este sentido la construcción de los problemas sociales, se alcanza mediante la identificación de múltiples interrogantes y o respuestas parciales que el profesional en formación co-construye con los sujetos protagonistas de los diferentes acontecimientos de la realidad con los cuales la experiencia se articula.

El sujeto profesional es portador crítico de referenciales teóricos que dan sustento a la relación activa del sujeto cognoscente con el objeto de conocimiento, investigación y acción. Relación que adopta una forma disciplinar, en el reconocimiento de su vivencia y en la producción de saberes.

REFLEXIONES FINALES

La virtualización de la enseñanza profundizó y visibilizó con más fuerza las desigualdades que ya eran preexistentes al advenimiento de la pandemia, la desigualdad en el acceso a recursos tecnológicos, a la conectividad tanto para las y los docentes como las y los estudiantes.

La pandemia nos condujo a reafirmar el lugar sustantivo del Estado en la validación de derechos, construyendo puentes de accesibilidad a través de las políticas sociales.

Ahora bien, en el actual contexto pandémico la dimensión pedagógica entró en crisis y cada institución re-significó la estrategia de “continuidad pedagógica de acuerdo a la complejidad de la realidad situacional de cada escuela y de las y los jóvenes.

La “continuidad pedagógica” desde la virtualidad se realiza por una multiplicidad de plataformas, en donde las y los docentes van decidiendo desde qué herramienta poder realizar este proceso pedagógico. Se da una valorización de lo vincular, del estar y acompañar. Así se establecieron prioridades en el acto educativo, donde lo primordial es sostener el contacto con las y los estudiantes.

Entonces, eso se transformó en la gran pregunta que fue atravesando a todos los grupos y a nosotros como docentes: ¿no es acaso, el sostenimiento de las y los estudiantes en sus trayectorias educativas, una intervención docente que aspira a garantizar el derecho de sus estudiantes a la educación?

BIBLIOGRAFÍA

- Carballada, A. (2013). La Intervención en lo social como Proceso. Una aproximación metodológica. Buenos Aires, Cooperativa Margen/Editorial Espacio.
- Carballada, A. (2017). El lugar, la palabra, la mirada y la escucha. Espacio editorial.
- Contreras D., J. y Pérez de Lara, N. (comps.) (2010). Investigar la experiencia educativa, Morata, Madrid.
- Chillemi, Analía y Bulich, Alejandra (coords.), “Prácticas de formación en contexto de Pandemia. La potencia de los procesos colectivos”. En *Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Dossier Especial, 12 de agosto 2021. Disponible en: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/?p=3254>
- Dirección General de Cultura y Educación (2020). Currículum prioritario 2020-2021. Educación Secundaria orientada, Técnica y agraria. Resolución 1872/2020 DGCYE - ANEXO 1IF-2020-21075551-GDEBA-SSEDDGCYE. Disponible en: https://abc.gob.ar/secundaria/sites/default/files/documentos/ccrr_prioritario_2020-2021_-_secundaria_.pdf
- Edelshtein, G. (2015). La enseñanza en la formación para la práctica. En *revista Educación, Formación e Investigación*, Vol.1, N°1. ISSN 2422-5975 (en línea).
- Edelstein, G. (2002). “Prácticas de la enseñanza / prácticas docentes. Algunas notas distintivas” En: *Perspectiva*, Florianópolis, v.20, n.02, p.467-482, jul. /dic.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Larrosa, J. Experiencia (y alteridad) en educación. S/F
- Morandi, G. y Ros, M. (2014). La construcción de proyectos de formación. El proceso de diseño de situaciones de enseñanza. Relaciones entre diseño y acción. Documento de trabajo-Especialización en Docencia Universitaria.
- Pérez y Legardón (1995) Formación profesional. Proyecto de investigación: La práctica pre-profesional en la formación profesional en la Escuela Superior de Trabajo Social. Área de Trabajo Social. FTS UNLP.
- Kemmis, St. y Mc Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Ed. Graó.
- Remedí, E. (2004). La intervención educativa. Conferencia Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Terigi, F. (2012). *Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación*. Buenos Aires: Editorial Santillana.
- Reflexiones sobre el presente. Aula Web Prácticas de la enseñanza, 2020. <https://padlet.com/practicasprofesoradofts/i9t8f0hbthft5rsa>

Subjetividades emergentes en las trayectorias académicas de jóvenes estudiantes de la FCPYS.

Mg. Lázzaro Eliana. FCPYS UNCuyo. elilazzaro@yahoo.com.ar

Mgter Hueso Lorena. FCPYS UNCuyo. lorenahueso78@gmail.com

Mg. Salazar Rocha Mary Lourdes. FCPYS UNCuyo. marylourdesalazar@yahoo.com.ar

Lic. Riquelme Fernanda. FCPYS UNCuyo. fernandarique77@hotmail.com

Lic. Funes Curadelli Yemina. FCPYS UNCuyo. yemifunescuradelli@hotmail.com

M5

ET4

Nuestro trabajo denominado *Subjetividades emergentes en las trayectorias académicas de jóvenes estudiantes de la FCPYS*, es producto de una política académica de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, para incentivar y formar en Investigación, programa denominado “Cátedra Investiga”. Esto permite a los equipos de cátedra vincular en forma directa la docencia, con la investigación y abrir lazos para la extensión, ya que sus resultados pueden aportar a dicha área.

El proyecto surge de diferentes intereses que convoca al equipo de investigación. La motivación por el tema, la inserción en ámbitos instituciones vinculados a contextos juveniles, las indagaciones que resultan de la propuesta de enseñanza aprendizaje de la Cátedra de “Problemática de la Familia, Niñez, Adolescencia y Ancianidad” de la Licenciatura de Trabajo Social, la línea de investigación que cuenta la directora del proyecto y algunos/as de sus integrantes, unido al deseo de iniciar una trayecto investigativo que incluya al equipo de cátedra en sí mismo.

La propuesta de investigación aborda una problemática teórica vinculada a la disciplina y al espacio curricular que nos ocupa. Ofrece una descripción, análisis e interpretación de los fenómenos de la realidad social, de los contextos próximos a un grupo de estudiantes de la carrera, que dan cuenta de sus trayectorias académicas atravesadas por la pandemia. Pero también, cómo las subjetividades juveniles se expresan en dicha trama, dando cuenta de lo inédito y de lo emergente, aspectos que permiten re pensar la tarea docente y colaborar en el debate sobre el reconocimiento de las subjetividades que transitan la educación universitaria pública y gratuita.

Las trayectorias académicas juveniles, están atravesadas por procesos acelerados de cambios y transformaciones, que exigen un constante reconocimiento. Demandan una reflexibilidad sostenida, en cuanto a lo conocido en términos de significados producidos desde diferentes estudios y de los/as sujetos significantes. En muchas ocasiones, termina por emerger como un/a sujeto inesperado/a por las instituciones, las prácticas profesionales y por ende en lo que se reproduce al interior de las aulas y pasillos de la Facultad en un contexto situado atravesado por la pandemia.

NUESTRO ESTUDIO

El estudio nos permitió aproximarnos a la comprensión de las subjetividades emergentes juveniles al interior de las trayectorias académicas de estudiantes de la carrera de la Carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales durante el año 2019/2020.

La misma indaga por aquello que emerge, de lo distintivo, de lo instituyente, incluso para los/as propios/as actores, como de los procesos sociales que subyacen. Busca conocer o mejor dicho aproximar al conocimiento de jóvenes en plural (Merkel, 1992; Pérez Isla, 2000; Urresti y Margulis, 2008; Alvarado Salgado y Patiño López 2013; Ernesto, 2014; Margulis 2015; Arias Cardona y Alvarado Rodríguez, 2015) situado en un contexto, en relación a su trayectoria académica, y a las condiciones objetivas y estructurales donde se recrean sus relatos.

Intentamos comprender a esas subjetividades emergentes, al interior de las trayectorias académicas (Terigi, 2010; Ortiz Ruiz, 2017), para aportar a procesos pedagógicos dinámicos que puedan significar los contenidos y las prácticas docentes.

Esto fue posible a través de un proceso de investigación flexible, de tipo cualitativo, que permitió acercarnos a los mundos de significados de quienes prestaron sus voces, y experiencias; situadas, en un contexto social, económico, histórico y político atravesado por la pandemia.

Los datos recogidos de la experiencia empírica surgieron de distintas técnicas para lograr la aproximación a la cotidianidad: análisis de datos secundarios (entrevistas desgrabadas a estudiantes) que surgieron de un proyecto de investigación previo en que participó parte del equipo. Para luego posteriormente, ante la situación de aislamiento social preventivo y obligatorio y el de distanciamiento social preventivo obligatorio, generaron tópicos diferenciales que alteraron la cotidianidad que cada cual traía e impactó en todo el proceso investigativo, por lo tanto para seguir profundizando en nuestros objetivos se generaron grupos de discusión a través de una plataforma que permitió los encuentros virtuales que posibilitaron acercarnos al mundo de significados de quienes aportaron el material empírico, conocer sus representaciones y sentires.

La articulación teórica- metodológica nos fue posibilitando acercarnos a las subjetividades emergentes y que emergen en las trayectorias académicas; aquellas que traen lo inédito, que desafían a lo instituido. Que interpelan a la institución que alberga o desaloja según las posibilidades que se habilitan en ese campo, de los capitales que allí son puestos en escena y de las fuerzas que se conjugan, que en definitiva han ido construyendo a una subjetividad colectiva. Allí, donde el yo singular refleja la pertenencia a un nosotros/as.

Ese nosotros que cobija la carrera, en términos de subjetividad colectiva, es heterogéneo, dinámico y cuestionador de lo instituido presente en las percepciones y representaciones que estudiantes traen al campo educativo. Su presencia, alberga una incomodidad con lo dado en el mundo social en términos de desigualdades y vulneraciones de derechos que moviliza la búsqueda y construcción de sentidos transformando su espacio a partir de decires u otras acciones que visibilizan lo in-

visibilizado. Tal vez esa incomodidad, parte de la historia personal, hizo que converjan en esta elección, y que surge de las motivaciones que operaron en la opción por la carrera.

Entonces, la subjetividad colectiva sirve de espejo y reflejo para las subjetividades juveniles que son parte de la carrera. Así, en palabras de Alfonso Torres Carrillo “la subjetividad, como actualización del pasado, es memoria; como apropiación del presente, es experiencia; y como construcción de posibilidades, es futuro” (2006,94). En esas tres dimensiones ese sujeto emerge, con tensiones y conflictos, que se editan y pasan a ser parte de la vida institucional de la carrera.

Uno de los tópicos que surgen es el cuestionamiento, pero este no es lo emergente, ya que es parte de las características que asumen los mundos juveniles, lo emergente es el cambio en la trama de lo que se cuestiona, que tiene que ver con el patriarcado, el neoliberalismo y la violencia.

Otro de los rasgos de la subjetividad según Torres Carrillo, Alfonso (2009) es su naturaleza magmática de la subjetividad alude a lo dinámico, lo cambiante y a su potencial creador, de allí su plasticidad, su fluidez y su reconstrucción permanente. Su estado es transversal a la vida social, tiene manifestación en la vida personal, social y cultural. La subjetividad tensional, resulta del ámbito y del canal de los conflictos sociales y políticos a partir de la cual se legitiman los poderes hegemónicos.

Es un tiempo de cuestionamiento, de resistencia a los mandatos sociales que se expresan a través de sus representaciones y de las representaciones que les devuelve la sociedad y su familia respecto de lo que esperan, en función a su edad y género. Allí las experiencias de sus madres, se transforman en mandatos que se imponen, pero del que se diferencian, con opciones que las hace romper con lo instituido, cuestionando la maternidad, la edad para maternar, el deseo para hacerlo, la edad para ingresar al mercado laboral. Constituyen en sí mismas un quiebre con lo dado, procesos de resistencias que son campos de luchas entre lo nuevo que crece y lo previo, que se funden en eso que se va constituyendo.

Desde la percepción de quienes ofrecieron sus experiencias, se reconocen desde la diversidad. Incluso cuando algunas fuerzas que se dan en ese campo educativo, hacen que se generen procesos de exclusión, es la grupalidad, cierta conciencia colectiva y la otredad reconocida en el nosotros que los integra, que generan formas resistencia. Procesos que se viven desde la tensión y el conflicto, pero que son conquistas que hacen de alguna manera a la riqueza de la universidad pública y gratuita. Para mencionar algunos ejemplos podemos señalar el enfrentamiento estudiantil ante actores que impedían el ejercicio de la maternidad en las aulas (llevar al hijo/a a cursar) y las estrategias de resistencia que construyen para enfrentar la tarea estudiantil.

Pero por el otro lado, se observa que a pesar de dichas fuerzas que intentan la cohesión, muchos/as no logran la permanencia y pertenencia, es allí donde dicen que estudiar en la UNCuyo es un “privilegio”, no solo desde el orgullo de ser parte, sino porque exige de condiciones objetivas que lo hagan posible. Si bien se garantiza la gratuidad, no es gratuito estar, cursar y estudiar; sumado a las cargas horarias y características que ofrece la carrera, que la hacen poco conciliable con el mundo

laboral y familiar. En esas tensiones es donde emergen las fisuras entre las trayectorias reales y las no encauzadas.

Así, fuimos identificando algunos rasgos de lo emergente en las subjetividades juveniles de estudiantes de la carrera, como: la heterogeneidad, la incertidumbre, adherencia a una perspectiva de género y moratorias diferenciales. Por otro lado, la aceleración de los procesos sociales, les hace percibir a los/as ingresantes de la carrera como un/a sujeto diferente al que eran, en parte porque ellos/as mismos/as se transformaron al habitar este espacio, pero también porque quien viene ya trae parte de lo inédito, que hace que sientan diferencias con esas generaciones. Carácter que ineludiblemente debe hacer re pensar las prácticas docentes, desarrollar un saber pedagógico y en particular un saber didáctico que incremente la capacidad para generar distintas cronologías del aprendizaje y apartarnos de un aprendizaje monocrónico.

Otro rasgo emergente, sin duda fue el contexto de pandemia y las medidas de A.S.P.O. Y DISPO que mutaron los escenarios educativos, desalojaron el lugar del encuentro, visibilizó y profundizó las desigualdades, pero por sobre todo impactó en una de las estrategias de resistencia que muchos/as estudiantes expresaron tener para seguir ligados a la educación pública. Las estrategias de estudios que se dan a partir del trabajo colaborativo y en grupo, como los espacios institucionales que facilitan el estudio para quienes no tienen en su ámbito familiar, como la biblioteca, el aula, el pasillo o el comedor.

La no presencialidad alivió algunas cargas económicas, como la que demanda el traslado o permanencia en una residencia cercana a la facultad, pero no lo cambian por la proximidad que ofrece el encuentro, facilitador de la afectividad, grupalidad, movilizador de las motivaciones y la construcción de una subjetividad colectiva que les hace ser parte.

Así, lo instituido posibilita cierta cohesión; mientras que los procesos de resistencia y los nuevos modos de ver, de sentir y de relacionarse constituyen lo instituyente que involucra el surgimiento de nuevos órdenes de realidad. Procesos de disputa y negociación entre las hétero-representaciones (elaboradas por agentes o instituciones sociales externos a los/as jóvenes) y las auto-percepciones. Así los procesos sociales construyeron un “deber ser” con mandatos que operaron en la modernidad, esas representaciones sociales que los/as atraviesa no logran incorporar lo nuevo, tal vez por la aceleración de los cambios sociales, que en algunos/as genera cierta “incomodidad”, incomodidad que es preciso habilitar a transitar.

Ser la primera generación de estudiantes universitarios en sus familias, implica de alguna forma “traer la universidad a la casa” y viceversa; con las tensiones que suscitan en ambas instituciones sociales, la familia y la universidad. Algo de ambas cambia y es en ese interjuego donde radica la fortaleza de la educación universitaria, pública y gratuita, por la que se debe seguir luchando.

Los procesos sociales contienen el carácter socio histórico político, situado en el que se da la producción de la subjetividad juvenil; ofrece el espacio para la intersubjetividad en donde lo juvenil se construye en su carácter relacional; y habilita la trama en la relación entre las condiciones objetivas y subjetivas de cada sujeto, que

exige pensar en “las juventudes”. Una experiencia singular, compartida, cultural que sólo puede reconocerse desde la complejidad.

Los resultados alcanzados, permiten afirmar y complejizar las relaciones que surgen de los supuestos de sentidos. Las subjetividades emergentes de jóvenes son múltiples, heterogéneas y complejas, y producen formas diversas de transitar la experiencia en la universidad, por lo que construyen trayectorias académicas singulares y diferenciales. Reconocerlas nos da cuenta de los fenómenos sociales que las atraviesan y de los/as actores sociales que la universidad pública debe reconocer y contener para pensar políticas educativas inclusivas que entiendan a la educación universitaria como un derecho.

Las subjetividades emergentes portan y expresan los cambios societales, en que las nuevas tecnologías inciden en las formas de comunicación y aprendizaje, los cambios en los intercambios en función al género y las relaciones que se entablan, las manifestaciones que asumen las violencias, el contexto neoliberal y las expresiones que se dan en los cuerpos. Son las fisuras de lo instituido para abrir paso a lo instituyente, es lo periférico, en tanto son ámbitos de la realidad silenciadas con anterioridad, que adquieren significación a partir de sujetos determinados y se dramatizan en los escenarios institucionales.

La pregunta por lo emergente, no es sencilla, ni unísona, es polisémica, por tanto compleja. El relato de la experiencia narrada, en este caso de la vida universitaria, es una manera de problematizar las relaciones entre subjetividad, juventudes, trayectorias académicas y educación, que habilita la comprensión de las dimensiones complejas y heterogéneas de la vida institucional marcadas por la pandemia.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado Salgado, S y Patiño López, J. (2013). Algunos aprendizajes sobre la práctica de investigación comprensiva y transformadora con niños, niñas y jóvenes en América Latina y el Caribe. En CLACSO.
- Arias-Cardona, A. M. & Alvarado, S. V. (2015). Jóvenes y política: de la participación formal a la movilización informal. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
- Chávez, M. (2009). Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín*. Año 2, nº 5, Buenos Aires
- Margulis, M.(2015) Juventud o juventudes. Dos conceptos diferentes. *La revista del Plan Fénix* año 6 número 51. https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/numero_pdf/fenix51%20baja.pdf
- Margulis, Mario et al. (2008): “La juventud es más que una palabra” https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/mario_margulis-la-juventud-es-mas-que-una-palabra.pdf .
- Ortiz Ruiz (2017) “Vida familiar y trayectorias académicas: una aproximación biográfica en una universidad chilena”. *Polis, Revista Latinoamericana* N° 47, Santiago

de Chile, Chile.

- Rodríguez, Ernesto. Bases para la construcción de un índice de desarrollo de políticas integradas de juventud: una propuesta para Iberoamérica. Visto en <http://celaju.net/wp-content/publicaciones/2016/04/indice-de-desarrollo-de-PPJs.pdf>

- Souto, Marta (2009). Imaginario grupal y formaciones grupales en torno al saber Educação. *Revista do Centro de Educação*, vol. 34, núm. 3, septiembre-diciembre, pp. 437-452 Universidade Federal de Santa María, Santa María, RS, Brasil. Recuperado en 24/11/2020: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117112620002.pdf>

- Flavia Terigi. (2010) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Conferencia en Santa Rosa - La Pampa.

- Torres Carrillo, Alfonso (2009). Acción colectiva y subjetividad. Un balance desde los estudios sociales. En *Revista Folios*, núm. 30, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado 19/11/2020: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941360004>

- Torres Carrillo, Alfonso (enero-junio, 2006). Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo. En *Revista Colombiana de Educación*, núm. 50, pp. 86-103. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Problemas y desafíos de la educación superior en perspectiva regional

Lastra Karina Fabiana. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Argentina. <https://orcid.org/0000-0003-1793-5788>

Causa Matías. Facultad de Trabajo Social, UNLP, Argentina. <https://orcid.org/0000-0002-6561-8368>

M5

ET1

1. INTRODUCCIÓN

El acceso a la Educación Superior se ha convertido en un tema central en las últimas décadas, a la vez que se puede observar que ha habido una expansión sostenida a nivel global. Aun así persisten diferencias lo cual se traduce en una importante variabilidad regional en el cumplimiento de este derecho.

La expansión de la participación en la educación superior a escala global es el resultado del reconocimiento del Derecho a la Educación Superior como derecho humano y bien social impulsado por UNESCO[1] en las sucesivas Conferencias Mundiales y Regionales. En el caso de América Latina, la concreción se produce en la CRES de Cartagena en el año 2008, en el marco de gobiernos de la región que asumieron la posición de fomentar políticas públicas que promovieran el financiamiento y la expansión del sector. A su vez, esas políticas gubernamentales se orientaron hacia la disminución de la brecha de desigualdad y la búsqueda de una mayor equidad (Chiroleu & Marquina, 2015).

En este sentido, una mirada sobre los países de la región permite identificar acciones orientadas hacia una mayor democratización de los sistemas de educación superior para incorporar a sectores tradicionalmente excluidos de la vida universitaria, y de esta forma reducir la brecha de desigualdad.

Aun así, diversas investigaciones demuestran que si bien se extendió la participación de la población estudiantil proveniente de hogares cuyos ingresos se ubican en los percentiles más bajos, esta mayor presencia aún no reduce la brecha significativamente (Chiroleu, 2019; Ezcurra, 2019). A su vez, esta mayor participación impacta fundamentalmente en la tasa bruta de matrícula, y muestra un contraste con el análisis de otros indicadores como la permanencia y la graduación.

2. ESTADO DE SITUACIÓN. DESAFÍOS PARA LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Para monitorear el seguimiento de los patrones globales de acceso a la educación superior, se consideran distintos indicadores, de los cuales el más utilizado es la Tasa Bruta de Matrícula (TBM). Se entiende por TBM, la matrícula como porcentaje de población del grupo etario que corresponde a los cinco inmediatos después

de la graduación en la escuela secundaria (en general 18 a 24 años). La TBM de educación superior aumentó a nivel mundial del 19% al 38% entre 2000 y 2018 (IESALC-UNESCO, 2020). Para la región de América Latina, entre los años 2000 y 2018, la TBM creció en un promedio de 28,67%, mientras que en para el período 1970/2000 el crecimiento había sido del 16,18%. De este modo la región de América Latina y el Caribe experimentó una de las expansiones más rápidas respecto a la participación en la educación superior. No obstante, los grados de masificación interregional fueron disímiles.

Respecto a la situación en Argentina según la investigadora García de Fanelli “la proporción de jóvenes de 18 a 30 años que concurren a la universidad entre los años 2003 y 2013 se ha mantenido en una proporción de 26-28 por ciento a lo largo del periodo, aumentando la escolarización del quintil de menores ingresos (es decir el I). La proporción de jóvenes que dentro de este grupo etario y quintil de menores ingresos asistía o asistió al sector universitario creció de 10 por ciento en 2003 a 12 por ciento en 2013, aunque presentando cierta disminución respecto del año 2012” (García de Fanelli, Informe CINDA, 2016, p. 39). A nivel comparativo con otro país de la región, Ezcurra (2019) señala que Chile y Argentina tienen una TBM en Educación Superior que supera el 80% según UNESCO, pero se observa que en la población de 25 a 34 años la tasa de graduación baja al 30% y 18% respectivamente. Ezcurra también señala que la brecha entre el quintil 1 y el 5 se aminoró en Chile y Argentina en el período 2000-2017 (Ezcurra, 2019). Aún más, la autora considera que en ambos países aunque la desigualdad en el acceso se redujo, se produce una “inclusión estratificada”, proceso que caracteriza como la “diversificación del ciclo en circuitos institucionales de status dispar según la posición social” (2019: 24). En la misma dirección otros trabajos, explican que “mientras que en los países desarrollados se necesitan alrededor de 4,5 de nuevos ingresantes para producir un graduado, en Argentina se requiere 9,4” (Tedesco, Aberbuj y Zacarías, 2014, p.30).

Estudios recientes del IESALC-UNESCO han demostrado que la aceleración de las tasas de participación en la educación superior se corresponde con países de ingresos medianos altos, con lo cual se considera que existe una fuerte relación entre PBI per cápita y la TBM en alza. En efecto, en los países de ingresos medianos altos la TBM registró un aumento de más del 200%, mientras que en los países de bajos ingresos el aumento porcentual fue del 100% (IESALC-UNESCO, 2020).

También se registraron diferencias respecto a la participación en la educación superior por género. Las mujeres han resultado ser las más beneficiadas en el período 2000-2018, ya que la TBM pasó del 19% al 41%, mientras que en el caso de los hombres pasaron del 19% al 36%. Más allá de este importante crecimiento, persisten otras desigualdades vinculadas a la disciplina estudiada, ya que persiste el rezago de las mujeres en algunas áreas del conocimiento como ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas.

Más allá del panorama alentador en la reducción de la brecha en el acceso a la educación superior que se observa en el análisis de los indicadores presentado por el UNESCO, se pueden identificar algunos desafíos que aún demandan atención para lograr que la participación en el ciclo cumpla con las expectativas de demo-

cratización y de justicia social. Y esta cuestión se hace presente al observar que no todos los grupos sociales participan en igual proporción de la educación superior, a pesar de la generación de políticas gubernamentales y mecanismos y estrategias institucionales.

Por otra parte, se pueden identificar otros impulsores de la expansión de la matrícula, como el crecimiento de las instituciones privadas y de las instituciones que brindan educación virtual. En el primer caso, las universidades privadas han crecido, a la par que la matriculación privada ha aumentado en muchas regiones. En América Latina se ha incrementado hasta llegar a representar un 49% del total de instituciones universitarias. Interregionalmente en algunos países como Brasil llega al 60% y en Chile al 80%. Este avance de las instituciones privadas de educación superior, representan simultáneamente dos preocupaciones, por una parte son una consecuencia directa de la reducción del financiamiento por parte de los gobiernos, y por ende, la retracción en las políticas públicas. Por otra parte, la calidad de las instituciones privadas de educación superior es cuestionada a nivel global. Surge así la paradoja respecto a la contribución de estas instituciones en el acceso a la educación superior, pero pareciera ser que el costo de esa expansión ha sido la calidad académica.

Respecto a las instituciones de educación superior que prestan una oferta virtual, han crecido de la mano de los proveedores de servicios informáticos y demás. En este sentido, existen trabajos que realizan una crítica a este sistema, ya que consideran que es una forma de mercantilización de la educación. Estos agentes comerciales ofrecieron productos gratuitos a precios accesibles en el marco de la pandemia Covid-19, cuestión que resulta considerable ya que es probable que esta modalidad perdure durante un tiempo, ya sea en forma virtual total o bien en forma híbrida. Algunas investigaciones en perspectiva crítica reflexionan sobre cómo las tecnologías de la educación pasaron a tener una influencia transnacional en el aprendizaje y la enseñanza en todos los niveles, con lo cual se constituye en una prioridad desarrollar investigaciones vinculadas a la comercialización de los productos en el marco de la pandemia COVID 19 y la post-pandemia (Williamson y Hogan, 2021).

Sin duda, para lograr mejores tasas de educación superior, resulta fundamental identificar los obstáculos que intervienen. Entre estos, figuran una serie de aspectos que encuentran su origen en desigualdades económicas, culturales y sociales, y se manifiestan en los altos índices de pobreza, déficit de servicios como electricidad, internet y acceso a dispositivos tecnológicos, la movilidad/distancia geográfica, discriminación étnica o racial, las cuestiones de género, entre otras. Pero también es posible identificar una serie de aspectos que se asocian con el nivel institucional y la generación de políticas institucionales. Respecto a esto se han desarrollado estudios que observan la responsabilidad institucional en el desarrollo de políticas y programas específicos para el acompañamiento de las trayectorias estudiantiles. Desde estas perspectivas, se propone pensar la inclusión en la universidad en distintos sentidos que incorporen la necesidad de políticas que contemplen la situación de los grupos de estudiantes provenientes de sectores tradicionalmente excluidos y a su vez se propone no limitar esas políticas a la dimensión socioeconómica.

Algunos autores entienden por políticas institucionales inclusivas al desarrollo de mecanismos y estrategias que promuevan las condiciones adecuadas para acompañar las trayectorias académicas de la población estudiantil proveniente de sectores sociales desfavorecidos. En esta misma línea, se considera que “el concepto de inclusión supone un reconocimiento de la diversidad y la necesidad de pertinencia de la oferta curricular y el acompañamiento institucional, a diferencia de “la igualdad de oportunidades” que supone una sociedad con puntos de partida homogéneos y las “políticas compensatorias” que suponen un déficit que puede ocasionar bajas expectativas y circuitos educativos devaluados” (Cambours de Donini, Lastra, Mihal y Muiños de Britos, 2019:4).

Por otra parte, como parte de las medidas implementadas por los estados para contribuir a disminuir la brecha de desigualdad en el acceso a la educación superior, ocupan un lugar relevante las políticas de apoyo al acceso universal a la educación superior, entre las cuales figuran las modificaciones a los marcos legislativos, las ayudas financieras, la creación de nuevas instituciones entre otras medidas (Chiro-leu & Marquina, 2017). El análisis de las políticas públicas en la región demuestra una marcada heterogeneidad de programas para dar respuesta a la creciente masificación producida en ese período. En cada caso, las medidas implementadas resultaron de la articulación entre los sistemas de educación superior locales y las características culturales y sociodemográficas de la población entre otras cuestiones.

3. ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES SOBRE EL TEMA

De acuerdo a los estudios sobre el tema presentados con anterioridad, es evidente el progreso en la expansión de la educación superior a nivel global. Aún más, resulta muy importante el indicador del crecimiento de la TBM a nivel global, más allá de las diferencias regionales. Esto ha dado lugar a los llamados sistemas de alta participación (Ezcurra, 2020), en los que la TBM alcanza o supera el 50% en la población de la franja de edad correspondiente. Otro indicador importante resulta ser la participación en la educación superior según nivel de ingresos. En este sentido se observa que ha habido un crecimiento en la participación en la educación superior del sector de la población que ubica sus ingresos entre los percentiles más bajos, es decir, sectores sociales excluidos tradicionalmente. Por lo mismo, hay autores que señalan que la brecha de desigualdad disminuyó, al menos en el ingreso (Ezcurra, 2020).

No obstante, pareciera que estas desigualdades se han desplazado, y la reproducción de la exclusión se manifiesta en “los circuitos institucionales de estatus dispar según posición social” (Ezcurra, 2020: 118). Estos constituyen sistemas jerárquicos, cuyo funcionamiento se da en el marco de condiciones materiales y recursos diferentes, y que a su vez, culminan en el otorgamiento de títulos con valor diferencial, y con posibles consecuencias en la posterior inserción laboral. Resulta fundamental entonces, continuar con el estímulo de políticas públicas e institucionales, que atiendan a estos nuevos deslizamientos en los circuitos de reproducción de las desigualdades para así, poder avanzar en el logro de una mayor justicia social,

con instituciones que garanticen igualdad de condiciones en la calidad de los títulos obtenidos en el tramo.

[1] Las Conferencias Regionales de ES surgen como un foro regional orientado a proponer planes estratégicos y metas de logros que puedan guiar las políticas públicas y las acciones de los actores académicos. En 1996 se realizó la primera (en La Habana, Cuba), la segunda en 2008 (en Cartagena de Indias, Colombia) y la tercera en coincidencia con el Centenario de la Reforma Universitaria de 1918 (en Córdoba, Argentina). La Declaración CRES 2008, significó un giro paradigmático de las políticas de ES desde la perspectiva de los derechos, porque ratificó “la responsabilidad de los Estados de garantizar la ES como bien público y derecho humano y social”.

BIBLIOGRAFÍA

- Cambours de Donini, Ana; Lastra, Karina; Mihal, Ivana; Maris Muiños de Britos, Stella (2019). “Límites y posibilidades de las políticas institucionales bonaerense. Explorando caminos nuevos”. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 12 (2), 301-317
- Causa, M., & Lastra, K. F. (2020). Universidades públicas de la Región Metropolitana: algunas líneas estratégicas de acción para garantizar la inclusión en el contexto de la Pandemia Covid-19. *Trayectorias Universitarias*, 6(10), 029. <https://doi.org/10.24215/24690090e029>
- Chiroleu, Adriana y Marquina, Mónica (2017). “Democratisation or credentialism? Public policies of expansion of higher education in Latin America”. *Policy Reviews in Higher Education*, 1 (2), pp.139-160
- Ezcurra, Ana María. (2019). “Educación superior: una masificación que incluye y desigual”. En: Ezcurra A. M. (comp.). *Derecho a la Educación: Expansión y desigualdad: tendencias y políticas en Argentina y América Latina*. Saenz Peña. Universidad Nacional de Tres de Febrero. Libro digital.
- Ezcurra, A. M. (2020). Educación Superior en el Siglo XXI. Una democratización paradójica. Escenarios globales y latinoamericanos. *RELAPAE*, (12), pp. 112-127
- García de Fanelli, A. (2016). Educación superior en Iberoamérica. Informe 2016. Informe nacional: Argentina.
- IESALC-UNESCO. (2020). Covid 19 y Educación Superior. De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. Caracas. UNESCO-IESALC.
- Tedesco, J.C.; Aberbuj, C.; Zacarías, I. (2014). *Pedagogía y democratización en la universidad*. Editorial Aique. Buenos Aires.
- Williamson, B., & Hogan, A. (2021). Pandemic Privatisation in Higher Education: Edtech & University Reform. *Education International*. <https://www.eiie.org/en/detail/17124/%E2%80%9Cpost-pandemic-reform-of-higher-education-market-first-or-purpose-first-digital-transformation%E2%80%9D-by-ben-williamson-and-anna-hogan>

Pensar la educación en tiempos de escuela intermitente

M5

ET1

Sánchez Acosta María José. Lic. en Trabajo Social (FTS-UNLP) y Profesora de Teatro (ETLP). Actualmente A.S. en EEE N°534, La Plata; y Profesora de Teatro en EP N°10 y EP N°63, La Plata. sanchezacostamariajose@gmail.com

La elaboración del presente resumen ampliado surge en principio de trabajos realizados en el marco de la materia: “Fundamentos de la Educación” y en segundo término de “Política e Instituciones Educativas” de la carrera del profesorado de Trabajo Social.

El tema de este resumen ampliado surge del trabajo grupal de la materia “Fundamentos de la Educación” con las colegas: Altamirano Claudia, y Capra M. Priscila, quienes por cuestiones de tiempo no pudieron sumarse a esta propuesta.

El presente trabajo intenta reflexionar sobre: “Las trayectorias escolares y el rol docente en contexto de pandemia”.

La pandemia ha agudizado y perpetuado las desigualdades sociales existentes de amplios sectores de la población. La hipótesis de trabajo es que el ámbito educativo es uno de los que más visibiliza dichas desigualdades, el análisis de las diferentes trayectorias escolares, y de las estrategias de los docentes para llevar adelante la tarea pedagógica, son indicadores para dar cuenta de ello.

He delimitado el análisis a las experiencias llevadas adelante en una Escuela Especial de Tolosa, y en una Escuela Primaria de Olmos, por ser instituciones en las que me desempeño laboralmente (ambas escuelas se caracterizan por trabajar con familias de bajos recursos, en términos generales). No obstante, considero que el análisis puede ser representativo para las realidades de muchas instituciones escolares y docentes del país.

En principio se retomará la definición de trayectorias educativas (teóricas y reales) que nos propone la autora Terigi C. Analizaremos las modificaciones que introdujo la pandemia en las instituciones educativas (no presencialidad, virtualidad, etc), para dar cuenta de la profundización de las desigualdades sociales.

En un segundo apartado se analizará el rol docente. Se enunciarán las diferentes estrategias que se implementaron para trabajar la continuidad pedagógica, y/o brindar contención a las familias.

En tercer lugar, para dar sustentó teórico al apartado anterior, y para contextualizar mi posicionamiento ético-político sobre la educación, se retoman algunos análisis de la “teoría crítica”.

Por último se realizará una reflexión final, que no es más que una invitación a seguir repensando nuestro sistema educativo, y las políticas que lo acompañan.

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS Y PANDEMIA

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. “Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar.” Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la anualización de los grados de instrucción”. (Terigi, 2009 p.19). A su vez, estos rasgos suponen una organización espacial en un aula, con “sujetos homogéneos”, en un tiempo específico, etc.

Al hablar de las trayectorias escolares reales, la autora, da cuenta de lo disfuncional que es esa organización para la realidad de trayectorias que traen los chicos. (...) *“pues gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización de modos heterogéneos, variables y contingentes. Un conjunto complejo de factores incide en “las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo”* (Terigi, 2008). En el nivel medio, por ejemplo, las problemáticas que signan las trayectorias escolares son: • Las transiciones educativas. • Las relaciones de baja intensidad con la escuela. • El ausentismo. • La sobreedad. • Los bajos logros de aprendizaje.

Es por esto, que en términos de inclusión educativa, el desafío que tiene la escuela en el actual contexto, abarca una dimensión mucho más amplia que los problemas que tenía anteriormente con los formatos escolares de presencialidad.

Eliana Vasquez, se interroga sobre qué capacidades tienen las instituciones de ver aquello que no entra dentro de los estereotipos y los rituales establecidos; dentro de una arquitectura escolar que fue diseñada para separar; con una distribución espacial que asigna a algunos unos lugares y a otros otros; y un modelo pedagógico que invisibiliza lo diferente” (Vasquez, E- Lajud, C; 2016 p. 68).

Existen una multiplicidad de factores que impactaron e impactan en los procesos educativos en estos casi dos años de pandemia, que hacen repensar permanentemente las intervenciones pedagógicas, y esto atraviesa a todos los grupos generacionales, haciendo que sea complejo llevar adelante el acto educativo, siendo más difícil aún en los grupos generacionales de niños, adolescentes y adultos de sectores más vulnerables.

ROL DOCENTE Y PANDEMIA

La pandemia, ha producido un cambio en la dinámica escolar que implicó, por un lado, la ausencia de los niños y adolescentes en las aulas, lo que llevó a una transformación no sólo en la forma de llevar adelante las clases (desde la virtualidad) sino que también, resultó necesario adaptar, ordenar, el contenido curricular a esa nueva dinámica, la cual debería incluir también a aquellos alumnos/as que no tuviesen acceso a la tecnología, para que no quedasen excluidos del proceso de aprendizaje. Se hizo necesario entonces, volver a ordenar los contenidos, lo que implicó pensar

nuevas maneras de transmitir saberes, producir conocimientos en conjunto, en un tiempo mucho más acotado y carente de presencialidad, volviéndose imprescindible pensar cuáles serían las prioridades de la enseñanza en esta nueva “normalidad escolar”.

Es por esto, que me interesa nombrar algunas de las múltiples estrategias que se han implementado desde las escuelas para sostener la continuidad pedagógica y la contención de los niños y sus familias.

- ▶ Para hacer llegar material pedagógico a quienes no tienen conectividad: se ha llevado material domicilio a domicilio; se han armado cuadernillos con propuestas interdisciplinarias a partir del trabajo con un currículum prioritario. Estas eran entregadas cuando las familias iban a retirar los bolsones de alimentos del SAE- Servicio Alimentario Escolar-, ahí mismo se recibían también las tareas realizadas o dudas sobre las mismas.

- ▶ Para quienes cuentan con al menos un dispositivo en sus hogares: se contempló no generar malestar en las familias enviando mucha tarea, ya que se sabe que el dispositivo debe ser utilizado por varios integrantes. Se realizan tareas teniendo en cuenta el currículum prioritario, desde la interdisciplina. Les docentes, en su gran mayoría, han habilitado sus números de teléfonos personales para que las familias se comuniquen, hecho que implicó una disponibilidad y carga horaria excesiva de estar al servicio de la labor docente.

- ▶ Por otro lado, se han enviado actividades con fines lúdicos y de contención, para que en estos momentos tan difíciles de sortear, las familias sepan y sientan que la escuela está presente.

En síntesis, las actividades, cuando son realizadas por docentes que entienden que la educación es inclusiva, y que en nuestras matrículas hay gran heterogeneidad de trayectorias educativas, son pensadas desde la curricula prioritaria, y, fundamentalmente, contemplan las particularidades de los niños, adolescentes y familias. Esto quiere decir, que se entregan diferentes actividades, en relación a las necesidades e intereses de los niños y a las posibilidades de acompañar de las familias.

De esta manera, la pandemia de Covid 19 nos lleva a repensar modelos pedagógicos, buscar nuevas estrategias didácticas y a pensarnos docentes y alumnos como parte de una escuela dinámica y fuertemente contextualizada. La escena de pandemia nos empuja a escuchar y ser escuchados, a intercambiar, a compartir lo que vivimos, las dificultades que nos atraviesan, las frustraciones, pero también todo aquello que nos permita reconocernos como una comunidad educativa.

Ahora bien, para analizar las diferentes estrategias que los docentes (y toda la institución educativa) implementaron para dar continuidad pedagógica, resulta fundamental tener en cuenta los aportes de la “teoría crítica”.

TEORÍA CRÍTICA

Desde esta perspectiva, la educación aparece como un componente que refuerza la desigualdad de clases; perpetúa las desigualdades sociales. Sin embargo, si bien la

educación lleva a esta reproducción, tiene una dimensión potencializadora: puede transformar la realidad social; teniendo un potencial democratizador.

Las teorías críticas, rompen con el “esquema tradicional” de la educación y sus componentes; el ejemplo más claro tiene que ver con el rol de los alumnos, los cuales no aparecen como sujetos pasivos, sino que son parte del proceso de educación como sujetos activos/ participativos.

Paulo Freire refiere que “desde la educación se puede contribuir al logro de significativas transformaciones políticas y culturales”. Se trata de un conjunto de prácticas que proponen una relación constante entre esta y la teoría para alcanzar un “pensamiento crítico” que implique un actuar similar en la “sociedad”, razón por la cual se refiere a la “educación como práctica de libertad” (citado por Avendaño: 2007 p.101)

Para Freire, la intención es romper con la pedagogía *bancarizada* pero en términos de comunicación, romper con el paradigma informativo/expositivo para ir en busca de una interacción en la que alumnos y docentes inscriban sus prácticas más allá de una relación de poder donde exista uno que sabe y otro que no. Resulta urgente y fundamental construir el proceso educativo en una dimensión dialógica donde el eje esté puesto en lo que nuestros alumnos pueden aportar, proponiéndoles ser y participar desde un lugar activo.

En la misma línea, Meirieu (1998) nos invita a adueñarnos del proyecto de escuela, no “perderse en los delirios organizativos” (...) “hay que entregarse a proyectos que apoyan nuestro deseo de enseñar y suscitar la voluntad de aprender de los alumnos” p.48. Meirieu afirma la necesidad de ofrecer medios, “utensilios” que permitan apropiarse de un espacio donde aprender y en el que proponer objetos de interés. p. 81.

Al alcanzar el conocimiento de la realidad, esto es, por medio de la acción y la reflexión común, los alumnos “descubren siendo sus verdaderos creadores y re-creadores” (1998)

REFLEXIONES FINALES

La heterogeneidad en las trayectorias escolares, es una característica que atraviesa a las realidades de nuestras instituciones escolares hace tiempo; la pandemia, ha evidenciado y profundizado las desigualdades sociales, siendo el derecho a la educación (genuina y de calidad), uno de los más afectados por los sectores más vulnerables.

La no presencialidad en las instituciones educativas, consecuente de la pandemia, puso en evidencia la falacia de varios de los supuestos que sostienen las trayectorias escolares teóricas: la organización espacial en un aula, con sujetos homogéneos, en un tiempo específico, etc.

Los docentes nos vimos en la necesidad de llevar adelante nuestras clases prescindiendo de un tiempo y espacio, (quizás el tiempo lo pudieron conservar las clases más acomodadas, que cuentan con dispositivos que hace que puedan sostener clases por zoom, por ejemplo).

No obstante, hay discursos fatalistas, en donde se sostiene que los aprendizajes que no se lograron en estos dos años, no se recuperan nunca más. Se niegan así las múltiples intervenciones que desde la escuela se reinventaron y construyeron. Esto, porque no pueden dejar de lado la idea de “escuela” que desde las trayectorias educativas teóricas se imponen.

Todos tuvimos que realizar obligatoriamente grandes esfuerzos. Y no hay duda de que los aprendizajes fueron enriquecedores; y lo serán para el devenir.

A los docentes que contábamos con algún medio tecnológico, la no presencialidad, nos permitió en muchos aspectos trabajar interdisciplinariamente; (cuestión que se dificulta o imposibilita en la presencialidad), aprendimos (a fuerza de voluntad) a utilizar nuevos programas y a conocer e inventar nuevos recursos pedagógicos.

Retomando a Skliar C. (2012), en este contexto más que nunca tenemos que trabajar con una pedagogía de las diferencias, donde los docentes, al pensar este nuevo tipo de relación que este contexto nos impone, debemos pensar en otras pedagogías que nos permitan construir el acto educativo.

La clave, según Huergo (2007), es cómo se construye la interpelación hacia los sujetos. En este caso es necesario en cierta medida ir hacia “*identificaciones y reconocimientos subjetivos*”, propiciando la vuelta hacia la propia vivencia, lo inscripto en el cuerpo como territorio no preciso sino sujeto a la cotidianeidad y la transformación de ese contexto internalizado, dándole validez a la propia experiencia por encima de consignas y formatos.

Se trata de ir hacia el encuentro de ese otro que también se constituye en tanto compañeros de clase o profesores, pero comprendiéndole como complejo, sensible y con una experiencia que le posiciona a su vez de determinada manera ante ciertas interpelaciones e ir a la búsqueda de la propia voz: partiendo de que los niños y jóvenes están atravesados por la realidad, la realidad económica de sus familias y la sensación de la pausa en sus vidas.

Es por todo esto, que la teoría crítica es el marco fundamental para trabajar desde la educación inclusiva, contemplando a los sujetos reales, es decir: alumnos con trayectorias escolares heterogéneas.

No hay duda que en el contexto de pandemia, (aún más con aislamiento social), el acceso a las tecnologías y a la conectividad, fue un indicador fundamental para dar cuenta de la desigualdad social en el acceso a la educación.

En relación a esto, no puedo dejar de nombrar al programa “conectar igualdad”. El hecho de que las computadoras fueran entregadas a todos los estudiantes cómo un derecho, generó en su momento mucha disconformidad por gran parte de la población (defensores de la meritocracia).

El actual contexto, nos da cuenta de la importancia de tener que invertir en tecnologías y conectividad para cada uno de los estudiantes de nuestro país. Las grandes desigualdades en el ámbito educativo, que la pandemia está acentuando, no serían tales, si éste tipo de políticas se llevará adelante para todos.

Y para finalizar, citare un párrafo de Brenner, el autor afirma:

“... La calidad no puede dissociarse de la inclusión» .Es necesario generar mucha atención a lo virtual, desde el Estado. Hacer esfuerzos para garantizar la conectividad y la distribución de equipamiento tecnológico para los pibes y las pibas, porque eso es parte del derecho a la educación. La pandemia y la virtualidad ponen al descubierto la enorme desigualdad que tenemos como sociedad...”. Brenner G, (2021).

BIBLIOGRAFÍA

- Avendaño, A. (2007). *Educación, política y escuela*. En Revista digital Educación y ciudad. Recuperado el 7 de agosto de 2021 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5705022>
- Brener, Gabriel. (2021, 16 de abril) *La pandemia y la virtualidad ponen al descubierto la desigualdad*. Recuperado el 7 de Agosto de 2021 del sitio web de la Radio Universidad Nacional de La Plata: Suspensión de clases presenciales / Gabriel Brenner, especialista en educación: «La pandemia y la virtualidad ponen al descubierto la desigualdad» – Radio Universidad
- Huergo J. (2006, 1 de Abril). *Comunicación y educación. Aproximaciones*. Recuperado el 7 de agosto de 2021 de <http://comeduc.blogspot.com/2006/04/jorge-huergo-comunicacin-y-educacin.html>
- Meirieu, P. (1998). A mitad de recorrido por una verdadera ‘revolución copernicana’. En Meirieu, *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes.
- Meirieu, P. (2006). Nuestro proyecto de transmisión no puede conciliarse con las presiones sociales que sufre la escuela. En Meirieu, *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó.
- Terigi, F. (2009). *Las Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de la Política Educativa*. Buenos Aires: Ministerio de la Nación.
- Vasquez, E (2019, 31 de octubre). *De la Construcción de una herramienta para la intervención en el conflicto social y sus manifestaciones en la escuela a la legitimación de una política para el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires*. Recuperado el 5 de agosto 2021 de http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2019/12/07_Vazquez.pdf

Pedagogías otras en la formación universitaria. Experiencias en seminarios y cursos de grado ‘Soberanía Alimentaria, Movimientos Sociales y Universidad’ de la Cátedra Libre “Soberanía Alimentaria” de la Universidad Nacional de La Plata

Gomez Mirta. Lic. en Trabajo Social. Docente, extensionista e investigadora en la Facultad de Trabajo Social. Integrante del Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de vida. (LMSCV). Coordinadora de la Catedra Libre Soberanía Alimentaria. UNLP. gomezmirtafts@gmail.com

Redondi Valeria Andrea. Lic en Trabajo Social. Docente y extensionista en la Facultad de Trabajo Social. Integrante del Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de vida. (LMSCV) Integrante de la Catedra Libre Soberanía Alimentaria. UNLP. varedondi@yahoo.com

Reta Valentina. Estudiante avanzada de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social. Integrante de la Catedra Libre Soberanía Alimentaria. UNLP. valentinareta123@gmail.com

M5

ET4

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia tiene como propósito la socialización de un conjunto de reflexiones a partir de la experiencia desarrollada en los seminarios /cursos de grado organizados por la Cátedra Libre “Soberanía Alimentaria” de la Universidad Nacional de La Plata destinados a estudiantes y graduados de esta Universidad y público en general.

Con esta finalidad se señalarán aspectos centrales que surgen en los procesos de enseñar y aprender en la universidad pública, en un contexto como el actual, una coyuntura inédita provocada por la pandemia del covid-19.

La Cátedra Libre de Soberanía Alimentaria (CALISA) es un espacio de integración transdisciplinario y comunitario que promueve la articulación de conocimientos y prácticas generados desde el ámbito universitario -a través de sus actividades de docencia, extensión e investigación- con las experiencias de sujetos colectivos en favor de la Soberanía Alimentaria.

La CALISA aborda la formación teórico-práctica en Soberanía Alimentaria con participación de grupos comunitarios, movimientos sociales, cooperativas, productores agropecuarios, estudiantes, docentes, investigadores, organizaciones no gubernamentales e instituciones estatales.

Analizar el devenir de la propuesta pedagógica que orienta el trabajo de la CALISA, constituye un eje central para pensar la formación universitaria en territorios y proyectos sociales en disputa.

LA CÁTEDRA LIBRE DE SOBERANÍA ALIMENTARIA: UNA BREVE PRESENTACIÓN

Frente al contexto en que se encontraba nuestro país, en plena crisis del 2001, docentes, estudiantes graduados y referentes sociales de la Región, -quienes luego nos constituimos en integrantes de la CALISA-, entendimos que era impostergable discutir y profundizar el rol que la Universidad, en tanto entidad pública y estatal, debía tener frente a la crisis social, económica y política que enfrentaba nuestra sociedad.

En esa línea de pensamiento, consideramos indispensable, garantizar que la producción de conocimiento generada en el espacio académico se articule y brinde respuestas a las necesidades y demandas de los distintos sectores de la sociedad.

La CALISA fue creada como Grupo Pro-Cátedra a comienzos del año 2003, integrada por estudiantes, docentes, graduada/os y ciudadana/os no vinculada/os al medio universitario, con diferentes formaciones disciplinares, perspectivas político-ideológicas y trayectorias de vida. Se fue gestando así, como un ámbito de integración transdisciplinar y comunitario.

La CALISA puede ser definida *prima facie* como un espacio perteneciente a la Universidad, y sus tareas, conceptualizadas desde la Extensión Universitaria.

Esto es así porque, en la medida que su naturaleza se puede definir a partir de sus prácticas, la CALISA desarrolla especialmente actividades de formación/educación destinadas a sujetos y colectivos no universitarios, pero asimismo porque la índole de la formación que desplegamos, se funda en las capacidades específicas que les integrantes hemos adquirido a lo largo de nuestro tránsito por las aulas de carreras universitarias.

Su constitución formal se dio a partir de su aprobación en sesión de Consejo Académico de la Facultad de Ciencias Naturales y Museo (FCNyM) el 19 de septiembre de 2003 y en sesión del Consejo Directivo de la Escuela Superior de Trabajo Social (FTS) el 23 de septiembre de 2003.

A partir de esas fechas se fue aprobando sucesivamente su funcionamiento en las Facultades de Ciencias Agrarias y Forestales (FCAyF), Ciencias Exactas (FCE), Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE), y Periodismo y Comunicación Social (FPCS). Luego de un extenso recorrido, en el presente año, (2021) se integra la Facultad de Ciencias Médicas (FCM).

La CALISA integra saberes de distintos marcos referenciales, vinculados al arco de profesiones que se enseñan en la UNLP, tales como antropología, trabajo social, sociología, ecología, zoología, botánica, química, comunicación social, periodismo, nutrición, agronomía, veterinaria, abogacía y pedagogía. También se integran otros conocimientos como disciplinas artísticas. Se articulan de esta manera, conocimientos y experiencias sobre desarrollo rural, movimientos sociales, agroecología, interculturalidad, producción de alimentos sanos, legislación agraria y de propiedad de la tierra y bienes comunes naturales.

La CALISA adhiere al concepto de Soberanía Alimentaria¹ propuesto por primera vez por la Vía Campesina², en el año 1996, en Roma, en el Foro paralelo a la Cumbre Mundial de la Alimentación de la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO)³.

La CALISA pretende funcionar como un espacio de trabajo democrático, donde la dinámica de toma de decisiones se resuelve en el marco de reuniones generales de toda/os sus integrantes.

En este sentido, la forma de funcionamiento adoptada establece una diferencia sustancial con respecto a la prescrita por la UNLP para sus Cátedras Libres en general. Estas adoptan una estructura de funcionamiento jerárquico que distingue por un lado entre la figura de un/a director/a o presidente/a de cátedra y los miembros por otro, reproduciendo la estructura piramidal de las cátedras clásicas universitarias. Asimismo, otra característica peculiar lo constituye el hecho que si bien funcionamos en la órbita de la UNLP no somos una Cátedra Libre que dependa de la Presidencia de la Universidad, sino que dependemos directamente de las Facultades que nos avalan. Así, por cada Unidad Académica involucrada se referencia un coordinador o coordinadora que cumple las funciones de articular a la CLSA con el espacio institucional correspondiente.

Para el desarrollo de tareas específicas, los integrantes se agrupan de acuerdo a sus intereses y constituimos subgrupos de trabajo con frecuencia de reunión variable.

Los destinatarios de la CALISA son grupos comunitarios, movimientos sociales, cooperativas, pequeña/os productora/es, consumidora/es, estudiantes, docentes, investigadores, ONGs, trabajadora/es de la industria alimenticia, y todos aquellos sujetos vinculados con la defensa de la Soberanía Alimentaria.

Los objetivos generales que orientan nuestro funcionamiento son:

- ▶ Generar un espacio teórico-práctico de formación sobre Soberanía Alimentaria.
- ▶ Garantizar la articulación de la producción de conocimiento generado por las experiencias de emprendimientos productivos y sociales y el producido desde el ámbito universitario a través de sus actividades de docencia, extensión e investigación.
- ▶ Fortalecer los emprendimientos productivos de organizaciones comunitarias y

1. La Soberanía Alimentaria reformula la manera de comprender las relaciones entre el campo y la ciudad, la actividad productiva, el papel del campesinado, el modelo de agricultura y el consumo de alimentos. Promueve Derechos Universales, como el "Derecho Humano a una alimentación adecuada y a no padecer hambre", asegurando alimentos nutritivos y culturalmente apropiados, accesibles, producidos de forma sustentable y ecológica, así como a decidir democráticamente su sistema alimentario y productivo.

2. Movimiento internacional que coordina organizaciones campesinas, pequeños y medianos productores, mujeres rurales, comunidades originarias, jóvenes rurales y trabajadores agrícolas migrantes de 56 países del mundo,

3. Posteriormente tres eventos mundiales reunieron a los Movimientos Sociales y a la sociedad civil en su conjunto para avanzar en el concepto de Soberanía Alimentaria: en septiembre de 2001, el Foro Mundial por la Soberanía Alimentaria de La Habana; en junio de 2002, el Foro de ONG/OSC para la Soberanía Alimentaria de Roma, paralelo a la Cumbre Mundial de la Alimentación; y en febrero de 2007, Nyéléni, el Foro Mundial por la Soberanía Alimentaria, en Sélingué, Mali, África, en los que la CLSA ha participado de forma activa.

sociales de los Partidos de La Plata, Berisso, Ensenada, Partidos del Conurbano Bonaerense y otros Partidos de la Provincia de Buenos Aires.

En este marco, las actividades de la CLSA se encuadran dentro de tres ejes:

- ▶ “Formación Continua”: acciones que se definen a partir de finalidades de enseñanza y que contemplan la selección de contenidos y metodologías apropiadas para la concreción de los objetivos.
- ▶ “Trabajo Territorial”: acompañamiento en forma permanente en el terreno de los distintos colectivos involucrados en emprendimientos socio-productivos, constituyendo un aspecto de la Formación Continua. Este eje se lleva adelante mediante la ejecución de Proyectos de Extensión Universitaria que le otorga sostenibilidad para su ejecución.
- ▶ Comunicación: herramienta estratégica en la Formación Continua y el Trabajo Territorial que facilita la interacción entre los diferentes actores sociales. Incluye las actividades de vinculación con diferentes colectivos gubernamentales y no gubernamentales, y la producción y divulgación de contenidos a través de distintos medios y soportes.

NUESTRA PROPUESTA: CURSOS CURRICULARES

Desde la CALISA conceptualizamos la existencia de saberes diferenciales, todos operativos y con el mismo grado de legitimidad. Desde esta perspectiva, el saber científico es uno más en un abanico de saberes, entre los cuales a nosotros nos interesa rescatar el saber nominado como “popular”. La misma génesis de la CALISA, a la que nos referimos al inicio de este trabajo, remite a la conformación de un espacio de extensión formado en una conjunción del saber científico y el popular. Un ejemplo de esto es la definición de Soberanía Alimentaria que adoptamos como punto de partida conceptual de nuestro quehacer, concepto gestado en el ámbito de las luchas campesinas en América Latina y que impulsamos al interior la Universidad al crear la CALISA.

Para profundizar esta articulación multidireccional, nos propusimos crear desde el año 2005, un espacio curricular que permitiera presentar al estudiantado y a los colegas universitarios los saberes que surgen de la unión entre los saberes populares y los conocimientos interdisciplinarios/ interprofesionales.

El primer curso se desarrolló en el año 2009, denominado “Soberanía Alimentaria, Movimientos Sociales y Universidad”. Se trata de tres conceptos que se configuran en tanto ejes vertebradores de la propuesta curricular. Se dicta hasta la actualidad, durante el primer cuatrimestre de cada ciclo lectivo, entre los meses de abril a julio, con una carga de entre 3 a 4 horas semanales. La cantidad de participantes, desde el inicio hasta la edición 2020, ha aumentado considerablemente, llegando a inscripciones que superan el número de 100, entre estudiantes de las diferentes carreras universitarias, graduados, productores e integrantes de organizaciones sociales.

La dinámica pedagógica incluye instancias de dictado teórico clásicas (expositi-

vas), articuladas con instancias de taller, conversatorios con invitadas (referentes de organizaciones campesinas y de productores familiares), así como la recorrida de quintas y entrevistas a productores y trabajadores con producción agroecológica y convencional (con agroquímicos) en Parque Pereyra Iraola, en calidad de instancia de aprendizaje y análisis de temáticas tratadas en el curso.

QUE PEDAGOGÍAS EN LOS CURSOS?

Cada año hemos evaluado el dictado general del curso/seminario de manera conjunta entre los participantes y el equipo docente, con el propósito de generar insumos para revisar/ redireccionar la propuesta pedagógica.

A partir de las evaluaciones realizadas, podemos señalar algunas consideraciones que van permitiendo complejizar la experiencia. Se señalan aquí, las más recurrentes:

- ▶ El curso aborda una multiplicidad de temas que se vinculan a la soberanía alimentaria. Surge la necesidad de profundizar el desarrollo de las mismas (modo de producción dominante; la perspectiva agroecológica; movimientos sociales y territorialidad; el derecho al agua; políticas públicas destinadas a la producción de alimentos, a la asistencia alimentaria, entre otros).

- ▶ Se valora la importancia del “trabajo de campo” en el Parque Pereyra Iraola. La misma permite reconocer, desde experiencias concretas, los diversos y contrapuestos “modos de producir”, así como las relaciones de trabajo que se establecen (relaciones de cooperación e intercambio entre productoras y productores; o bien la relación de asalariamiento; condiciones de explotación laboral), condiciones de vida y formas de organización.

- ▶ Surge la necesidad de una mayor articulación de los contenidos, a fin de desplegar los contenidos desde la diversidad de campos de saber, “haciéndolos dialogar”.

Los últimos dos aspectos mencionados podrían remitirse al desafío de articular un marco conceptual, verdaderamente transdisciplinar, para abordar la temática de la Soberanía Alimentaria, que supere las miradas parcializadas, formuladas tanto desde los marcos disciplinares, como de la diferencial participación de cada participante en las actividades de Extensión, Investigación, Docencia y Gestión, así como también de la práctica profesional.

Las reflexiones de Juan Samaja, esclarecen el debate en torno al trabajo interdisciplinario y transdisciplinario, cuando plantea que la transdisciplina contiene un desafío más comprometedor, ya que “implica el retorno a una mirada más unificada, a despecho de la *pluralidad interdisciplinaria*, sin que, no obstante, implique sacrificar la riqueza de perspectivas o dimensiones de aquella”. (Samaja, 2004:226)

Sería una tarea completamente vana interpretar el desafío de una transdisciplina como el paso a un nuevo enciclopedismo. La transdisciplinariedad no puede ser un “rejuntado” de todo lo que han logrado de positivo las disciplinas existentes. Hay

algo más importante y problemático que la mera tarea de agrupar lo esencial de los saberes disciplinarios conseguidos hasta el presente: *las contraposiciones antagónicas que parecieran imperar entre grupos de disciplinas a raíz perspectivas epistemológicas aparentemente irreductibles.* (Samaja, 2004:226). Son estas perspectivas epistemológicas mucho más que las mismas disciplinas, las que parecieran desafiar el proyecto de la transdisciplinariedad.

Por ello es que el espacio de este curso también se presenta como una oportunidad para profundizar y sistematizar la reflexión y búsqueda de diálogo entre los marcos epistemológicos.

El año 2021 marca un punto de inflexión. En tiempos inéditos en los que nos encontramos, atravesando una crisis sanitaria, social y política de repercusiones inigualables a nivel mundial, nos resulta ineludible reunir reflexiones sobre las prácticas educativas, particularmente en el ámbito de la Universidad Pública. En otras palabras, los modos de aprender, enseñar, comunicarnos, mediados por las plataformas digitales que impregnaron el cotidiano en todas las esferas de la vida social. Por lo tanto, si pensamos en los cambios que se llevaron a cabo en este contexto de pandemia, podríamos ver cómo se aceleraron situaciones como el teletrabajo y la educación virtual.

Todos estos cambios y procesos no sólo se manifestaron en cuanto a formas de producción, sino que fueron acompañados también por un cambio mayor que se dio en las “transformaciones” digitales, cuyas empresas supieron aprovechar la “nueva normalidad” respondiendo a las demandas y necesidades (creadas) tanto de las poblaciones como de los sistemas productivos. Son estos cambios, expresión de lo que Riveiro (2020) propone analizar en torno a las plataformas digitales como las grandes ganadoras en este contexto, y el fenómeno de los llamados procesos de “extractivismo digital”.

¿POR QUÉ NOS PROPONEMOS DESPLEGAR OTRAS PEDAGOGÍAS?

Son estos momentos complejos de hoy que provocan movimientos de teorización y reflexión, movimientos no lineales sino serpentinos, en la búsqueda de la construcción de caminos con sentido u horizonte crítico, antipatriarcal, de(s)colonial

Catherine Walsh⁴, propone recuperar antecedentes de prácticas rebeldes e insurgentes que desde tiempos memoriales han manifestado en su pensar-hacer estrategias pedagógicas que se esfuercen por transgredir y subvertir la colonialidad política, ontológica, epistémica, espiritual, existencial.

Las luchas sociales son también escenarios pedagógicos donde les participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción.

En las últimas ediciones de los cursos, la tarea en las aulas y en otros territorios ha sido profundizar la puesta en acto de otras pedagogías, pedagogías soberanas.

► *La democratización de la palabra y el establecimiento de relaciones igualitarias como*

4. Docente en diversos centros de formación como la Universidad Andina Simón Bolívar, sede de Ecuador.

horizonte: *El acuerdo de convivencia.*

▶ *La potencialidad en la diversidad de saberes en el equipo docente y en los participantes.*

A modo de cierre -provisorio-, recuperamos a Patricia Medina Melgarejo cuando nos convoca a “...nombrar el movimiento pedagógico de los sujetos, o más bien, los sujetos pedagógicos del movimiento: soberanía pedagógica, el andar la palabra, autonomía, territorios de aprendizaje, escuela propia, producción solidaria, donde territorios, fincas, fábricas, escuelas son ocupadas y recuperadas por las pedagogías otras de los movimientos sociales, y de sujetos pedagógicos en horizontes descolonizadores...” (Melgarejo,2015:35)

Producir, alimentar, habitar una pedagogía insumisa...

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE, P. (2004). Seguridad Alimentaria: Una visión desde la antropología alimentaria. En: Desarrollo Integral en la Infancia: El Futuro Comprometido. Fundación CLACYD, Córdoba, Argentina.
- ANSALDI, W. (2006). Quedarse afuera, ladrando como perros a los muros. Protestas y movimientos sociales en América Latina en la bisagra de los siglos XX y XXI. En: Movimientos sociales. Experiencias históricas. Tendencias y conflictos. Anuario N°21, Escuela de Historia, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Homo Sapiens Ediciones, Rosario.
- BORÓN, A. (2005) Las libertades académicas en tiempos neoliberales: Una mirada desde América Latina. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Buenos Aires,
- COSCARELLI, M. (2009). Breve reseña de experiencias fundantes de la Extensión Universitaria. En: La Extensión Universitaria: Sujetos, formación y saberes. Ediciones de Periodismo y Comunicación N° 38, Facultad de Periodismo y Comunicación Social .UNLP.
- FORO MUNDIAL POR LA SOBERANÍA ALIMENTARIA NYÉLÉNI. 2007. Informe de Síntesis. Sélingué, Mali,
- FORO MUNDIAL SOBRE SOBERANÍA ALIMENTARIA. Declaración Final, 2001. La Habana, Cuba
- FREIRE, Paulo. (1999). Extensión o Comunicación. Siglo XXI Editores, Buenos Aires.
- GORBAN, M. y otros. (2011). Seguridad y Soberanía Alimentaria. Colección Cuadernos, Buenos Aires,
- HUERGO, J. (2011). Comunicación/Educación: un acercamiento al campo. Documento de la Cátedra Comunicación y Educación, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP.
- JIMÉNEZ PUENTE, M. (2008). Los proyectos de cooperación en la construcción de la soberanía alimentaria: Aportes estratégicos (Prólogo y capítulo 1). Asociación

para la Cooperación con el Sur ACSUR-Las Segovias, Madrid.

- MANÇANO FERNANDES, B. (2006). Territorios en disputa: campesinos y agrobusiness. Universidad Estadual Paulista (UNESP), San Pablo.
- MANZANAL, M. (2007). Territorio, Poder e Instituciones: Una perspectiva crítica. En: Territorios en construcción, Actores, tramas y gobiernos, entre la cooperación y el conflicto. Edit. CICCUS, Buenos Aires.
- MEDINA MELGAREJO, P. (coord.) (2015). Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina. Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica. México.
- SAMAJA, J. (2004). Epistemología de la salud. Lugar Editorial, Bs As..
- SARANDON, S. (2009). Educación y Formación en Agroecología: una necesidad impostergable para un desarrollo Rural Sustentable. VI Congreso Brasileiro de Agroecología / II Congreso Latinoamericano de Agroecología,
- WALSH, C. (2002). Indisciplinar las Ciencias Sociales. Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino. Ediciones Abya-Yala, Quito.

La práctica profesional de la Fonoaudiología y la dimensión educativa

M6

ET4

Tello César, Asprella Gabriel, Cesanelli María Silvia, Díaz Claudia.

FTS-UNLP. cesargeronomotello@yahoo.com.ar

PRESENTACIÓN

En esta ponencia tratamos de reflexionar e inflexionar sobre la acción e intervención profesional de las/os fonoaudiólogas/os en los diversos espacios de actuación (clínica, escuela, centros de salud, etc.). A partir de allí y con un atravesamiento histórico tratamos de explicar y confirmar la importancia de la dimensión educativa que tiene profesional de la fonoaudiología en Argentina.

Comprendiendo que en el devenir histórico del profesional de la fonoaudiología en términos de sus intervenciones profesionales se fueron imbricando como un modo de comprender al sujeto en su totalidad histórica: la deglución, audición, la voz y el lenguaje.

Estos cuatro componentes, en algunos espacios formativos, son estudiados o transmitidos como compartimentos separados, sin concebir al sujeto de forma integral.

Desde nuestra perspectiva siempre están imbricados para desarrollar y/o fortalecer la comunicación humana de las personas a través de los procesos de rehabilitación y/o prevención de sujetos y sujetas y esto se da a través de un proceso educativo. Nos preguntamos y exploramos en esta ponencia cuál es la concepción de proceso educativo de del/la fonoaudiólogo/a en el desarrollo del abordaje de estas situaciones en diversos escenarios, tales como los que hemos mencionado: clínica, escuela, centros de salud, etc.

Para esto es necesario atravesar y comprender en términos del ejercicio profesional los trazos históricos de la conformación del campo de la fonoaudiología en Argentina y reflexionar sobre los procesos educativos que le son inherentes en relación al objeto de estudio del campo profesional.

DESARROLLO

Trazos históricos en Argentina

Los antecedentes del campo profesional de la Fonoaudiología en Argentina fueron múltiples y diversos, podríamos mencionar la atención a niños sordos e hipoacúsicos, a personas con dificultades en la expresión verbal y algunos esfuerzos aislados de profesionales que se involucraban a partir de los componentes mencionados: la voz, la audición y el lenguaje, pero intentaban ir más allá de la mera cuestión técnica. Es decir entendía que su tarea se centraba en la comunicación. En la Ar-

gentina, a partir de 1880, se van desarrollando líneas de trabajo atravesadas por una gradual colaboración entre los sectores sociales, de educación y de salud, en un contexto histórico cambiante. Desde sus inicios, la fonoaudiología ha sido una disciplina encargada de abordar el proceso de intervención en foniatría, para lo cual el/la fonoaudiólogo/a se ha desempeñado en diversos ámbitos ligados a la salud, la educación, particularmente en la escuela y el arte.

En la fonoaudiología históricamente han influido distintos paradigmas, lo que derivó en diferentes enfoques y sus programas académicos se caracterizan por priorizar diversas orientaciones: conductista, biomédico, cognitivo, humanista, y sociocultural; también se pueden observar los enfoques ecológicos, holísticos y sistémicos que han empezado a tener fuerza en las últimas décadas. El paradigma biomédico acompañó el surgimiento de la fonoaudiología en diversos países, con gran influencia en la Educación Especial y la Psicología.

La fonoaudiología actual constituye una profesión con nombre y objeto de estudio propios configurada específicamente a mediados del siglo XX en Buenos Aires. La primera participación formal de un tema de nuestra disciplina en un ámbito académico, fue en 1939 en un Congreso de Sociología y Medicina del trabajo (salud laboral) con un escrito sobre prevención de la salud y cuidados de la voz, por Ethel Piccoli (Aguirre, 2011) quien era profesora de Sordos y que dio paso a un campo con nuevas características; un campo que comenzaba a centrarse en la comunicación humana y en un acompañamiento a través de prácticas de intervenciones que trabajaban en la comunicación interpersonal, sumado a un sector de trabajo sobre la alimentación.

A su vez en 1948 se crea el “Curso de Reeducador Fonético” en el Instituto de Foniatría de Salud Pública, creado por el Dr. J. R. Carrillo, quien era Ministro de Salud Pública de la Nación.

En la Provincia de Buenos Aires se dio un inicio paralelo en otro contexto. En la segunda mitad de la década de 1940, con la incorporación de nuevos sectores sociales a las aulas dentro del contexto histórico político de la Argentina y por ende de la Provincia de Buenos Aires, Luis Morzone y Carlos Cometto promovieron los primeros servicios de atención a personas con discapacidad. Eran niños y niñas que no estaban incluidos en el servicio educativo de la escuela pública. Se ocuparon de la formación de recursos humanos para las prácticas en esos centros y escuelas. Es ahí donde surge la fonoaudiología en la Provincia de Buenos Aires.

En la actualidad, a partir de 2021 existe en la Provincia de Buenos Aires, desde la FTS de la UNLP la primera oferta de la Universidad Pública en una Licenciatura Universitaria de fonoaudiología.

La fonoaudiología y la dimensión educativa

En los primeros análisis que hemos realizado sobre la bibliografía existente, escritos desde el modelo fonoaudiológico-médico-hegemónico observamos que se vincula la dimensión educativa a lo meramente técnico, por ejemplo cuando se hace referencia a: “el tratamiento de educación, reeducación o rehabilitación de la voz

normal y patológica (...)" (Scivetti, 1997, p.13) o en el caso de Díaz (2012) cuando afirma "en la actualidad, un área permanente donde el/la fonoaudiólogo/a pueden actuar es el de la educación vocal" (p. 2) también lo señala Neira (2009) "Mi método de educación vocal resultará confortable a medida que se gane familiaridad por medio de la práctica propuesta" (p. 3)

Aquí nos preguntamos qué concepción o definición de educación subyace en estos planteos. Sin embargo, hemos encontrado otras publicaciones y desarrollos de investigación que prefieren emplear los términos de: técnicas, tratamientos, procedimientos terapéuticos, rehabilitación y abordajes. Y en ningún caso se emplea el término educación. En este sentido Findlay López y otros refiriéndose a los diversos enfoques que existen en la academia colombiana plantean que:

Para la realización de una intervención fonoaudiológica es necesario situarse desde una mirada analítica que concibe a la persona y sus necesidades y de esta manera guiar el proceso de habilitación/rehabilitación, plantear/diseñar los objetivos o metas por alcanzar y las acciones a ejecutar. (p. 66)

En conclusión queremos plantear que existe un proceso educativo durante el tratamiento fonoaudiológico, ese proceso no es sinonimia de técnicas, tratamientos, procedimientos terapéuticos, rehabilitación y abordajes.

El proceso educativo que lleva adelante el/la fonoaudiólogo/a puede ser educativo o no; y aquí, una nueva aclaración, esto no implica que no se cumpla el objetivo o la resolución de la dificultad puntual en la voz, el trastorno audiológico, lingüístico, o la deglución. Pero, insistimos puede no ser educativo. Es decir puede ser meramente técnico y con buenos resultados.

Aquí es necesario plantear otra cuestión clave para nuestra ponencia, en la prolfica literatura especializada, en general proveniente del modelo médico-hegemónico se pierde el objeto de estudio de la fonoaudiología que es la comunicación al plantear como objeto de estudio relevante a las diferentes problemáticas que afectan a la voz, la audición, la deglución y el lenguaje, lo cual consideramos un error epistemológico en términos del campo de estudios de la fonoaudiología. Y es allí donde, en su propia nervadura, se establece la dimensión educativa. Es decir, el objeto de estudio de la fonoaudiología es la comunicación, ese sujeto o esa sujeta que claramente mejora su calidad de vida a partir de la intervención fonoaudiológica porque le permite el acceso o el mejoramiento en la comunicación con otros/as. Para ellos/as se tendrán que llevar cabo procedimientos, abordajes, tratamientos, etc. que le permitan al sujeto y la sujeta salir de ese estado de dificultad para la comunicación: eso se lleva a cabo a través de un proceso educativo.

Sería un error epistémico reducir que el objeto de estudio del campo profesional de la fonoaudiología al abordaje de las problemáticas, sin comprender que la comunicación se convierte en el objetivo final del abordaje fonoaudiológico; es como plantear que el objeto de estudio de la medicina son las enfermedades de los órganos, cuando su objeto de estudio es la salud humana.

De todos modos esto no inhabilita los espacios de prevención u otras dimensiones en la intervención del/la fonoaudiólogo/a, siempre en pos de su objeto de

estudio que es la comunicación.

Así lo plantea el Plan de Complementación Curricular de la Licenciatura en Fonoaudiología de la FTS-UNLP:

La Fonoaudiología es una disciplina que tiene como objeto de estudio la comunicación humana en su desarrollo, sus variedades, su perfeccionamiento, mejoramiento; sus problemáticas y su rehabilitación. Desde esa perspectiva se relaciona con diversas funciones y áreas: auditiva, vestibular, cognitiva, con el lenguaje oral y escrito, el habla, la voz, las discapacidades, con las funciones orofaciales y con la deglución. (Resolución 1743/18, Anexo I, p, 2)

O como se señala en el sitio web de la FTS-UNLP para la Licenciatura en Fonoaudiología (carrera completa) de la FTS-UNLP:

La formación académica del/a licenciado/a en Fonoaudiología es uno de los instrumentos esenciales que modelan el ejercicio de la profesión como disciplina de la comunicación humana. Esta formación debe orientarse hacia la satisfacción de las necesidades sociales en diversos ámbitos: salud, organizaciones comunitarias y gremiales, educación, arte, medios de comunicación, etc.¹

El/la fonoaudiólogo/a se convierte así en un educador. En términos de Huergo (2000) como generador de procesos de “educación para la comunicación” (p. 22). Lo que deben buscar los educadores es el reconocimiento del valor estratégico de la lucha por la libertad de la palabra. Así el educador asume la perspectiva freiriana de enunciar y pronunciar para la emancipación.

En este sentido Huergo (2000) afirma:

(...) comunicación/educación es siempre política en cuanto institución de la democracia como régimen del pensamiento colectivo y de la creatividad colectiva; es proyecto de autonomía en cuanto liberación de la capacidad de “hacer pensante”, que se crea en un movimiento sin fin (indefinido e infinito), a la vez social e individual; es posibilidad radical (p. 23).

En este sentido se encuentra la dimensión educativa en el objeto de estudio de la fonoaudiología; posibilitar el acceso a la comunicación humana y la relación intersubjetiva con los otros implica en términos una inversión de los componentes tecnológicos y técnicos en los tratamientos hacia el pasaje del proceso educativo como proceso de educación emancipatoria. Dado que siguiendo a Findlay López y otros (2001) que toma los postulados de Vygotsky, el lenguaje en el contexto de desarrollo de los sujetos y las sujetas tienen como primera finalidad: la comunicación para poder así comprender la realidad y su contexto. Es decir, la comunicación le permite comprender el contexto social. En términos de Freire (2005) que busca el pleno desarrollo emancipatorio a partir de la comunicación *por y con el otro*.

1. Véase <http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/licenciatura_en_fonoaudiologia_carreras>

CONSIDERACIONES FINALES

En esta presentación hemos intentado reflexionar sobre los tres ejes, que desde nuestra perspectiva, son inherentes en la tarea profesional del/la fonoaudiólogo/a: matrices históricas, objeto de estudio del campo y dimensión educativa.

Claro está que el análisis no intenta convertirse en una propuesta normativa. Sino más bien en una cosmovisión para pensar el rol profesional desde una mirada más integral y superadora de los modelos que devienen de sus raíces históricas.

REFERENCIAS

- Aguirre, J. (2011). Orígenes de la fonoaudiología en Argentina. Revista de historia de la medicina y epistemología médica, vol. III, n° 1. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. Departamento de Humanidades Médicas. Instituto de Historia de la Medicina
- Díaz, C. (2012). El rol del fonoaudiólogo/logopeda como educador de la voz. En Revista Logopedia.mail, n° 48, pp. 1-6
- Findlay López, D. M. y otros (2014) Enfoques de intervención fonoaudiológica en las universidades del suroccidente colombiano, vol. 14, n°1, Revista Areté.
- Freire, P. (2005): Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores. FTS-UNLP para la Licenciatura en Fonoaudiología (carrera completa) de la FTS-UNLP. http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/licenciatura_en_fonoaudiologia_carreras
- Huergo, J. (2000). Comunicación/Educación: itinerarios transversales. En: Carlos Eduardo Valderrama (ed.), Comunicación- educación: coordenadas, abordajes y travesías, Bogotá, Universidad Central/Siglo del Hombre.
- Neira, L. (2009). Teoría y Técnica de la voz. El método Neira de Educación vocal. Lebrería Akadia Editorial: Buenos Aires
- Scivetti, A. R., y otros (1997). Educación de la Voz. Editorial Universitaria San Luis.
- UNLP-FTS. Resolución 1743/18, Anexo I. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Trabajo Social. La Plata
- UNLP-FTS. Presentación de la Licenciatura en Fonoaudiología. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Trabajo Social. La Plata. Disponible en: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/licenciatura_en_fonoaudiologia_carreras

El Trabajador Social y la intervención social desde una mirada educativa

M6

ET4

Tello César, Asprella Gabriel.

FTS-UNLP. cesargeronimotello@yahoo.com.ar

PRESENTACIÓN

Esta ponencia no refiere a la intervención del Trabajo Social en el ámbito escolar sino a las intervenciones de los y las profesionales del trabajo social en diversos espacios institucionales, formales, informales, barriales, etc.

Partimos de ensayar una afirmación sobre las intervenciones sociales. Decimos que las intervenciones sociales conllevan una intervención educativa¹. Podemos avalar que esta dimensión en la intervención da un sentido que permite considerar su complejidad y de alguna manera una definición de la intervención social entramada con la educativa.

DESARROLLO

En primer lugar debemos profundizar en la categoría de intervención como acto profesional del Trabajo Social en su dimensión ética, política y educativa. Desde allí ensayamos la interrelación entre las intervenciones sociales de los y las Trabajadores/ras Sociales como intervenciones educativas.

Por otro lado debemos establecer aquello que nosotros comprendemos como lo *educativo* y en este sentido asumimos la reflexión de Argumedo (2001) cuando afirma que “no se trata de asumir una concepción de educación y desde allí determinar que todo otro ‘modo de educar’ no es en rigor ‘educación’” (p. 43). Aunque, sin dudas, nosotros asumimos una posición teórica-epistemológica y por lo tanto ético-política de la concepción de educación.

Habiendo planteado estas dos especificaciones es importante plantear nuestras dos categorías centrales.

Intervención Social

En primer lugar asumimos que la categoría de intervención se debe definir en términos de Rozas (2010) “siempre como un campo problemático” (p. 46). Y que esta se da en el espacio concreto de la práctica profesional pero puede y debe ser analizada y conceptualizada.

Así la asumimos en tres dimensiones que le son intrínsecas y que se encuentran imbricadas: las dimensiones política, ética y educativa. Por esta razón la interven-

1. No hacemos referencia al campo de la pedagogía aunque se toman componentes que se desprenden de ella.

ción profesional no es tarea sencilla y el Trabajador Social se prepara intensamente para llevar a cabo su tarea profesional. Así nos diferenciamos de aquellas posiciones que como plantea Rozas (2010):

(...) han entendido la intervención desde una perspectiva instrumentalista o de instrumentación de técnicas; y, en su forma *aggiornada*, la de gerenciamiento de lo social, el que es llamado de manera eufemística el “capital potencial” del profesional que se lanza al campo de operaciones para solucionar los llamados “problemas sociales”. Esta visión de externalidad de lo social influye en una mirada simplificadora de la intervención profesional. (p. 46)

En este sentido comprendemos que la base de la acción de la intervención es previa y tiene que ver con su construcción y posicionamientos teóricos, ético-políticos y educativos.

Por esta razón la reflexión debe desarrollarse previamente a la intervención, y así podrá abordar la *cuestión social* y sus *necesidades*, los conflictos que están en juego en ese escenario-realidad social lo llevan a intervenir, pero no de cualquier manera. Imamoto (1997) explica que el Trabajo Social, en tanto es:

una profesión volcada para la intervención en la realidad utiliza conocimientos socialmente acumulados y producidos por otras ciencias y puede y necesita producir saberes (...) fundamentos científicos más sólidos que orienten la actuación, sobrepasando la mera actividad técnica” (p. 139)

Por su parte otra de las referentes de nuestro país para el análisis de la categoría que nos ocupa es el de Aquín (2013) al plantear que la intervención social debe estar respaldada por una base teórica que dé cuenta de ella y que por tanto las intervenciones no se basan en el actuar para entender, sino más bien se debe entender y comprender la realidad social para actuar. Y finalmente cabe señalar la definición de Carballeda (2010) que conceptualiza a la intervención como dispositivo en tanto:

(...) supone un diálogo que abarque diferentes perspectivas de visibilidad, de enunciación, de surcos de poder y, especialmente, de las formas de construcción de subjetividad que se ligan a la intervención. (p. 49)

Claramente como hemos planteado en párrafos anteriores esa intervención, sino fue reflexionada, inflexionada y analíticamente establecida se convertirá, -en términos de Aquín (2013), Carballeda (2010), Rozas (2010) y Imamoto (1997)-, en una instrumentalización y en la aplicación de técnicas de abordaje preformateadas.

La intervención social y sus dimensiones

En relación a lo planteado anteriormente y a la reflexión analítica que debe llevar a cabo quien se está formando como profesional del Trabajo Social existen, tres dimensiones que constituyen intervención social en términos de praxis, esta son: las

dimensiones política, ética y educativa.

La dimensión política, en tanto visión del mundo, se debe asumir desde sus propias reflexiones de construcción de una sociedad más justa. En relación con los marginados, oprimidos, sectores populares, en definitiva *los nadies*. Y es allí cuando el Trabajador Social en una búsqueda profesional de *establecerse entre pares*, como perteneciente a esos sectores “proletarizándose” (Rebellato, 1989, p. 70), pierde la dimensión de su posición política y romantiza el saber popular, considerando que allí está el *verdadero saber*. En este sentido Rebellato (1989) plantea que muchas veces:

(...) se trata de “acompañarlos”, de “rescatar” ese saber, “aprender de ellos”. No se capta que estar “sumergido” equivale a no poder trascender y espejar la situación. Este romanticismo conduce al Trabajador Social a anular su propio rol, que consiste precisamente en crear las condiciones que permitan desafiar, reflejar y desarrollar las resistencias transformadoras presentes en el saber popular. Gramsci expresa muy bien esta situación cuando, refiriéndose a la tarea de la “filosofía de la praxis”, recuerda que no consiste en ir hacia los sectores populares para mantenerlos en la situación en la que están (p. 70).

En este sentido asumimos la dimensión política de la intervención, de la “filosofía de la praxis” como propone lamamoto (2003) para desarrollar “la capacidad de descifrar la realidad y construir propuestas de trabajo creativas y capaces de preservar y tornar efectivos los derechos, a partir de las demandas emergentes en el cotidiano” (p. 33), esto es: desafiar, reflejar y desarrollar las resistencias transformadoras del propio saber popular desde la “filosofía de la praxis” en términos gramscianos. Estableciendo lazos que contribuyan a la reflexión simbólica y material de los grupos con los que se interactúa.

Nuestra primera implicancia imbricada de las dimensiones se las puede dimensionar para su análisis teórico pero están imbricadas en la reflexión y la intervención de la acción. La dimensión política lleva en sí, para que sea tal, la dimensión educativa. Esos lazos establecidos en la intervención generan reflexividades sociales, políticas, histórica y económicas en *los nadies*. Es decir hay un proceso educativo (no escolar) que debería generar las reflexiones sobre la emancipación y opresión de aquellos con los que decidimos intervenir a partir de sus *necesidades*.

Si este proceso educativo, como otra dimensión de la conceptualización reflexiva de intervención, está ausente podríamos afirmar que solo se planteó una actividad asistencialista, intervencionista y tecnicista que se convertirá en un espacio que permita la cohesión social entendida como “estabilidad” de la cuestión social. Y es allí, a falta de proceso educativo emancipador donde la cultura dominante ejerce control sobre las clases o grupos subordinados.

McLaren (2003) postula que la función de los procesos educativos debe acompañar el proceso de reflexión de personas críticas para que cuestionen y desnaturalicen lo que ha sido dado como natural e indiscutible. La intervención es la lucha para la liberación de la hegemonía dominante (Freire, 2005)

Ese proceso educativo claramente no es el escolar ni el de los enfoques de la educación popular. Es un enfoque de la educación como proceso de transmisión política y de soporte identitario.

Corbo Zabatel (2004) también nos advierte que muchas veces no es el sujeto que se espera para la transmisión.

No es ajeno a esto el hecho de que toda transmisión es en el tiempo y es a destiempo. Toda transmisión se despliega en los tiempos de los sujetos, de los que transmiten y de los destinatarios y, por lo tanto, es un encuentro, un desencuentro, a veces un choque, de deseos, de racionalidades y de irracionalidades. (...) Esto no significa que la transmisión consista en estar simplemente a la espera de la señal que indicaría *que ahora sí*, pero tampoco que no se deba estar atento a la emergencia de estos momentos de apertura y encuentro cuyas condiciones es necesario crear (p. 144).

Se hace necesario pensar concepciones que en ocasiones son poco reflexionadas en el proceso formativo para pensar las intervenciones y tiene que ver con el modo en que se piensa *al otro* de la transmisión. Ferry (1997) plantea que existen fantasías en cuanto a la transmisión y que estas generalmente se sitúan en los extremos. Se crea otro a su imagen, lo modela, le da su forma, le da forma a una materia que en ese momento es pasiva, dócil.

Frente a esta concepción el Trabajador Social, la Trabajadora Social va generando en el lazo que establece sujetos y sujetas autónomos con juicios propios contra el peso inercial de la tradición y contra la fuerza de los consensos sociales hegemónicos que estructuran el sentido común capitalista de nuestra época.

En términos de Grüner (2006), el pensamiento crítico que parte de la praxis:

(...) permiten hacer visible el inconsciente político de la cultura (...) No se trata entonces aquí de ninguna omnipotencia iluminista que llega desde afuera con una teoría perfectamente acabada a sustituir los errores de la ideología o del pensamiento identitario (que sólo legitima lo igual a sí mismo). Lo que hace el conocimiento crítico es interrogar las aparentes evidencias de ese pensamiento identitario (sentido común en términos de Gramsci) para reorientar la lógica bajo la cual dichas evidencias han sido históricamente construidas, en la dirección de una re-totalización (siempre provisoria) que empieza por poner al desnudo que se trata, precisamente, de una construcción histórica y no de un dato natural" (p. 38)

Con esto, expresamos que existen diversos modos de educar: de los más estructurados y planificados a aquellos que se genera espontáneamente en la intervención social visibilizando ese *inconsciente político de la cultura*.

Como señala Carballeda (2015) "la palabra, la mirada y la escucha son instrumentos claves en las diferentes metodologías de intervención social" (p.58) entre otros modos posible generar procesos educativos, que no es otra cosa que la contribución a la emancipación mutua.

Planteamos ahora la tercera dimensión de la intervención social: la cuestión ética. Y aquí se despliega una cuestión clave en términos del ejercicio profesional y tiene que ver con su propia construcción ética que deviene de su posicionamiento político, en general planteada, como mencionamos anteriormente, como una pseudo-apertura no directivista del Trabajador Social. Cuestión que muchas se observa en el proceso de formación a través de algunas expresiones: *para que tanta teoría si luego en el territorio sucede otra cosa, lo importante es ir al barrio y escuchar o hay que ver que quiere la gente*, entre otras expresiones. Es importante asumir la advertencia de Acevedo y Peralta (2020) cuando explican que el Trabajador Social debe superar la posición binaria entre conocer y actuar, para poder pensarse a sí mismo como interprete, desde un lugar teórico, que claramente es eminente político y como profesional comprometido con la realidad.

Y en este sentido Rebellato (1989) advierte que “No se comprende que la voz de los sectores populares no es siempre su auténtica voz. Que otras voces hablan por ellos, a través de sus palabras” (p. 71). La intervención social es intencional, las frases esgrimidas anteriormente desde una perspectiva no-directivista podrían ser éticamente contradictorias.

La no-directividad contradice el papel indispensable de intelectual orgánico. (...) Tampoco significa generar una relación de dependencia tal que lo convierta en inductor de las decisiones de los grupos. El protagonismo en las decisiones pertenece a los propios grupos y a las decisiones populares, jamás al Trabajador Social. Es una agente catalizador, que estimula el protagonismo de los propios sectores populares. (Rebellato, 1989, p.70)

En este sentido es claro que la intervención del Trabajador social es ético-cultural dado que si sus intervenciones no son atravesadas por las dimensiones política y educativa, son intervenciones de baja intensidad y en segundo término sería una intervención con una ética personal auto-fraudulenta.

CONSIDERACIONES FINALES

Y en este sentido es en la propia expresión de Freire, que acompaña el andamiaje de la praxis en esta ponencia en la que encontramos las tres dimensiones de la intervención del Trabajador Social:

El gran problema radica en cómo podrán los oprimidos, como seres duales, inauténticos, que ‘alojan’ al opresor en sí, participar de la elaboración, de la pedagogía para su liberación. Solo en la medida en que se descubran ‘alojando’ al opresor podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora. (Freire, 2005, p. 41)

El capitalismo hegemónico construye subjetividad de conciencia oprimida en *los nadies*, naturalizan la opresión y desde allí parte el Trabajo Social en sus intervenciones ético, políticas y educativas para generar procesos de emancipación que genera de modo no directivo pero tampoco como un manipulador. Sino como aquel que través de los procesos educativos construye posibilidades reflexivas de emancipación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M. P. y Peralta, M. I. (2020) Sinergias entre investigación e intervención en Trabajo Social. En: Revista Perspectivas, n. 35, pp. 149-180
- Aquín, N. (2013). Intervención social, distribución y reconocimiento en el post-neoliberalismo. En: Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social, Año 3, n, 5, pp. 65-76
- Argumedo, M. (2001). Capítulo I: Una definición de educación. Tesis de Doctorado presentada al Programa de Estudios Posgraduados em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Carballeda, A. J. M. (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales. Revista de Trabajo Social-UNAM, VI Época, n. 1, diciembre, Ciudad de México, pp. 46 - 59
- Carballeda, A. J. M. (2015). La escucha como proceso. Una perspectiva desde la intervención social. En: Faraone, S., et al. (comps.) Determinantes de la salud mental en ciencias sociales. Actores, conceptualizaciones, políticas y prácticas en el marco de la Ley 26657. Buenos Aires: UBA. Facultad de Ciencias Sociales.
- Corbo Zabatel, E. (2004) Imposturas de la transmisión. Una experiencia en los bordes de la polis. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Noveduc- CEM.
- Ferry, G. (1997). Pedagogía de la formación. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Freire, P. (2005): Pedagogía del Oprimido. Buenos Aires. Siglo veintiuno editores.
- Grüner, E. (2006) Lecturas culpables. Marx (ismos) y la praxis del conocimiento. En Borón A.; Amadeo, J y González S., La teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas. Buenos Aires: Editorial CLACSO.
- Iamamoto, M. (2003). El servicio social en la contemporaneidad. Sao Paulo: Cortez Editora.
- Iamamoto, M. (1997). Servicio social y división del trabajo. Sao Paulo: Cortez Editora.
- McLaren, P. (2003) La vida en las escuelas. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores
- Rebellato J.L. (1989). La contradicción en el trabajo de campo En: Rebellato, J.L., Ética y práctica social Montevideo, EPPAL.
- Rozas, M. (2010). La intervención profesional un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. En: Revista O Social em Questão, Ano XIII, n. 24, Jul-Dez, pp. 43-54

Del trabajo social en el ámbito educativo a la conformación de una identidad docente para las/os profesoras/es en trabajo social

M6

Mg. Torillo Daniela. FTS-UNLP. danitorillo@gmail.com

Lic. Martínez Lucía. FTS-UNLP. martinezblucia@gmail.com

Mg. Causa Matías. FTS-UNLP. causamd@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

En este trabajo sostenemos que es preciso asumir el desafío y transitar la oportunidad de conformar una identidad docente del Trabajo Social. Nos referimos a la importancia que supone contribuir a la construcción de una identidad docente que constituya el eje articulador de la formación de las/os futuras/os profesoras/es de Trabajo Social que emprenderán la tarea de enseñar. Nuestro objetivo es ofrecer aportes en este sentido planteando que el territorio para desplegar este desafío y aprovechar las oportunidades no es yermo, el Trabajo Social reconoce extensos y ricos antecedentes en el desempeño profesional en el ámbito educativo.

Así, partimos de reconocer valiosos antecedentes conceptuales que relacionan los procesos de intervención del Trabajo Social con la educación. En general, estos enfoques identifican en aquel un carácter educativo, una dimensión o función específicamente educativa en el quehacer profesional (Argumedo, 2001). Esta dimensión educativa se expresa en la tarea de orientación a los sectores sociales con los cuales el Trabajo Social mayormente se vincula para acercar las formas de uso de los bienes y servicios que se le ofrecen a través de las políticas sociales y sobre la forma de demandar aquello que no se les concede. Para Oliva (2007), el Trabajo Social involucra tres funciones interactuantes: asistencia, gestión y educación; esta última puede asumir una finalidad conservadora y de reproducción, adaptando a las personas al orden establecido, o bien orientarse hacia procesos de emancipación social e individual en los que las personas asumen un papel activo participando en los procesos de cambio social.

Sin embargo, Argumedo (2001) no acuerda con el concepto de dimensión aplicado a la articulación entre práctica profesional del Trabajo Social y sus acciones educativas. Aceptar esta idea traería aparejado afirmar que la educación puede llegar a ser una acción no intencional, un acontecimiento que termina anulando la dimensión ético política que es lo que para este autor define cualquier acción humana y así educativa. Argumedo (2001) propone entender la acción educativa como un recurso, una práctica específica a la que el Trabajo Social puede acudir si lo considera necesario en sus intervenciones, pero esta inclusión es una opción, si sucede y cómo dependerá de sus expectativas y se enmarca en un proyecto que envuelve opciones teóricas, políticas y orientaciones operacionales relativas a procedimientos e instrumentos.

Con todo, siguiendo a Amilibia (2017) en la producción teórica de nuestra región se identifica una vasta bibliografía sobre Trabajo social y educación, pero estos trabajos no abordan de manera específica la relación entre el campo profesional-disciplinar del Trabajo Social y las instituciones escolares. Argumedo y Asprella (2008) plantean que la especificidad del Trabajo Social en las escuelas se manifiesta en el análisis de las expresiones de la cuestión social en las comunidades educativas y los abordajes que reconocen los espacios y las interacciones posibles de las/os profesionales para introducir transformaciones en las dinámicas y prácticas institucionales.

Llegadas/os a este punto, podemos advertir un mayor desarrollo en cuanto al quehacer del Trabajo Social en las instituciones escolares en tanto profesionales integrantes de los denominados *Equipos de Orientación Escolar*. Este es el desempeño, junto a profesionales de otras áreas y disciplinas, que primeramente se presenta cuando pensamos en relación con el Trabajo Social en las instituciones escolares. Inclusive, apunta Amilibia (2017), suele presentarse en la práctica una suerte de división de tareas al interior de los equipos interdisciplinarios en la que aparece el imaginario de control social asociado al Trabajo Social (Lofiego, 2011).

Siguiendo a Avellaneda (2012), desde este desempeño se espera que las personas Trabajadoras/es Sociales establezcan fundamentalmente las vinculaciones entre las escuelas y las comunidades, desplazándose por los barrios, las escuelas y los distritos o localidades, pudiendo eventualmente ser convocada/o por las instancias administrativas centrales y participando en redes y/o espacios interinstitucionales.

Un análisis apresurado nos podría llevar a creer que existen numerosos trabajos que aporten sobre el Trabajo Social en las instituciones escolares desde el desempeño en los mencionados equipos profesionales. Sin embargo, Himm (2013) ha señalado que a pesar de ser el ámbito de la educación formal una gran referencia profesional y laboral fuente, la producción escrita sobre la especificidad de trabajo social y los equipos de orientación escolar, es sumamente escasa y de bajo alcance territorial. Ahora bien, en cuanto al desempeño del Trabajo Social en la tarea de enseñar, en el trabajo de profesoras/es frente a un grupo de estudiantes, las referencias son nulas o cuanto menos más escasas aún.

¿QUÉ SIGNIFICA SER DOCENTE HOY EN EL PROFESORADO EN TS?

“Efectivamente, hacerse profesor es invertir en el futuro, ya que significa trabajar todos los días en los aprendizajes. Habría que tener muy mala predisposición para no esperar nada del futuro cuando, precisamente, nuestro trabajo consiste en convencer a nuestros alumnos, contra toda fatalidad, de que un futuro diferente es posible. Un futuro en el cual, gracias a que habrá conseguido aprender, podrá comprenderse mejor y comprender el mundo, y así asumir, prolongar y subvertir su propia historia”. (Meirieu, 2006. p.121)

Diferentes experiencias que hemos transitado en nuestras trayectorias educativas nos hicieron pensar el por qué ser docentes y elegir esta apasionante profesión.

Cada una/o de nosotras/os ha tenido diversidad de experiencias educativas, algunas para olvidar y otras para el recuerdo por haber resultado muy gratificantes. El motor que impulsa nuestra labor y que nos encuentra trabajando como docentes en el Profesorado en Trabajo Social es la necesidad de generar experiencias que abran camino al espacio educativo y que son posibles de propiciar otras prácticas de las que, en ocasiones, ha asumido la escuela como mecanismo disciplinador (Da Silva, 1999) y que alguna vez hemos transitado. Creemos que podemos ser otro tipo de docentes.

Recuperando la frase de Merieu citada más atrás diríamos que, en parte, *nuestro trabajo consiste en convencer a nuestras/os alumnas/os, contra toda fatalidad, de que un futuro diferente es posible* y para ello como profesoras/es buscamos habilitar ese “algo” que otorgue sentido al acto de enseñar, esa dimensión “oculta” de la que habla también Merieu (2006).

“..una especie de vibración particular de la que son portadores los maestros y que no se puede reducir a la lista de “competencias” necesarias para enseñar...” (Merieu, 2006: 14).

En este sentido, el oficio de enseñar, en esta búsqueda constante por mostrar que podemos construir junto a las/os estudiantes un espacio de seguridad (Merieu, 1998) y poner de manifiesto allí, la importancia del acto pedagógico. Cuando recibimos las evaluaciones al cierre de las cursadas, de parte de estudiantes que identifican este esfuerzo, anhelo y perspectiva de trabajo, sentimos que vamos por buen camino, que nos queda mucho por aprender y recorrer pero que la búsqueda por contribuir a la conformación de una identidad docente se observa y reconoce. Creemos que allí radica algo del orden de lo más gratificante para quien desempeña la tarea de enseñar.

“...hacer sitio al otro, darle medios para que lo ocupe, montar dispositivos que le permitan intentar aventuras intelectuales nuevas, asegurarle un marco y movilizar su energía en fuertes retos intelectuales, llevarle así a estructurarse y ayudarle a encararse al mundo, primero con nuestra ayuda y luego, de modo progresivo, dejando que suelte nuestra mano y se enfrente solo a situaciones nuevas...” (Meirieu, 1998: 89).

SER Y FORMAR PROFESORAS/ES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Planificar, desarrollar y evaluar las clases en sus diversos formatos desde el año 2020 a partir de la virtualización y no presencialidad en las instituciones implicó nuevos desafíos para la formación docente y también renovadas oportunidades para pensar modos de “ser docentes”, de acompañar y transmitir. Frente a la virtualización de la enseñanza discutimos acerca del riesgo que supondría quedarnos en

el plano del pesimismo pedagógico, en una mirada fatalista del futuro escolar. Sin tampoco incurrir en una lógica celebratoria de la virtualidad, optamos por tomarla como un desafío para trabajar junto a las/os estudiantes el análisis de las formas de lo escolar, imaginando posibles, otros mundos posibles, quizá haya en este gesto el germen de otra escuela posible, como dice Meirieu (1998) retomando a Carroll (1918).

“Pero quizá haya otro mundo posible, otra ciudad posible, otra escuela posible. Sería una “especie de escuela”, como diría Alicia, con “una especie de gente”, de gente rara que no hace nunca lo que se espera de ella, una “especie de escuela” en la que, para quien sepa ver las cosas de cerca, hay a veces “un conejo que se saca el reloj del bolsillo del chaleco”. (Carroll 1918 citado en Meirieu, 1998, 95).

Una escuela donde nuestras/os estudiantes, futuras/os profesoras/es en trabajo social, se desempeñarán con “especie de espacios” como es la virtualidad capaz de alojar y acoger lo imprevisto frente a la pandemia, una escuela con Alicias y conejos que saquen de sus bolsillos relojes de la imaginación, creatividad, frente a lo inesperado. Para todo ello hay que correrse del lugar cómodo de las certezas y lo previsible.

En este sentido, en los tiempos que transitamos hoy como profesionales de la educación, estamos frente a la necesidad de pensar la complejidad de lo educativo para intentar comprender un mundo también cada vez más complejo junto con los/as estudiantes. En el horizonte de la pandemia y la pospandemia pretendemos construir lógicas del trabajo pedagógico que nos permitan avanzar hacia formas más democratizadoras del acto de enseñar, para poder también trabajar con las múltiples desigualdades sociales y educativas que se vienen profundizando al calor de las circunstancias que atravesamos y que seguramente se profundizarán aún más de no mediar políticas y acciones en perspectiva de ampliación y ensanchamiento de derechos. Es nuestra opción por la educación, la que nos exige, a nosotras/os mismas/os y en la experiencia compartida junto a las/os estudiantes, la lucha constante contra las injusticias y desigualdades. Desde allí consideramos que la formación docente, aún y quizás más aún en los tiempos convulsionados que atravesamos, debe centrarse en conformar identidades docentes con fuertes referencias democráticas y éticas.

¿QUÉ PROFESORAS/ES QUEREMOS FORMAR? ¿PARA QUÉ PROYECTO EDUCATIVO?

“Llegó mi primer salvador. Un profesor de francés. A los catorce años. –que me descubrió como lo que era: un fabulador sincera y alegremente suicida. Pasmado, sin duda, ante mi capacidad de forjar excusas cada vez más inventivas para las lecciones no aprendidas, o los deberes no hechos, decidió exonerarme de las redacciones para encargarme una novela...” (Pennac; 2008: 82).

Daniel Pennac (2008) se convirtió en un pedagogo escritor prestigioso en el mundo, pero en su novela *Mal de escuela* relata su propia experiencia auto denominándose como “alumno zoquete”, un mal alumno que sufrió el paso por la escuela, llegando a estudiar en un internado lugar donde un profesor y otros que le sucedieron lo salvaron.

Cuando enseñamos a ser profesores, y en las materias que podrán dictar Profesores en Trabajo Social, estamos pensando en que no haya otros Daniel Pennac que sufran, padezcan situaciones similares en su paso por el sistema educativo. Enseñar a estar alertas, a salvar si hay situaciones injustas, a no etiquetar, a dar oportunidades, a brindar conocimientos emancipatorios. Concebir la educación desde una perspectiva de derechos es comprender que la mirada docente siempre va a estar puesta en la construcción de saber de cada uno de las/os futuras/os docentes. Nos interpela la responsabilidad que tenemos de garantizar el derecho a que todos y todas puedan formarse.

Muchas veces desde la “mirada educativa” se focaliza en un solo factor o condicionante, esto suele verse reflejado en la culpabilización o etiquetamiento, en la reducción de nuestra experiencia a saberes conocidos. En este sentido el pensamiento simplista se presenta para perpetuar nuestra cultura por medio de discursos y lógicas que responden a la unidireccionalidad, señalando que los fenómenos sociales, son a causa de un solo determinante. El filósofo Edgar Morín (1990) desarrolló el paradigma de la complejidad refiriéndose a éste como un entramado de factores que están presentes en los problemas sociales, estos son constitutivos de los mismos, para poder abordarlos desde la multidimensionalidad. Propone la complejidad como un desafío, una aventura intelectual, no la respuesta. La idea de complejidad incluye la imperfección, la incertidumbre y el reconocimiento de irreductibles.

Por ello el pensamiento complejo es una invitación a reformar el pensamiento, dado que los diferentes “problemas escolares” fueron pensados y abordados desde la simplicidad: cada uno como si tuviera valor en sí mismo y como si se pudiera analizar en forma aislada (disyunción). De este modo, la violencia, el aprendizaje, la diversidad, la exclusión, etc. se consideran “problemas” diferentes, y se abordan de modos distintos y sin relaciones entre ellos (Boggino, 2010, 18). Recuperando a este autor que interpreta los fenómenos escolares desde el paradigma de la complejidad entendiendo los fenómenos como una construcción social, superando las perspectivas simplistas, reductivistas, y por ello expresando que “los problemas de aprendizaje no existen”. Se busca desde esta perspectiva superar la mirada simplista, la culpabilización al alumno, “al mal alumno”, tal como relata Pennac en su novela autobiográfica.

REFLEXIONES FINALES

“Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación. Y si soñamos con la democracia debemos luchar día y noche por una escuela en la que hablemos a los educandos y con los educandos, para

que escuchándolos podamos también ser oídos por ellos.” (Freire;2014, 114)

En el enfoque pedagógico que asumimos irrumpen la ineludible responsabilidad de construir modos de acompañamiento a las/os futuras/os profesoras/es en trabajo social que se iniciarán en la tarea de enseñar, especialmente en el complejo y cambiante escenario actual. El ejercicio de la profesión docente plantea hoy nuevos desafíos, que exigen resignificar los conocimientos y saberes construidos, una tarea que si bien es compleja no debe enfrentarse en soledad.

Pretendemos que las identidades docentes que contribuimos a conformar se animen a ensayar y dar los primeros pasos en el trabajo de acompañar, ni más ni menos, el crecimiento y la transformación de otras personas; de construir las mejores condiciones para la transmisión de los saberes de las culturas. Ser docente requiere, además de la formación específica y profesional, una percepción afinada, capaz de advertir pequeños gestos y situaciones; y de una sensibilidad que se expresa en la apertura ante lo desconocido, ante la propia ignorancia.

Seguramente muchas/os profesoras/es que estamos contribuyendo a formar comenzarán a ejercer su profesión en un momento histórico que puso en suspenso las rutinas vitales de la humanidad. Es así que inevitablemente debemos contribuir al ejercicio de comprender la coyuntura inédita para seguir creando escuela, una escuela ahora multiplicada en una diversidad de escenarios inimaginables, pero con el mismo desafío para seguir generando las condiciones para que la enseñanza y el aprendizaje tengan lugar en escenarios diversos y dispersos.

BIBLIOGRAFÍA

- Amilibia, I. (2017). Trabajo social y escuelas primarias. Perspectivas de trabajadores sociales que integran Equipos de Orientación Escolar en el partido de La Plata. Tesis de Maestría. FTS-UNLP.
- Avellaneda, M. F. (2012) “Una mirada de la intervención profesional en la institución escolar.” Debate público. Reflexión de Trabajo Social. Año 2, (3), pp. 203-210.
- Argumedo; M. (2001) El trabajador social como educador. Formación profesional y educación. Tesis de doctorado. Programa de Estudios Posgraduados em Serviço Social, Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo. Sao Paulo, Brasil. Edición de extractos para la cátedra Teoría de la Educación y Metodología del Aprendizaje, FTS-UNLP.
- Argumedo, M. y Asprella, G. (2008) “El Trabajador Social en las instituciones educativas. Identidades en el desempeño profesional.” En: II Foro Latinoamericano “Escenarios de la vida social, el Trabajo Social y las ciencias sociales en el siglo XXI”. Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Boggino Norberto (2010) *Los problemas de aprendizaje no existen. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad*. Homo sapiens. Rosario, Santa Fé, Argentina.
- Freire Paulo (2014) *Cartas a quien pretende enseñar*. ed. especial. Buenos Aires. Argentina.

- Himm, A. (2013) "El quehacer de los Trabajadores Sociales en educación. Del control de ausentismo a la inclusión educativa." Tesis de Maestría, Maestría en Trabajo Social, Facultad de Trabajo Social, UNLP
- Lofiego, N. (2011) "Tras el cumplimiento del derecho a la Educación." *Aluvión*, año 3,(4), pp. 9-11
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes. Cap. "A mitad de recorrido por una verdadera 'revolución copernicana' en Pedagogía"
- Meirieu, P. (2006) *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó.
- Morin Edgar (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pennac Daniel (2008) *Mal de escuela*. Buenos Aires. Mondadori.

El contexto actual y la necesidad de un cambio de paradigma en la profesión de la fonoaudiología.

M6

ET4

Cabrera Grosso Javier. Docente titular de la cátedra de Ontología del lenguaje y la comunicación humana, Licenciatura en Fonoaudiología, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata.

INTRODUCCION

Los campos de conocimiento, las corrientes de pensamiento, las profesiones, y todo el entramado en torno a esto, nace y se constituye en momentos históricos particulares, y la profesión de la fonoaudiología también responde a estos principios. Vinculada en sus orígenes al saber y al discurso médico, plantea el objeto de la comunicación y al sujeto de dicha comunicación en relación a los procesos biológicos asociados, sin embargo es necesario un cambio en la mirada que permita intervenciones que apunten a reconocer la comunicación y el lenguaje en su complejidad social, subjetiva, cultural.

Por otro lado, los momentos políticos y económicos, fundamentalmente el impacto de miradas neoliberales, también han definido muchas prácticas en salud en donde las relaciones de poder se hacen evidentes y la concepción del desarrollo infantil se enmarca en términos de la supuesta normalidad y las intervenciones profesionales responden a estas relaciones, tanto de poder como de normalización, por lo tanto un cambio de paradigma se hace necesario para el reconocimiento de subjetividades en la infancia.

Recorreremos algunas formas de intervención en los diagnósticos de la época en las infancias, diagnósticos que están mas asociados a clasificaciones y rotulaciones que a determinar particularidades para la intervención, y concluiremos con la necesidad de un cambio de paradigma que apunte a entender la comunicación y sus interrelaciones con el lenguaje como un proceso fundamentalmente social.

DESARROLLO

La inclusión de la licenciatura en fonoaudiología en la facultad de trabajo social en la Universidad Nacional de La Plata implica un cambio en la mirada que se hace de su objeto, la comunicación humana y sus alteraciones, tomando cierta distancia del atravesamiento del saber, el discurso y la práctica médica, a los cuales han estado aferradas las definiciones de su campo de conocimiento, y generando el escenario para re-configurar, con una mirada social, comunitaria y crítica de los procesos comunicativos, entendiendo este momento histórico, no como una secuencia, sino como una ruptura que da cuenta de transformaciones relacionadas con múltiples factores.

Hablar de la comunicación humana como objeto, y esto en términos Foucaultianos, es hacer de este objeto algo que se puede hacer nominable y descriptible, y en cuyas relaciones con el sujeto puede ser este pensado, objeto y sujeto que hasta ahora han estado pensados del lado del saber médico, partiendo de los enunciados que permitieron la emergencia de la profesión de la fonoaudiología en este campo en el cual, tal y como lo describe Foucault, las relaciones de poder de la medicina determinan que las condiciones de existencia cambien y dan como resultado el método anátomo-clínico en una sociedad disciplinar construida a través de las costumbres de la modernidad que generan el paradigma biologicista en el cual el ser humano es visto en oposiciones de productividad vs no productividad, salud vs enfermedad, y la fonoaudiología no escapó a estas apreciaciones, constituyendo la comunicación y su articulación con el lenguaje, como un fenómeno de base neurobiológica que se evalúa a partir de presencia o ausencia de signos o síntomas en los diferentes momentos del desarrollo, a partir de escalas, listas de chequeo, baterías de evaluación y es allí justamente donde radica la importancia de un cambio de paradigma que permita ampliar la mirada frente a estos procesos.

Es desde esta mirada positivista y medicalizada que se ha entendido el desarrollo infantil y sus dificultades, encontrando cada vez más niños y niñas con diagnósticos de autismos basados en test y pruebas que circulan, muchas de ellas asociadas al concepto de "certificación" que implica que los profesionales en el campo paguen por la posibilidad de obtener un reconocimiento que lo "habilita" al uso de ciertas técnicas para diagnosticar, como si la técnica por sí misma diagnosticara y no la experticia, observación y capacidad de quien evalúa, lo cual nos lleva a preguntarnos, ¿qué es diagnosticar?, ¿es acaso conocer la naturaleza de un fenómeno a través de sus signos? ¿se trata de la posibilidad de emitir una etiqueta que atraviesa la subjetividad? ¿es una codificación que responde a estándares internacionales?

Todo diagnóstico, como bien lo describe Untoiglich, se efectúa en un determinado momento histórico y responde a ciertos intereses políticos y para Foucault la enfermedad es, en una época determinada y en una sociedad concreta, aquello que se encuentra práctica o teóricamente medicalizado, y la fonoaudiología también responde en su quehacer y objeto a esas particularidades, en donde objeto y sujeto de la comunicación se han correspondido con una concepción biologicista, dicha concepción facilita que los diagnósticos se realicen a partir de conductas observables vs no observables, presentes vs ausentes, y muchas veces apoyadas en intervenciones farmacológicas que se dirigen a eliminar las conductas disruptivas, favorecer o facilitar el sueño, regular tal o cual neurotransmisor para estabilizar conductas, eliminar ansiedad, pensando que los procesos emocionales y psicológicos subyacen a los principios bioquímicos.

Cada vez cobran más fuerza los manuales diagnósticos y estadísticos, el DSM en su quinta versión, patrocinado por muchos laboratorios farmacéuticos (con lo cual no es de extrañar que se protocolice el uso de ciertos medicamentos), que apuntan a cifrar, clasificar, encuadrar de acuerdo a ciertas características, por exceso o ausencia, a las infancias en alguno de sus códigos, alejándonos de la posibilidad de percibir la realidad humana. No quiere decir esto que o sea necesario diagnosticar,

debemos retomar esta práctica como el conjunto de elementos que permiten caracterizar, separar, discernir, elementos propios de algún padecimiento en su contexto socio-cultural.

Además del atravesamiento del discurso médico, el neoliberalismo que ha transitado e impactado en las políticas públicas, ha convertido la intervención en salud en gestión empresarial, generando un ordenamiento de cuerpos hacia lo que considera la normativización, y esto tiene un alto impacto en el desarrollo de subjetividades en las infancias, determinando cómo se habla, se aprende, se duerme, se mueve, se siente.

Por otro lado la dinámica neoliberal exige que se certifique la discapacidad para poder acceder a los procesos terapéuticos, así, un niño o niña con ciertas características en su proceso de desarrollo, que termina en una etiqueta o un rótulo que impacta significativamente en su subjetividad y su entorno familiar, debe tramitar y portar un certificado de discapacidad.

Es así como profesionales de la salud somos testigos del creciente fenómeno de los llamados autismos, trastornos generalizados del desarrollo (TGD) o trastornos del espectro autista (TEA), según el manual diagnóstico que se referencia. Leemos impactantes estadísticas circundantes que dan cuenta de la presencia de este fenómeno en 1 de cada 68 niños, según estadísticas de los centros de control de enfermedades de Estados Unidos, lo cual muestra un incremento de un 30% de casos en los últimos tres años. Múltiples artículos circulan en importantes revistas tratando de establecer relaciones entre la sintomatología característica de estos trastornos y sus relaciones metabólicas, neurológicas, biológicas y genéticas, y cada vez más esta problemática está siendo absorbida por las explicaciones que las neurociencias y la biología intentan construir.

Recibimos a diario derivaciones con indicaciones puntuales que transforman a las profesiones en corrientes de pensamiento o líneas teóricas secundarias a la medicina y que intervienen sobre un síntoma específico, así la derivación al fonoaudiólogo/a ahora lleva adjunta la aclaración “neurolingüista”, la de la terapia ocupacional es acompañada por la expresión “integración sensorial” y la intervención psicológica es reemplazada por la sigla TCC, lo cual muestra otra problemática subyacente al discurso médico que tiene que ver con las relaciones de poder, es el médico quien define y ordena cuál es la línea de intervención que debe seguir, por supuesto respondiendo a esta mirada biologicista en la cual queda atrapada la infancia y pisoteado el saber de otras profesiones.

Así, nos encontramos en el ejercicio clínico derivaciones con las siguientes características: *“paciente con diagnóstico TGD-NE o TEA, se deriva a 2 sesiones de TCC, 2 de neurolenguaje y 1 de integración sensorial, se adjuntan resultados de ADOS, ADI-R, CI,”*. Suma de siglas que dan cuenta de un perfil sintomático sobre el cual intervenir, sin nombres, sin sujetos, siglas y clasificaciones, sin intercambios de saberes y con la indicación clara del médico sobre lo que debe hacerse.

Retomamos acá las condiciones de la medicina Flexneriana que trae Alfredo Jerusalinsky en su libro “psicoanálisis del autismo” y que se refieren a las condiciones para que se considere una enfermedad, y que tienen que ver con: la presencia de

un conjunto de síntomas, una causa demostrada y un método eficaz para su cura, por supuesto ni los autismos ni muchas formas de alteraciones en el lenguaje cumplen estos criterios, pero la medicina lucha por sostenerlos en su saber atribuyéndoles síntomas observables, causas neurológicas o genéticas y tratamientos efectivos con siglas y programas de entrenamiento, sumado a esto una expresión que cobra fuerza en la clínica actual, la expresión “basados en la evidencia”, que generó una fuerte disputa en Francia en 2012 por sacar al psicoanálisis del ámbito de intervención en autismos, por no estar fundamentado en la evidencia ni tener sustento científico. Esto generó un impacto mediático y jurídico, pero sobre todo evidenció la realidad de los malestares de las infancias en la época atravesados por siglas, cifras, estadísticas y programas.

CONCLUSIONES

Las prácticas de las disciplinas que realizan una terapéutica en las problemáticas de las infancias, y en este caso puntual la fonoaudiología, han estado determinadas por el discurso médico, el saber positivista de la medicina y la concepción de ser productivo derivada del paradigma biologicista y el modelo anatomo-patológico que pretende buscar causas neurobiológicas, desconociendo el entramado socio-cultural y los vínculos subjetivos en lo que a la apropiación del lenguaje y la construcción de la subjetividad se dan.

La influencia de miradas y políticas neoliberales en salud complejizan y sostienen este paradigma en el cual se rotula, clasifica y determina un juego de oposiciones sano/enfermo, productivo/no productivo en donde cobran cada vez más valor las capacitaciones, certificaciones, pruebas de evaluación e indicaciones farmacológicas que sostienen estos etiquetamientos tempranos a altos costos para el desarrollo de las infancias y prácticas orientadas al reconocimiento de particularidades.

Este paradigma sostiene además la asimetría de saberes y las relaciones de poder de la medicina sobre a otras disciplinas a las que sigue considerando secundarias.

El momento histórico en el que la fonoaudiología se incluye en la facultad de trabajo social favorece la construcción de un nuevo paradigma abarcativo, social y crítico frente a los procesos comunicativos y reconocimiento de las infancias y el rol de fonoaudiólogos y fonoaudiólogas en la práctica cotidiana.

BIBLIOGRAFÍA

- Foucault, M. (2002). La arqueología del saber. Buenos Aires: siglo XXI editores
- Jerusalinski, A. (2011). Psicoanálisis del autismo. Buenos Aires: Nueva visión.
- Untoiglich, G. (2015). Autismos y otras problemáticas graves en la infancia. Buenos Aires: Noveduc.
- Vasen, J. (2015). Autismos: ¿espectro o diversidad?. Buenos Aires: Noveduc.

Algunas reflexiones sobre el proceso enseñanza - aprendizaje en contexto de pandemia

M7

Lic. Torres Jacqueline. FTS-UNLP. licjacquelinetorres11@gmail.com

Lic. Gianfrancisco Meichtry Julieta. FTS-UNLP. julietagianfrancisco@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

El presente artículo pretende compartir algunas de las reflexiones sobre los espacios de enseñanza-aprendizaje universitarios en la coyuntura particular de pandemia por COVID-19. No se pretende hacer un planteo acabado, sino por el contrario, exponer reflexiones construidas durante el periodo de cursada, como docentes de la materia Investigación Social I correspondiente al segundo año de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP).

Los cambios producidos por la compleja e inesperada situación socio-sanitaria, exigió la actualización acelerada de docentes y estudiantes en el uso de plataformas virtuales con las que no había familiaridad cotidiana, y también el gran desafío de enfrentar la construcción de procesos pedagógicos de enseñanza - aprendizaje de manera exclusivamente virtual. Sobre estos dos pilares, se desarrollará el presente trabajo.

Finalmente, se realiza una reflexión final acerca de los desafíos por los cuales hemos travesado como docentes y los nuevos desafíos por venir de cara al futuro incierto.

DOCENTES: INMIGRANTES DIGITALES

El virus Covid-19 fue declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud el día 11 de marzo de 2020; particularmente en Argentina, en consonancia con las disposiciones de los organismos de salud, se toma la medida de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) el día 20 de marzo de 2020 en adelante. En este marco, solo aquellas actividades consideradas esenciales permanecieron prestando servicios o atención. En tanto, en la educación formal –en todos sus niveles- se determinó el cierre de sus edificios y establecimientos.

Por tanto, ante el cierre físico de las instituciones educativas, se debieron definir nuevas estrategias y planes de acción basados en la inminente virtualidad. Esto implicó la actualización acelerada de docentes y estudiantes en el uso de plataformas virtuales con las que no había familiaridad cotidiana.

El comienzo de la situación pandémica en el ámbito educativo, comprobó la desigualdad en el acceso a la conectividad, dispositivos y alfabetización digital entre lxs estudiantes y lxs docentes. Es decir, lo que se conoce como brecha digital; donde se ponen en tensión los medios tecnológicos necesarios para el sostenimiento de

cursadas. La tecnología es un recurso superador de las dificultades derivadas del aislamiento, pero no resuelve la brecha digital y desigualdades educativas pre existentes.

Schwal, Mariano A (2020) explica que “El concepto de “brecha digital” fue creado a fines de los noventa para definir las desigualdades en el acceso y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Pimienta (2007) plantea que no es otra cosa que el reflejo de la brecha social en el mundo digital. Esta brecha puede relacionarse e incluso reproducirse a través del sistema educativo de diversas maneras, ya que tanto el alumnado, como el profesorado y las familias, cuentan con dificultades y limitaciones que impiden que las competencias tecnológicas y el acceso a recursos educativos se dé en condiciones igualitarias que permitan disminuir la brecha no sólo digital, sino también educativa” (p.6).

Por lo tanto, las dificultades vinculadas a la brecha digital tienen que ver con la disponibilidad, calidad y accesibilidad a los servicios tecnológicos, y también con las habilidades y conocimientos para el uso adecuado de las TIC. Hay autores que plantean que dichas habilidades y conocimientos son diferentes según las generaciones a las que pertenecemos. Marc Prensky (2010) plantea dos tipos de “generaciones”: los nativos digitales y los inmigrantes digitales, diferenciando a quienes nacieron en la era digital de aquellos que pertenecen a otras generaciones y poseen menos habilidades para usar las TIC.

En esta coyuntura, se evidenció una falta de capacitación de muchxs docentes en relación a los entornos virtuales y el uso de herramientas acordes para desarrollar sus prácticas educativas. En particular, como docentes, nos ubicamos en la conceptualización de inmigrantes digitales y nos vimos ante la exigencia de hacer frente a situaciones nuevas en total incertidumbre, con desafíos inéditos a nivel profesional y personal/hogareño para encarar las novedosas formas y tareas de enseñanza.

En relación al esfuerzo institucional realizado desde la Universidad ante la falta de capacitación de lxs docentes, se destaca el rol desempeñado por la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la UNLP (EAD-UNLP), para brindar continuas capacitaciones, estrategias y recursos educativos para el uso de las herramientas digitales y el desarrollo de las cursadas.

A su vez, en este contexto pandémico, el Estado firma un acuerdo entre el Ente Nacional de Comunicaciones (Enacom), el Ministerio de Educación de la Nación y las empresas de telefonía móvil del país, que permitió garantizar la gratuidad en el acceso a plataformas educativas de colegios y universidades nacionales.

Esta situación, nos llevó como docentes a reforzar el trabajo colaborativo al interior de la cátedra, a aprovechar el acompañamiento y apoyo institucional realizando cursos y capacitaciones y fomentar la formación autogestiva, como medios adoptados para disminuir la dificultad digital y mejorar la realización de las clases virtuales.

DESAFIOS PEDAGÓGICOS

Ante el contexto pandémico, los procesos de virtualidad que se venían desarrollando en la Universidad y Facultades de manera incipiente y progresiva, o complemen-

taria de la instancia áulica, se aceleraron rápidamente con el fin de dar continuidad pedagógica. Tanto estudiantes como docentes, tuvimos que enfrentar el gran desafío de construir procesos pedagógicos de enseñanza - aprendizaje de manera exclusivamente virtual frente al ya conocido espacio áulico, caracterizado por el trato personal y encuentro físico. Estos cambios se dieron de manera casi abrupta y sin planificación progresiva.

Si bien existe un modo, casi generalizado, de referirse al espacio áulico con cierta idealización, la modalidad virtual se fue instalando en la vida cotidiana de todxs -no solo en los espacios pedagógicos sino en todas las esferas de la vida social.

La virtualización de la cursada exigió repensar y reflexionar sobre las prácticas educativas, transformando los procesos y metodologías de trabajo habituales desarrollados por la cátedra.

En este marco, la función de lxs docentes se amplía a la de tutor, es decir, se refuerza la función de ser guía, como orientadorx que fomenta el intercambio y conduce los esfuerzos a la integración y al aprendizaje colaborativo, siempre bajo la consigna del acompañamiento. Por lo tanto, lxs docentes cumplen con dos grandes funciones: académicas y sociales. Las primeras en relación directa con el proceso de enseñanza, la producción de conocimientos, el diseño de los contenidos curriculares necesarios en la materia, entre otros. En cambio, la segunda función refiere a un acompañamiento de lxs estudiantes, destacando su rol de orientador, de guía en el proceso de aprendizaje. Vemos entonces que la relación con lxs estudiantes demanda ser conducida hacia una mayor interactividad.

No obstante, se identifica que la participación de lxs estudiantes mediante la palabra en las instancias virtuales de prácticos o teóricos sincrónicos, se redujo en relación a la instancia presencial. Sin embargo, la virtualidad posibilita la participación mediante chat on line, medio por el cual lxs estudiantes contribuyen al conocimiento colectivo. No se puede decir que la participación en el encuentro físico presencial sea sustituida por la participación virtual, pero sí afirmamos que son modos de participación que se instalan y que adquieren modos singulares en los procesos de aprendizaje virtual.

En este contexto, los roles de lxs docente y estudiantes dejan de ser pasivos, para transformarse en protagonistas activos y atentos a lo que sucede o puede suceder en el espacio virtual que comparten. Ambas partes del proceso de enseñanza - aprendizaje virtual, han tenido que estar atentos a los cambios, imprevistos e interrupciones propias de las condiciones que impone la situación socio-sanitaria provocada por el COVID-19.

Como docentes hemos tenido que aprender sobre la marcha las formas de enseñar en entornos virtuales, debiendo conocer más en profundidad las plataformas utilizadas en la actividad educativa, haciendo cursos de capacitación y formación para enseñar en la distancia, aprendiendo estrategias de enseñanza mediadas por la tecnología.

Previo a la pandemia, el uso del aula virtual (Aulas Web Grado-UNLP) estaba vinculado a funcionar como un espacio para dejar a disposición de lxs estudiantes la bibliografía propuesta por la cátedra en cada semana, el cronograma de la materia

y con un limitado vínculo de comunicación entre docentes y estudiantes. Siendo el e-mail, la fotocopidora de la Facultad y la cartelera correspondiente a segundo año, los modos más comunes de dejar material bibliográfico, novedades, información de último momento, etc. En cambio, con el cierre de los espacios educativos y la virtualización obligada de la educación formal, Aulas Web adopta una importante preponderancia. Desde marzo de 2020 a esta parte, dicha aula virtual es el medio principal de comunicación, nexo y corresponsabilidad entre la cátedra y lxs estudiantes. También durante este período, y en busca de mejores canales de comunicación e interacción, se han adoptado para los modos de comunicación sincrónica las plataformas Webex, Big Blue Button y ocasionalmente Zoom. Y para los espacios asincrónicos clases subidas al canal de YouTube.

Respecto a la participación de lxs estudiantes, como equipo de cátedra identificamos que durante el periodo 2020 los foros, e-mails u otros medios de consultas, el contenido de las mismas se refería fundamentalmente a dudas y preguntas sobre el uso de la plataforma. Mientras que, durante el periodo del 2021, los foros adquirieron otras particularidades dado que la utilización se condecía con una apropiación de la plataforma, proporcionando un uso basado en los contenidos propuestos para cada eje temático de la materia.

Esto se relaciona también con que lxs estudiantes que transitaron la materia Investigación Social I en el año en curso, ya habían tenido la experiencia de transitar un año en pandemia con las cursadas virtuales. A esxs estudiantes les había tocado ingresar a la educación superior ya con la modalidad a distancia. En cambio, lxs cursantes del periodo 2020, tuvieron otro tipo de experiencia, ellxs pudieron transitar su primer año por los pasillos de la facultad de manera presencial, y en su segundo año las cursadas virtuales resultaron una imposición, como a todxs en aquel momento.

REFLEXIONES FINALES

La virtualización de la educación, como tantos otros cambios producidos por la situación de pandemia por el COVID-19, ha dejado en evidencia la brecha social reflejada en el mundo digital y sus consecuencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje en la educación superior formal.

Como docentes tenemos grandes desafíos aún por transitar y resolver, en ambos roles a desempeñar: el social y el académico. Además de fortalecer los procesos iniciados en esta etapa de virtualización obligatoria.

Es importante destacar el papel de contención y acompañamiento que se formó al interior de la cátedra, para lograr satisfacer lo mejor posible nuestro rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lxs estudiantes en formación.

También merece una destaca distinción el esfuerzo institucional de la Dirección General de Educación a Distancia y Tecnologías de la UNLP, realizando guías, recomendaciones, orientaciones, capacitaciones para el uso de los espacios virtuales, promoviendo estrategias de enseñanza mediadas por la tecnología, básicamente para docentes, pero también para estudiantes.

Existe incertidumbre si las cursadas del año venidero serán presenciales, virtuales o de manera mixta. Y deberemos continuar realizando un profundo trabajo colaborativo entre docentes, para con lxs estudiantes y entre lxs estudiantes mismos, para lograr un proceso de enseñanza – aprendizaje didáctico e inclusivo.

BIBLIOGRAFÍA

- González, A., Esnaola, F. y Martín, M. (Comp.) (2012) Propuestas educativas mediadas por tecnologías digitales. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/25803>
- Litwin, E. (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós. Buenos Aires.
- Schwal, Mariano A (2020) Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. Revista Andina de Educación. Volumen 4.
 - <http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>
 - Prensky, M. (2010) "Nativos e inmigrantes digitales," in Cuadernos SEK 2.0. [Online]. Disponible en: [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES% 20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky_NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

INTRODUCCIÓN

En este trabajo abordaré las vinculaciones entre enseñanza, cuidado y asistencia en la institución escolar primaria, retomando información y análisis producidos durante la investigación que llevé adelante sobre la relación entre educación escolar y Trabajo Social, en el marco de la Maestría en Trabajo Social de la UNLP (Amilibia, 2017). Dicha investigación implicó trabajo de campo en escuelas y realización de entrevistas a Orientadorxs Sociales (OS) en Equipos de Orientación Escolar (EOE) en instituciones primarias.

En momentos en que la tarea etnográfica, dirigida a profundizar el conocimiento sobre el lugar de las infancias en las escuelas públicas, se encuentra (también) modificada por la emergencia sanitaria que vivimos, este resumen pretende aportar elementos conceptuales en relación con las investigaciones en curso en el marco del proyecto donde participo, denominado: "Infancia, cuidados y participación: análisis de intervenciones sociales con niños y niñas en ámbitos educativos, de atención de la salud, organizaciones socio-comunitarias y organismos de promoción y protección de derechos."¹.

En suma, el objetivo del escrito es compartir reflexiones acerca de intervenciones con alumnxs en espacios escolares considerando puntos de vista de Orientadorxs Sociales de EOE, tomando como clave la construcción de *lo social* en la escuela, en vistas a analizar los entrecruzamientos y tensiones entre las prevalentes prácticas educativas, la asistencia y el cuidado en esos contextos institucionales.

DESARROLLO

El corte entre el espacio escolar y el contexto social que lo contiene y condiciona conecta con la creación de un imaginario de escuela que remonta, en nuestro país, a la concepción fundacional sarmientina; docentes immaculadxs ante alumnxs quietxs en un edificio aséptico es la imagen que aún opera ideológicamente como mandato. En relación, el triunfo de la escuela como legítima institución a cargo de la educación de la población, implicó, entre otros elementos fundantes, una "especial definición de infancia" (Pineau, 2001:35). En línea con la diferenciación de edades propias de la modernidad, se caracterizó a la infancia a partir de la *incompletud*, "Se construyó un sujeto pedagógico, "el alumno" y se lo volvió sinónimo de infante normal" (Ídem).

1 . Este proyecto tetra anual de Investigación y Desarrollo (I+D) es dirigido por la Dra. Adelaida Colangelo y codirigido por la Dra. María Celeste Hernández; está radicado en el Laboratorio de Estudios en Cultura y Sociedad (LECyS) de la Facultad de Trabajo Social, UNLP.

En ese proceso de consolidación de la escuela se produjo, de forma complementaria, *lo social* escolar, que parece ser hoy en gran medida aquello que tiende a impedir la escuela esperada: el afuera conflictivo, problemático, amenazante del que es necesario tomar distancia. Este apartamiento de la escuela respecto al afuera es puesto a prueba día a día cuando *lo social* irrumpe en el adentro escolar en forma de ‘problemas sociales’ que contrarían las rutinas y el uso previsto de tiempos y espacios en la escuela.

Por cierto, la atención a *lo social* en la institución suele ser pensada como descentramiento y/o desdibujamiento complementario de la finalidad pedagógica, desplazada entonces por funciones asistenciales, administrativas, burocráticas que incumplen otras organizaciones públicas (Rotondi, 2008). No obstante, la relación entre enseñanza y asistencia resulta una falsa antinomia en tanto se construye, como sostiene Antelo (2005), a través del siguiente artificio: quien asiste no enseña, y quien enseña no asiste. En esta línea, la institución educativa por excelencia no asiste; incluso, no debe asistir. Se pone de manifiesto la valoración del cuidado intelectual sobre las formas menos intelectuales del cuidado en la institución escolar. No obstante, el modo dicotómico como se ha construido esta relación abre fértiles interrogantes, teniendo en cuenta que “La escuela moderna ha sido desde sus orígenes un lugar privilegiado y organizador de la asistencia estatal y de la beneficencia privada destinada a los niños.” (Santillán y Cerletti, 2011:13). Más específicamente,

“En nuestro país la copa de leche se instala en las escuelas en 1806 y a partir de 1914 se incluye por primera vez en el presupuesto escolar una partida destinada a gastos de alimentación. A mediados del siglo XX, se instala el Programa de Comedores Escolares, de alcance nacional, dando cuenta de que la escuela desde sus orígenes ha construido un espacio a través del cual se han instrumentado políticas sociales.” (Thisted, en Santillán y Cerletti, op. cit.).

La investigación realizada (Amilibia, op. cit.), dio cuenta de tensiones entre *lo social* que permea la finalidad pedagógica de la escuela en relación con la cual se circunscribe cómo y qué de lo social en su conjunto es mirado y abordado en esa institución. En algunos discursos relevados durante el trabajo de campo se muestra la existencia a nivel institucional de una circunscripción tajante, una especie de encapsulamiento de lo disruptivo en lo que en principio es armónico y homogéneo: el orden escolar. Esa forma de construcción escolar de lo social suele ser vivenciada de manera conflictiva por lxs Orientadorxs Sociales de los EOE; en ese sentido manifestaba una profesional: “*Muchas veces me cuesta estar manejando lo que tiene que ver con los contextos familiares y sociales solo desde el ámbito escolar, en esta cosa ligada únicamente a lo pedagógico.*” (Andrea)².

La inherente centralidad de la finalidad pedagógica fue simbolizada y vivenciada en muchos casos por lxs Orientadorxs Sociales como jerarquización, como ordenación de aspectos separados: primero lo pedagógico, luego *lo social*. No obstante, esta

2. Los nombres de lxs interlocutorxs son ficticios, a fin de resguardar las identidades personales de lxs profesionales.

construcción se vio interrogada por algunxs profesionales, como se observa en el siguiente testimonio:

“Lo pedagógico me parece importante hasta ahí; no me podés pedir primero lo pedagógico si hay un pibe que está sufriendo por una vulneración de derechos, si hay un pibe que tiene hambre, que es golpeado. Me parece que lo pedagógico, sí, está bien, la escuela para eso está, pero ya es como una vidriera de la sociedad; en cualquier ciudad, vas a una escuela y podés percibir un montón de cosas que pasan en la sociedad.” (Clelia).

O en esta expresión de otra profesional, al hablar de situaciones de alumnx que vivían en Hogares de Niños:

“(...) tenemos mucho contacto con los Hogares porque, aunque acá como escuela uno se centra más en lo pedagógico, en estas cuestiones ya no es tanto lo pedagógico, queda un poco secundario eso. Nos centramos en fortalecer sus subjetividades porque están muy deterioradas, tienen situaciones muy complejas y acá aflora todo, todas las cuestiones que tienen adentro.” (Julieta).

En los dichos, la afirmación instituida: “primero lo pedagógico” se convierte en pregunta y, en la reflexión sobre la propia experiencia de intervención, se invierte “un poco” la ordenación.

¿Qué se muestra en las enunciaciones? Al considerar la institucionalidad de las intervenciones profesionales en foco, algo no menor: la vinculación profunda entre la educación escolar y la noción de cuidado.

Al abordar esa relación, Dussel y Southwell (2005) sostienen: “(...) la vinculación entre el cuidado y la responsabilidad desde una perspectiva política-pedagógica, dado que el sostenimiento de una posición de adultos, que construye un lugar de cuidado para los otros, nutre la construcción de una posición pedagógica y responde a preguntas éticas y políticas.” (30).

En esta línea de análisis, la separación dicotomizante entre la finalidad pedagógica de la escuela y la atención a *lo social* escolar se diluye para pensarse como complementación:

“Sin lugar a dudas, parte del cuidado que la escuela ofrece -y que ha definido el sentido de su existencia- consiste en brindar conocimientos a las nuevas generaciones, (...). El conocimiento, brindado en toda su potencialidad e incompletud es, indudablemente, un especial modo de cuidado. Volver a pensar ambos términos juntos, el cuidado y la instrucción, contra lo que proponía Kant, es necesario para pensar que la transmisión de conocimientos es una forma de cuidado y protección, y para valorar también las formas de cuidado menos intelectuales que tienen lugar en la escuela.” (Ídem).

Así pues, la ligazón, su peso y comprensión, entre la finalidad pedagógica y la atención a lo social - como políticas de asistencia, de cuidado- en la escuela resulta clave; en este vínculo *alumnx* y *niñx* se encuentran como *sujeto*. Al decir de Zelmanovich:

“(…) los intercambios que se producen en la escena de enseñanza encuentran su potencialidad en la capacidad de ligar en los cuidados aquello que no estaba. Es en esta ligazón donde se constituye el sujeto como tal, y en el mismo movimiento se anuncia también el objeto, el mundo cognoscible.” (2005: 40).

En este sentido, la atención a *lo social* en forma *de* intervenciones de asistencia y cuidado podrían potenciar, y en ocasiones ser condición del sostenimiento de la finalidad pedagógica de la escuela, a través de una incidencia favorable en la dirección de allanar cuestiones vinculares y de contexto en la consecución de aprendizajes y enseñanzas esperados y requeridos.

Entonces, ¿Por qué la fuerte descalificación de la asistencia en la escuela desde el sentido común? Según Antelo (op. cit.) en este descrédito se expresa la incomodidad por el desprestigio que sufre el/a educador/a escolar en cuanto se asimila su función a la idea de servicio, de atención, de “señora que cuida”. Esta dicotomía “ignora la fértil sociedad que la enseñanza ha tenido (y aún tiene) con las ideas de asistencia, crianza o educación.” (36). Expresa el autor: “¿Qué sucede si disolvemos la antinomia? ¿Qué queda por ver? La conexión, la conexión siempre móvil entre los términos.” (Ídem).

También, como manifestamos al momento de la investigación, es posible postular en torno al malestar por la asistencia en la escuela y la antinomia que conlleva, que podría relacionarse con la constatación cotidiana que una gran cantidad de alumnxs no tiene garantizados derechos básicos que permiten concurrir y permanecer en la institución en condiciones que promuevan los aprendizajes esperados, la constatación de *niñxs descuidadx*s. No obstante, las políticas públicas- educativas en este caso- que omitieran la consideración del cuidado en el aquí y ahora, resultarían en sujetos (más) descuidados y *ausentes*; en este sentido

“Enseñanza y asistencia no sólo no se enfrentan, sino que se requieren mutuamente. Se olvida con facilidad que asistir es responder, estar en algún lugar. El que asiste, está presente. No es aislando la enseñanza de la asistencia como podremos abrir un camino. (...) Claro que otra chance es pensar en la posibilidad de un mundo sin cuidadores, atiborrado de descuidados, colmado de ausentes.” (Antelo, op. cit.: 37).

A MODO DE CONCLUSIÓN

Las reflexiones aquí presentadas tienen en este tiempo de pandemia, un carácter de confirmación en el propio recorrido de indagación etnográfica, orientado a conocer representaciones y prácticas acerca de cómo se interviene en la escuela con lxs niñxs-alumnxs, en términos de cuidado y participación infantil.

Tomando nuevamente a Antelo (op. cit.), pensamos que considerar la vinculación compleja entre la asistencia -como cuidado-, con el conocimiento -como lo que es objeto de enseñanza- y los aprendizajes en la escuela, abre la posibilidad de analizar las intervenciones con niñxs en ese espacio institucional sin caer en reduccionismos

dicotomizantes que tienden a conservar imágenes cristalizadas y superficiales de lo que acontece cotidianamente en las escuelas.

En una línea de análisis que retoma elementos de la pedagogía crítica, es posible afirmar que la enseñanza y la asistencia como cuidado se requieren debido a que la enseñanza escolar sin la *complementación* del cuidado se vuelve menos democrática, más reproductora de inequidades. La versión más deseable de la asistencia, como atención de *lo social* en la escuela, parece ser esa que, orientada por el reconocimiento de trayectorias escolares reales, cuida para que el niño pueda aprender, o aprender más. Ya que, como expresan Dussel y Southwell (op. cit.), la multiplicidad de demandas que recibe la escuela no debiera resultar en asumir con el/x niñx “una completa responsabilidad educativa en una situación de respaldos frágiles, pero sí ser responsable con él de un mundo en común y de habilitar un delimitado espacio de cuidado.” (30).

BIBLIOGRAFÍA

- Amilibia, I. (2017) “Trabajo Social y escuelas primarias. Perspectivas de trabajadores sociales que integran Equipos de Orientación Escolar en el partido de La Plata”. Tesis de maestría. Maestría en Trabajo Social - UNLP.
- Antelo, E. (2005) “La falsa antinomia entre enseñanza y asistencia.” *El Monitor de la educación* (4) Dossier: Cuidar enseñando. Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Págs. 36-37.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2005) “En busca de otras formas de cuidado.” *El Monitor de la educación* (4) Dossier: Cuidar enseñando. Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Págs. 26-32.
- Pineau, P. (2001) ¿Por qué triunfó la escuela? En: Pineau, Dussel, Caruso (2001) *La máquina de educar*. Bs. As.: Paidós. Págs. 27-52.
- Rotondi, G. (2008) “Desafíos a la intervención institucional en escuelas.” *Perspectivas. Revista de Trabajo Social*, año 5, (5). Págs. 19-26.
- Santillán, L. y Cerletti, L. “Familias y escuela: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación.” *Boletín de Antropología y Educación*, (2), 3. Págs. 7-16.
- Zelmanovich, P. (2005) “Arte y parte del cuidado en la enseñanza.” *El Monitor de la educación* (4). Dossier: Cuidar enseñando. Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Págs. 38-40.

Pensar la Inclusión Educativa en la virtualidad: abordaje de nuevas necesidades

Barranco Graciela. Prof. en Ciencias de la Educación.

Dibene Lucía Belén. Prof. en Ciencias de la Educación.

Santin Mariana. Lic. en Trabajo Social.

Integrantes de la Dirección de Inclusión y Vinculación Educativa, Secretaría Académica. Facultad de Trabajo Social, UNLP, Argentina. inclusioneducativa.fts@gmail.com

M7

ET4

INTRODUCCIÓN

A partir del decreto de emergencia sanitaria debido a la pandemia de COVID - 19 que azotó el mundo, se reconfiguraron los modos de trabajo. De este modo, en las siguientes líneas se pretende dar cuenta de las líneas de acción llevadas a cabo durante este contexto, partiendo desde marzo del año 2020 hasta el mes de agosto del corriente año. ¿Qué particularidades interpelan a la inclusión en este contexto? ¿Cómo se puede entender a la inclusión educativa en el nivel superior a partir de los nuevos desafíos? ¿Cuáles son las nuevas formas de trabajo que llegaron para quedarse? ¿Qué condiciones se debieron generar para favorecer el ingreso, la permanencia y el egreso en la virtualidad?

En primer lugar, es necesario partir desde un anclaje conceptual. Desde la Dirección de Inclusión y Vinculación educativa entendemos que hablar de inclusión educativa en el marco de la formación universitaria no se reduce solamente a la posibilidad de acceder; existe un amplio consenso entre los distintos actores de la universidad en reconocer que la inclusión también se refiere a la real posibilidad de permanecer y graduarse. En ese sentido, el diálogo con registros, opiniones y datos de nuestra Universidad y Facultad nos permite recoger los principales obturadores de las trayectorias educativas de los estudiantes universitarios. Las problemáticas son variadas y pueden encontrarse en las condiciones académicas y socioeconómicas de los estudiantes, y nuevas problemáticas que surgen a partir del proceso de virtualización de la enseñanza.

Para el desarrollo de las estrategias de trabajo en primer lugar, fue necesario un reconocimiento de las nuevas necesidades o problemáticas que iban surgiendo en el contexto de pandemia y virtualidad. Por ello, se han llevado adelante distintos dispositivos de relevamiento que nos permitieron caracterizar grupos de estudiantes y diseñar estrategias de permanencia. Entre los dispositivos realizados podemos mencionar: encuestas de ingresantes, encuesta a estudiantes con dificultades de conectividad o accesibilidad, entrevistas telefónicas, relevamientos de equipos de cátedras.

A partir de los mismos, se identificaron las siguientes problemáticas, a partir de las cuales se repensaron las propuestas de enseñanza, se diseñaron nuevas líneas de trabajo o se desarrollaron estrategias de acompañamiento personalizadas:

- ▶ Desconocimiento en el uso de aula web u otras plataformas virtuales.
- ▶ Insuficientes datos móviles para acceder al aula web y propuestas sincrónicas.
- ▶ Sostenimiento de espacios virtuales mediante dispositivos de baja gama o con dificultades técnicas (sin sonido, procesadores antiguos, memoria insuficiente para descargar archivos).
- ▶ Cansancio para el sostenimiento de lecturas de textos desde el celular.
- ▶ Dificultad para sostener lecturas extensas en materiales digitalizados.
- ▶ Inaccessibilidad a la lectura de materiales de estudio fotocopiados.
- ▶ Dificultades para implementar estrategias de trabajo intelectual a partir de la lectura de bibliografía desde el celular (intervención del texto mediante subrayado de ideas principales).
- ▶ Dificultades para la realización y entrega de trabajos escritos por celular.
- ▶ Desorganización para la lectura de bibliografía y la realización de trabajos prácticos para distintas materias.
- ▶ Dificultad para sostener ritmo de estudio en contexto de cuarentena (desinterés, menor actividad diaria, convivencia compartida con otros, prioridad a las tareas escolares de hijos a cargo).
- ▶ Dificultad para dedicar tiempo horario requerido para la lectura o trabajos prácticos por tareas domiciliarias: personas a cargo (hijos o adultos mayores, uso compartido de computadora, insuficiente datos móviles).

LAS NUEVAS LÍNEAS DE ACCIÓN

En el contexto de confinamiento, las prácticas educativas comenzaron a llevarse dentro de los entornos virtuales. Esto impacta en diferentes aspectos y elementos: tanto con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como en la socialización en el ámbito universitario, y así también en la gestión de políticas para la inclusión.

En ese sentido, desde nuestra Dirección debimos crear nuevas líneas de trabajo y reorientar a las nuevas problemáticas aquellas que ya se venían desarrollando años anteriores.

1. Alfabetización Académica y Digital

En cuanto a la alfabetización digital, Dussel (2004) sostiene que es importante considerar las distintas dimensiones que se ponen en juego con la incorporación de tecnología, y abandonar la idea de que la brecha digital es una línea clara y distinta que separa el acceso y el no acceso, o los usuarios de los no usuarios. En consecuencia, se cuestiona la idea de que la experiencia digital es universal y uniforme, para poner la mirada sobre la manera en que las tecnologías se inscriben en relaciones sociales, tradiciones y estructuras institucionales particulares.

Es por ello que como institución, existe una responsabilidad en tanto acompañamiento y apoyo a los estudiantes en su tránsito y construcción de trayectorias por la facultad en este tipo de alfabetización. En este sentido, desde la Dirección de

Inclusión y Vinculación Educativa, pero también desde distintas áreas de la Facultad como la Secretaría Académica y Dirección de Educación a Distancia, se han desarrollado instancias de acompañamiento para estudiantes. Se hizo necesario generar espacios de enseñanza sobre el uso de las distintas plataformas virtuales utilizadas por equipos de cátedra, orientar en los nuevos modos de comunicación tanto con docentes como con áreas institucionales (aspectos como por ejemplo, saber enviar correos electrónicos), generar sus propios correos electrónicos, entre otras.

A ello, se suma las nuevas características que adquieren los procesos de aprendizaje en la virtualidad, en este sentido nos propusimos acompañar y generar herramientas para estudiar en la virtualidad. Se desarrollaron distintos talleres y documentos/ publicaciones orientados a la organización y planificación de tiempos de estudio en este momento de estudiar desde sus casas; la necesidad del uso de estrategias de trabajo intelectual; y la redefinición de las mismas a partir de nuevos dispositivos de estudio que reemplazan la bibliografía en papel: textos digitalizados, uso mayoritariamente del celular, uso de materiales audiovisuales, etc.

A su vez, la escritura académica asumió una nueva jerarquía, siendo la estrategia intelectual más utilizada durante el proceso de aprendizaje, ya sea en los trabajos prácticos solicitados, o en las actividades de los entornos virtuales: foros, glosarios, consultas, etc. Por ello, se han llevado adelante talleres específicos sobre ello.

2. Adecuaciones / Accesibilidad

Durante 2020 y 2021, se han realizado numerosos relevamientos de estudiantes con dificultades de accesibilidad o conectividad para el sostenimiento del proceso educativo en modalidad virtual.

El objetivo de dichos relevamientos fue identificar a este grupo de estudiantes, para evaluar diferentes alternativas pedagógicas, comunicacionales y también técnicas para aquellos casos que la dificultad radicaba en el tipo de dispositivo utilizado o el tipo de conectividad. Asimismo, en el transcurso de los seguimientos se identificaron estudiantes que decidieron discontinuar sus cursadas, constituyendo insumos para un análisis sobre el desgranamiento durante este periodo de modalidad virtual, y provocando un cambio de dirección en la intervención, que se orientó en el asesoramiento y acompañamiento para que puedan retomar o revincularse más adelante.

A partir de las diversas dificultades mencionadas por los estudiantes, se han desarrollado estrategias de adecuaciones pedagógicas a partir de situaciones particulares. A ello, se agregan estudiantes que han transitado la enfermedad de Covid- 19, y requerían un acompañamiento distinto durante ese periodo. En 2021 esta línea de trabajo se convirtió en un Programa de licencias específico, aprobado por el Consejo Directivo.

3. Trabajo con equipos docentes

Para pensar sobre este programa, recuperamos los supuestos expuestos por Ezcurra, A. M. (2011) quien considera que la enseñanza es un condicionante primario para el desempeño académico, permanencia y graduación de los estudiantes en la educación superior. Consideramos necesaria la reflexión y el trabajo con los docentes, comprendiendo su vinculación estrecha con la inclusión.

Desde esta concepción, las distintas líneas de trabajo de nuestra Dirección en particular y la Secretaría Académica en general, no estuvieron solo destinadas a estudiantes con dificultades de conectividad o que debían discontinuar sus trayectorias, sino también un fuerte trabajo con equipos docentes.

En lo que compete a nuestra Dirección, y a partir de las diversas problemáticas que se iban relevando, se acompañó a los equipos docentes en la orientación y seguimiento de estudiantes. Se sugirieron estrategias pedagógicas específicas en función de cada situación particular, reconociendo la existencia de una heterogeneidad de tiempos de aprendizaje y condiciones de accesibilidad.

Es para destacar, el trabajo de relevamiento de estudiantes que discontinuaban sus trayectorias educativas, realizado por los equipos docentes. Si bien esto también se desarrollaba en la enseñanza presencial, en la mayoría de las ocasiones los datos se reconocían al momento de las instancias de evaluación que marcaban puntos de inflexión. En este proceso de virtualización de la enseñanza, los contactos con estudiantes se realizaban desde el momento que no se matriculaban en aulas web, o no entregaban sus primeros trabajos prácticos. Estos relevamientos nos permitieron conocer a tiempo cuántos y quiénes eran los estudiantes que debían discontinuar las cursadas, para poder indagar cuáles fueron las causas de esa decisión, y elaborar alternativas para la permanencia o su re vinculación posterior.

4. Becas de la FTS

Las Becas complementarias eran una política desarrollada por la Facultad previa a la pandemia. Pero que se volvió central en este contexto, en tanto política de inclusión y promoción del fortalecimiento de las trayectorias estudiantiles. En estos años, se reorientó el objetivo del Programa a garantizar el acceso al material de estudio en formato fotocopiado. A su vez, se amplió el universo de destinatarios, considerando distintas necesidades: estudiantes con problemas de conectividad, estudiantes con dificultades visuales para la lectura en pantalla, estudiantes con dificultades económicas para la compra de material de estudio. Entre los primeros se priorizaron estudiantes sin conexión domiciliaria de internet, sin dispositivos de uso exclusivo, sin capacidad de descarga de textos en sus dispositivos.

A su vez, se consideraron dos tipos de acceso: para quienes residían en La Plata y pudieron retirar presencialmente en la Cooperativa de Apuntes del Centro de Estudiantes, y para quienes no se encontraban en la ciudad, se efectuó una transferencia bancaria para que pudieran realizar la compra.

5. Programa Tutores Pares

Las experiencias socializadoras actuales están despojadas de contacto humano y obligadas a suceder bajo el concepto contradictorio de “distanciamiento social”. Las (inter) relaciones que se mantienen en esta trama se dan a través de una pantalla. De esta manera, las características de este contexto abre un espacio de para la transformación de las disposiciones mentales. En este sentido es importante señalar la importancia de la filiación académica en el ingreso.

Por ello, surgió la necesidad de repensar el Programa de Tutores Pares como dispositivo para favorecer la afiliación institucional y académica, es decir, acompañar a los estudiantes en el proceso de inserción y tránsito la cultura universitaria, identificando factores pedagógicos y socioeconómicos que pueden llegar a obstaculizar o facilitar ese proceso.

Desde dicho Programa, se proponen acompañamientos personalizados, coordinados con los equipos docentes, así como también diversos encuentros y talleres que brinden herramientas para la lectura, comprensión y escritura académica.

REFLEXIONES FINALES

En la actualidad las universidades tienen una serie de nuevos retos y desafíos. Autores como Ana María Ezcurra (2011) afirman que a partir del SXX, se han constatado profundas transformaciones en las universidades debido a los cambios sociales, políticos, económicos y laborales propios del devenir histórico y de las particularidades nacionales.

Según la autora mencionada estos procesos de cambio complejos, que en vistas al futuro, redefinirán misiones e imprimirán dinámicas particulares en las casas de altos estudios, ponen en relieve una contradicción fundamental. Dicha contradicción se expresa en una masificación sin precedentes que torna “accesible” el ingreso a la educación superior a sectores de la población antes excluidos a la vez que se corroboran altas tasas de deserción, reprobación, abandono de materias y rezagos, especialmente en estudiantes de primera generación en la educación superior.

Por lo tanto, como refiere Ezcurra (2011), se presenta en las realidades de las universidades como dato insoslayable que tal inclusión mencionada se encuentra socialmente condicionada. Siendo los estudiantes, que proceden de los sectores más desfavorecidos, los que se topan con un cúmulo de obstáculos que vulneran su permanencia y graduación en los procesos de formación superior.

Estos desafíos se profundizan en épocas de virtualización de la enseñanza, que pone de manifiesto otras desigualdades vinculadas a las condiciones de accesibilidad y conectividad, y que expresan una brecha digital también entre estudiantes de distintos grupos etarios.

Por ello consideramos una resignificación de las líneas de acción mencionadas anteriormente. En los momentos de ausencia física creamos un espacio, no sólo el virtual, sino un espacio que sostuvo el proyecto de enseñanza colectivo fortaleciendo las redes humanas con todas las áreas de la institución. Que atienda, sostenga

y acompañe a los estudiantes para que no se vulnere ningún derecho en medio de una pandemia que puso/pone en riesgo la institucionalidad nos pone en el desafío de seguir fortaleciendo cada trayectoria de los estudiantes para que regresen y sigan eligiendo estas profesiones.

BIBLIOGRAFÍA

- Dussel, I. (2014) "Programas educativos de inclusión digital. Una reflexión desde la teoría del actor en red sobre la experiencia de Conectar Igualdad (Argentina)", en: Revista Versión. Estudios de Comunicación y Política , No. 34, septiembre-octubre, pp. 39-56.
- Ezcurra A. M. (2011) "Enseñanza universitaria. Una inclusión excluyente. Hipótesis y conceptos." En: Elichiry, N (comp.), *Políticas y prácticas frente a la desigualdad educativa. Tensiones entre focalización y universalización*, Buenos Aires: Noveduc.

Las Prácticas Integrales como Horizonte. Algunas Experiencias desde la Facultad de Trabajo Social de la UNLP

Lic. Allo Pablo, Lic. Chillemi Analía, Lic. Novillo María José.

Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
pabloa934@gmail.com

M7

ET4

INTRODUCCIÓN

La búsqueda de la integralidad del conocimiento que se genera a través de los diferentes espacios vinculados a la docencia, la investigación y la extensión, se encuentra presente en forma permanente no solo en los debates institucionales de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, sino también en cada uno de los proyectos que se van generando, con la intención superar la escisión que pueda aparecer en las diferentes prácticas institucionales. En este sentido se han ido generando históricamente diferentes estrategias más allá de las tradicionalmente establecidas, tendientes a revertirla. Pueden mencionarse entre ellas: la creación de espacios institucionales específicos como el Área de Trabajo Social donde se coordinan las Prácticas de Formación Profesional (PFP) de las Cátedras de las carreras de la Facultad; la puesta en marcha bianualmente de las **JIDEPP** (Jornadas de Investigación, Extensión y Práctica Profesional) que han oficiado de intercambio y encuentro de experiencias; y el diseño e implementación de programas institucionales como el **Programa de Articulación y Fortalecimiento de proyectos en desarrollo con Organizaciones y Territorios** en el que la unidad académica planifica y lleva adelante acciones con las organizaciones de la región orientadas a la promoción y protección de los derechos. Estas son algunas propuestas que han confluído aportando y atendiendo a diferentes áreas en relación a la complejidad de demandas presentadas por diversos/as actores/as sociales.

Como resultado de lo anterior y de la trayectoria recorrida luego de más de veinte años en el desarrollo de las prácticas de formación profesional, es que se gestó a propuesta de la Sec. de Extensión, en conjunto con Sec. Académica y Sec. de Investigación y Posgrado, una nueva iniciativa que consiste en una convocatoria interna a Proyectos Integrales, que buscan aportar a la articulación entre estas tres funciones y fortalecer principalmente la coordinación con las instituciones y organizaciones de la región con las se vincula nuestra Facultad.

Esta articulación requiere en primer lugar desde la Docencia, del aporte a través de las Prácticas de Formación Profesional que realizan los estudiantes en las materias específicas de las distintas carreras de acuerdo a las líneas programáticas establecidas por cada cátedra. En segundo lugar, de los aportes de las Unidades de Investigación que abordan diferentes temáticas relacionadas con problemáticas sociales presentes en el territorio con la posibilidad de poner en juego estos saberes en el espacio territorial – comunitario. Y en tercer de la Extensión Universitaria

que con la presencia en distintos territorios de la región realiza aportes de conocimiento en su vinculación con otros actores sociales, construyendo líneas de acción tendientes a impactar en la resolución de las problemáticas sociales.

PENSANDO EN LA INTEGRALIDAD

Entendemos por integralidad a “la articulación de las funciones universitarias (enseñanza, extensión e investigación), interdisciplina y diálogo de saberes (científicos y populares)”. Tommasino (2017:55). Para pensarla, consideramos fundamental poder generar estrategias que permitan articular los procesos curriculares académicos con los de las personas con quienes trabajamos y construimos nuestra intervención. Dichos procesos deben promover como plantea Tommasino, formas organizativas, asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social, a través de espacios concretos que conjuguen prácticas concretas con los contenidos de las disciplinas. Consideramos que la perspectiva de integralidad ha sido incorporado en documentos, textos y debates del ámbito universitario, sin embargo, creemos que su apropiación tiene que estar acompañada de una profundización de su alcance y de la construcción de consensos acerca de su operacionalización, para superar un debate meramente discursivo en pos de avanzar en el procesamiento de las prácticas que los equipos universitarios sostienen en su labor cotidiana.

De esta manera “el concepto de integralidad se toma como eje organizador transversal, refiriéndose (...) para generar una sinergia que transforme a la universidad y lo que desde allí se construye”. (TOMMASINO,2017). Así mismo consideramos que las funciones de docencia, investigación y extensión no pueden estar separadas de lo que transcurre en el territorio, por el contrario, es este último quien debe determinar en la interacción permanente las prácticas universitarias actuales. Es una responsabilidad ética garantizar esta articulación para poder contribuir al abordaje de los problemas sociales de los sectores más postergados. Se parte de la convicción que esta propuesta no puede llevarse adelante sin la participación de todos los/as actores/as, es decir, estudiantes, docentes, Nodocentes, graduados/as, pero fundamentalmente deben verse involucradas activamente las organizaciones sociales y territoriales con quienes se viene articulando cotidianamente. Nuestras acciones deben tener como horizonte político, contribuir a la transformación de prácticas, saberes, relaciones, modos de producción. Pero para que adquieran sentido para nuestros/as interlocutores/as, tienen que partir del reconocimiento del territorio no como algo fijo, cristalizado, sino como algo en disputa, en permanente movimiento.

PROYECTOS INTEGRALES, TERRITORIALES, INSTITUCIONALES

Surge entonces la necesidad de darle mayor institucionalidad a lo planteado y se canaliza a través de la presentación de una propuesta de Proyectos Integrales Territoriales Institucionales (en adelante PITI) de la FTS, inscriptos en ese proceso de fortalecimiento que viene consolidándose a través de los años. El diseño de la pro-

puesta surge de una de las líneas de trabajo del “Programa institucional de articulación y fortalecimiento de proyectos en desarrollo con organizaciones y territorios”¹, que entre sus objetivos se plan fomentan la coordinación de espacios y proyectos de docencia, investigación y extensión con las organizaciones y los territorios de la región. Así también en el punto tercero de dicho programa, se promueve la iniciativa de presentación de una convocatoria interna de Proyectos Integrados abriendo la posibilidad a la creación de los PITI.

Confluyen en la misma línea, con uno de los objetivos del Programa Institucional de las Prácticas, construido como parte de los insumos principales para la reforma del Plan de Estudios, donde se plantea “propiciar la vinculación con las prácticas de Investigación y Extensión de la FTS y de otras unidades académicas, con el propósito de generar un doble aporte: capitalizar el conocimiento y la experiencia acumulada de investigadores y extensionistas en las diversas temáticas; y contribuir desde las experiencias de las PFP, a la formulación de problemas de investigación y/o a la estructuración de propuestas de extensión”. En el Proyecto de Accesibilidad a los Centros de Práctica (FTS, 2007) ya se hacía mención que “nuestra Unidad Académica tiene una larga trayectoria de experiencias pedagógicas relacionadas con instituciones público-estatales y organizaciones sociales de la región, a través de las Prácticas de Formación Profesional las cuales consideramos como parte constitutiva y fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestra carrera. Por el propio espacio en que se desenvuelve -la trama de procesos sociales en los cuales se manifiesta la Cuestión Social- se realizan significativos aportes a los proyectos relacionados con estas experiencias sociales. Junto a la complejización de los problemas en la actualidad y el modo peculiar en que se expresa en los espacios de intervención profesional, las propuestas de prácticas en cada nivel se han transformado permanentemente para que la construcción de estrategias pedagógicas y formulación de proyectos y líneas de intervención estén en consonancia con las necesidades que presenta la realidad expresada por los/as destinatarios/as de la actuación profesional y los/as estudiantes en su proceso de formación. Estas propuestas pedagógicas se traducen en la creación, reformulación y profundización de espacios y actividades docentes para poder concretar experiencias altamente formativas y que, en términos concretos, aporten a los proyectos institucionales y de organizaciones desde la perspectiva de ampliación de derechos. Las prácticas en la Facultad de Trabajo Social se realizan en el caso de la Licenciatura en Trabajo Social desde el primer al quinto año, siendo de carácter curricular obligatorio y realizándose las mismas en distintas instituciones estatales, ONG’s y organizaciones sociales de la región. Actualmente se han incorporado nuevas carreras a la Facultad: Licenciatura en Fonoaudiología, Profesorado en Trabajo Social y Tecnicatura en Gestión Comunitaria de Riesgo, que también contemplan prácticas de formación profesional.

Teniendo en cuenta las diversas líneas de trabajo posibles que se presentan en los territorios en relación a las prácticas de formación y que las mismas no pueden ser abordadas en su totalidad, se piensa en la posibilidad que a través de estos proyectos se pueda trabajar y profundizar sobre al menos una de estas líneas iden-

1. Proyecto aprobado en Sesión del Consejo Directivo de diciembre del año 2016.

tificadas con anterioridad o durante el primer cuatrimestre en el proceso de las prácticas. Por lo tanto, el objetivo de estos proyectos debe diferenciarse y al mismo tiempo complementarse con los objetivos de las prácticas de formación profesional que cada cátedra lleva adelante. Se plantea como necesario además que cada equipo de proyecto articule con, al menos una de las líneas de investigación de las Unidades de nuestra Facultad, que se relacione con la propuesta. Partimos de la base de considerar que esta propuesta, aporta a la producción de conocimiento en perspectiva de diálogo de saberes, donde no sólo confluyen las voces desde el decir académico con otras asignaturas de las carreras de la FTS, sino también y fundamentalmente, generando el espacio para que se escuche la palabra de las organizaciones del territorio, con las cuales se viene construyendo.

Coincidimos con Stevenazzi y Tommasino (2017: 56) en cuanto a que la integralidad no debe ser un punto de llegada, sino un desafío que orienta el trabajo tanto de docentes como de estudiantes, logrando una articulación que sea “el impulso de habilidades y actitudes necesarias para el desarrollo de las mismas, para ejercer la integralidad necesitamos estar en condiciones de investigar, de hacer extensión y de enseñar, lo que requiere una concepción clara de lo que es ser universitario en el más amplio sentido y contar con los tiempos y recursos para ello”.

En cuanto a la formalidad de esta propuesta las conformaciones de los equipos deberán contar con:

- ▶ Director/a Codirector/a.
- ▶ Coordinador/a.
- ▶ Al menos dos cátedras internivel de la PFP.
- ▶ La participación de una Unidad de Investigación que trabaje la temática elegida.
- ▶ La participación de un mínimo de 10 estudiantes.
- ▶ Podrán participar miembros de las organizaciones e instituciones coparticipes, trabajadores Nodocentes, Graduados/as, Becarios de investigación, Estudiantes de Posgrado y Tesistas de la Unidad Académica.

Es importante destacar que las funciones de Director/a y Coordinador/a podrán desempeñarlas docentes con al menos 10 años de antigüedad y experiencia en la temática, ya sean Profesores/as Titulares, Adjuntos/as, JTP o Ayudantes Diplomados/as y también referentes de Organizaciones Sociales o Instituciones con las que se articula. Los proyectos serán de un año de duración y se prevé una instancia previa a la presentación del proyecto de asesoramiento, intercambio y debate. Las propuestas deben estar consensuadas y contar con el aval de los responsables de cada cátedra de Trabajo Social y de las Instituciones/ Organizaciones coparticipes, detallando cuál será su rol en el proyecto. En relación a las Organizaciones Coparticipes se generarán convenios específicos para llevar adelante las propuestas.

Para el financiamiento se destinará un porcentaje del presupuesto institucional. Cada proyecto aprobado contará con un financiamiento especificado en la propuesta de ejecución del mismo, acorde al plan de trabajo consignado. En relación a la rendición de los proyectos, la misma debe adecuarse a la normativa vigente de

la UNLP y se viabiliza a través de la Secretaría de Extensión de la FTS. En cuanto a la evaluación, es realizada por una comisión conformada por todos los claustros del cogobierno.

Por último, y en relación al informe de avance de los proyectos se requerirán dos modalidades:

1. Presentación por escrito en la Secretaría de Extensión de la FTS, para ser evaluado por una Comisión Ad Hoc, de lo trabajado hasta los seis meses de comenzado el proyecto.

2. Participación de un encuentro de debate entre todas las propuestas que se estén implementando. Esta instancia está pensada para poder socializar las experiencias y poder coordinar eventuales líneas de trabajo entre los proyectos.

En cuanto al informe final se propone una jornada de intercambio donde se deberá presentar al menos una ponencia/artículo académico que dé cuenta de lo trabajado en el proyecto a lo largo del año.

Esta iniciativa fue impulsada a través de la Secretaría de Extensión y acompañada en su elaboración por las Secretarías Académica y de Investigación y Posgrado, siendo aprobada en el mes de marzo de 2019, por el Consejo Directivo de la Facultad de Trabajo Social.

REFLEXIONES FINALES

Hoy a más de un año de comenzar con la primera experiencia de esta propuesta, podemos contar con la presentación y aprobación de seis proyectos, con temáticas diversas, donde confluyen actores del territorio con equipos de extensión, investigación y cátedras de nuestra Facultad. En ese marco y dado el contexto por el cual estamos atravesando desde marzo del 2020 a partir de la pandemia por COVID-19, se han modificado las actividades pensadas para poder ser consecuentes con la realidad existente en los territorios. Esto fortaleció no solo la presencia de la Facultad a través de sus equipos en el territorio, sino la vinculación aun en tiempos de aislamiento de las distintas áreas y equipos que forman parte de las mismas. Creemos que la propuesta de los PITI fue un punto de partida para continuar debatiendo en el hacer, la institucionalidad y sentido político de las Prácticas Integradas, sin desconocer los procesos históricos sobre la temática, ni las particularidades existentes en cada área. A su vez, entendemos, que con esta propuesta es posible fortalecer experiencias que se vienen desarrollando en diversos territorios, donde confluyen los tres aspectos fundamentales del hacer universitario, pero que no siempre se encuentran articulados y generando otros nuevos saberes, tan necesarios y urgentes ante las problemáticas complejas que la realidad social nos impone y propone cotidianamente en cada territorio donde se desarrollan las prácticas universitarias.

La actualidad nos exige no solo proponer nuevos modos de pensar, sino también de tener la capacidad para llevar adelante nuevas prácticas universitarias, capaces de generar nuevos saberes que nos permitan dialogar con las múltiples problemáticas y necesidades que se han ido profundizando en esta última etapa histórica de nuestro país y la región.

BIBLIOGRAFÍA

- Documentos de reforma del plan de estudios. 2013. 2014. Facultad de Trabajo Social. UNLP.
- FTS, UNLP (2007). "Proyecto de accesibilidad a las Prácticas". En: <http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/practicar>
- FTS, UNLP (2015). Plan de Estudio para la Lic. en Trabajo Social, 2015. En: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/nuevo_plan_de_estudios_%20FTS%20final.pdf
- Rinesi, Eduardo (2018) "La Universidad debe ser un Derecho Humano Universal". Entrevista realizada por Nicolás Camargo Lescano. Portal *El1Digital*. En: <http://www.el1digital.com.ar/articulo/view/75057/eduardo-rinesi-la-universidad-debe-ser-un-derecho-humano-universal>
- Stevenazzi, Felipe y Humberto Tommasino (2017) "Universidad e integralidad, algunas reflexiones sobre procesos de búsqueda y transformación)". En: *Fronteras universitarias en el Mercosur: debates sobre la evaluación en prácticas en extensión*. Carlos A. de Santos ... [et al.]. - 1a ed . - Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- Tommasino, Humberto. y Felipe Stevenazzi. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. En Revista +E versión digital, (6), pp. 120-129. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.
- UDELAR (2010) *Hacia la Reforma Universitaria #10, la extensión en la renovación de la enseñanza: espacios de formación integral*. Rectorado Universidad de la República, Montevideo, Uruguay.
- UNLP (2008). Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata. En: http://www.lvm.unlp.edu.ar/uploads/docs/estatuto_unlp.pdf
- http://aulavirtual.agro.unlp.edu.ar/pluginfile.php/4308/mod_resource/content/0/Jorge_Huergo.pdf

Pedagogía, sujetos, experiencias y saberes: una investigación sobre producción de teoría, formación e intervenciones del campo pedagógico en los umbrales del siglo XXI

Villa Alicia Inés. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP)/Comisión de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIC/PBA). alivilla@gmail.com

Vicente María Eugenia. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP)/Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). eugevicente@yahoo.com.ar

M8

ET4

RESUMEN

La comunicación tiene la intención de recuperar las interpelaciones que atraviesan las intervenciones profesionales, la formación y la producción de conocimiento de las Ciencias de la Educación en el marco de la pandemia. Para ello, se presenta la investigación “Pedagogía, sujetos, experiencias y saberes: producción de teoría e intervenciones del campo pedagógico en los umbrales del siglo XXI”, del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. El propósito central de esta investigación es sistematizar y analizar experiencias, discursos y la producción teórica referidos a problemáticas pedagógicas de sujetos y nuevas temáticas surgidas en el campo teórico y de la intervención de las Ciencias de la Educación: la atención a la primera infancia; la educación de adolescentes y jóvenes, en particular, en su relación entre educación y trabajo; las trayectorias de los profesionales de las Ciencias de la Educación y las producciones de saberes en torno a la perspectiva de género en las dos primeras décadas de este siglo, tanto en los procesos estructurales como contingentes transcurridos, como la pandemia.

En proyectos de investigación anteriores, se avanzó sobre los nuevos formatos y modalidades educativas que han interpelando las formas clásicas de transmisión de saberes y culturas (por ejemplo, los bachilleratos trans, el desarrollo de entornos virtuales, los programas de reingreso escolar, las nuevas modalidades de orientación educacional) integrando actores y territorio a la dinámica educativa. Así, se ha analizado cómo interpelan estos cambios a las/los profesionales en Ciencias de la Educación que se desempeñan en espacios educativos emergentes (esto es, fuera del tradicional espacio escolar), cuáles son las nuevas demandas educativas, qué condiciones laborales ofrecen estos espacios, qué relación se observa entre la demanda y la formación recibida y, finalmente, qué nuevos contenidos y experiencias reconfiguran el campo profesional de las Ciencias de la Educación en general, de modo de construir un mapa sobre los saberes del trabajo que constituye el *ethos* de la profesión de los pedagogos. A partir de allí, esta investigación se propone analizar los avances que se han producido en la construcción teórica del campo pedagógico y las estrategias de intervención, considerando que los modos en los que se forman y construyen las trayectorias los/las profesionales de las Ciencias de la Educación

desde la perspectiva pedagógica abonará a comprender *cómo se construye la producción de conocimiento, se configuran las estructuras formativas y se modelan las intervenciones profesionales*, en los campos de: I) la pedagogía laboral o del mundo del trabajo, II) la mirada del género, y III) la constitución de los sujetos profesionales del campo de las Ciencias de la Educación.

En relación a *la producción de conocimiento*, los estudios sobre Pedagogía a nivel nacional y latinoamericanos parten de posiciones distintas en relación a la unidad de su objeto, pero tiende a predominar una mirada sobre los discursos y hechos que fueron resultando hegemónicos y que remiten al complejo campo de luchas en torno a la consolidación de los sistemas educativos. En ese sentido, trabajar con las experiencias y discursos educativos no hegemónicos es una propuesta de dar cuenta de la especificidad y la particularidad del discurso pedagógico nacional y regional. En particular, se trata de superar la idea de una "influencia" unidireccional, analizando el modo en que esa construcción ha formado parte y se ha tornado elemento constitutivo de un discurso pedagógico global. En este punto, se reconoce que se trata de un campo en el que conviven abordajes tradicionales y nuevos desarrollos provenientes tanto de otros campos disciplinares de los que abrevan las Ciencias de la Educación, como de problemáticas emergentes que reorganizan la agenda social en pos de mayor igualdad y derechos.

En relación a *la formación*, la Pedagogía como disciplina orientada a dar cuenta del saber acumulado respecto al objeto Educación sigue teniendo un lugar relevante dentro de la formación docente y en los planes de estudios para formar especialistas en educación. Con lo cual, la investigación procura relevar los conocimientos que componen estas asignaturas, como definición de una intención que desde la enseñanza procura incidir en la formación de docentes de los diferentes niveles educativos. En este punto, se reconoce que en el campo conviven abordajes asociados a cierto tradicionalismo y nuevos desarrollos provenientes del avance de los conocimientos propios de la Ciencias de la Educación y de la Filosofía de la Educación, así como de los conocimientos requeridos por las propias prácticas educativas y de los desempeños docentes que demandan actualizaciones para el abordaje de problemáticas emergentes y la inclusión de nuevos sujetos.

En relación a las *intervenciones profesionales* en el campo pedagógico, se comprende que el campo profesional pedagógico se constituye como arena en la que el capital común es la educación, y la responsabilidad de los que se ocupan de ella y la disputa por su apropiación se ordena a través de una estructura capaz de diferenciar las posiciones de quienes producen teoría y quienes se ocupan de la praxis. En este punto, se advierte la necesidad de ampliar a mirada a los modos en los que se ha construido el discurso y acción pedagógica en las primeras décadas del siglo XXI al incluir la perspectiva de género como política pública, la inclusión de los sujetos trabajadores y los modos que adoptan las intervenciones de los profesionales de la Educación recuperando el lugar que le cabe a la Pedagogía. Asimismo, se reconoce que los sentidos, a modo de cualidades que acompañan al significante Pedagogía, son una operación que lo vuelve vacío y que requiere de diferentes intervenciones para su comprensión. En este sentido, se ubica a la Educación como analizadora de

la sociedad situada en cada comunidad y tiempo histórico, y leída como producto de esta articulación. Así, tanto las líneas que estudiarán los procesos de construcción del discurso pedagógico, en tanto teoría, como los modos en los que el mismo abona a las intervenciones, dialogarán con los nuevos tópicos y demandas propias del tiempo histórico como lo son el interés por las perspectivas de género, las pedagogías del trabajo y las infancias, y las trayectorias de los/as graduados/as y estudiantes de Ciencias de la Educación en sus estrategias de inserción al mercado laboral.

Respecto del *estudio sobre las perspectivas de género*, la investigación aquí propuesta retoma estudios que han evidenciado y analizado la producción de imágenes respecto a los cuerpos, los géneros y las sexualidades por parte de la escuela, motivando a interrogar sobre la producción de imágenes, la Pedagogía de la Mirada y las relaciones entre sujeto e imágenes de una política educativa específica: la Ley de Educación Sexual Integral (ESI). Por otro lado, se reconoce la consolidación de discursos acerca del paradigma de derechos que ha visibilizado los propios de las niñeces, las minorías negras y LGTBQ. En ese sentido, interesa indagar de qué modos la Pedagogía les hace lugar y crea universos que incluyan, reconociendo que el fenómeno de las infancias ocupa un lugar destacado en las agendas internacionales, al mismo tiempo que, a nivel nacional, se advierte un desplazamiento de la problemática del campo pedagógico al campo de los estudios sociológicos acerca del cuidado. Tomando como metodología el análisis visual significado por los estudios visuales, se indagará cómo interpelan las imágenes, qué producen, qué construcción de sentido se produce en el encuentro con ellas, qué actos de ver y mirar se promueven, cuáles se re-inventan. A partir de estas coordenadas se intentará desarmar y visitar la Pedagogía de la Mirada que produce la ESI. Puntualmente, por un lado, interesa abrir una línea de indagación que aborde desde esta perspectiva el trabajo de los Departamentos de Orientación Educativa de dos colegios de pregrado pertenecientes a la Universidad Nacional de La Plata. Por otro lado, interesa observar cómo se desempeñan las/los profesionales en Ciencias de la Educación en espacios educativos emergentes (esto es, fuera del tradicional espacio escolar), cuáles son las nuevas demandas educativas, qué condiciones laborales ofrecen estos espacios, qué relación se observa entre la demanda y la formación recibida y, finalmente, qué nuevos contenidos y experiencias están reconfigurando el campo profesional de las Ciencias de la Educación en general.

Respecto del *estudio de las pedagogías del trabajo*, la investigación presentada se propone abordar el tema sobre educación y trabajo a partir de interrelacionar tres ejes principales a los fines de construir su objeto de análisis: la gestión socio educativa, la formación para el trabajo y la escuela secundaria. En primera instancia, se retoman las conceptualizaciones sobre la democratización educativa y los modelos organizacionales, asumiendo que la obligatoriedad de la educación no implica su democratización. Así, el derecho y la obligación educativa, como términos indisolubles, marcan en su tensión las estrategias de gubernamentalidad en juego, que también se encuentra en la base de la construcción del Estado como un Estado administrativo y racional. En segunda instancia, la línea de investigación focaliza en

las características de gestión educativa del nivel secundario, siendo que la sanción de la obligatoriedad del nivel secundario ha legitimado modelos de gestión social y cooperativa de la educación destinada a jóvenes y adultos que tradicionalmente han estado fuera del sistema educativo. Al respecto se reconoce como antecedente fundamental que la función social de la enseñanza en el nivel secundario – desde sus inicios, en 1863- se orientó a formar un hombre universitario que cumpliría papeles políticos, excluyendo otros objetivos, tales como la formación para las actividades productivas. Al fijar de esta manera su objetivo, la enseñanza se convirtió en patrimonio de una elite. Avanzada la década del 2000, la Ley de Educación Nacional No. 26.206, en 2006, y la Ley de Educación Provincial, en 2007, sancionaron la obligación de incluir a todos los jóvenes y adolescentes en el nivel secundario. Para ello, las normativas se orientaron a lograr una mejor articulación con las necesidades sociales, vincular la escuela con el mundo productivo, y a dotar a los jóvenes de herramientas de acción política y ciudadana. En este sentido, la legislación conserva el supuesto de que toda la educación es pública, e incorpora nuevos modos de gestión: cooperativa y social. A dichas escuelas se las visualiza como espacios de inclusión social que, por las características de su situación geográfica y por la matrícula que atienden, buscan desarrollar metodologías de trabajo adecuadas al contexto social y cultural de los territorios en los que se insertan. En tercera instancia, la línea de investigación retoma las conceptualizaciones sobre formación para el trabajo. Sobre ello, se sostiene que para analizar el trabajo es fundamental remitir a las subjetividades, las identidades, las trayectorias de los sujetos, los valores, las creencias sostenidas y compartidas, en los marcos estructurales e históricos. En el campo de estudio del vínculo entre educación y trabajo, la línea de investigación se posiciona desde un abordaje integral y social del tema, reconociendo que los procesos de inserción laboral responden a múltiples necesidades de un desarrollo económico, social y cultural equitativo, que se corresponde con una concepción de trabajo, de producción y de trabajador amplia y de políticas públicas orientadas a la inclusión social. Esta línea dentro de la investigación se centrará en analizar particularmente la Escuela Universitaria de Oficios (EUO) dependiente de la Prosecretaría de Políticas Sociales (PPS) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Respecto del *estudio de las trayectorias y estrategias de inserción al mercado laboral* de graduados/as y estudiantes de Ciencias de la Educación, las reflexiones en torno a las metamorfosis de la cuestión social traen consigo el análisis de la desestructuración de los mundos de vida estructurados en torno al empleo asalariado de la alta modernidad y al modelo productivo industrial. De las grandes narraciones sociales, colectivas e identitarias posibles dentro de la sociedad salarial se transita hacia formas de construcción de subjetividades ancladas en procesos de individualización y deterioro: historias mínimas, fragmentadas y con altos niveles de rotación. Dentro de estas historias, y en territorios situados, se incluye la preocupación por cómo pensar los procesos de transición de los graduados universitarios al mundo socio profesional. Por lo tanto, al estudiar los recorridos sociales y educativos es necesario ponerlos en diálogo con el contexto socio histórico, cultural e institucional en que estos se desarrollan. En este sentido, la línea de investigación propuesta indaga

específicamente en las estrategias, tiempos y requerimientos desde la obtención de la titulación universitaria hasta la inserción profesional dentro de prácticas profesionales propias del campo pedagógico. De todos modos, se reconoce que el proceso comienza antes de la titulación y que en él confluyen los procesos de elección ocupacional, estrategias de planificación, búsqueda e ingreso profesional, así como las heterogéneas maneras de utilizar el capital social para la inserción socio profesional reciente. La transición de la universidad al trabajo supone algo más que pasar de una institución educativa al mercado laboral. Cubre un período más amplio en el que los sujetos eligen una salida laboral, empiezan a buscar trabajo, tienen su primera experiencia laboral y tratan de mejorar la correspondencia entre los conocimientos que adquirieron y los requerimientos de puestos de trabajo. Asimismo, estudiar la transición, desde la escuela, en general, y desde la universidad, en particular, al mundo del trabajo, constituye un objeto que implica dimensiones diversas, que se presta a perspectivas a menudo contrapuestas y que remite a la complejidad y la variabilidad de los mercados laborales. Este argumento permite introducir otro aspecto relevante ya que, en el caso concreto de las Ciencias de la Educación, el hecho de no tener unas salidas profesionales perfectamente delimitadas provoca que, históricamente, los profesionales se vean obligados a realizar continuos esfuerzos por justificar aquéllas, y por extensión la razón de ser de la titulación.

Finalmente, como surge del estado de la cuestión y de las investigaciones desarrolladas por el equipo, se advierten vacancias acerca de cómo impactan los desarrollos teóricos del campo pedagógico en la formación de profesionales de Ciencias de la Educación desde una perspectiva que incluya tanto los temas de interés de la agenda actual, como lo es la perspectiva de género, como otras, ligadas a las cuestiones a educación y trabajo, las niñeces o sus propias trayectorias formativas como profesionales a la hora de insertarse en el campo laboral. En este marco, la investigación propuesta prevé aportar un corpus que contribuirá tanto a la formación de futuros profesionales como a las perspectivas de la cuestión educativa en la actualización de las agendas educativas desde una perspectiva soberana.

Interpelando la virtualidad: relevamiento de datos y construcción de conocimiento en contexto de pandemia

M8

ET4

Esp. Otero Zúcaro Laura E. lauraoteroz@hotmail.com
Dra. Scharagrodsky Carina Judith. carinosky@hotmail.com
Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad (FTS, UNLP)

El presente trabajo se propone comunicar algunos resultados preliminares de los datos recolectados durante el año 2020, en el marco del Proyecto tetra anual de Investigación T 103: *“Representaciones sociales sobre “salud” y “trabajo” y sus transformaciones en estudiantes universitarixs de la carrera de Trabajo Social (UNLP). Un estudio de cohorte de cursantes de 4to y 5to año 2020-2021 respectivamente”* iniciado en 2019.

Para ello, hemos utilizado la herramienta informática **Atlas Ti** (Muñoz Justicia & Sahagún Padilla, 2017) a los efectos de analizar los datos recabados a partir de una de las técnicas administradas: Formularios Google.

1. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO T 103 EN EL MARCO DE LA CÁTEDRA SALUD COLECTIVA

Para contextualizar lo que constituirá nuestro “corpus”, presentaremos sintéticamente el proyecto T103 (2019-2022).

Su **objetivo** consiste en analizar las articulaciones y transformaciones de las representaciones sociales (RS) sobre categorías tales como Salud y Trabajo construidas por lxs estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social. Para ello nos propusimos identificar dichas RS en tres momentos de sus trayectorias académicas de grado: al promediar su formación universitaria en la UNLP (previo al ingresar a la cursada de la asignatura Salud Colectiva y al egresar de la misma en cuarto año) y al finalizar la cursada de la carrera en quinto año (Plan de Estudios 2015). La comparación de las RS identificadas nos permitirá comprender las transformaciones ocurridas, si las hubiere, e identificar prácticas educativas favorecedoras y/u obstaculizadoras de las mencionadas transformaciones a los fines de **incidir con nuestra asignatura en los procesos de profesionalización de estudiantes de Trabajo Social en el campo de la Salud.**

En términos de formación universitaria, la asignatura Salud Colectiva tiene como objetivos que lxs estudiantes:

- ▶ Puedan ampliar sus conocimientos previos sobre salud sin reducirla a una categoría privativa del propio sector, sino con una perspectiva ampliada de derechos, por lo tanto, atravesando todos los sectores. Vale decir, incorporar la categoría salud a las prácticas profesionales del TS, independientemente del sector de inserción laboral de desempeño.

- ▶ Comprendan la integralidad de la categoría salud, atravesada por los determinantes sociales y su relación con la dimensión política.
- ▶ Incorporen densidad teórica a categorías ausentes o “intuitivas” que aparecen en los conocimientos previos al inicio de la cursada.

El proyecto plasma el entrecruzamiento de diversas disciplinas. El **marco teórico** corresponde a la Psicología Educativa, enfoque vygotskiano (Erausquin (2009, 2014)) y los procesos de formación profesional (Dubar (2001), (Fernández Pérez, 2001), LabarrereSarduy (1998)); la Teoría de las RS de Moscovici (1981, 1989) y Jodellet (1986, 2008) y la Salud Colectiva latinoamericana con exponentes como Berlinguer (1994), Iriart (2002, 2014), López Arellano (2013), Laurell (1982, 2018), Menéndez (2009), Navarro (2008), Stolkiner (2010) entre otros. Sus **categorías teóricas centrales** son las Representaciones Sociales, **Salud, Trabajo y Profesionalización**.

El **enfoque metodológico** es **cualitativo**. Se trata de **un estudio prospectivo de la cohorte 2020**. Las técnicas de recolección de información seleccionadas fueron inicialmente (2018) **encuestas, entrevista a informante clave, grupo focal y recopilación de documentos**. A partir del **Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio** establecido en el contexto de la **pandemia del COVID 19**, realizamos una **revisión metodológica** para implementar la recolección de información en el marco de las cursadas virtuales. La pandemia implicó la reconfiguración del encuadre del proyecto, su modalidad de funcionamiento, la ampliación de su marco teórico (que debía incluir ineludiblemente los impactos de la virtualización en la formación universitaria y la misma pandemia en las RRSS sobre salud), el rediseño de las técnicas de recolección de información a los fines de realizar el “trabajo de campo”, cuyo espacio de desarrollo estuvo constituido por entornos virtuales (aulaweb y plataformas) y algunos aspectos vinculados al análisis de la información. Nuestra población objetivo estaba conformada por aquellxs estudiantes que accedieran a cursar la asignatura en el segundo cuatrimestre de 2020 con todo lo que ello implicaba.

Indagamos RRSS sobre salud a través de **formularios Google (Pretest al ingreso y Postest al egreso de la asignatura)**. Dichos formularios exploraban entre otras cosas las posibilidades de identificar problemáticas de salud y construir definiciones sobre dicha categoría a partir de los conocimientos previos, en el caso del pretest y la construcción de definiciones una vez transitada la materia a partir de la incorporación de sus contenidos curriculares). Además, diseñamos **actividades grupales sincrónicas por zoomy asincrónicas con utilización de padlets**. También planificamos la recolección documental de los planes de estudio de Trabajo Social en carreras de universidades nacionales con sede en la Provincia de Buenos Aires para cotejar el carácter de obligatoriedad, optatividad o ausencia de asignaturas vinculadas a Salud en la trayectoria formativa universitaria.

Durante el segundo cuatrimestre de 2020 logramos administrar **70 formularios google pretest de los cuales 25 estudiantes además completaron su postest**. Estos formularios incluyeron la exploración mediante preguntas específicas del impacto de la virtualización en los procesos de aprendizaje, el de la pandemia en las RS sobre salud y los aportes generados por el tránsito en nuestra asignatura.

En este trabajo, abordaremos un corpus compuesto por la totalidad de los **casos (25), analizando las definiciones de salud** construidas por lxs estudiantes en los **pretest** y en los **postest**. Vale decir en el primer momento de ingreso a la asignatura y en el segundo momento, al finalizar la cursada. Nuestro objetivo consiste entonces en **analizar qué categorías centrales brindadas en los contenidos de la asignatura son utilizadas para construir una definición de salud al finalizar el trayecto y compararlas con las utilizadas al inicio del recorrido formativo**. Nos preguntamos:

¿Qué categorías son utilizadas inicialmente por lxs estudiantes de 4° año de la FTS y cuáles al finalizar la cursada? Si hay transformaciones, ¿Cuáles serían? ¿Cuáles son utilizadas con mayor frecuencia? ¿Cuáles están ausentes? ¿Cómo son utilizadas? ¿Con qué otras categorías se relacionan? ¿Con cuáles no se relacionan? ¿A qué otras categorías por fuera de nuestro currículum apelan lxs estudiantes para construir sus definiciones? ¿Cuáles serían los aportes centrales de nuestra asignatura y cómo inciden en las RRSS sobre salud que construyen estudiantes avanzadx de TS?

Nos apoyamos en los conocimientos construidos como docentes en el espacio formativo ofrecido por la FTS a través del Seminario de posgrado “Taller introducción al análisis cualitativo de datos con ATLAS TI”. Consideramos que a través del uso de algunas funciones aprendidas durante el curso pudimos arribar, de manera ágil, sistemática y fundamentada, a hallazgos que nos permitieron interpretar las RS sobre salud construidas por la población objetivo del proyecto, una vez transitada nuestra asignatura, poniendo en tensión (o no) sus categorías centrales, las de la asignatura y aquellas que surgieron en el camino.

Desde el punto de vista metodológico, en esta ocasión partimos de un proceso de categorización con énfasis deductivo apelando al marco teórico de nuestro proyecto y a las categorías centrales que forman parte de los contenidos de la materia Salud Colectiva. Es decir, tomando ese conocimiento como base de interpretación de datos de manera tal que esos datos afirmen nuestro conocimiento. A su vez, abrimos el juego también a procesos hermenéuticos inductivos para complementar el análisis, dado que asumimos un diseño flexible que se va modificando con el avance de la investigación para ampliar sus horizontes.

2. RESULTADOS PRELIMINARES

A partir de la aplicación del Atlas Ti sobre nuestro corpus, daremos cuenta de los hallazgos. Para ello presentaremos en primer lugar la codificación realizada con su frecuencia de aparición:

CÓDIGOS PRE	FRECUENCIA PRE	FRECUENCIA POST	CÓDIGOS POST
PRE.BIENESTAR	12	7	POST.BIENESTAR
PRE.DERECHO	8	8	POST.DERECHO

PRE.ENFERMEDAD	8	13	POST.ENFERMEDAD
PRE.PROCESO	1	13	POST.PROCESO
PRE.SALUD	21	28	POST.SALUD
PRE.DETERMINANTES	0	8	POST.DETERMINANTES
PRE.SOCIAL	14	27	POST.SOCIAL

Desde el punto de vista cuantitativo, en los 25 casos analizados **aparece mayor cantidad de códigos en los postest**. En estos últimos se agrega el código **Determinantes** que está ausente en los **pretest**. Lo que varía sustancialmente es el **aumento de la frecuencia** en los **post**, fundamentalmente en los códigos **Social y Proceso**. Los tres códigos anteriormente mencionados constituyen contenidos centrales abordados por la Asignatura. Podemos inferir que la cantidad de citas aumentan entre pre y post en función de su problematización conceptual a lo largo de la cursada, a excepción de Bienestar¹ que disminuye aunque obedece al mismo argumento explicativo.

El material analizado consta de definiciones compuestas por breves fragmentos textuales. No obstante, la extensión de todas las definiciones de los post es mayor que la de los **pretest**. Esto implica mayor complejidad en la inclusión y articulación de categorías y significados.



Desde el aspecto cualitativo y en una primera lectura, podríamos desestimar el análisis de la frecuencia del código “salud”, debido a que dicho código aparece en todos los casos como introducción del párrafo de respuesta, por ejemplo: “Entiendo por salud...” ó “La salud es...”. Una posible explicación es que se les demandaba a lxs estudiantes la elaboración de una definición y, por lo general, estas construcciones se inician con la categoría que se pretende explicar. Ahora bien, si realizamos un análisis exhaustivo sobre las definiciones identificamos que en los post la categoría aparece como constructo social: “...salud como ddhh...”; “...salud como proceso so-

1. Se problematiza la categoría bienestar que está íntimamente vinculada a la definición de salud de la OMS de 1948.

ciohistórico...”).

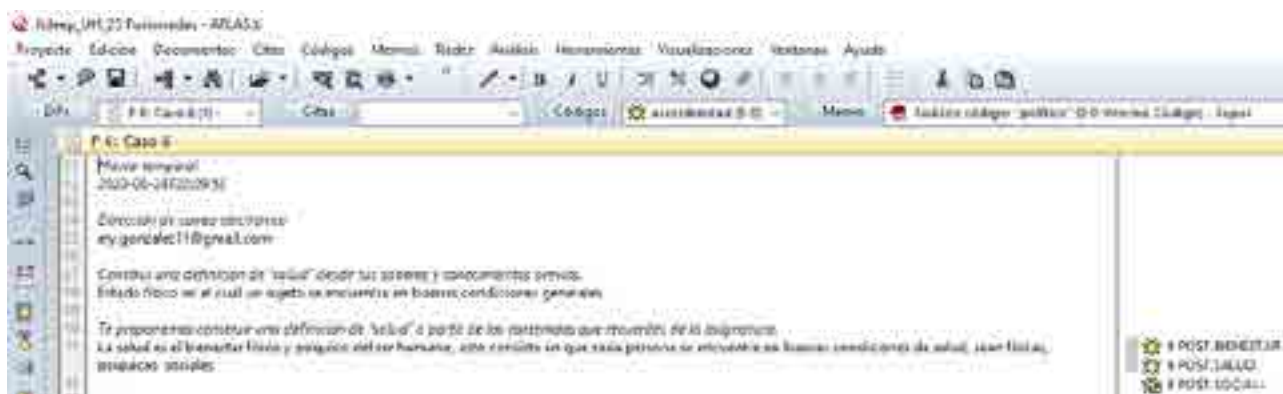
En segundo lugar, llama la atención en la redacción de las respuestas post la mayor frecuencia del código enfermedad. Sin embargo, aquí se da una resignificación similar a la descripta con la categoría salud: existe una mayor relación entre categorías problematizando la visión dicotómica/opuesta entre salud-enfermedad y articulándola con la categoría Proceso en tanto parte del conjunto ‘salud-enfermedad-atención-cuidado’, lo que implica una mayor utilización de la categoría, pero con un sentido de complejidad casi inexistente en los pre test.

Finalmente, nuestra mirada estuvo puesta en categorías como la de ‘determinantes’, ya que este concepto es uno de los que forman parte de la matriz teórica de la medicina social / salud colectiva, entre otros como ‘sistema-mundo’ y ‘proceso salud- enfermedad’. En este sentido, si bien la frecuencia del código que nos convoca no es mayor en los postest, sí aparecen palabras como ‘condicionantes’ y ‘factores’ directamente ligados a la dimensión política de la salud, razón por la cual entendemos que la aprehensión de este término presenta mayor complejidad una vez transitada la cursada.

3. CONCLUSIONES

Por lo anteriormente expuesto, en el análisis comparativo realizado hallamos:

- ▶ Mayor densidad teórica de las definiciones de salud construidas en los postest dando cuenta de las transformaciones representacionales que se operan a partir de la cursada de la asignatura.
- ▶ El análisis de la totalidad de los casos pone en evidencia cierta heterogeneidad en las definiciones de salud estudiadas:
 - Aquellas definiciones breves y sencillas tanto en **pretest** como en **postest**.



- Aquellas definiciones cuyo punto de partida en los **pretest** apela a conocimientos previos de mayor densidad teórica. Se trata de definiciones complejas que incluyen mayor cantidad de categorías o alusiones que dan cuenta de categorías intuitivas.



Entendemos que la distinción anterior se debe a múltiples cuestiones vinculadas con las características de nuestra muestra de caso. El análisis de los datos brindados en la participación de los foros de presentación arroja los siguientes resultados: la edad de las 25 personas que participaron de los pre y post test media entre 21 y 38 años; sólo 4 de lxs que registraron sus datos, son oriundos de zonas lejanas a la ciudad de La Plata y alrededores (Ezepeleta; Mar del Plata; Coronel Pringles y Ushuaia); 6 de 25 se desempeñan en actividades laborales relacionadas a la salud; artísticas y de militancia activa y sólo 2 interrumpieron la actividad académica, ya sea por razones familiares o por cambio de Universidad. Podemos decir que en general, se trata de estudiantes activxs de la Licenciatura en Trabajo Social de la FTS-UNLP.

La caracterización anteriormente descrita, nos permite arribar a la conclusión de que lxs estudiantes que llegan a cursar la asignatura con trayectorias biográficas más complejas, parten de una línea de base que pone en juego conocimientos previos de mayor riqueza. Sin embargo, a partir del análisis de los postest podemos afirmar que el tránsito por nuestra asignatura les aporta precisión conceptual y rigurosidad teórica para la identificación de las categorías abordadas en situaciones problemáticas, aspectos reconocidos por lxs propixs estudiantes

BIBLIOGRAFÍA

- Arnau, J. (1995). Diseños de investigación longitudinal. En J. Arnau (Ed.), *Diseños longitudinales aplicados a las ciencias sociales y del comportamiento* (pp. 35-53). México: Limusa.
- Berlinguer, Giovanni. (2007) "Determinantes sociales de las enfermedades". En: *Revista Cubana de Salud Pública*. Vol.33 (1), 1-14.
- Iriart, C.; Waitzkin, H.; Breilh, J.; Estrada A. y Merhy, E. (2002). Medicina Social Latinoamericana. Aportes y Desafíos. En: *Revista Panamericana de Salud Pública*. Vol.12(2), 128-136.
- Iriat, C. (2014). Medicalización, Biomedicalización y Proceso Salud-Enfermedad-Atención. Disertación en la XI Jornadas Nacionales de debate interdisciplinario en salud y población del Instituto Gino Germani. FSOC.UBA. Buenos Aires. Recupe-

rado el 20 de junio de 2018, de http://xijornadasdesaludypoblacion.sociales.uba.ar/files/2014/11/Iriart_Celia.pdf

- Jodelet, D. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. En D. Jodelet y A. Guerrero, *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. (pp. 7-30). México: Facultad de Psicología-UNAM.
- Laurell, Asa C. (1982). La salud enfermedad como proceso social. Cuadernos Médicos Sociales N° 19:35, Rosario.
- Laurell, Asa Cristina. (2018). Toda política social es una política de salud. En: *Soberanía Sanitaria* N° 6:10-14. Buenos Aires.
- López Arellano, O. (2013). Determinación social de la salud. Desafíos y agendas posibles. En: *Divulgação em saúde para debate* (49), 150-156. Rio de Janeiro. Brasil.
- Menéndez, E. (2009). *De sujetos, saberes y estructuras. Introducción al enfoque relacional en el estudio de la salud colectiva*. Buenos Aires: Lugar.
- Moscovici, S. (1989). Des representations collectives aux representations sociales: elements pour une histoire. En D. Jodelet (Ed.), *Les representations sociales*. Paris: PUF.
- Moya, M., Willis, G. B., Paez, D., Pérez, J. A., Gómez, Á., Sabucedo, J. M., ... Salanova, M. La Psicología Social ante el COVID19: Monográfico del International Journal of Social Psychology (Revista de Psicología Social, 2020). Recuperado el 6 de julio de 2021, de <https://doi.org/10.31234/osf.io/fdn32>
- Muñoz Justicia, J. y Sahagún Padilla, M. A. (2017). *Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso*. Barcelona: UB.
- Stolkiner, A. (2010). Derechos Humanos y derecho a la salud en América Latina: La doble faz de una idea potente En: *Medicina Social*, Vol.5 (1), 89-95. Recuperado el 7 de julio de 2018, de www.medicinasocial.info
- Taris, T. W. (2000). *A primer in longitudinal data analysis*. Newbury Park, CA: Sage.

¿De qué nos hablan los cambios en la interface? Breve repaso de los pormenores de la instrumentalización de la libertad en el campo digital

M8

ET4

Juan Pablo Pettoruti. Coordinación en el área artística de la Prosecretaría de Políticas Sociales, UNLP. Texto escrito en el marco del Proyecto I+D Educación Formal Alternativa. juanpablopettoruti@gmail.com

“Nos resulta vital subrayar que, así como creemos en la importancia del desarrollo tecnológico como una herramienta para la humanidad, descreemos de la humanidad como una herramienta para el desarrollo tecnológico.”

Texto de información de perfil de la página de *Facebook* de La Garganta Poderosa

Hace ya unos días habrá notado quien lea este texto que al escuchar un mensaje de audio de la aplicación *whatsapp*, existe ahora la opción de acelerar la reproducción de dichos audios. Este proceso, llamado en la jerga de edición sonora como *stretching*, tiene dos efectos sobre los sonidos sobre los cuales se aplica (en este caso la voz): 1- reduce la duración de la muestra acercando los eventos sonoros entre sí, y al hacer esto 2- deforma el ritmo y timbre de dicha muestra (dependiendo de la transformación que se use). Estas sonoridades no son nada novedosa, claro está, ya hace años esta misma “técnica” se utiliza en las propagandas radiales, por lo general en la parte en la cual se comunican ciertas condiciones del producto a vender, con el fin de ahorrar aire y dinero. Otro cambio que habrán notado es la voz que nos indica, desde hace unas semanas, cuando alguien graba la conversación de *zoom*, que la charla está siendo grabada. La interface nos indica que eso que intercambiamos en ese momento, se grabará en la nube y viajará de aquí para allá. Este aviso no es sólo un aviso, es también un acuerdo. La interface nos propone un acuerdo en su uso. Pero ¿qué hay detrás de esta deformación de la voz humana en los mensajes de audio de *whatsapp* y de esta nueva voz y su acuerdo en *zoom*?

Se me ocurren dos posibilidades: podríamos decir que el medio que nos comunica, la interface *whatsapp* por ejemplo, ha cambiado y que, como toda interface, vive en tanto es usada (consumida) por un usuario, entonces el usuario define características de la interface a partir de lo que desea consumir. Si el usuario desea tener más tiempo, la interface buscará una forma de adecuarse a este deseo y, ante la imposibilidad de estirar (*stretching*) en términos materiales la dimensión temporal de la realidad, opta por reducir el tiempo requerido para llegar al objetivo que la interface persigue, es decir, reducir el factor de quita/consumo de tiempo al usuario, dándole por contraste más tiempo. En síntesis, la interface nos da tiempo (en tanto nos quita menos del que antes nos quitaba debido a ciertas limitaciones propias de la interface). Otra posibilidad, no tan optimista, sería que todo lo contrario está su-

cediendo: la interface se comporta como si estuviera viva, necesita ser usada para existir, y para vivir debe alimentarse o consumir. La interface NO vive por que los usuarios la consumen, sino que vive de consumir a los usuarios, en tanto sin usuarios no hay interface y no al revés, ya que seguirán habiendo usuarios (o potenciales usuarios) si la interface deja de existir. Se produce una doble dependencia. Por un lado la inherente a la adicción del sujeto: "La adicción debe ser comprendida hoy en día como un engrosamiento excesivo *vínculo* consustancial con nuestras prótesis digitales, de "naturaleza umbilical"" (Sadin, 2018, p. 95). Y la adicción de la interface que evolucionará tanto en sus *affordances* como en sus "términos y condiciones de uso" para adherir a su consumo la mayor cantidad de usuarios y no caducar en soledad. Cual cazador que ante la astucia de sus presas debe hacerse de mejores armas y estrategias de cacería, la interface evoluciona. ¿De qué nos hablan entonces los cambios en la interface? El estiramiento (o contracción) del mensaje de voz no da al usuario más tiempo sino que reduce su tiempo de escucha. Aleja al usuario del tiempo real del discurso y potencia la disponibilidad generando la posibilidad de consumir mayor cantidad de eventos en menos tiempos. Si los mensajes se aceleran, habrá más tiempo para consumir más mensajes (y menos para detenerse y percibir el tiempo tal cual transcurre). La interface propone entonces no una contracción real del tiempo sino una aceleración en el consumo de datos. Esta velocidad que adquiere la relación con lo digital sólo es posible en un contexto preciso y liso. Solo en un campo liso se puede desplegar la velocidad que el mundo digital requiere, allí donde el sujeto/objeto se desliza simplemente por sobre una pantalla y hacia una sensación de infinitud invisible.

Desde el advenimiento de la pandemia una importante parte de la experiencia material del encuentro entre personas (educación, gestión, reuniones, lo que fuere) ha intentado trasladarse al campo digital. La utilización de este campo es hasta el momento alternativa, siempre se piensa que las clases escolares, por ejemplo, volverán a ser presenciales. Pero pese al optimismo y la nostalgia (que rápidamente aflora luego de un año de COVID) la condición alternativa de una experiencia básicamente material y profundamente afectada por la crisis sanitaria/social, comienza a establecerse como luna condición única. Podríamos decir que una primera diferencia esencial entre la experiencia digital y la material es que, mientras la primera se despliega sobre una superficie lo más lisa posible para lograr la mayor velocidad y caudal de consumo, la segunda constituye su relación con el entorno a partir de distorsiones, rugosidades, roces o vibraciones: "(...) esa vibración es el movimiento en el que la realidad se pone a resonar, es el desenfoque en el que la realidad asume el aliento de su sentido, es la dilación en la que la realidad produce misterio: y es por tanto el lugar, el único, de cualquier experiencia auténtica. No existe auténtica experiencia sin esa vibración." (Baricco, 2018, p. 167) Pero además de la autenticidad de una experiencia en tanto esta contiene una energía propia (vibra), estas características se pueden traducir en la relación del sujeto con el tiempo: contemplar, esperar y hasta dormir, son actividades que van en desmedro del objetivo digital, tal como expresa Reed Hastings, CEO de *Netflix*, cuando aclara abiertamente y sin ningún prurito, que la principal competencia para su plataforma es el sueño. "El tiempo dedica-

do a dormir y soñar (...) está hoy a punto de ceder bajo los imperativos de la vida “en línea” que nos vuelve potencialmente disponibles, las veinticuatro horas de todos los días, para el gran mercado. ¿Cómo definir el configuramiento global impuesto por la pandemia del coronavirus, sino como la versión sanitaria de un proceso (...) que *incita* a las personas a permanecer en sus casas adelante de objetos que abastecen imágenes? Se puede entrever aquí, en esta estandarización de las vidas privadas, la cantidad de fricciones de las que podría desembarazarse el sistema-mundo del capitalismo” (Bourriaud, 2020, p. 29). Bourriaud no sólo se refiere a las fricciones o vibraciones que Baricco define, sino también a la fricción de la experiencia artística en el acto equívoco de la interpretación. Ya que este acto interpretativo podría ser, en definitiva, un vínculo material. Continúa Bourriaud (2020): “Lo que causa fricciones y ralentiza los intercambios es, en primer lugar, la realidad material, el peso de lo vivo concreto y singular: dicho de otra manera, esos seres humanos sin trabajo, esos bosques mal ubicados, esas banquisas en las cuales no crece nada comerciable” (p. 29). Lo concreto y lo singular (agregaría yo) situado en Sudamérica, se encuentra amplificado y complejizado por la emergencia. Otra diferencia esencial entre estos mundos, es que el contacto digital se encuentra condicionado por el diseño de una interface vinculante. La mejor interface, dice Scolari, es la invisible, la que no se deja percibir y (ya a esta altura del texto podríamos agregar) la que se oculta del acto equívoco de la interpretación. Más allá del mimetismo de la interface con el medio, esta seguirá condicionando los vínculos que promueve. Es decir, aunque asumamos que *whatsapp* nos permite dar continuidad a ciertos encuentros, cursos, sesiones, lo hará siempre bajo las reglas de su interface, que luego de ser diseñada su base, ha evolucionado consumiendo usuarios de todo el mundo, y de ninguna manera con el objetivo de hacer de la extrapolación de una experiencia material tal, algo efectivo en el campo digital. La distorsión de la gramática de una interface (¡Scolari otra vez!) pareciera ser una consecuencia irremediable del uso extendido de dicha interface. A medida que la interface amplía su espectro de consumo (suma usuarios), amplía también los riesgos de encontrarse con la creatividad del usuario y su re-diseño (intuitivo o técnico). En el arte esto se ha transformado en una práctica común. La propuesta (y su interface) es sólo el inicio de un juego para el público (la distorsión). La utilización de plataformas digitales para la educación formal también pareciera apuntar hacia un proceso de distorsión de la interface. Nos demuestra esto el hecho de que, pese al objetivo digital de una superficie lisa donde debieran poder desarrollarse altas velocidades, los encuentros por *Zoom*, *Meet* o *Jitsi* de cursos escolares, o universitarios de grado, posgrado, o sesiones legislativas también, se ven atropelladas por desperfectos técnicos y dificultades en la comunicación, que no son producto de la interface sino de la utilización que los usuarios hacen de ella y para los que hay que encontrar soluciones creativas. Algunos problemas de conectividad (además del hecho fundamental y exclusivo de que de ninguna manera toda la población educativa cuenta con medios básicos para utilizar internet) son:

- ▶ La amplificación la sonoridad íntima: ruidos del cotidiano sobre amplificados que provocan distorsiones (ahora en términos netamente acústicos), y cierta inco-

modidad en la escucha.

- ▶ Una suerte de latencia entre lo visual y lo sonoro, generando superposiciones constantes entre las voces de las y los usuarios.

- ▶ El *delay* producido por los micrófonos abiertos que por estar ubicados cerca del parlante graban lo que se reproduce una y otra vez generando un bucle infinito denominado acople (que deviene en un sonido agudo muy potente que comienza a formarse a partir de una suerte de eco infinito). Nuevamente una escucha incómoda.

- ▶ El discurso entrecortado debido al bajo caudal de “internet” con que cuenta la conexión del usuario en cuestión (“mala conexión”), o debido a ciertas características del dispositivo que este utiliza (una computadora vieja, un celular barato)

- ▶ También la amplificación de la intimidad en términos visuales: situaciones de la vida íntima que se entrometen en la construcción discursiva digital.

- ▶ Problemas de *software* relacionados al dispositivo (algún controlador que no se sincronice a la interface, como puede ser el de las placas de audio o video).

Todas estas fricciones (y tantas otras que se me escaparán) hacen que el tiempo se ralentice, van a contramano del espíritu digital, principalmente porque las relaciones humanas vibran más allá de sus cuerpos, son fricciones y rugosidades propias de lo material. El mundo material se adentra al digital con toda su vibración y la interface está allí (imperfecta ella todavía) para tamizar estas rarezas. La interface que nos adentra en el campo digital podría equivaler a los salones, los bancos, un pizarrón (de hecho para Scolari un pizarrón sería una interface también), es un espacio entre el usuario y el mundo digital, un intersticio invisible y vinculante que ¿podríamos tomar como una dimensión más? a la hora de analizar un comportamiento social actual. Para ponerlo en términos claros y concretos volvamos al arte. Una experiencia que pone en primer plano la orientación del comportamiento social a partir de la interface es la obra de Alexander Schubert “Crawlers”¹, recientemente puesta en marcha. Se trata de un grupo de *bots* programados para recorrer el mundo digital y recolectar datos de perfiles sociales, para luego re-crearlos en paralelo en una suerte de alter-red social con interface similar a la de *facebook*. La diferencia entre estas dos redes sociales radica principalmente en que en la *alter-facebook* son los *bots* los que, orientados por los datos que han recolectado de la nube, interactúan entre ellos con el objetivo de construir una historia y un perfil a partir de ciertas herramientas que la interface les ofrece: comentando, posteando, dando *like*. Mientras que en el *facebook* original, cierta cantidad de usuarios, orientados por datos recolectados no sólo de la nube sino también de otros medios de comunicación y difusión, interactúan entre ellos y ellas con el objetivo de construir una historia y un perfil, a partir de ciertas herramientas que la interface (¿el muro de *facebook*?) les ofrece. Notarán la ironía de mi comparación. Pero es necesario exponerlo así para notar que lo que no cambia es la interface, que la única diferencia en ambos casos es el “alimento” que la interface (original o su copia) consume. Ambos insumos orientados, unos programados por una persona y otros programados

1 . Véanse en la bibliografía los enlaces a video de youtube de referencia del proyecto y el sitio web en cuestión.

por un devenir. ¿Por qué es importante lo que esta obra de arte pueda decirnos? Porque “cuando uno percibe la coerción a la que está inconscientemente sometido como libertad, ese es el fin de la libertad. Por eso estamos en crisis. La crisis de la libertad se basa en que percibimos la coerción como libertad. Lo terrible (...) es que el sistema de hoy no ataca la libertad, sino que la instrumentaliza.”² (Han, 2014, p.2)³

Con el nuevo instrumento (digamos ahora instrumento) de la escucha x2, lo sonoro comienza a sufrir cambios similares a los que lo visual sufre desde hace ya varios años: el *stretching*, producto también de los acuerdos con la interface: el agolpamiento de eventos, datos, objetos, en fracciones más breves de tiempo. Habrá que continuar prestando especial atención a los pequeños (y profundos) cambios que pretenden orientar, alisar e instrumentalizar nuestra percepción hacia lo unívoco. Porque, si bien el mundo digital es un espacio que también habitamos con cierto placer, es menester por momentos el rose y la vibración para bajar la velocidad, alimentar a la interface con lo justo y necesario, y no transformarnos en un mero alimento para el desarrollo tecnológico.

- Baricco, A. (2019), *The Game*, Anagrama.
- Bourriaud, N. (2020), *Inclusiones*, Adriana Hidalgo.
- Han, B. C. (7 de septiembre de 2014). *Tut mir leid, aber das sind Tatsachen. Die Zeit.* <https://www.zeit.de/zeit-wissen/2014/05/byung-chul-han-philosophie-neoliberalismus>
- La Garganta Poderosa (-). @garganta poderosa revista. Recuperado de <https://web.facebook.com/gargantapoderoso/about>.
- Sadin, É (2018), *La humanidad aumentada*, Caja negra.
- Schubert, A. [Alexander Schubert]. 2021, abril 03. *Alexander Schubert - Crawlers [Trailer][video]*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=gtlhO7u47EY&fbclid=IwAR1vVYx6Q097HTEVq_Ex6xgeMjNLK46EMEZ2H2MmnNF2LjxN3IGOK-Ba50NQ
- Schubert, A. (-). *l.facebook.com*. Recuperado de [https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fwww.crawl3rs.net%2F4l3x4nd3rr--schhvb3rt-c0mp0s-3r%3Ffbclid%3DIwAR1Agx_dhKk_P4q1ITFZx76VbvfpavCsHV-Zds5s9Xa5KBOj_pd-rS9e98M&h=AT3xSqmhOCPacO9ldGuwaBO1xeZ5UqBjK67wAn_v_M9Fk-Dtb-Vp_l_ZIFqi8Nd3FDjfEWql-ajmTY9WQIDmt3_vNMF7CohDHtndrnBdi3PsR5A_ptnNlwugmm4nGQyXKELIGljzxhw&__tn__=%2CmH-R&c\[0\]=AT2OMvAsZBqGg0l-LuL3RUdeGEQfLaM7DYE9quTgC6MyY7l_uPqqE7QsZEP9SkMxCwzZiLNX8nRTk5nywEEkRYdZ-g7gsB4DzHK7uZ5TOEw3zQw4NVtjdKgJj_g8AJE5r0MckilKM73lhei7q-jd--61ztww](https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fwww.crawl3rs.net%2F4l3x4nd3rr--schhvb3rt-c0mp0s-3r%3Ffbclid%3DIwAR1Agx_dhKk_P4q1ITFZx76VbvfpavCsHV-Zds5s9Xa5KBOj_pd-rS9e98M&h=AT3xSqmhOCPacO9ldGuwaBO1xeZ5UqBjK67wAn_v_M9Fk-Dtb-Vp_l_ZIFqi8Nd3FDjfEWql-ajmTY9WQIDmt3_vNMF7CohDHtndrnBdi3PsR5A_ptnNlwugmm4nGQyXKELIGljzxhw&__tn__=%2CmH-R&c[0]=AT2OMvAsZBqGg0l-LuL3RUdeGEQfLaM7DYE9quTgC6MyY7l_uPqqE7QsZEP9SkMxCwzZiLNX8nRTk5nywEEkRYdZ-g7gsB4DzHK7uZ5TOEw3zQw4NVtjdKgJj_g8AJE5r0MckilKM73lhei7q-jd--61ztww)
- Scolari, C. (2018), *Las leyes de la interfaz*, Gedisa.

2. Traducido al español por Juan Pablo Pettoruti.

3. En este artículo (véase bibliografía) el escritor también se refiere a la condición “lisa” del mundo digital. Metáfora que ya hemos leído en otros autores.

La enseñanza de la lectura crítica en tiempos de pandemia. Estrategias digitales y de comunicación para la retención y permanencia de estudiantes en la universidad

Secul Giusti Cristian. Docente-Investigador Centro de Investigación en Lectura y Escritura, Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP. cristiansecul@gmail.com

Vallefin Camila. Docente-Investigadora IdIHCS, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. camivallefin@gmail.com

Viñas Mariela. Docente-Investigadora IdIHCS Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación-UNLP. marovinas@gmail.com

Viñas Rossana. Docente-Investigadora Centro de Investigación en Lectura y Escritura, Facultad de Periodismo y Comunicación Social-UNLP. rovinas06@gmail.com

M8

ET4

RESUMEN

El presente trabajo presenta algunas reflexiones acerca de las estrategias pedagógicas implementadas a raíz de la emergencia sanitaria por el covid-19 en las materias Estudios sobre Política y Sociedad I y II de la Tecnicatura Superior en Comunicación Pública y Política y Taller de Lectura y Escritura I de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP); y en Administración de Unidades de Información y Gestión de Unidades de Información de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Asimismo, esboza los retos y desafíos que tenemos como docentes y trabajadorxs de la educación universitaria en la pos-pandemia.

Palabras clave: crisis sanitaria; universidad; enseñanza; estrategias pedagógicas; virtualidad/distancia

La situación pandémica generó complejidades en la práctica docente y abrió desafíos para ser pensados en un escenario inédito y también de incertidumbre. Desde ese plano, el ámbito de enseñanza precisó dar cuenta de esa conflictividad a la hora de armar los contenidos y las metodologías de las clases, a fin de poder desplegar esa metodología en la emergencia sanitaria, con dispositivos y estrategias de comunicación, quizás antes no utilizadas por muchxs.

Lxs docentes sufrimos el impacto de la desestructuración del ámbito educativo (nuestro ámbito laboral) y, a partir de ello, reconfiguramos nuestra práctica y empleamos variables para enfrentar la situación. Inés Dussel, en su conferencia "La clase en pantuflas" (2020), nos invita a reflexionar acerca de esa reconfiguración en tres sentidos: 1. los tiempos y los espacios de lo escolar (los tiempos de la enseñanza y el aprendizaje, la transformación de lo doméstico en espacio de trabajo, la economía de la atención); 2. los contenidos de la escuela; y 3. las tecnologías, sus soportes y los vínculos pedagógicos en línea.

Para lxs docentes, como nos comenta Dussel, desde el inicio y durante todo el proceso, empezamos a pensar sobre aquello que cambia

en la clase cuando estamos en casa y los chicos en la suya, qué tipo de clase es esa, qué pasa con nuestras pedagogías, con nuestro trabajo docente cuando tenemos que lidiar cotidianamente con múltiples demandas domésticas y laborales, que ya eran un poco infinitas y se nos colaban por todas partes (preparar clases, corregir trabajos, reuniones extras) pero ahora se multiplican por mil (2020, p. 1)

Fue así, que el desarrollo del proceso pedagógico fue acompañado por un proceso de reflexión constante de nuestras prácticas en diálogo con lxs estudiantes. Y también para lxs estudiantes, porque de acuerdo a sus contextualidades debieron enfrentar la educación virtual en medio de una situación de incertidumbre y de angustia diversa.

La experiencia fue alterada y reestructurada por la irrupción de una nueva realidad que ahora nos empuja indiscutiblemente a repensarnos y preguntarnos, particularmente en la universidad pública: ¿cómo sostenemos esa pedagogía en la pospandemia?, ¿cómo potenciamos la enseñanza en un escenario posterior a una crisis sanitaria?, ¿cómo haremos, como docentes universitarixs, para que los estudios superiores -que son un derecho humano y social¹- sean para todxs realmente?

Tanto docentes como estudiantes hemos sido protagonistas y productorex de contenidos en la virtualidad. En esa presión vivida por el contexto volátil, desplegamos una experiencia subjetiva que se alteró “en un juego por demás complejo, múltiple y abierto” (Sibilia, 2008, p. 15). Tuvimos que abordar un mapa inestable de dudas, inseguridades y miedos que, asimismo, nos permitió reconstruir y retransformar ciertos estamentos de nuestro quehacer de enseñanza.

“Saber enseñar no es transferir conocimiento, sino crear condiciones para su propia producción o construcción”, manifestó Freire (1996, p. 32). Ese fue el desafío: la creatividad y la puesta en marcha de una propuesta político pedagógica, acorde a este tiempo y es xl docente quien la define.

Por tanto, pensamos al entorno virtual como una articulación y una retroalimentación de experiencias. No abordamos la enseñanza virtual como “armazón electrónico” (Barberá y Badía, 2012), sino que comprendimos al contexto virtual de enseñanza como un gran potenciador del aprendizaje en situaciones extraordinarias. El empleo de la virtualidad incluyó nuevas formas de alfabetización en circunstancias cotidianas y tecnológicas excepcionales y nuevas formas de relacionarnos.

A partir de la palabra, la acción comunicativa y la puesta en común de comprensiones sobre los textos, pudimos relacionar perspectivas en torno a la coyuntura pandémica y remarcar las posibilidades de trascendencia, compromiso y vinculación en términos de acción sobre lo digital.

1 . No debemos perder de vista que modificatoria del articulado de la LES en 2015, promulgó el ingreso irrestricto y determinó al Estado como garante de ello y de su gratuidad; y la declaración de la CRES 2018, definió “a la educación superior como un bien público y social, un derecho humano fundamental y una responsabilidad de los Estados” (Abratte, 2019, p. 71).

En esa visión integral, de hecho, abordamos una mirada de inclusión, renovación del ámbito educativo y lenguaje compartido. Este aspecto nos permitió reafirmar que convivimos en un mundo interconectado, de existencias diversas y de contextos disímiles. Por ello mismo, desde nuestro marco educativo, buscamos reforzar esta noción y “comprender antes de condenar”, con el objeto de humanizar los entornos y las tramas comunicativas (Morin, 2002, p. 97-98), en pos de la inclusión y permanencia de nuestros estudiantes y sus realidades en este contexto. De humanizar una trama completamente digital; de lejanía.

Consideramos aquí la importancia de introducir el término humanidades digitales. Si bien su definición depende del país-en algunos está vinculado al arte y en otros a las ciencias sociales-, a grandes rasgos es “la aplicación de herramientas digitales y computacionales para investigar sobre humanidades y pensando a las máquinas como aporte a la mirada crítica del humano” (Río Riande, 2020).

“Las humanidades digitales acercan el patrimonio cultural a la sociedad” (Río Riande, 2020); en nuestro caso, bien puede decirse que hemos acercado la educación a nuestros estudiantes generando recursos y dispositivos de lectura, de intervención, de escritura. Hemos sido también el Estado en sus hogares; la universidad pública presente junto a un Estado presente. Desde este nuevo rol didáctico-pedagógico, los docentes somos un puente humano entre el conocimiento y los estudiantes, edificado en la emergencia sanitaria.

DEFINICIONES Y ESTRATEGIAS

Las cátedras en las que los autores de este trabajo se desempeñan² fueron replanteadas en el contexto de la emergencia sanitaria con espacios sincrónicos y asincrónicos, con clases escritas descargables, y fundamentalmente con un canal de comunicación constante entre docentes, adscriptos y estudiantes. En palabras de Freire, se fueron construyendo las condiciones en un diálogo dinámico y con la comprensión y atención del contexto general y los contextos particulares de los estudiantes.

El escenario pedagógico mediado por la tecnología implicó la transformación del espacio y el tiempo, la reorganización de los saberes, y la redefinición de la comunicación y de las relaciones de autoridad (Dussel, 2018).

La enseñanza es un acto político, y desde la universidad pública, consideramos que, como docentes, “al estar presentes en el hogar de ese/a estudiante éramos/somos el Estado en su hábitat garantizando el derecho a la educación superior” (Viñas, Vena y Zangara, 2020, p. 5).

Las clases en el territorio virtual generaron situaciones novedosas en las que las cátedras se vieron ante las más diversas exigencias y demandas para poder darles respuesta. El aspecto positivo, y como fortaleza, consistió en valorar que esas respuestas fueron dadas en tiempo y forma, y no se produjeron ni retrasos ni alteracio-

2. Estudios sobre Política y Sociedad I y II de la Tecnicatura Superior en Comunicación Pública y Política y Taller de Lectura y Escritura I de la Licenciatura en Comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP); y Administración de Unidades de Información y Gestión de Unidades de Información de la Licenciatura en Bibliotecología y Ciencia de la Información de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).

nes curriculares ni de agenda en torno a lo planificado en la previa de la pandemia.

Fue así como las consignas de trabajos prácticos se volcaron en propuestas que conducían a poder trabajar con las plataformas digitales, transformando el muro de *Classroom*, por ejemplo, en una suerte de foro donde se podían leer opiniones e intercambios entre profesorxs y estudiantes sobre temas y situaciones de coyuntura que muchas veces eran propuestos por ellxs (Secul, López y Lagneaux, 2021, p. 4). De la misma manera, los contenidos teóricos, que nunca perdieron de vista la formación y el campo profesional, analizado y actualizado en tiempos de crisis. Un tiempo, además, que requiere de lecturas críticas frente a escenarios de sobreinformación y de información falsa, y de búsquedas digitales que requieren procesos de validación y criterios de selección.

Si bien las plataformas digitales ofrecen muchas ventajas para la educación, la situación pandémica alteró las vidas en todos los hogares, tanto de lxs estudiantes como de lxs docentes. Al respecto, tuvimos que generar vías de comunicación alternativas como el intercambio vía Whatssap, por ejemplo, que no se tornaban necesarias en el formato presencial. Así, las cátedras forjaron un acercamiento humano con los grupos, realizaron una elaboración individualizada para cada estudiante -en varios casos- y un seguimiento y acompañamiento general y particular de los debates y de lxs estudiantes.

En síntesis, fue necesario desplegar un conjunto de acciones, que podrían resumirse en las siguientes:

- ▶ Reajustar el contrato pedagógico, readaptando los cronogramas y formas de trabajo, que se ajustaran a la virtualidad.
- ▶ Capacitar(nos). Acompañar a colegas con menos experiencia en el ámbito digital; asistir a capacitaciones y distintos espacios de formación; intercambiar experiencias y herramientas.
- ▶ Probar distintas plataformas de videoconferencia, para adaptarnos mejor a nuestras propias posibilidades y las de lxs estudiantes.
- ▶ Buscar alternativas para presentar los contenidos y actividades a lxs estudiantes.
- ▶ Acompañar a nuestrxs estudiantes, con su diversidad contextual y social.
- ▶ Repensar la evaluación. Por ejemplo, hemos utilizado Google Classroom para realizar cuestionarios, con muy buena recepción por parte de lxs estudiantes. También hemos aprovechado estos espacios para realizar encuestas y sondear qué materiales y que formatos les habían sido de mayor utilidad.
- ▶ Trabajar la lectura crítica en una doble dimensión: para la búsqueda adecuada de materiales on-line y para el abordaje crítico de la información en medios de comunicación y redes (esencial en carreras como en las que enseñamos) poniendo énfasis en el eje texto-contexto-autxr inseparable para la comprensión e interpretación de la realidad.
- ▶ Pero, fundamentalmente, lo más importante fue vencer los miedos. Así, ha sido necesario salir de nuestra zona de confort y desarraigar la presencialidad en relación a la educación en el ámbito universitario.

Por esto mismo, en un principio, el mayor desafío fue no sólo observar qué “se

perdía”, sino poner la mirada en entender a la apropiación de las tecnologías como posible potenciadora de nuestras prácticas.

En este momento, luego de la experiencia transcurrida, con aciertos y desaciertos, el proceso ha servido para replantear algunos contenidos, pero mayormente, nuestras formas de hacer, de enseñar y de evaluar. Hemos tenido, a pesar de todo, debates muy valiosos y, por eso, hemos podido avanzar con pasos un poco más seguros, más firmes en un escenario donde la incertidumbre ha sido una constante pero donde los espacios áulicos a la distancia se han acertado y humanizado.

APRENDIZAJES

El tránsito por la emergencia sanitaria en el área de la educación y particularmente, en el nivel superior nos obligó a redefinir, con cierta celeridad, nuestras prácticas pedagógicas para dar respuestas a las demandas que la misma realidad nos impuso. Tránsito que, además, nos desafió en términos de la comunicación que tuvimos que pensar y desarrollar para llegar a todas y cada una de las realidades de nuestros estudiantes.

Desde lo político-administrativo, la universidad en general, asumió el reto en medio de la incertidumbre. La Universidad Nacional de La Plata (UNLP), de hecho, fue una de las primeras a nivel nacional, en ratificar su calendario académico y cada una de sus Facultades fueron disponiendo hacia el interior de las mismas, distintas estrategias y políticas.

No se puede dejar de mencionar la diversidad de situaciones vividas en torno a las competencias tecnológicas con las que tanto docentes como estudiantes contábamos (la edad o generación no ha sido un determinante); la disposición de tecnología y de conectividad en nuestros hogares; en muchos casos, las habilidades y destrezas se fueron adquiriendo en el hacer o a través de capacitaciones; todos aprendimos y aprehendimos herramientas (y seguimos haciéndolo) que quizá, en otro momento, no hubiéramos hecho. Sin embargo, lo importante es que, en estos tiempos complejos, se ha garantizado el derecho humano y social de la educación superior, sin perder de vista la inclusión, la permanencia y el egreso de todos.

El desafío y el enorme reto hoy es cómo pensar la universidad de la pospandemia y con ella, todas y cada una de las prácticas administrativas, pedagógicas y políticas para que ese derecho que mencionamos sea siempre garantizado para todos.

REFERENCIAS

1. Abratte, J. P. (2019). “Educación Superior y Derechos Humanos: reflexiones, apuestas y desafíos”. En Derechos humanos y educación superior. Paraná, Entre Ríos, Argentina: Editorial Uader.
2. Barberá E. y Badía, A. (2004). Educar con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Madrid, España: Editorial A. Machado Libros.
3. Coutel, C. (2006). ¿Por qué aprender? Buenos Aires, Argentina: Ediciones del

Signo.

4. Dussel, I. (2018). "¿Nuevas formas de enseñar y aprender?" En Revista Perfiles Educativos, vol. XL, número especial, IISUE-UN.
- 5.----- (2020). La clase en pantuflas. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1WC_Jr_AsnPqW0jxBf7FqWBo_PEjV_ELf/view y <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
6. Freire, P. (1996). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires, Argentina: Siglo XX.
7. Morin, E. (2002). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
8. Rio Riande, G. (2020). "#NoviembreHD: Las humanidades digitales en su primer evento virtual (2-11-2020)". En Ciencia y Sociedad. Recuperado de <https://www.conicet.gov.ar/noviembrehd-las-humanidades-digitales-en-su-primer-evento-virtual/>
9. Secul Giusti, C., López Alcalá, L. y Lagneaux, M. (2021). "Diálogo virtual en el aula: el contrato social en tiempos de pandemia". En Encuentro de Jóvenes Investigadores de Comunicación (ENJIC). La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Universidad Nacional de La Plata. (En prensa).
10. Sibilía, P. (2016). "La intimidad como espectáculo". En El Economista. Recuperado de <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/Paula-Sibilía-la-intimidad--es-un-espectaculo-20161010-0001.html>
11. Viñas, R., Vena, L. y Zangara, M. (2020). "Una metodología de enseñanza de la comunicación política durante la emergencia sanitaria por el COVID 19. Entre la teoría y la práctica profesional". En Actas de Periodismo y Comunicación, 6 (2): IV COM-CIS. Recuperado de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/actas/article/view/6812>

Reflexiones en relación a la ESI: Su implementación en la Provincia de Buenos Aires. El caso de las capacitaciones masivas llevadas a cabo entre 2013 y 2015

M8

ET4

Maldonado Mariano. Auxiliar Docente (FTS-UNLP). ts.mmaldonado@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo intentará realizar una aproximación al análisis de Políticas Públicas en el campo educativo, puntualizando particularmente en la Educación Sexual Integral como política educativa.

A partir de la realización de una entrevista a la Lic. Eliana Vazquez, Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, en la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, compartiré algunas reflexiones sobre la implementación de la ESI en la Provincia de Buenos Aires, abordando e interesándome específicamente en las “capacitaciones masivas” realizadas desde la Dirección que conduce Eliana.

Entre los años 2013 y 2015 el Estado de la Provincia de Buenos Aires decidió realizar una serie de acciones tendientes a implementar la Ley de Educación Sexual Integral en todos los colegios públicos de gestión estatal y/o privada de la Provincia. Sobre este dispositivo de capacitación en ESI denominado “es parte de la vida, es parte de la escuela” conversé con Eliana para poder conocer sobre el mismo y realizar algunas reflexiones.

En síntesis, en las siguientes líneas se buscará construir un material de reflexión en relación algunas cuestiones: Las Políticas Públicas en general, la relación entre el Estado y la sociedad civil, el lugar que ocupan los diversos actores sociales en la creación de la agenda, etc. Puntualizando en la Educación Sexual Integral como Política Pública Educativa y en su implementación en la Provincia de Buenos Aires.

IMPLEMENTACIÓN DE LA ESI EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES. EL DISPOSITIVO DE CAPACITACIONES EN ESI: “ES PARTE DE LA VIDA, ES PARTE DE LA ESCUELA”

Tal como se ha anticipado con anterioridad, para trabajar cuestiones en relación a la implementación de la ley de Educación Sexual Integral en la Provincia de Buenos Aires, decidí realizarle una entrevista a la Lic. Eliana Vazquez.

Eliana es Maestra en Educación Primaria y Licenciada en Trabajo Social, se ha desempeñado como parte de los Equipos de Orientación Escolar, y ha ocupado diversos cargos en la Dirección General de Cultura y Educación. Entre los años 2011 y 2015 fue Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, cargo el

cual desempeña actualmente desde el año 2019.

El interés central que motivó el encuentro con la entrevistada fue el de poder conocer sobre un dispositivo específico denominado “Es parte de la vida, es parte de la escuela” por el cual entre los años 2013 y 2015 se capacitaron a docentes de escuelas públicas de gestión estatal y de gestión privada de la Provincia de Buenos Aires.

Ahora bien, ¿En qué consistió este dispositivo? Según lo comentado por Eliana, la acción fundacional de lo que luego se terminaría convirtiendo en las capacitaciones masivas institucionales tuvo lugar en el año 2013 en la localidad de Mar Del Plata, allí se llevó a cabo una jornada de 3 días de trabajo en la que participaron 500 docentes de distintos niveles y modalidades de las diferentes regiones educativas. En esos días de trabajo se discutieron en talleres y conferencias los lineamientos generales de la ESI. Además de la presencia de actores institucionales, se contó con la asistencia de autoridades políticas del Estado Provincial y Nacional. Sobre esta primera estrategia volveremos en el próximo apartado.

A partir del año 2014 se construyó una acción tendiente al abordaje de la ESI en todas las instituciones educativas dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, de allí la idea de “capacitaciones masivas”, haciendo un fuerte hincapié en la “llegada” y en el impacto institucional. En este sentido, se organizó el dispositivo en dos etapas, siempre coordinado por Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social en conjunto con -en la primer etapa- la Dirección de Educación Secundaria y -en la segunda etapa- con la Dirección de Educación Inicial y la Dirección de Educación Primaria. Además de estas Direcciones vinculadas a la Dirección General de Cultura y Educación, participó también el Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

La estrategia estuvo fuertemente vinculada en la capacitación y el armado de equipos institucionales en cada escuela, puntualizando en algunos actores y perfiles de relevancia institucional. Por institución educativa participaron: un integrante del equipo de conducción institucional (director/a , vicedirector/a), un integrante del equipo de orientación escolar, un profesor/a de educación física, un integrante del trayecto construcción de ciudadanía, y un profesor/a de la asignatura salud y adolescencia.

Para garantizar estas capacitaciones masivas se generaron coordinaciones regionales desde el nivel central, con un equipo que coordinaba cada una de las 25 regiones educativas, y que organizaba junto con los jefes distritales y jefes regionales la implementación de las capacitaciones. Por otra parte, se contrataron capacitadores que trabajaban distritalmente. En los encuentros de las capacitaciones masivas con llegada a lo institucional, se decidió trabajar de a cinco escuelas con los 5 representantes de cada una de las instituciones, es decir un total de 25 personas aproximadamente en cada uno de los encuentros. Se realizaron 3 encuentros con cada uno de los grupos conformados, enfatizando en la importancia de que los actores que participarán sean siempre los mismos. Para el año 2014 con la realización de la 1º etapa -según lo descrito por Eliana- se llegó a 6769 instituciones, y a casi 34 mil docentes.

La Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social planteó estas capacita-

ciones como obligatorias para todas las escuelas, y decidió otorgar puntaje docente a las y los docentes que participaran del dispositivo, el mismo se acreditaba al finalizar el 3° encuentro, en el cual se les pedía a los asistentes elaborar un proyecto de implementación de ESI en la institución como actividad de cierre.

Recupero las palabras de Eliana en relación a lo planteado con anterioridad *“El objetivo final de las capacitaciones era dejar armado un equipo institucional que pudiese empezar a pensar la ESI situacionalmente a partir de la realidad de cada institución, y poder empezar a implementar acciones tendientes a transversalizar la perspectiva de la ESI a nivel institucional” (Entrevista a Eliana V).*

En el próximo apartado recuperaré algunos de los comentarios realizados por la entrevistada, y sumándolos a bibliografía complementaria sobre el tema intentaré establecer algunas reflexiones sobre la implementación de la ESI en la Provincia de Buenos Aires.

LA ESI EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: ALGUNAS REFLEXIONES

Tal como se ha señalado, la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral se sanciona y se promulga en el año 2006, y a partir de ella en el año 2008 se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, entre dicho momento histórico y el dispositivo de capacitaciones en ESI -descrito en el apartado anterior- por el cual considero, que la provincia de Buenos Aires realiza una apuesta fuerte en relación a la implementación de la ESI, se sucedieron algunos años. Le consulte a Eliana por esta cuestión.

“La ley es del 2006, pero hasta la creación del programa que pertenece al Ministerio de Educación de la Nación, y los acuerdos en el marco del consejo federal con las distintas provincias transcurrió algún tiempo. En la Provincia de Buenos Aires, yo si vos me preguntas el motivo, creo que es por la magnitud, por la complejidad que tiene la Provincia de Buenos Aires, pensemos que en este momento son más de 5 millones de estudiantes, más de 300 mil docentes, más de 20 mil instituciones, estamos hablando de una Provincia que representa la mitad de la población educativa del país y el segundo sistema educativo más grande de Latinoamérica, entonces creo que por la complejidad que tiene la provincia, las capacitaciones o el dispositivo de capacitación en ESI tardo un poco más en llegar en relación a otras provincias, incluso se esperó a tener el acumulado de todos los materiales, los lineamientos curriculares para la educación sexual integral que forman parte de un acuerdo federal” (Entrevista a Eliana V).

Estas cuestiones mencionadas, pueden ser analizadas en relación a la regulación de los sistemas educativos. Si bien la existencia de un Marco Legal y Normativo como el de la ESI, parece dar cuenta de un vínculo de mayor prescripción entre el nivel central y las provincias, los años de negociación, acuerdos, diálogos entre los diferentes actores, permiten pensar en una lógica de regulación más propia de los sistemas post-burocráticos, caracterizado por una descentralización en la toma de decisiones y mayor autonomía para las unidades sub-nacionales o provinciales. En este sentido, el Estado Nacional mediante el Ministerio de Educación fijó algunas reglas de juego -lineamientos curriculares, por ejemplo-, pero “dejó” en manos de las Provincias la nota de decisiones en relación a cómo y cuándo implementar la ESI.

Otra de las cuestiones que me resultaron interesantes del diálogo con Eliana, tiene que ver con las jornadas realizadas en Mar del Plata en el año 2013 -descriptas en el apartado anterior- donde participaron docentes, pero también autoridades políticas del Estado Nacional y Provincial. En relación a esta cuestión, creo que dicha estrategia tuvo que ver con la construcción de un hecho político, que vuelva a colocar en el centro de la escena la ESI, en este sentido, coincido con la entrevistada quien manifestó *“Que pienso yo de ese tipo de capacitación y esa masividad, que no permitía pensar lo institucional, o problematizar lo institucional, creo que sirvió como un lanzamiento, como un posicionamiento en relación a que la Provincia de Buenos Aires iba a trabajar la Educación Sexual Integral, a que el Programa Nacional y la Provincia iban a trabajar articuladamente para llegar a las distintas instituciones, pero fue eso fue un hecho político”* (Entrevista a Eliana V).

Esta situación nos permite pensar en que las fases de una Política Pública nunca son abandonadas en su totalidad, sino que por el contrario, las acciones realizadas en un momento, tienen implicancia sobre decisiones y momentos anteriores. En este sentido, parece ser que la “construcción de la agenda de la ESI”, ya no de su marco normativo, pero sí de la importancia de su implementación, está continuamente en disputa y tensión, de allí la necesidad de volver sobre la agenda, y producir acciones tendientes a visibilizar y generar consenso para su implementación.

A propósito de las tensiones y resistencias generadas en torno a la ESI, también se la consultó a Eliana por estas cuestiones, según ella *“Ahí aparecían un poco las resistencias a la Educación Sexual Integral que tiene que ver con un montón de cuestiones, no se puede decir que había resistencias solo en gestión privada, también nos pasaba en gestión estatal que no se organizaban institucionalmente, que mandaban a un docente una vez y a otro otra, y eso generaba una dificultad porque después al momento de pensar el despliegue de respuestas específicas al interior de las instituciones la grupalidad del equipo de trabajo no estaba armada, había instituciones que no mandaban a todos los docentes, enviaban solo al Equipo de Orientación Escolar, con los que por supuesto que se trabajaba”* (Entrevista a Eliana V.).

Ahora bien, ¿Qué problemas podríamos identificar -al menos de forma esquemática- en relación a la efectivización de la ESI en la actualidad?

Intentaré, recuperando los planteado por Eliana, vinculado a los aportes de otros autores trazar algunas líneas en esta clave.

Guillermo Romero (2018) esboza una serie de reflexiones en torno a las resistencias y obstáculos en relación a la implementación de la ESI

“Por otra parte, y es este el aspecto que resulta de mayor interés a los fines de este trabajo, existe otro tipo de obstáculos que dificultan la aplicación plena e integral de algunas de estas leyes, entre los que se cuentan los idearios valorativos, así como las trayectorias formativas y profesionales de quienes deben instrumentarlas. En el caso de la ESI, la cuestión es especialmente relevante por cuanto para muchos docentes, el abordaje de la sexualidad invoca sentimientos de vergüenza, pudor, incertidumbre y, en algunos casos, asco y repugnancia. En ocasiones, es la inseguridad por no saber si van a poder mantener a raya estos sentimientos hondamente calados lo que hace que decidan eludir el tema o bien que, en aquellas asignaturas que prescriben obligatoriamente su

abordaje, este quede restringido a unos contenidos mínimos vinculados a su faz biomédica y/o a la enumeración de métodos de prevención de enfermedades y de embarazos indeseados...” (Romero, 2018:81).

Aquí surge otra cuestión, que también aparecía en la entrevista con Eliana, las resistencias y obstáculos a la ESI, no se componen únicamente por cuestiones de índole ideológico -aunque también existen resistencias en esta clave-. Existe en el hecho de hablar de lo que nos pasa con la sexualidad algunas dificultades que hacen de la integralidad con la que es abordada la sexualidad por la ESI una situación de complejidad para muchos docentes. Estas situaciones terminan operando en contra del abordaje de la misma en su totalidad.

En este sentido, varios de los trabajos que consulté en relación a la implementación de la ESI en instituciones educativas, señalan que las cuestiones de la transversalidad y la perspectiva integral de la sexualidad son hoy una de las vacancias más significativas al momento de la aplicación de la ley. Estas inseguridades con las que las y los docentes deben lidiar, termina generando que se elija no abordar la temática, o dejarla suscrita sólo a cuestiones de índole biológico y/o preventivo.

En síntesis, considero que estamos ante un escenario donde aún la implementación de la ESI (en toda su complejidad) no se ha podido desarrollar debido a que los obstáculos que se presentan no revisten una problemática única ni causal que pueda ser resuelta mediante una sola acción. La ESI actualmente, al mismo tiempo que se implementa, necesita de ser colocada una y otra vez en agenda por los sectores que reclaman su plena vigencia a nivel societal, y a la vez, dentro de las instituciones se necesita de mejores capacitaciones que busquen allanar las resistencias que surgen de los miedos del no saber cómo abordar algunos temas.

Parafraseando a Carlos Matus (1993) se puede pensar en relación a la idea de que las Políticas Públicas no resuelven problemas sino que los intercambian, creo que en esa frase hay una gran idea para pensar la Ley de Educación Sexual Integral, la cual llegó para constituirse como una herramienta más -entre otras- para la construcción de una mejor sociedad que cuestione el sistema patriarcal, machista y heteronormativo vigente colocando a la educación en el centro de la escena de este cambio social. Tal como hemos visto parece ser que tenemos camino por recorrer.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Entrevista a Eliana Vazquez. Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, en la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2011-2015) - (2019-Act).
- Faur E. y Gogna M. (2016) La Educación Sexual Integral en Argentina. Una apuesta por la ampliación de derechos (pag. 195-228) en Ramírez Hernandez (coord.) Voces de la inclusión. Interpelaciones y críticas a la idea de inclusión escolar. Práxis editorial. CABA. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6598320>
- Huerta, F. (1993) El Método PES, Planificación Estratégica Situacional. Entrevista a Matus Carlos, Fundación Altadir.

- Ley de Educación Sexual Integral (2006). En: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/121222/norma.htm>
- Romero, G. (2018) "De saberes, pasiones y repugnancias. Reflexiones en torno a algunas tensiones culturales en la implementación de la educación sexual integral en escuelas católicas en la ciudad de La Plata. Cuadernos de Antropología Social. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/74657>

La experiencia del centro de telemedicina UNLu como dispositivo de cuidado de la salud.

M9

ET5

Sobral Stüber Florencia. UNLu - Universidad Nacional de Lujan.
florenciasobralstuber@gmail.com

La presente ponencia¹ surge en el marco de mi tarea como supervisora docente del centro de tele-seguimiento instalado en la Universidad Nacional de Lujan, con el objetivo de dar a conocer las actividades llevadas adelante en el ejercicio cotidiano por el equipo de trabajo; así como también buscando reflexionar sobre esta experiencia novedosa que, como medida sanitaria, se hace presente en el contexto de crisis asociado a la pandemia por Coronavirus.

En ese sentido, dicho escrito se propone enmarcar la política socio-sanitaria de los centros de telemedicina desde una mirada analítica basada en los cuidados de la salud, pudiendo definir qué entendemos por cuidados y, a su vez, diferenciar aquellas tareas que buscan dar respuesta a las necesidades de salud en sentido amplio; de aquellas que proponen el control y la vigilancia del otro/a.

Los Centros de Telemedicina Covid Universitario (CeTeC-U) como estrategia de salud a nivel provincial comenzaron a implementarse en convenio con distintas universidades nacionales en el contexto de la pandemia por Coronavirus, la cual llegó a nuestro país a comienzos de marzo del 2020 donde se reportaron los primeros casos.

Enmarcados en la estrategia de la telemedicina, definida por la Organización Mundial de la Salud (2010) como la prestación de servicios de salud a través de las tecnologías de la comunicación en aquellos lugares donde la distancia es un factor crítico, los CeTeC-U tienen como objetivo llevar adelante la identificación precoz y el acompañamiento diario de contactos estrechos de personas sospechosas o confirmadas de COVID; que se encuentran en aislamiento preventivo.

De esta manera se conformó uno de los canales de comunicación prioritarios entre el sistema sanitario y la población, brindando no solo mayor accesibilidad sino también evitando una mayor exposición a los contagios. Fue en dicho contexto que el Estado argentino recomendó, por vez primera, la utilización de la telemedicina e impulsó la implementación de dispositivos destinados a tal fin.

LOS CETEC-U COMO DISPOSITIVOS DE CUIDADO DE LA SALUD

El concepto de “cuidados” como categoría es amplia y comprende distintos aspectos y prácticas. La misma ha cobrado un interés creciente en los últimos años (desde los años 70 en adelante) en el mundo académico, en torno a una serie de paradigmas influenciados por los feminismos. La pandemia de Covid-19 y las medidas de ais-

1. Esta ponencia es una versión ampliada y modificada cuya base es el siguiente artículo “Los centros de telemedicina COVID-19 como dispositivos de cuidado de la salud. La experiencia de la Universidad Nacional de Luján”, <http://www.redsocialesunlu.net/?p=1875>

lamiento y distanciamiento social adoptadas por los distintos gobiernos, pusieron aún más de manifiesto “los cuidados”, colocándolos en el centro del debate.

Pero corresponde preguntarnos: ¿de qué hablamos cuando hablamos de cuidados? ¿todos entendemos lo mismo por cuidados? A continuación, definiremos dicha categoría y la analizaremos desde la experiencia del CeTeC-U.

Los cuidados son definidos por Rodríguez Enríquez (2015) como todas aquellas actividades y prácticas necesarias para la supervivencia cotidiana de las personas en la sociedad que habitan. Tales acciones, agregan Batthyány, Genta y Perrota (2012), brindan de manera cotidiana tanto subsistencia como desarrollo y bienestar físico y emocional a lo largo de todo el ciclo de vida de las personas.

La especificidad del trabajo de cuidado es que se encuentra basado en lo relacional, explica Rodríguez Enríquez (2007). Es decir, depende mayormente de las relaciones interpersonales que se establecen entre quien provee los cuidados y quien los recibe. La naturaleza de la actividad generalmente varía según se realice o no dentro del grupo familiar; y también de acuerdo a si se trata o no de una tarea remunerada, refiere Batthyány (2015). Por lo tanto, los cuidados pueden llevarse a cabo en el ámbito intra o extra familiar y, en ese sentido, pueden ser ofrecidos por cualquiera de los actores involucrados en la provisión de los mismos: el mercado, el Estado o las organizaciones de la comunidad.

Dentro de las tareas de cuidados, se encuentra la prestación de cuidados de salud. La cual, según los aportes teóricos de Fernández y Stolkiner (2013), incluye la provisión de servicios de infraestructura básica, como alimentación y alojamiento; servicios relacionados directamente con la salud, como la prevención, diagnóstico y tratamiento de enfermedades; y la gestión del acceso a los servicios sanitarios, atención médica, compra de medicamentos, etc.

Sin embargo, como anticipábamos más arriba, se le han otorgado diversos enfoques y acepciones al término de cuidados. Tal es así que se lo relaciona desde el sentido común a la vigilancia; a la obediencia de un marco normativo, como fue la cuarentena, y el consecuente desprecio a quienes lo transgreden, refiere Albaytero (2020). Lo que lleva a reforzar, a su vez, la responsabilidad individual, familiar ante el cumplimiento de las medidas, cuando la población se encuentra en condiciones diferenciales de “cuidarse” y “quedarse en casa”.

En este sentido se busca analizar a los centros de telemedicina como parte de una política socio-sanitaria basada en los cuidados de la salud. Y esto es así ya que, dentro de los objetivos comprendidos en el acompañamiento telefónico de contactos estrechos, se contempla la atención y prevención de enfermedades, así como también las actividades que forman parte de la conservación y el desarrollo cotidiano de la vida.

Entre las acciones desarrolladas diariamente, enmarcadas en esta definición, se encuentran: el monitoreo de la presencia de síntomas compatibles con COVID-19; el relevamiento de casos sospechosos de COVID-19; el asesoramiento sobre pautas de cuidado durante el aislamiento y luego de recibir el alta de seguimiento; el ofrecimiento de un espacio de escucha y contención con un lenguaje comprensible; la evaluación y el registro de las dificultades en el acceso a alimentación, elementos

de higiene y/o medicación, articulando con las dependencias municipales correspondientes.

Para atender las necesidades socio-sanitarias de la población que se nos presentan a diario es imprescindible pensar la salud desde una definición integral, tal como explican Barcos, Couderc, Mamblona, Paradela y Recoder (2020), sin apelar a discursos biologicistas ni recurrir al voluntarismo, los cuales invisibilizan al conjunto de profesionales y equipos de salud; al mismo tiempo que se deben contextualizar las indicaciones, a partir de tener en cuenta las particularidades que atraviesa cada persona.

LA EXPERIENCIA DEL CETEC UNLU

El centro de telemedicina COVID-19 con sede en la Universidad Nacional de Lujan se inauguró en noviembre del 2020, conformando uno de los treinta y cuatro CeTeC Universitarios insertos en distintas universidades de la provincia de Buenos Aires.

El equipo de trabajo, conformado por operadores y docentes, accede a través de una plataforma digital, por medio de internet y por habilitación del Ministerio de Salud provincial, a una base de datos donde distintos efectores de salud registran información sobre las/os pacientes y sus contactos. Esto les permite llevar adelante dos de sus actividades principales; por un lado, el rastreo epidemiológico, a partir del cual se determina los contactos estrechos de las personas confirmadas o sospechosas de COVID; y el seguimiento telefónico de dichos contactos, por otro.

El seguimiento se realiza por diez días², priorizando los días 3, 5, 7 y 10 tal como establece el protocolo, en aquellas personas que viven en los municipios de General Rodríguez y Lujan, población destino del CeTeC UNLU; caso contrario son derivados a los dispositivos correspondientes a la localidad de referencia del contacto estrecho (CE).

Las dos tareas principales que se llevan adelante se realizan en el marco de una entrevista, la cual es definida por Mallardi (2015), como una instancia dialógica entre la/el profesional, en este caso la/os operadores, y las/os usuarios. En el intercambio que tiene lugar durante la llamada, las/os operadores se presentan y plantean el objetivo de la comunicación según lo requerido; por su parte, las/os usuarios comentan cómo se encuentran atravesando la situación de aislamiento domiciliario y con qué límites y posibilidades se encuentran al momento del desarrollo del mismo.

Como parte de las actividades, también se lleva a cabo una coordinación sanitaria permanente con los municipios en, por ejemplo, la activación de los sistemas de emergencia ante personas con dificultad respiratoria; la activación de la red de apoyo alimentaria local en personas sin recursos ni redes para cubrir tales necesidades en el aislamiento; la detección y derivación de situaciones de violencia de género; entre otros.

Al respecto, es pertinente señalar que la articulación con los municipios de General Rodríguez y Lujan esta "signada por la diversidad de desarrollos económicos,

2. Nueva indicación de cuarentena por 10 días según última actualización del protocolo "De preparación para la respuesta ante la contingencia de Enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19)", 2 de julio de 2021.

densidad poblacional, estructuras estatales y presupuestarias locales” (Barcos *et al.*, 2020, 49), lo que deriva en una capacidad de respuesta diferente ante las mismas problemáticas.

En los últimos meses, se sumó la tarea de realizar los llamados de seguimiento a las personas que arriben del exterior y tengan como domicilio los municipios que relevamos. El objetivo principal con estos llamados, según el instructivo dispuesto por el Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires (2021), es acompañar a los/as viajeros/as internacionales durante su aislamiento, proporcionándoles contención e información confiable; y en cada seguimiento detectar tempranamente el inicio de síntomas e indicar el diagnóstico por laboratorio correspondiente.

Esta última tarea asignada pone de manifiesto algunos aspectos contradictorios basándonos en una mirada analítica sobre los cuidados de la salud, ya que el procedimiento en el seguimiento de personas que salieron del país contempla los siguientes puntos, como por ejemplo, el llamar al hotel³ donde se alojan para verificar que la persona se encuentre cumpliendo con el aislamiento; y en caso de no hacerlo, notificar “la resistencia al aislamiento” para dar paso a la fiscalización en los domicilios de las/os viajeros.

Con esto no buscamos cuestionar la medida del gobierno ni llamamos a oponernos a la realización del aislamiento de quienes llegan del extranjero, sino que la propuesta es reflexionar en qué medida estos aspectos guardan relación con los objetivos de contención y detección temprana de sintomatología compatible con el COVID-19 o si la finalidad “real” es el control y la detección de incumplimientos al aislamiento. Y en ese sentido, en qué lugar queda la evaluación de la situación de salud de la población, el proceso de salud-enfermedad-atención, las orientaciones en los cuidados principales, entre otros.

Por último, tal como planteamos anteriormente, por medio del intercambio telefónico entablado con las/os sujetos logramos conocer e identificar cuáles son las dificultades y posibilidades que se les presentan al momento de realizar el aislamiento, qué perspectiva tienen respecto de la enfermedad de COVID-19, la percepción y significación ante las medidas dispuestas por los organismos nacionales y provinciales para reducir la transmisión del virus, así como también qué miembro del grupo familiar suele responder por la situación de salud del conjunto. Aspectos que serán profundizados en la presentación de la ponencia.

Dichas experiencias de las/os usuarias/os explicitadas en diferentes decisiones y acciones dan cuenta de las prácticas de cuidado de la salud que despliegan, a nivel de sujeto o como grupo familiar. Ante lo cual es importante considerar que, tal como plantea Di Virgilio (2003), dichas prácticas son diversas y dependen de múltiples factores, entre los que se encuentran la posición de clase y género, el nivel de instrucción, la inserción laboral, las redes sociales de las que disponen, las condiciones socio-habitacionales, la relación establecida anteriormente con los servicios de salud, entre otros.

3. El 1 de julio de 2021 comenzó a regir en la Provincia de Buenos Aires la Resolución Conjunta N° 192/21, por la cual se establece el aislamiento obligatorio en hoteles por el término de cuatro días y por tres días más en un domicilio particular.

BIBLIOGRAFÍA

- ALBAYTERO, S. (2020). Pandemia – Ejercicio Crítico. En *Palabras urgentes: Dossier sobre Trabajo Social y Covid-19*. CATSPBA, La Plata.
- BARCOS, A., COUDERC, S., MAMBLONA, C., PARADELA, L. & RECODER, C. (2020). Intervención profesional en términos de emergencia. En *Palabras urgentes: Dossier sobre Trabajo Social y Covid-19*. CATSPBA, La Plata.
- BATTHYANY, K, GENTA, N y PERROTA, V (2012). *La población uruguaya y el cuidado: Persistencias de un mandato de género. Encuesta nacional sobre representaciones sociales del cuidado: Principales resultados*. Santiago de Chile: Editora CEPAL, Serie Asuntos de Género. Número 117.
- BATTHYANY, K (2015). *Las políticas y el cuidado en América Latina. Una mirada a las experiencias regionales*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- DI VIRGILIO, M M (2003). *Hábitat y salud. Estrategias de las familias pobres*. Buenos Aires: Lumiere.
- FERNÁNDEZ, T y STOLKINER, A (2013). Las prácticas de cuidado de la salud de las personas adultas mayores institucionalizadas. *Anuario de Investigaciones*, vol. 10, 303-310.
- MALLARDI, Manuel (2015). La entrevista en Trabajo Social. Aproximaciones a un objeto polilógico. En *Aportes táctico-operativos a los Procesos de intervención del Trabajo Social*. Oliva Andrea; Mallardi Manuel (Comp.). S/D.
- MINISTERIO DE SALUD DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES (2021) *Instructivo para llamados desde los CETEC a personas que ingresan al país*. S/D.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2010). *Telemedicina. Oportunidades y avances en los Estados miembros. Informe sobre la segunda encuesta mundial sobre la sanidad electrónica*. Serie del Observatorio Global de la eSalud. Volumen 2. ISBN 978-924-156414-4/ISSN 2220-5462.
- RODRÍGUEZ ENRÍQUEZ, Corina (2007). Economía del cuidado, equidad de género y nuevo orden económico internacional. En *Del Sur hacia el Norte: Economía política del orden económico internacional emergente*. Girón, Alicia; Correa, Eugenia (Ed.). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. ISBN 978-987-1183-78-4.
- ----- (2015). Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad. *Revista Nueva Sociedad* N°256, marzo-abril 2015, 30- 44, ISSN:0251-3552.

Itinerarios de la producción de salud y de las intervenciones sociales en pandemia

M9

ET4

López Susan, Savino Galia, Daca Camila, Danel Paula.
IETSyS, Facultad de Trabajo Social UNLP.

El presente trabajo propone compartir reflexiones en el marco del Proyecto de investigación “Intervenciones sociales del Estado entre los años 2016 - 2019: una lectura a partir de los campos de actuación del Trabajo Social en el Gran La Plata, en las tensiones entre la redistribución y la restricción” radicado en el Instituto de estudios de Trabajo Social y sociedad (IETSyS) de la FTS UNLP. En esta oportunidad, y a la luz de un sostenido trabajo de indagación sobre los procesos sociales que se desplegaron desde el año 2016 hasta la actualidad, proponemos colocar especial atención a los itinerarios que desarrolló la producción de políticas de salud y los efectos que los mismos generaron en las intervenciones sociales en la pre - pandemia y en la pandemia por Covid 19 propiamente dicha.

En la primera parte compartiremos reflexiones sobre el sistema de salud, en su carácter fragmentado, segmentado con accesos desiguales y que concentró los mayores cambios en contexto de pandemia.

Luego, avanzaremos con reflexiones en torno a los modos singulares que el Trabajo social desarrolló para sostener acciones profesionales en contextos restrictivos (2016-2019) y pandémicos.

ITINERARIOS DE LA POLÍTICA DE SALUD

Al sistema de salud argentino se lo caracteriza como heterogéneo, fragmentado y desigual. Sus instituciones están organizadas en tres subsectores: público, seguridad social y privado. En cada uno de estos participan distintos actores con intereses diferentes.

La complejidad del sistema está dada por el entrecruzamiento de prestadores y financiadores del sistema. Por otra parte cabe mencionar que en el subsector público converge la provisión de los servicios de los tres niveles jurisdiccionales: nacional provincial y municipal que además, en muchos casos convenían con prestadores de otros subsectores¹.

A su vez cada uno de estos subsectores tienen beneficiarios según inserción en el sistema productivo y su nivel socioeconómico. En tanto que los sectores de menores recursos que no pueden acceder a tener cobertura formal, -sea por un trabajo, por jubilación, por monotributo- tienen acceso a la cobertura estatal. Esta es brindada por el subsector público de salud y es gratuita y universal. Esto quiere decir, que cualquier persona que tenga o no cobertura formal también puede acceder al

1 . Para ampliar sobre estas características se puede consultar: Tobar y col. (2012); Danani y Grassi (2013); López (2015)

mismo.

Resumiendo podemos decir que, la mayor o menor respuesta del sistema para garantizar el acceso y el derecho a la salud de su población está estrechamente relacionada con las directivas ideológicas, políticas y económicas de las instituciones rectoras del gobierno en un determinado momento histórico.

En este sentido, la política pública de los gobiernos Kirchneristas se caracteriza con un activo rol del Estado en el campo de las políticas sociales, marcada por la transversalidad de las acciones y un fuerte trabajo territorial. Destacándose la direccionalidad de políticas de inclusión, acompañado por un marco jurídico que le dio sustento y consolidación al considerar a todas las personas como sujetos de derechos.

En 2015 con la asunción de la alianza Cambiemos, observamos un corrimiento hacia la disminución del protagonismo estatal en cuestiones sociales y de protección social, con un claro regreso de los lineamientos de las políticas neoliberales. Desde la degradación de los Ministerios de Salud y Trabajo a Secretarías, pasando por la reducción del calendario nacional de inmunización, la disminución de la cobertura de medicamentos para jubilados y pensionados, desinversión en ciencia y tecnología y producción pública de medicamentos, el retiro de equipos territoriales, hasta la fuerte tendencia de la atención a la salud centrada en la enfermedad haciendo hincapié en la atención hospitalocéntrica, con eje en la guardia emergentológica. El impulso dado a la Cobertura Universal de Salud (CUS) con el lema “llegar a los 15 millones de argentinos sin cobertura”, fue un claro ejemplo de cómo incorporar el aseguramiento y mercantilización de servicios de salud.

El retiro del estado en la política de salud también se dio en el nivel provincial. Hacia fines de 2015, en el conurbano bonaerense había seis (6) hospitales para terminar los últimos detalles de construcción y equipamiento, habilitarse y entrar en funcionamiento². La política orientada a retirar el estado del ámbito de la salud tuvo su máxima expresión en palabras de la Gobernadora Vidal, que cerca de las elecciones de medio término y cuestionada por no inaugurar los centros de salud sostuvo *“No voy a abrir hospitales nuevos ni cortar cintas, porque eso es una estafa a la gente. La salud no es un edificio. Lo que vale la pena es poner equipamiento de última generación, que haya insumos, tecnología para que la gente sepa cuánto hay que esperar en una guardia”*³

En este contexto de políticas neoconservadoras, centradas en el mercado, la meritocracia y el individualismo asumió en diciembre de 2019, el Frente de Todos. El gobierno Fernández-Fernández retomó el protagonismo del Estado con una direccionalidad centrada en la inclusión y los derechos reeditando algunos aspectos del Kirchnerismo.

Al inicio del año 2020 se declara la pandemia del COVID 19 y el flamante gobierno

2. En La Ferrere y Rafael Castillo del partido de La Matanza, en Ituzaingo, Escobar, Cañuelas y Esteban Echeverría. Para ampliar véase <https://www.tiempoar.com.ar/informacion-general/elefantes-blancos-casi-listos-desde-2015-hay-13-hospitales-sin-funcionar/>

3. Parte del reportaje en Radio Nacional puede leerse en una nota del diario Infobae del 14 de octubre de 2017. Disponible en <https://www.infobae.com/politica/2017/10/14/maria-eugenia-vidal-no-voy-a-abrir-hospitales-nuevos-porque-es-una-estafa-a-la-gente/>

se encontró con el enorme desafío de tener que dar respuestas a esta tremenda epidemia, con escasos recursos, de todo tipo, como consecuencias de las acciones de desmembramiento del Estado realizadas por el anterior gobierno. La primera cuestión fue restablecer los ministerios, y principalmente el de salud para rápidamente contener la demanda creciente de los servicios de salud. Las medidas de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO) primero y luego la del Distanciamiento Social Preventivo Obligatorio (DISPO) fueron impulsadas, en primer lugar, para disminuir la propagación de la enfermedad y en segundo lugar, adecuar y reequipar para enfrentar y no colapsar el sistema de salud.

Hoy observamos que el sistema no colapsó y que la presencia del estado se evidenció en el fortalecimiento de la investigación para dar respuesta a la enfermedad, por ejemplo plasma humano y equino para el tratamiento de covid 19. Además encaró el plan de vacunación más grande del país con la pronta compra de diferentes vacunas y los convenios con dos laboratorios para la producción de vacunas en el país .

Sin embargo, estas cuestiones de los grandes rasgos no dan cuenta de otras que irrumpieron en la cotidianidad y afectaron en forma desigual a la población. Podemos mencionar problemas de todas las áreas sociales, pero en campo de la salud y principalmente de la atención de los servicios de salud la respuesta fue diferente, según haya sido en programas, centros de salud, servicios en hospitales. En todos los casos existieron y existen una suerte de estrategias mejores o escasamente organizadas, colectivas o personales llevadas a cabo para paliar las necesidades frente a la crisis sanitaria y social. Muchas de estas vivencias pueden reconstruirse en referentes concretos de esos espacios.

INTERSECCIONES CON LAS INTERVENCIONES PROFESIONALES

En el marco desarrollado sobre los itinerarios de la política de salud, compartimos algunas reflexiones de los modos singulares en que el Trabajo Social produjo intervenciones, a la luz de los hallazgos emergidos del trabajo de campo, se desarrolló en los años 2019 y 2021, con el objetivo de indagar y analizar la intervención profesional de los trabajadores sociales en el marco de las transformaciones ocurridas en las políticas sociales en los campos: gerontológico, justicia, salud, educación y gestión de políticas sociales, en el aglomerado Gran La Plata en el periodo 2016-2019 y durante la pandemia.

Nos interesaba identificar las tensiones que se sostienen en el marco de las acciones profesionales, en contextos restrictivos (2016-2019) y pandémicos (2020-2021). La investigación concentra su interés en la intervención profesional de los trabajadores sociales, pensada de forma plural y situada. En el recorrido, fuimos comprendiendo que la intervención se configura de manera dinámica entre la construcción de problemas sociales y las experiencias vitales de los agentes sociales⁴. Por ello, la recuperación de las narrativas de colegas que sostuvieron acciones profesionales en escenarios complejos, restrictivos, intempestivos, novedosos y conmovedores,

4. Idea extraída del proyecto de investigación PID T 094.

resulta necesario para comprender los modos singulares en que las intervenciones estatales se desplegaron.

Al mismo tiempo, la escucha reflexiva de las narrativas de las/os trabajadoras/es sociales nos posibilita producir interrogantes epocales, enraizados y atentos a los procesos de producción de saberes que la propia intervención genera, en contextos específicos. Por ello, a partir de los intercambios producidos en los grupos focales (2019 presencial y 2021 virtual), presentamos de manera analítica algunas líneas de ideas fuerza en torno a los procesos interventivos:

- ▶ Desarrollo de procesos de reapropiación institucional en escenarios restrictivos.
- ▶ Aportes a la producción de agendas institucionales y estatales
- ▶ Acompañamiento de trayectorias de manera continua

La *idea fuerza*, a la que denominamos desarrollo de *procesos de reapropiación institucional en escenarios restrictivos*, nos referimos a las estrategias que los profesionales han desplegado en torno a la sustentabilidad institucional. Mientras que en la gestión cambiamos la narrativa colocaba el acento en la defensa de los programas, de los insumos, de los recursos (López y Michelli, 2021), en el tiempo pandémico los sentidos se ligan a los nuevos entramados, a la necesidad de articular entre servicios, niveles y efectores para dar respuesta a cuestiones alimentarias, a la recreación de la presencia institucional mediada por tecnologías y/o con menor frecuencia de asistencia. En esa línea, retomamos el aporte de una de las participantes en un grupo focal, en relación a la pandemia: *“Las líneas estratégicas que se diseñaron por el COVID, denotan una impronta muy fuerte para repensar el área, articulaciones diversas para reacomodar, aún con tensiones.”* (Trabajadora social del área de salud).

Mayoritariamente destacan los impulsos, las medidas para reparar las restricciones por parte de la nueva administración gubernamental (2020-2021). *“se observa un cambio en el posicionamiento de las instituciones. Desde lo más discursivo, el diseño y hasta la gobernabilidad en políticas de salud y ahora particularmente en la pcia de Bs As”* (Trabajadora social del área de salud.)

Las profesionales con las que interactuamos en el trabajo de campo, coinciden en que el evento inesperado de la pandemia se encontró con desarticulaciones en los dispositivos de atención, como así también las distintas líneas de gestión estratégicas se fueron modificando. Destacan que es allí, cuando emergen nuevas necesidades y nuevas respuestas a los problemas. Las trabajadoras asumen el espacio institucional como propio, generando respuestas que buscan mayor accesibilidad.

En relación a la *idea fuerza* de *Aportes a la producción de agendas institucionales y estatales* nos referimos a las prácticas sostenidas por las colegas en los dos períodos estudiados, para evidenciar las necesidades de los usuarios de los servicios de salud, las búsquedas de respuestas diferenciadas conforme las particularidades del contexto y la asunción responsabilizada de los espacios de trabajo. *“Tanto desde la gestión pública como desde el ámbito académico, tenemos una tendencia a planificar a largo plazo con estándares bien claros y la pandemia nos pone en una interpelación constante, un trabajo diario de repensar, rearmar, reprobando cada una de las estrategias que cada uno se da; con nuevas problemáticas que todos los días son nuevas no*

solamente por que aparecen sino porque son nuevos imaginarios.” Trabajadora social efector de salud.

Las agendas como espacio de disputa de sentidos, de relaciones de poder, de articulación entre actores. En relación a la pandemia, desde el equipo venimos señalando: “Un escenario en el que la intervención habilite un espacio de construcción de nuevos discursos, interpretaciones, formas de hacer y pensar, es decir, un lugar de construcción de agenda pública, de visibilización de demandas y de cuidados múltiples.” (Ageitos, et al, 2021:238)

En relación a la *idea fuerza Acompañamiento de trayectorias de manera continua* nos referimos a las acciones profesionales en el campo de la salud que ligaron las instituciones y servicios con los usuarios de modo sostenido.

En artículos anteriores, en relación al período 2015 -2019 señalamos “Los indicadores nos permiten afirmar que se produce un nuevo entramado, una reconfiguración de dispositivos de intervención que, en clave meritocrática, hace mella en las acciones profesionales.” (Favero, et al:2020:228).

Estos antecedentes llevaron a escenas en pandemia ligadas a la desprotección, a la profundización de barreras de acceso en salud y a procesos de precariedad. *“Más que salud, atender necesidades básicas de esa población. Se deterioraron las redes que les daban cierta contención y en la pandemia dejó expuesta la fragilidad como una consecuencia que traduce el retroceso.”* (Trabajadora social efector de salud)

Cuando hacemos mención al acompañamiento de trayectorias de manera continua damos cuenta que a pesar de los efectos adversos de la pandemia, se garantizaron los acompañamientos profesionales, con otras gramáticas. Emergen en los relatos cuestiones ligadas a las condiciones de estos acompañamientos. Condiciones que se han visto deterioradas por la falta de recursos - que se visualizaban antes de la pandemia- y por las precariedades de la población que accede a los servicios, dispositivos e instituciones de salud. En ese marco, se repiensen las estrategias de intervención, atravesadas por los insuficientes accesos a la virtualidad de los sujetos/ usuarios. En este sentido el ejercicio profesional generó una búsqueda continua, constante de alternativas que permitieran sostener los vínculos, acompañar trayectoria y producir servicios más accesibles.

A su vez si bien estas estrategias permitieron el acompañamiento de las trayectorias es necesario considerar que resultó complejo el ejercicio profesional, y las instituciones en el desarrollo del plan de contingencia por pandemia no consideró de modo central la contención de las profesionales. Este dato, resulta fundamental en futuras investigaciones.

REFLEXIONES FINALES

Recuperamos los itinerarios de las políticas de salud, sus efectos, apuestas y derroteros en la pre - pandemia y en la pandemia por Covid 19 propiamente dicha. Dimos pistas sobre el sistema de salud, en su carácter fragmentado, segmentado con accesos desiguales y que concentró los mayores cambios en contexto de pandemia. En esa línea, avanzamos a compartir de modo preliminar cuáles son las ideas fuerzas

que sostienen, resuenan en las intervenciones de trabajadoras sociales en el campo de salud.

Finalmente, nos interesa ratificar la apuesta por un diálogo de saberes, por el pienso colectivo y por seguir produciendo institucionalidad que responda a las necesidades de salud de nuestro pueblo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ageitos P, Calvo M, Danel P, Favero Avico A, López S, Santana Quintero A y Velurtas M (2021) De urdimbres y tramas en las reflexiones y apuestas del Trabajo Social contemporáneo. En Danel P y Velurtas M (2021) Entre precariedades y derechos Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención. EDULP, La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/120938/Documento_completo.pdf-PD FA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Danani, Claudia y Grassi, Estela. (2013). El sistema de protección social argentino entre 2002 y 2013: características y nuevos problemas. Taller de Políticas Sociales presentado en el marco de las *Xº Jornadas de Salud y Población del IIGG*. Noviembre. Buenos Aires.
- Favero-Avico, A. Danel, P.M., Velurtas, M. (2020). Gubernamentalidad neoliberal: miradas desde las intervenciones del Trabajo Social en el Gran La Plata, Argentina. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (30), 221-238.
- López, Susan (2015). El sistema de salud argentino en los 90 y en los 2000. ¿Qué cambió y qué continuó? *Ficha de cátedra. Medicina Social/Salud Colectiva. FTS UNLP*. La Plata López Susan y Michelli Virginia (2021) Cambios en el sector salud provincial a partir de la Alianza Cambiemos. En Danel P y Velurtas M (2021) Entre precariedades y derechos Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención. EDULP, La Plata. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/120938/Documento_completo.pdf-PD FA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tobar, Federico, Olaviaga, Sofía. y Solano, Romina. (2012) Complejidad y fragmentación: las mayores enfermedades del sistema sanitario.. DPP 108. CIPPEC. Buenos Aires.

La medicalización en el mundo laboral encubre falencias en el proceso de trabajo

Lic./Prof. Cernuda Graciela Isabel. Proyecto T099 "Los riesgos psicosociales en el trabajo (RPST) en el sector de salud privada: conceptualización, diagnóstico, impactos y estrategias de intervención". Directora: Mg. Maria Alejandra Wagner y co-director: Dr. Julio César Neffa. gcernuda@gmail.com

M9

ET5

El mundo laboral ha sufrido grandes cambios en nuestro país y en el mundo, pasamos del pleno empleo y la seguridad social a la extrema precarización que encontramos en nuestros días, con mayoría de trabajadores en negro y/o monotributistas atravesados por el teletrabajo impuesto en los últimos tiempos debido a la pandemia del covid-19.

Estos grandes cambios fueron en parte producto de la aplicación de políticas neoliberales nacidas luego de la postguerra y que lleva como fundamental meta transformar la idea de modelo económico hegemónico y lo traslada a todos los ámbitos de la vida: a lo político y social. Focaliza en el mercado y el Estado deja de tener el rol articulador en las crisis sociales.

Desde una perspectiva neoliberal y a partir de la década de los 90 en nuestro país se imponen las políticas de flexibilización laboral, pérdida de poder de los sindicatos. Privatización de los servicios públicos, desafiliación del individuo, se rompe la cadena de pertenencia, de identidad lograda por la clase trabajadora años anteriores que compartía con sus compañeros no solo el trabajo sino también el barrio, la obra social, el esparcimiento, etc.

Aumenta el consumo en todos los ámbitos de la sociedad, creando necesidades de bienes suntuarios que antes no existían. Económicamente, el neoliberalismo fracasó ya que no consiguió ninguna revitalización capitalista. Socialmente, en cambio ha creado sociedades desiguales con aumentos sin precedentes de la pobreza, la indigencia y la exclusión social.

Los sucesivos avances y cambios que se han dado en el mundo laboral también han dejado al descubierto diferentes problemáticas; se comienzan estudios sobre las condiciones de trabajo y sus posibles consecuencias negativas para la salud, incluyendo, además de los aspectos ambientales y tecnológicos, las cuestiones de organización y ordenación del trabajo.

Los primeros estudios aparecidos fueron médicos orientados hacia una visión causalística, la preocupación era identificar las causas y los mecanismos que provocaban la enfermedad sobre todo en los ámbitos industriales. Se trataba el tema individual sin ver el proceso de trabajo que era el que provocaba la enfermedad, el individuo trataba de adaptarse o de usar los "trucos del oficio" como estrategia defensiva.

Después de los años 80 se comienzan a publicar estudios interdisciplinarios que tienen más que ver con la organización del trabajo y la salud mental de los trabajadores.

Entendiendo que la salud mental no es algo estático y que perdura sin cambios, sino que se construye como respuesta de las personas al contexto procurando resistir y adaptarse, afrontando los factores de riesgo.¹

El trabajo ocupa un lugar fundamental en los procesos involucrados en la construcción de la salud mental. Dejours evoca a P.Sidavon en 1952 diciendo “La psicopatología del trabajo puede definirse como el análisis psicodinámico de los procesos intra psíquicos e intersubjetivos que se manifiestan a partir del encuentro con el trabajo (2014;Pág.10)², se necesita una motivación subjetiva (mental y psíquica) para su realización; este encuentro puede resultar en bienestar, constructor de salud o desestabilizador e invalidante.

Los factores de riesgo pueden ser físicos, químicos, biológicos, tecnológicos y de seguridad, catástrofes naturales y/o desequilibrios ecológicos, se los denomina CYMAT(condiciones y medio ambiente del trabajo) inciden directa o indirectamente en la salud de los trabajadores. Constituyen un conjunto que obran en la realidad concreta de la situación laboral. A medida que fueron cambiando las investigaciones y no solo se estudió el impacto en el cuerpo físico se comenzó a hablar de los riesgos psicosociales (RPST) estos pueden provocar tensiones y stress que luego pueden somatizarse y convertirse en enfermedades con mayores complicaciones como cardiopatías, hipertensión, ataques de pánico, fobias, etc.

ACTUALIDAD Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Hoy vemos, a través de los medios de comunicación, como grandes laboratorios propagandizan continuamente sus productos sin ningún freno o censura (la frase “consulte a su médico” es ilegible) ,así encontramos en 5 minutos de propaganda televisiva todo lo que puede solucionar nuestra vida: desde dolor en las cervicales a malestares estomacales, donde actores con el estereotipo ideal aceptado por la mayoría nos dicen que con solo una pastillita recuperamos la flexibilidad, la alegría y las ganas de vivir ¿para que ir al médico? La solución está al alcance de nuestras manos, ¿nadie evalúa que sacar el síntoma puede agravar la lesión que ha provocado el dolor? Solo interesa la venta. Se busca la inmediatez del bienestar sin preocuparnos por encontrar la causa que originó la molestia.

Julio César Neffa en su libro “Los riesgos psicosociales en el trabajo” se refiere al tema del consumo de psicofármacos: -“Hay un uso inadecuado y un sobreconsumo de dichas productos, que se verifica porque su volumen de venta creció enormemente: fue 7 veces mayor en sólo 20 años en los países desarrollados. Pero en ese relevamiento se detectan varios problemas: en primer lugar, la sobreestimación impulsada por los medios de comunicación masiva; en segundo lugar, la dificultad para diagnosticarlos y finalmente, el hecho de que todas esas manifestaciones de salud mental no son tomadas a cargo por los servicios de salud pública, sino por

1 . Neffa Julio César – Los riesgos psicosociales en el trabajo – Archivo digital – ISBN 978-987-21579-9-9 - 2015

2 . Dejours Christophe e Isabelle Gernet – Psicopatología del trabajo – Miño y Dávila editores – 2014-

clínicas privadas u obras sociales, lo que dificulta su cuantificación.” -(2015:pág.64)³

LA SALUD EN EL ÁMBITO LABORAL

La Organización mundial de la salud (OMS) definió a la salud como “el completo estado de bienestar físico, mental y social y no solo la ausencia de enfermedad”, debemos tener en cuenta también la salud emocional y social para tener una vida saludable.

La Organización internacional del Trabajo (OIT) afirma que la salud laboral “Tiene como objetivo favorecer y mantener el mayor grado de bienestar físico, mental y social de los trabajadores, independientemente de cual sea su profesión y proteger de esta manera al trabajador de los riesgos contra su salud, mantenerle en un empleo que convenga a sus aptitudes psicológicas y fisiológicas y prevenir cualquier daño que afecte su bienestar.”

Existen en los diferentes ámbitos reglamentos y acuerdos entre empleadores y trabajadores para cumplir con las pautas establecidas anteriormente y que, en realidad redundan en el beneficio de la empresa y su producción. Si los empleados enferman no se puede cumplir eficientemente con los procesos de trabajo establecidos y, el trabajador puede perder premios por productividad o presentismos.

Las grandes empresas tienen, dentro de su organización, sectores de salud donde se encargan de atender estas cuestiones y son los que determinan los días de carpetas concedidos por enfermedades o accidentes de trabajo, estos sectores tienen que ser en extremo criteriosos a fin de no favorecer a alguna de las partes en detrimento de la otra, por ejemplo se han dado casos de covid-19 no detectados a tiempo y por lo cuál otros empleados y sus familias han contraído la enfermedad con todo el riesgo que eso conlleva y que, en el caso de fallecimiento de alguno de los empleados, a su familia se le ha hecho muy difícil el reclamo ya que aún no estaba incorporado en el nomenclador como causal de enfermedad y/o muerte.

En los ámbitos estatales existen entes especializados en el monitoreo y control de las licencias por carpetas médicas y las ART en casos de accidentes laborales en el lugar de trabajo o en el viaje de ida o de regreso a su hogar (siempre que esté correctamente denunciado su domicilio en el legajo).

Lo preocupante es que, según la repartición y el tipo de contrato/convenio por el cual ingrese, el agente se incorpora a trabajar (excepto en los casos de las leyes de discapacidad – Pcia.Bs.As. N° 10.592/92) sin ningún examen médico previo; solo con posterioridad, al pasar a planta permanente, se le exige el examen psicofísico por lo que si este tiene alguna enfermedad infectocontagiosa esta no se detecta hasta su pase a planta permanente en general dos años después del ingreso. Si no la declara de modus propio al estar en contacto con otros expone a sus compañeros y al público en general si su trabajo consiste en una mesa de entrada por ejemplo.

Hay enfermedades que creíamos extinguidas y sin embargo reaparecen en la población en general y se manifiestan en los ámbitos laborales: por ejemplo la TBC,

3. Neffa Julio César – Los riesgos psicosociales en el trabajo – Archivo digital – ISBN 978-987-21579-9-9 - 2015

altamente contagiosa y que causa estigmatización entre quienes la padecen y no deja de causar preocupación entre los compañeros que deben someterse a controles por un tiempo y a ingerir medicación de ser necesario. Si bien ahora en algunos lugares hay protocolos establecidos para tomar las medidas sanitarias adecuadas en caso de aparición de esta u otras enfermedades como la gripe-A, con la irrupción del covid-19 nos dimos cuenta de la indefensión e incertidumbre en que nos encontramos. La pandemia afectó nuestra subjetividad, produciendo un impacto en las emociones que trajo nuevas inseguridades, desamparo e incertidumbre.

En la provincia de Buenos Aires se dictó en el año 2010 la Ley, 14226 que invita a la formación de los Comités mixtos de salud y seguridad en el empleo público, estos comités están conformados por las autoridades de la repartición más los representantes gremiales del sector, se tratan las problemáticas en forma conjunta y se buscan soluciones en forma consensuada, generalmente se establecen reuniones en forma mensual con un plan de trabajo anual que incluye trabajar en la disminución de riesgos como el control del agua potable, riesgo eléctrico, químico, iluminación adecuada, control del ruido del medio ambiente, control de plagas como roedores, cucarachas, murciélagos y otros que pueden provocar enfermedades en los trabajadores expuestos a sus secreciones, planes de evacuación ante emergencias por incendios o catástrofes naturales; acciones destinadas a erradicar adicciones, a lograr espacios libres de humo y a trabajar en la prevención de violencia laboral y/o enfermedades como el dengue, la gripe A, TBC, etc.

Gracias al trabajo de estos comités se ha detectado que no se realizan los exámenes periódicos y/o anuales que den una pauta del estado general de la población que trabaja en las diferentes reparticiones del Estado, por ejemplo en el caso de Choferes debería ser una obligación hacerse una revisión periódica ya que, en su tarea cotidiana están a cargo de otras vidas que pueden poner en riesgo. Lamentablemente, solo se toma conciencia de esta necesidad luego de producido algún accidente que podría haber sido evitado de tomar las precauciones del caso; dichos exámenes se deberían realizar para descubrir enfermedades crónicas o prevalentes y/o adicciones que necesitan sí o sí un control y tratamiento.

VIOLENCIA LABORAL

La violencia es un tema recurrente en todos los espacios, (debido a la pandemia y a la no presencialidad en muchos ámbitos esta se ha trasladado al ámbito intrafamiliar) está instalada en todos los órdenes de la sociedad y hay leyes dictadas a las que podemos recurrir en caso de padecerla. Es muy difícil de abordar y más aún que esta sea reconocida como tal en los ámbitos institucionales, incluye la violencia de género, acoso psicológico, moral y/o sexual, que puede provenir de un ámbito superior, inferior o del mismo rango y son acciones o comportamientos destinados a provocar directa o indirectamente daño físico, psicológico o moral a un trabajador/ra sea como amenaza o acción consumada.

Si bien es difícil de detectar, identificar y asumir como tal en los ámbitos laborales, es la que genera más consultas psicológicas, psiquiátricas y por lo tanto a través del

tiempo consumo de psicofármacos.

El sistema laboral, a través de reglamentos y ordenamientos particulares según la tarea trata siempre de disciplinar y encausar las tareas, si el trabajador no está de acuerdo, protesta o alza su voz hay diversas maneras de encarar la situación:

Una de ellas es despidiendo buscando una causa que lo justifique o cambiando de sector de trabajo al empleado. Si este tiene la autoestima baja o no sabe encontrar argumentos suficientes para su defensa, puede ser tildado de problemático o “vago” por negarse a cumplir ordenes, también puede pasar que, por conservar su fuente de ingresos se adapte a los requerimientos de su empleador pero quede relegado y aislado de sus compañeros, esto puede generar stress, depresión y/o adicciones en el peor de los casos.

En general cuando el trabajador recurre a la consulta médica o psicológica ya hace tiempo que viene padeciendo el destrato por lo que, con solo ser escuchado siente alivio, si esto persiste en el tiempo puede haber otro tipo de manifestaciones, incluso es muy probable que deba realizar algún tratamiento medicamentoso. Pero ¿es esto correcto? La medicación saca el síntoma pero la solución definitiva es mucho más profunda y se debería ir a la raíz del problema, que generalmente son las relaciones humanas en el trabajo.

Recuerdo un caso de unos años atrás donde una empleada administrativa “de castigo” la trasladan de su oficina a ser operadora telefónica en un 0800 recién instalado en el Ministerio, tuvo que hacer cursos e interiorizarse sobre las problemáticas por las cuales recibían consultas de organismos de toda la provincia, la ventaja que le ofrecieron para que ella tomara el puesto “voluntariamente” fueron menos horas de trabajo: de 8 solo cumpliría 6 (cuando en realidad según la legislación existente y debido al desgaste que producen los call center es el horario habitual para todos y con recreos cada 20 min. o más de acuerdo a lo pactado por cada oficina. El lugar asignado para la tarea no estaba dividido ni siquiera por durlock, trabajaban en una isla, en medio de un gran salón donde había otras oficinas. Eran 6 personas sin buenos escritorios, ni sillas con postura ergonómica ni binchas adecuadas y con pc recicladas muy lentas, compartían el espacio edilicio con otros empleados que realizaban otras tareas y el ruido del medio ambiente se tornaba insostenible. Ella comenzó a solicitar carpetas médicas por stress, se le detectaron también problemas de audición; las juntas médicas que le hicieron la derivaron a psiquiatría, la medicaron; al tiempo nos enteramos que se había suicidado en su pequeño departamento. ¿El problema fue la depresión, el lugar inapropiado de trabajo al que fue sometida tanto ella como sus compañeras o la medicación inapropiada? Obviamente se debe considerar que puede haber habido alguna patología de base (no todos tenemos el mismo andamiaje emocional para superar situaciones) pero es innegable que su situación laboral contribuyó al desenlace.

“El trabajo no es entonces neutral en la dialéctica sufrimiento/placer, ya que puede jugar el rol de mediador en la realización de sí mismo, contribuyendo a revelar ciertas formas de sensibilidad resultantes de la implicación subjetiva en la tarea,

que presiden el desarrollo de las habilidades en el trabajo.” (Dejours:2014:32)⁴

Para concluir debemos considerar que así como van cambiando las relaciones sociales van mutando las formas de trabajo, desde el trabajar con el cuerpo, las manos o la mente hasta ser el eje central de la vida cotidiana y el organizador de nuestras vidas. Este puede ser entendido como un ámbito de realización personal, conciente o la antesala de la propia destrucción si no sabemos detectar a tiempo los riesgos e inconvenientes surgidos en su ámbito.

BIBLIOGRAFIA

- Dejours Christophe e Isabelle Gernet – Psicopatología del trabajo – Miño y Dávila editores – 2014-
- Neffa Julio César - Los riesgos psicosociales en el trabajo – Archivo digital – ISBN 978-987-21579-9-9 - 2015

4. Dejours Christophe e Isabelle Gernet – Psicopatología del trabajo – Miño y Dávila Editores - 2014

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo me propongo dar cuenta de alguno de los balances que pude realizar en torno a mi participación en el seminario de grado: “Intervenciones en el campo de la salud: debates actuales para el trabajo social”, dictado en el año 2020 en la facultad de trabajo social de La Plata. En dicho espacio trabajamos distintas temáticas relacionadas al campo de la salud que nos servirán, más adelante, como herramientas a la hora de posicionarnos en este como futuros profesionales.

Para la aprobación del mismo realice un trabajo integrador en el que seleccione como tema a desarrollar el Modelo Medico Hegemónico (desde ahora MMH) utilizando como insumos bibliográficos los trabajados en dicho espacio y algunos obtenidos de la materia “Salud Colectiva” perteneciente al cuarto año de nuestra carrera (Plan 2015). La idea fue intentar articular dichos materiales para poder caracterizar al MMH y ver el grado de incidencia que tiene este sobre el campo de la salud en particular, y la forma de organización social en general. A su vez, poder mostrar que como contrapunto a este modelo podemos encontrar los aportes de la Salud Colectiva como una perspectiva alternativa a los postulados establecidos por el MMH, siempre sin dejar de tener presente que los procesos ligados al ámbito de la salud dentro de la sociedad capitalista, no son originados y desarrollados de manera azarosa, sino que se encuentran anclados a procesos históricos que los determinan, y en los que intervienen actores particulares que pujan por ciertos intereses.

DESARROLLO

El campo de la salud y el Modelo Medico Hegemónico. Sus Implicancias teóricas e históricas

En primer lugar, hablamos de campo de la salud, tomando la noción de campo que nos aporta Bourdieu. Esta nos permite acercarnos con más precisión al grado de complejidad que la realidad posee, y nos ayuda a pensarla de manera integral, dejando de lado la falsa dicotomía establecida entre salud y economía. Teniendo en cuenta sus respectivos conceptos (actores, recursos, intereses, autonomía relativa, lucha por capitales, red de relaciones de poder), la noción de campo, permite también separarnos de la visión funcionalista que nos aporta la idea de sistema, problematizando la relación de los distintos actores involucrados y el rol que desempeña el Estado en su constante interacción con ellos.

Profundizando sobre la idea de Modelo Medico, es importante considerar que,

según Menendez (1990), se entiende por modelo a todo instrumento metodológico que supone una construcción con rasgos determinados considerados estructurales. A su vez, por modelos médicos:

“...entendemos a aquellas construcciones que a partir de rasgos estructurales suponen la consideración no solo de la producción teórica, técnica e ideológica de las instituciones específicas, sino también la participación en todas estas dimensiones de los conjuntos sociales implicados en su funcionamiento.” (Menéndez, 1990. Pág. 85).

Desde el punto de vista histórico, debemos tener en cuenta que la consolidación e institucionalización de este modelo en nuestro país, estuvo ligado desde un primer momento con las capas burguesas, que se apropiaron estratégicamente del poder entre los años 1750 y 1880. Estas, viciaron ideológicamente el campo de la salud, contribuyendo al desarrollo de una pequeña burguesía independiente a la que perteneció la mayoría de los médicos. De esta manera, mediante la exclusión jurídica e ideología de otras posibilidades de atención, se construye un discurso con el que se consolida la hegemonía de dicho modelo.

En cuanto a lo conceptual, el MMH es entendido como:

...” el conjunto de prácticas, saberes y teorías generadas por el desarrollo de lo que se conoce como medicina científica, el cual desde fines del siglo XVIII ha ido logrando dejar como subalternos al conjunto de prácticas, saberes e ideologías que dominaban en los conjuntos sociales, hasta lograr identificarse como la única forma de atender la enfermedad, legitimada tanto por criterios científicos como por el Estado” (Menéndez, 1990. Pág. 83).

Este se encuentra ubicado dentro de lo que venimos denominando el campo de la salud, pero su título de hegemónico lo posee ya que sus concepciones y prácticas trascienden a la disciplina médica y se involucran con el sentido común mediante un discurso claramente identificado.

Características del MMH

Una de las principales características de este modelo es su adscripción a la perspectiva biomédica, la cual establece la idea de que salud y enfermedad son fenómenos disociados u opuestos, reduciendo su explicación a principios biológicos, fisiológicos y químicos. A partir de ella, se desprenden otras características como el biologicismo (explicación de los fenómenos psicológicos, sociales y culturales a partir de condiciones orgánicas) e individualismo (concepción del hombre como mónada descontextualizada de todo medio en el que se encuentra inserto).

En segundo lugar, podemos considerar las características que invisibilizan la dimensión colectiva de la salud como la asociabilidad, la ahistoricidad y el aculturismo (ausencia de sociedad, histórica y cultura), que le permiten a dicho modelo fundamentar sus lecturas lineales de la realidad, lo que impactara en su forma

de intervenir. Con respecto a esto último, podemos nombrar las características de mercantilización de la salud, la exclusión de lo político e ideológico de las problemáticas de salud-enfermedad y la relación asimétrica y subordinada del paciente para con el doctor (exclusión de ciertos saberes).

Teniendo en cuenta todo esto podemos sostener que:

“El conjunto de estas y otras características, y no cada característica en si misma tiende a establecer una relación de hegemonía-subalternidad de la biomedicina respecto de las otras formas de atención no biomédicas, de tal manera que tiende a excluirlas, ignorarlas o a estigmatizarlas aunque también a una aceptación crítica o inclusive a una apropiación o a un uso complementario sobre todo de ciertas técnicas, pero siempre con carácter subordinado” (Menéndez, 2004. Pág. 198).

La dimensión política como elemento clave para la disputa por la hegemonía

Hasta aquí me avoque a poder desarrollar el conjunto de características e influencias que considero más relevantes en torno al MMH. El cual, mediante distintos artilugios, como la noción de neutralidad o la falacia de la eficacia pragmática, genera intencionalmente un sesgo político que separa los debates en torno al proceso salud enfermedad y cuidado, de las cuestiones relativas a la política y la forma de organización social.

Pero como he trabajado a lo largo de toda mi formación, y teniendo en cuenta los aportes de Gramsci (entre otros autores), para cada proceso de construcción de hegemonía, existen un conjunto de fuerzas y poderes que, en la puja por consolidarse como hegemónicas, han quedado subalternizados mediante distintos procesos, y pueden constituir, en cualquier momento, el bloque contra hegemónico. En lo que respecta el campo de la salud, ese bloque contra hegemónico, esta principalmente conformado por la perspectiva medico social o de salud colectiva; la cual, entiende al proceso salud enfermedad como inherente al desarrollo vital humano, y ubicado siempre en un contexto social e histórico determinado.

Para entender un poco más acerca de esta perspectiva, es importante considerar que:

“La medicina social latinoamericana se desarrolla por la formación de grupos de académicos, practicantes e investigadores del campo de la salud que se unieron a los movimientos de los trabajadores y de estudiantes y a las organizaciones populares disconformes con el modelo económico denominado desarrollista, que se implementó con intensidad en la década de los sesenta en América Latina” (Iriart y otros 2002.Pag.129).

Uno de los principales aportes que ha realizado la medicina social es en torno al uso del concepto de determinación social. Este, según Lopez Arellano (2013), nos per-

mite ver y entender de una manera más clara, como la forma en la que se disponen a vivir las personas en una sociedad particular, incide en su forma de transitar la salud, la forma en la que se enferman y la forma en la que mueren. A la vez, se diferencia de la noción de determinantes sociales, los cuales pueden ser entendidos como las expresiones concretas de la determinación social, y adoptan características propias según los momentos y sociedades particulares en las que se los analice.

De esta manera, se reconstruye e interpreta la totalidad social, haciendo visibles los problemas sociales esenciales ligados a procesos sociales de carácter complejo; como son las formas y relaciones de producción, comercialización, consumo y distribución, en donde el Estado cumple un rol esencial.

Utilizando como contraste la perspectiva de la medicina social como forma alternativa de ver, estudiar e intervenir en la salud, podemos dar cuenta como el MMH es una pieza clave dentro del engranaje de dominación capitalista, y como en muchos de los casos, no brinda las soluciones pertinentes a cada uno de los problemas que se generan en torno a ella. Esto se da esencialmente por dos motivos: El primero, es porque la resolución de ciertos problemas evita que se siga reproduciendo una dinámica de desigualdad y opresión; mientras que el segundo motivo es que, por ampararse en la falacia de la neutralidad, adopta un tipo de ideología que suprime un conjunto de saberes, imaginarios y teorías que no le permiten abordar la realidad de manera integral, sino de forma parcializada. Es por todo esto que: "... el factor determinante que origina todo el encadenado causal que produce mejor o peor salud colectiva, y más o menos equidad en los grupos sociales, es la política." (Benach 2015. Pág. 31).

CONSIDERACIONES FINALES

La participación en este seminario, me permitió tomar mayor conciencia del nivel de complejidad que posee el campo de la salud, en tanto espacio privilegiado para el ejercicio de nuestra profesión. Sus alcances e implicancias son determinantes fundamentales que condicionan el proceso por el cual se producen la disputa de ciertos sentidos al interior del campo, volviendo necesaria su problematización.

Sumado a esto, y considerando todo lo vivido en estos casi dos últimos años de pandemia, me parece importante poder generar todas aquellas críticas que sean necesarias a dicho modelo, ya que la forma y la perspectiva con la que aborda los problemas, evidentemente no generan los resultados que esperamos. Al sostener esta idea, no estoy diciendo que los aportes de la medicina no tengan que ser tenidos en cuenta, todo lo contrario. La idea es que, basándonos en dichos aportes, se pueda "abrir el juego" hacia otras profesiones y actores que complementen los análisis en torno a la temática de salud para generar abordajes desde la integralidad. Siempre teniendo en cuenta que la cuestión de la salud es una cuestión inherentemente política, y por lo tanto, su enriquecimiento va a estar condicionado por la existencia o no de la pluralidad de voces.

El contexto de pandemia que complejizó aún más los debates en torno a la salud, son un buen analizador para poder develar la ineficiencia y obsolencia de algunas

estructuras heredadas por el MMH en materia de situaciones de emergencias y catástrofes. Es evidente que nuestras instituciones desde hace años se encuentran en un declive progresivo, lo que impide el despliegue de abordajes integrales en situaciones cotidianas, y aun más, en situaciones más adversas.

BIBLIOGRAFÍA

- Benach, Joan (2015) Toda salud es política. En: Ideas y Debates:30-32.Marzo. Disponible en: <http://www.laizquierdadiario.com/ideasdeizquierda/toda-saludes-politica/>
- Colangelo, María Adelaida (2008). La constitución de la niñez como objeto de estudio e intervención médicos en la Argentina de comienzos del siglo XX. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas. Disponible en: <https://www.aacademica.org/000-080/416>
- Iriat, Celia. (2014). Medicalización, Biomedicalización y Proceso SaludEnfermedad-Atención. Disertación en la XI Jornadas Nacionales de debate interdisciplinario en salud y población del Instituto Gino Germani. FSOC.UBA. Buenos Aires. Disponible en: http://xijornadasdesaludypoblacion.sociales.uba.ar/files/2014/11/Iriat_Celia.pdf
- Iriat, Celia; Waitzkin, Horward; Breilh, Jaime; Estrada A. y Merhy, Emerson. (2002). Medicina Social Latinoamericana. Aportes y Desafíos. En: Revista Panamericana de Salud Pública.v.12(2):128-136.
- Jelin, Elisabeth (dir.) (s/d). SALUD Y MIGRACIÓN REGIONAL Ciudadanía, discriminación y comunicación intercultural. IDES.
- López Arellano, Oliva. (2013) Determinación social de la salud. Desafíos y agendas posibles. En: Divulgaçao em saude para debate. N° 49:150-156. Rio de Janeiro. Brasil.
- Menéndez, Eduardo. (1990). Modelo Médico Hegemónico. Estructura, función y crisis. En: Morir de Alcohol. Capítulo 3. Editorial Patria, México.
- Menendez, Eduardo (2004). "Modelos de atención de los padecimientos: de exclusiones teóricas y articulaciones prácticas"; Capítulo en Spinelli, Hugo (Comp). "Salud Colectiva", Buenos Aires, Lugar
- Spinelli, Hugo (2010) Las dimensiones del campo de la salud en Argentina. Salud Colectiva, Buenos Aires, 6(3):275-293, Septiembre – Diciembre
- Stolkiner, Alicia. (2013) Medicalización de la vida, sufrimiento subjetivo y prácticas en salud mental. Lerner Hugo Compilador. Editorial FUNDEP.

¿Y por qué consulta a Trabajo Social? Aproximaciones analíticas sobre las incumbencias profesionales dentro del dispositivo de demanda espontánea en Centros de Salud y Atención Comunitaria

Lic. Acosta Cecilia. Hospital General de Agudos Parmenio Piñero.
acostacecilia89@gmail.com

Lic. Delosanto Carla Ximena. Hospital General de Agudos Dr. Enrique Tornú.
carla.delosanto@gmail.com

Lic. Ricciardi Paula. Hospital General de Agudos Parmenio Piñero.
paula.ricciardi95@gmail.com

M9

ET4

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia presenta el avance de una investigación en curso, en el marco de la residencia de Trabajo Social de CABA. Insertas a lo largo del segundo año en dos Centros de Salud y Acción Comunitaria ubicados en el Barrio Padre Rodolfo Ricciardelli (Ex Villa 1-11-14), se recupera la experiencia de trabajo dentro del dispositivo asistencial de demanda espontánea, enfatizando en la característica heterogeneidad que habilita la espontaneidad de una consulta. De esta manera se introduce que el objetivo general de la investigación fue analizar la construcción de la demanda de Trabajo Social en el marco de la atención del dispositivo de demanda espontánea al que asisten los usuarios de los dos CeSACs, en relación a las incumbencias profesionales, en el período Marzo - Julio 2021. Para ello se estructuró el trabajo en tres ejes: analizar los motivos de consulta por el cual los usuarios solicitan atención en la demanda espontánea, indagar las clasificaciones y jerarquizaciones en los enunciados de los usuarios que se reconocen como problemáticas y objeto de intervención profesional de Trabajo Social, y reflexionar sobre la relación entre los motivos de consulta de los usuarios y las decisiones en torno a las intervenciones profesionales llevadas a cabo por las trabajadoras sociales.

Reconociendo que la intervención profesional en relación a las incumbencias y las estrategias de atención encuentra sentido dentro de una temporalidad, espacialidad e institucionalidad, respondiendo a un interjuego en constante diálogo con momentos situacionales y coyunturales, junto con trayectorias históricas que sedimentan roles y legitiman culturas institucionales con respecto a las distintas profesiones. Por ello, la forma en que funciona el dispositivo, las expectativas que subyacen en los enunciados de los motivos de consulta y las intervenciones profesionales, deben analizarse desde trayectorias institucionales en el marco de los territorios particulares donde están situadas.

La coyuntura de la pandemia ha implicado la imposibilidad de continuar sosteniendo actividades grupales debido a las medidas de distanciamiento social. Esto llevó a la necesidad de ampliar las horas disponibles en el dispositivo para dar respuesta a la población y, en consecuencia, ha intensificado el abordaje de atención desde un plano individual dentro de los consultorios. Adicionalmente, cabe agregar

que las oficinas públicas modificaron sus formas habituales de atención, priorizando los canales virtuales: consultas, turnos, inicios y seguimientos de trámites. Sumado entonces a las “antiguas” trabas burocráticas y de requisitos que dificultan el acceso, en consonancia con la brecha de conectividad tecnológica propia de la población de estos territorios, estas nuevas modalidades de atención de muchas instituciones se transformaron en motivos de consulta constante dentro de los dispositivos de demanda espontánea para trabajo social en estos efectores sanitarios.

FUNDAMENTACIÓN

Históricamente han coexistido profundos debates respecto a la especificidad de las incumbencias del Trabajo Social. Muchas de estas discusiones coinciden genéricamente en la idea de que en Argentina, fue y sigue siendo la política pública estatal la principal fuente motora que dispone espacios ocupacionales asalariados para la profesión. Ésta a su vez, ha instituido a través del tiempo estereotipos y roles en el imaginario colectivo sobre nuestra actividad profesional, tanto en la sociedad de la cual se es parte así como también dentro de los equipos de trabajo en los cuales se participa. Frente al trabajo llevado adelante dentro de políticas estatales que responden a la realidad social de manera fragmentada, creando una falsa premisa refractaria (Netto, 1997) de las causas, consecuencias y devenires de los conflictos sociales, se convierte en un imperativo ético-político demandar posicionamientos críticos e interpeladores para sostener intervenciones creativas, dentro de las instituciones públicas existentes. Para ello, resulta necesario distanciarse de la idea vinculada con la disciplina como evolución lineal de las “protoformas” de ayuda social preexistentes a la consolidación del Estado Nación moderno (Oliva, 2018) y reivindicar el carácter político que atañe a la profesión.

Los territorios en donde se emplazan ambos CeSACs se encuentran atravesados por la pobreza estructural, por la vulneración del derecho a una vivienda digna y al acceso al trabajo formal y estable. Se encuentran signados por múltiples procesos migratorios de larga data y donde conviven varias generaciones de las mismas familias. Asimismo, cabe enfatizar que el barrio presenta los peores índices epidemiológicos en lo que respecta a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (ASIS, 2016), lo cual caracteriza y atraviesa todo tipo de proceso de atención y cuidado que se construye recíprocamente con la población. Se entiende que el territorio es algo más que una delimitación geográfica del espacio. Es el lugar en donde se despliegan un sin fin de relaciones sociales y donde transcurre la vida de quienes allí habitan (Barrera y Stratta, 2005), transversalizando cualquier tipo de consulta e intervención.

En esta línea, si bien el objetivo no es analizar las consecuencias del abordaje de intervención del trabajo social dentro de la pandemia, resulta necesario señalar que la investigación se realiza en este marco, el cual repercutió ampliamente como un agudizador de las desigualdades pre-existentes.

CONSTRUCCIÓN DE LA DEMANDA: ENCUENTROS E INTERVENCIONES

Pensar en la demanda como una construcción, remite a interpretarla en tanto momento de encuentro, mediación analítica y toma de decisiones. Una persona que se acerca con un motivo de consulta y un profesional con un bagaje subjetivo y académico que analiza, evalúa y toma decisiones. Por esto, “es necesario comprender el ejercicio profesional más allá de los procesos individuales del profesional, incorporando la consideración de otros sujetos así como los distintos elementos que coexisten en la realidad y que actúan como condicionantes y/o determinantes de sus acciones” (Oliva y Mallardi, 2011:4). Actualmente, en Argentina desde el año 2014 rige la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072 la cual define el objeto general de encuadre para el ejercicio profesional. En ella se establece que las incumbencias profesionales se encuentran vinculadas directamente con la promoción y protección de los derechos humanos, la ciudadanía y la democracia. En este amplio marco, intentar definir las incumbencias de la profesión “lleva a reconocer de partida dos cuestiones: la potencia de los discursos institucionales prescriptivos, que limitan el quehacer profesional y condicionan con relativo poder el alcance de las intervenciones; y la existencia de formas heterogéneas de apropiación de esos discursos que habilitan la posibilidad de producir prácticas emancipatorias” (Fuentes y Cruz, 2014:57).

Abordar las incumbencias profesionales, aquellas que brindan significación a las intervenciones, “son la resultante histórica de la correlación de fuerzas al interior del propio campo así como con los demás campos con los que comparte el espacio social” (Fuentes y Cruz, 2014: 62). Son la yuxtaposición de la mirada del campo profesional impulsado por sus colegas, como así también por otros actores que intervienen, ya sea permitiendo, restringiendo o consensuando.

DISPOSITIVO DE DEMANDA ESPONTÁNEA

Según refiere Vega (2017), para Foucault “el dispositivo es presentado a partir de cuatro grandes aristas: a) una caracterización general que toma en cuenta la diversidad de elementos que lo componen, su heterogeneidad; b) su ‘modo de ser’; c) la naturaleza del vínculo establecido entre sus componentes; y d) su modo general de inserción en lo real o ‘función’” (Vega, 2017:137). En sintonía con ello, el autor García Fanlo (2011) se refiere al dispositivo como red, es decir, que es “un conjunto decididamente heterogéneo que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, en resumen; los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como lo no dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre esos elementos” (García Fanlo, 2011:1).

A partir de esta concepción, la demanda espontánea dentro de nuestra profesión es considerada como un “dispositivo”. En palabras de Balenzano (2011), la demanda espontánea “es el sistema de consulta a través del cual las personas con alguna problemática social se presentan en el Servicio Social a exponer su situación. No

requiere estar encuadrado bajo el formato de ningún programa ni internado en ninguna sala, pero asimismo puede provenir de cualquiera de estos ámbitos" (Balenzano, 2011:71).

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se implementó una metodología cualitativa y descriptiva, utilizando las técnicas de recolección de datos del registro de la intervención profesional: el cuaderno de campo y las historias clínicas electrónicas evolucionadas en la plataforma SIGHEOS del GCBA. Asimismo, se implementó una herramienta de sistematización digital, mediante la creación de un formulario de google. Su principal objetivo fue recabar explícitamente los motivos de consultas de les usuaries, las intervenciones realizadas desde Trabajo Social, aquellos temas que enunció le usuarie y que no fueron abordados en el espacio de consultorio de demanda espontánea y por último, aquellos temas en los que indagó la profesional.

RESULTADOS PRELIMINARES

Se ha podido evidenciar que atender la demanda espontánea supone una instancia de encuentro con otros, donde los motivos de consulta para ser atendidos por trabajo social, muchas veces se presentan de manera desordenada e inespecífica. Aquí es cuando la direccionalidad de la intervención se transforma en una tensión entre una aparente expectativa de les usuaries en relación al quehacer profesional y las posibilidades concretas de intervención. Si bien la demanda es el momento dentro de un consultorio donde une posee la libertad creativa y técnica para pensar el abordaje del motivo de consulta, ésta siempre se encuentra determinada tanto por la esperanza de resolución de les usuaries, como así también por los objetivos y alcances institucionales, y con ello, su campo de acción.

Frente a los primeros datos recolectados, se ha concluido en la importancia de revalidar las herramientas táctico-operativas con las que se cuentan como profesionales, como ser la entrevista, la observación y el informe social, los cuales se constituyen en instrumentos propios de la disciplina. De esta manera, su uso y los criterios de implementación responden a estrategias profesionales.

Teniendo en cuenta la particularidad del barrio, es factible destacar que la presencia de los efectores del primer nivel de atención es protagónica dentro de lo que respecta a la oferta de atención directa de Trabajo Social. En esta línea, y recuperando la coyuntura de emergencia socio sanitaria, donde la virtualización de muchos trámites para el acceso a distintas prestaciones sociales implicaron el repliegue de las pocas instituciones que cohabitaban con los Cesacs, el dispositivo de demanda espontánea es apropiado para la población como un lugar estratégico de accesibilidad para encontrar respuestas. Los efectores de primer nivel de atención estudiados responden a los principios rectores de lógicas comunitarias y colectivas de construcción de los procesos de salud, enfermedad, atención y cuidado. Esto habilita actividades en conjunto con la población usuaria donde la propuesta radica

en la apropiación de los espacios institucionales, promoviendo la construcción de sentido de pertenencia.

En vista de que casi la mitad de las consultas recibidas fueron incluidas dentro de la categoría “solicitud de ayuda”, se infiere que existe una mirada estereotipada con respecto al quehacer profesional vinculada con el recorrido histórico de Trabajo Social, que en sus comienzos estaba asociada con la Sociedad de Beneficencia y su fuerte carácter caritativo. Es ahí donde se circunscribe el principal desafío dentro del dispositivo de demanda espontánea, ya que implica problematizar política e históricamente las incumbencias de la profesión, las cuales actualmente están enmarcadas y reguladas dentro un marco normativo.

En esta línea, se reflexiona que el encuadre normativo que establece la Ley Federal de Trabajo Social N° 27.072 establece como incumbencias profesionales la garantía de los derechos humanos tanto desde el plano de la política pública como de la asistencia individual cotidiana dentro de las instituciones. Esto impacta directamente en el dispositivo de la demanda espontánea, dado que como profesional se construyen con ese otre las intervenciones, que si bien se encuentran reguladas en la Ley, no pueden ser pensadas sin tener en cuenta las particularidades concretas del territorio, las singularidades de la demanda y las posibilidades materiales concretas de acción.

Por otro lado, la segunda categoría que más consultas agrupa es la de “información/asesoramiento”. Recuperando lo desarrollado por Balenzano (2011), se puede colegir que brindar asesoramiento o información, no solo es la capacidad técnica de poseer saberes generales de legislación y derechos, sino también es la posibilidad de construir vínculos territoriales con otras instituciones para pensar estrategias de asesoramiento más cercanas: asesorar no es orientar, es un acompañamiento profesional, implicado y más cuidado y próximo con la persona.

Por último, se analiza que les usuaries se acercan a la demanda de trabajo social, dado que funciona como una puerta de entrada a otras cuestiones, ya sea de acceso a otras disciplinas dentro del sistema de salud, como así también a otras instituciones. Se entiende que eso no sólo se debe a que, como se mencionó anteriormente, existe una mirada estereotipada de que las trabajadoras sociales “ayudan”, sino que desde otras áreas estatales prevalecen respuestas de carácter solapadamente (o no tan solapadas) expulsivas. Por ejemplo, la burocratización de los circuitos para el acceso a turnos en salud, recursos materiales, prestaciones sociales, entre otras.

BIBLIOGRAFÍA

- ASIS (2016). “Análisis de Situación de Salud de la Ciudad de Buenos Aires - año 2016”. Gerencia operativa de Epidemiología, Subsecretaría de Planificación Sanitaria, Ministerio de Salud, GCBA, Argentina.
- Balenzano, C. (2011). “Microprocesos de trabajo en los Servicios Sociales del Sistema de Salud Público. Un estudio de caso en el primer y segundo nivel de atención en la Ciudad de Buenos Aires (CABA)”. Universidad Nacional de Lanús. Departamento de Salud Comunitaria, Argentina.

- Barrera, M. y Stratta, F. (2005). "El tizón encendido. Apuntes sobre las experiencias de construcción territorial". IV Jornadas de Sociología de la UNLP 23 al 25 de noviembre de 2005. La Plata, Argentina.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). "Manual de investigación cualitativa". Ed. Gadisa. Madrid, España.
- Fuentes, M. y Cruz V. comp. (2014). "Lo metodológico en Trabajo Social. Desafíos frente a la simplificación e instrumentalización de lo social". Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. Ed Edulp, La Plata, Argentina.
- García Fanlo, L. (2011). "¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben". A Parte Rei 74. Revista de Filosofía. Marzo de 2011. España. Disponible en: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/fanlo74.pdf>
- Guerra, Y. (2006). "Ontología social y formación profesional" Cuadernos NEAM N°1, São Paulo, Brasil: PUC/SP 1997. Traducción al español de Ma. Cecilia Pérez, Documentos del GlyAS.
- Hernández Sampieri, R. (2003). "Metodología de la Investigación". Ed. Ms-Graw Hill Interamericana, México.
- Iamamoto, M. (2003). "El Servicio Social en la contemporaneidad. Trabajo y formación profesional". Biblioteca Latinoamericana de Trabajo Social. Cortez Editora. San Pablo, Brasil.
- Ley Federal de Trabajo Social, Ley N° 27.072. Sancionada: Diciembre 10 de 2014. Promulgada: Diciembre 16 de 2014. Argentina.
- Netto, J. (1997). "Capitalismo Monopolista y Servicio Social". Ed. Cortez. Sao Paulo, Brasil.
- Oliva, A. (2018). "Trabajo Social y Lucha de Clases en Argentina. Demandas colectivas, modalidades de intervención y origen de los servicios sociales". Ed. Puka. Argentina.
- Oliva, A. y Mallardi, M. (comp.) (2011). "Aportes táctico-operativos a los Procesos de intervención del Trabajo Social". Ed. UNICEN. Tandil, Argentina.
- Vega, G. (2017). "El concepto de dispositivo en M. Foucault. Su relación con la "microfísica" y el tratamiento de la multiplicidad". Nuevo Itinerario. Revista digital de Filosofía. Argentina. Disponible en: <https://hum.unne.edu.ar/revistas/itinerario/revista12/articulo08.pdf>

Cuando lo invisible se vuelve visible: un acercamiento a los trabajadores de salud desde un proceso de investigación como estudiantes pasantes

Abalo Stremel Milena. stremelmilena@gmail.com

Sansotro Luisina. sansotroluisina.15@gmail.com

Valdez Elizabeth. ely.valdez993@gmail.com

Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata

M10

ET5

A MODO DE INTRODUCCIÓN...

En el presente escrito reflexionaremos acerca del trabajo en el sector salud en el contexto actual. Dicha reflexión, estará atravesada por nuestra condición de pasantes de un proyecto de investigación denominado "Los Riesgos Psicosociales en el Trabajo (RPST) en el sector de salud privada: conceptualización, diagnóstico, impactos y estrategias de intervención" (Unidad Ejecutora: Facultad de Trabajo Social. Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad y Facultad de Ciencias Económicas. Instituto de Investigaciones Administrativas. A cargo de la Directora Wagner, María Alejandra y Co-Director Neffa, Julio Cesar).

El objetivo de dicho trabajo es tener un primer acercamiento a las diversas conceptualizaciones propuestas, desde la perspectiva de los Riesgos Psicosociales del Trabajo, analizado desde el proyecto de investigación -mencionado en el párrafo anterior-, para reflexionar la condición de los trabajadores del sector salud, en la coyuntura actual.

La pasantía de investigación que estamos llevando a cabo como estudiantes de trabajo social, dio comienzo en agosto de 2021, teniendo una duración de un año. Decidimos formar parte de ello, ya que como futuras trabajadoras sociales nos interesa tener una formación en dicho ámbito, que nos aportará diversas herramientas y experiencias, llevando a tener una mirada más integral de nuestro futuro quehacer profesional. Como estudiantes pasantes, coincidimos que tenemos interés por las prácticas en investigación desde el trabajo social; y es por ello, que decidimos formar parte del proyecto. Además desde el abordaje de esta temática, profundizaremos nuestros conocimientos sobre el área de salud, pudiendo reflexionar sobre ello, atravesado por la pandemia de Covid-19. En este sentido, nos parece importante mencionar, que como estudiantes avanzadas en la carrera de Trabajo Social, y luego de cursar diversas materias, entre ellas, Investigación Social I y II, y Salud Colectiva, fue que notamos determinado interés hacia la práctica de investigación, en el área de la salud, pudiendo reflexionar sobre ello, desde la intervención profesional en trabajo social.

El proyecto de investigación tiene como objetivo determinar cómo los factores de riesgos psicosociales, inciden sobre la salud de los trabajadores del sector privado, en la región de La Plata construyendo así, herramientas y estrategias para disminuir

dichos riesgos. Así mismo, se reflexionará principalmente sobre el trabajo en el contexto actual, lo que implica que se produzcan distintos riesgos en la salud de los sujetos, teniendo en cuenta, las condiciones de trabajo inadecuadas y el deterioro de la salud de las personas, que se profundiza con el correr del tiempo. A su vez, es importante tener en cuenta, el avance en relación a cómo se entienden los riesgos en la salud, prestando más importancia a las perspectivas de los trabajadores y sus reclamos en torno al desgaste de las condiciones de trabajo.

SITUACIÓN ACTUAL DEL PROYECTO Y CATEGORÍAS CENTRALES

Actualmente, dicho proyecto se reformuló en relación a la crisis sanitaria, debido a la pandemia de Covid-19, donde el objetivo tuvo que tener un rumbo más amplio para poder, profundizar sobre las distintas estrategias de afrontamiento, tanto individuales como colectivas, que se están llevando a cabo en el sector salud. Escuchando las distintas voces del personal de salud, se construirán herramientas de intervención para poder abordar, prevenir y eliminar los riesgos psicosociales del trabajo en dicho ámbito.

Siguiendo con las líneas antes mencionadas, nos parece importante en este punto, categorizar algunos conceptos que serán desarrollados en dicho escrito. En primer lugar, categorizar los Riesgos Psicosociales del Trabajo, entendidos como “los riesgos para la salud, física, psíquica, mental y social engendrados por los determinantes socioeconómicos, la condición de empleo, la organización y el contenido del trabajo y los factores relacionales que intervienen en el funcionamiento psíquico y mental de los trabajadores” (Gollac, 2011). Dicha definición es tomada desde el proyecto de investigación en el que nos encontramos situadas, el cual, haciendo alusión a las diferentes condiciones que se vivencian en una situación laboral, relacionadas al proceso de trabajo. Ello estará atravesado por las diversas relaciones sociales del trabajo, lo que en algunos casos, podrá tener diversas consecuencias físicas, psíquicas y mentales, dañando la salud integral de los trabajadores.

En segundo lugar, nos parece necesario dar cuenta del término «psicosocial» debido a que se emplea en la actualidad, de forma general, el cual se refiere a la “(...) interacción entre varios factores que provocan perturbaciones en los mecanismos psíquicos y mentales: los factores de riesgo psicosociales en relación con la condición de empleo, la organización de la empresa y su entorno social, las relaciones sociales y laborales con los compañeros de trabajo, con los subordinados y la jerarquía, así como con otras instancias.”(Neffa, 2018;p.42). En este sentido, el enfoque de los riesgos psicosociales no se concentra en individuos sino que, estos impactan sobre los colectivos de los trabajadores y sobre la organización del trabajo.

Como consecuencia de la crisis sanitaria, los riesgos psicosociales se encuentran naturalizados e individualizados impactando de diversas maneras en cada uno de los trabajadores, provocando deterioros psicosociales, que dependen de las propias particularidades y singularidades de su trabajo existiendo así, daños en la resistencia y adaptación de los sujetos. Es por ello que Neffa (2019) propone que “la vivencia y la percepción de los riesgos, depende no solo de su magnitud ni del tiem-

po de exposición, sino también de las capacidades de resistencias y adaptación de los trabajadores”(pág. 63).

Para ir finalizando, nos parece fundamental destacar, que el proyecto de investigación, en el año 2020 se vio afectado, a causa de la pandemia de Covid-19, ya que el colectivo de trabajadores de la salud, cobra una mayor importancia, teniendo un rol protagónico, frente a la emergencia sanitaria. “La pandemia que inesperadamente atravesó la vida cotidiana y laboral, ha reivindicado el abordaje desde lo colectivo a partir de las luchas para visibilizar las condiciones laborales en las que se sostienen los procesos de salud enfermedad-atención-cuidado” (Eguillor, 2020; p.6).

Es por ello que este contexto, trastoca parte de las esferas de nuestras vidas y pone en evidencia diversas desigualdades ya existentes. La crisis sanitaria cobra relevancia en el año 2020, pero, siguiendo lo planteado por Neffa en Eguillor (2020; p.2), desde el advenimiento de los años 70, se toma conciencia de que la salud de los trabajadores estaba siendo vulnerada, no sólo por los riesgos del medio ambiente de trabajo, sino también por las condiciones de trabajo. Siguiendo los Informes de los resultados de la investigación “Los trabajadores y trabajadoras de la salud en tiempos de pandemia (Covid-19)” (Fernández y otros; 2020), se puede afirmar que la pandemia, el aislamiento preventivo y la declaración de la emergencia sanitaria trastocan las formas en que se ejecuta y organiza el trabajo. Creció la desocupación, diversas actividades fueron suspendidas, cambiaron las vidas cotidianas de los trabajadores, cambió la organización del trabajo, aumentó el teletrabajo, los tiempos y ritmos laborales se trastocan, elevando las exigencias emocionales de dichos sujetos.

COMENTARIOS FINALES

Teniendo en cuenta lo abordado hasta aquí, consideramos que esta perspectiva de Riesgo psicosociales en el trabajo nos permitirá interpelar aquellos riesgos en el trabajo que se encuentran naturalizados por los trabajadores, la sociedad, estos por lo general se manifiestan de manera visible en los cuerpos de los sujetos; a su vez, los trabajadores se encuentran atravesados por riesgos psicosociales que son más complejos de identificar que también repercuten en el cuerpo de los trabajadores. A partir de allí, es que nos interesa poder conocer las consecuencias de la actual coyuntura, analizando a los trabajadores de salud. Además, como grupo de pasantes estudiantes, nos surgen diversas preguntas al respecto: ¿Qué pasa con los trabajadores de salud en pandemia?, ¿Qué implica que se los nombre como esenciales?, ¿Qué provoca ello?, ¿Son escuchados?, ¿Cómo son escuchados?

Creemos, que dichas respuestas las tendremos a medida que avancemos con la pasantía, que la investigación siga su curso y que entre todo el equipo, se comiencen a delinear las conclusiones de dicho proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- Eguillor, Betiana (2020). *Reflexiones sobre el trabajo en salud en tiempos de pandemia*. Revista Entredichos, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata.
- Gollac, M. (2011) (coord.) *Mesurer les facteurs psychosociaux de risque au travail pour les maîtriser*. Rapport au ministre du Travail, de l'Emploi et de la Santé, Paris.
- Neffa, Julio.C (2018). *Proposta de un referencial teorico para o estudo do RPST (II) parte dois: novas abordagens do processo de trabalho*. Revista Trabalho em cena. V4 (especial).
- Neffa, Julio.C (2019). *¿Qué son los riesgos psicosociales en el trabajo? Reflexiones a partir de una investigación sobre el sufrimiento en el trabajo emocional y de cuidado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Estudios e Investigaciones Laborales - CEIL-CONICET.
- Fernandez y otros (2020). *Los trabajadores y trabajadoras de la salud en tiempos de pandemia (Covid-19)*. Universidad Nacional de La Plata.

Organizaciones sociales y pandemia: el acceso a la salud de niños y jóvenes en el Teatro del Galpón

M10

ET5

Stegmayer Catalina. Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. stegmayercatalina@gmail.com

INTRODUCCIÓN

El presente resumen ampliado tiene su base en el trabajo final del seminario de grado *La Cuestión Juvenil: teorías, políticas, intervenciones y debate público* de la Licenciatura en Trabajo Social. A lo largo del mismo se busca analizar las intervenciones con infancias y juventudes en contextos de vulnerabilidad de derechos desarrolladas por la asociación civil Teatro del Galpón, considerando el impacto de la actual pandemia de COVID 19 en sus dinámicas. Allí, previo al ASPO, se dictaban talleres de teatro, batucada, artes plásticas, recreación, y apoyo escolar para niños y adolescentes de los barrios Villa Progreso, Villa Alba, El Carmen y alrededores. En el marco de estas actividades se busca generar vínculos y referencia con los niños y sus familias que habiliten intervenciones en situaciones de vulneración de derechos, además de construir y reforzar lazos comunitarios en el barrio, desde una perspectiva de promoción y protección de derechos.

La situación actual de pandemia y aislamiento recrudesció la ya delicada situación económica que se vivía en el territorio en que esta organización se inserta, además de complejizar aún más el acceso de sus habitantes al sistema de salud. Los escenarios comunitarios son testigos de las manifestaciones más agravadas de la Cuestión Social, quedando las organizaciones sociales como principales encargadas de responder a las demandas de urgencia de la población. Así, las mismas debieron modificar, actualizar, repensar y resignificar sus acciones y estrategias para continuar el proceso de acompañamiento y atención a la población (aún más) vulnerable en el contexto presente.

Para la confección del trabajo original se realizó una entrevista semi estructurada a un miembro de la organización, en pos de conocer las ideas y significaciones en torno a la noción de salud y de los procesos de promoción y protección de derechos que circulan en el equipo, a la vez que establecer la perspectiva desde la cual se interviene. Por otro lado, se incorporaron tanto contenidos bibliográficos pertenecientes al programa del Seminario como lecturas de otras materias e instancias de formación.

SOBRE EL TEATRO DEL GALPÓN

Las demandas con las que más frecuentemente se trabaja y acompaña desde la organización abarcan tanto necesidades básicas insatisfechas como problemáticas sumamente complejas, que dan cuenta de una vulnerabilidad de larga data tanto

en lxs niñxs y jóvenes como en sus grupos de crianza. Así, aparecen problemáticas socio habitacionales que tienen que ver con las condiciones de las viviendas y las irregularidades en la titularidad de las mismas, además de la falta de servicios, carencias materiales que dificultan el desarrollo de su vida cotidiana, como también falencias en su paso por el sistema de salud y educación, y una accidentada relación con el Sistema de Promoción y Protección de Derechos, la Justicia y el Sistema Penal en general. Aparecen también problemáticas relativas al consumo y a la salud mental principalmente en adolescentes, así como dificultades en el acceso a políticas públicas y planes sociales.

Es por esta diversidad en la demanda y por la complejidad de las mismas que se apunta al trabajo con otras instituciones como el Servicio Local y Zonal, los Centros de Salud de la zona, la mesa técnica de Villa Elvira, además de organizaciones y otros actores sociales como Ruedat (Red Urbana de Estrategias de Abordaje Territorial, en Villa Elvira realizan talleres de expresión con arte y juegos, y de apoyo escolar), así como proyectos de extensión e inserción territorial de la UNLP. Aparecen, en este contexto, nuevos desafíos pero también nuevas oportunidades en la comunicación y la relación con las familias que acuden a la organización en busca tanto de ayuda material como de gestión en trámites relativos a políticas públicas y planes sociales, contención emocional, e información con respecto a las medidas sanitarias y regulaciones vigentes.

SOBRE EL TRABAJO EN SITUACIONES DE VULNERACIÓN DE DERECHOS

En primer lugar, es necesario situar algunas de las condiciones en las que viven lxs pibxs que asisten al Teatro del Galpón. Retomando a Segura (2015), entendemos que la desigualdad se vincula con la ubicación y la disposición en el espacio urbano, en tanto éstas marcan y refuerzan las divisiones entre los grupos sociales. Existe un acceso desigual a “la ciudad” para las personas que viven fuera de lo que llamamos casco urbano, que se materializa en la precariedad de las conexiones de transporte público, menor presencia de instituciones estatales de salud y educación, menor cantidad de oferta de actividades de ocio, deporte y esparcimiento, menor parquización y mantenimiento en los espacios comunes. Además, no es menor la forma en que se manifiesta la carga simbólica del lugar donde residen: la periferia de la ciudad es, en el imaginario social, un lugar “feo” y “peligroso”, donde habitan lxs “pobres”. Estas nociones se hacen presentes también en el trato que reciben lxs pibxs y sus familias al movilizarse al centro de la ciudad, generando aún más distancia.

En lo que respecta al campo particular de la salud es interesante pensar la cuestión de la accesibilidad, en tanto vínculo construido entre lxs sujetxs y los servicios de los que hace uso (Abadie, 2012). Distinguimos entonces dos formas de accesibilidad: una geográfica, que tiene que ver con la existencia concreta y material de instituciones en zonas *periféricas* para facilitar la llegada de la población a las mismas, y evitar que no asistan por no tener los medios para transportarse; y una accesibilidad simbólica, que tiene que ver con las condiciones en las que se encuentra dicha institución, la formación y la predisposición de las personas que allí trabajan.

Así, al pensar la salud en el territorio no basta con que exista un Centro de Salud que se ubique en el mismo, sino que éste deberá ser accesible en su trato con las personas, evitando el control y la culpabilización por sus malestares y padecimientos. En una entrevista realizada por Abadie (2012), unx pediatra plantea “Por otro lado también tenés que aggiornar a los miembros del equipo de salud porque vas a encontrar ‘y no, las madres no pueden automedicar’ y entonces estamos en esto del médico hegemónico que se tiene que modificar porque esa omnipotencia no sirve para nada, también a veces escuchar los saberes de las madres o las prácticas que tienen las familias porque siempre las prácticas tiene algún motivo, tiene una fundamentación o un origen, un por qué” (Pág. 25). Vemos aquí la necesidad de construir acciones que apunten a la participación de la comunidad en los procesos de salud-enfermedad-cuidados, retomando sus saberes y los sentidos que construyen en torno a esta temática.

En este sentido, el Teatro del Galpón lleva a cabo acciones de orientación y acompañamiento, en tanto se constituye como nexo para que las personas lleguen al Centro de Salud, y en ocasiones lxs miembrxs del equipo asisten con las personas al mismo. De esta manera, se busca contribuir a la accesibilidad, aportando además al trabajo comunitario dando a conocer las problemáticas de la población, construyendo intervenciones integrales en salud y salud mental mediante el trabajo en red con diversas organizaciones.

SOBRE LA SALUD: CONCEPCIONES E INTERVENCIÓN

Para pensar las intervenciones en el territorio en el contexto actual es interesante recuperar la dimensión social del proceso salud-enfermedad, en tanto se hace necesario generar prácticas que apunten a garantizar las condiciones habitacionales, alimentarias, laborales, que permitan a las personas tener herramientas y redes de contención que permitan enfrentar los efectos psíquicos y físicos de la pandemia y, en caso de contagio, el tránsito por la enfermedad (Mallardi, 2020). A su vez, la *Ley Nacional de Salud Mental N°26657* vigente en nuestro país define a la salud mental como “un proceso determinado por componentes históricos, socioeconómicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona” (Artículo 3°).

Resulta pertinente retomar, en este momento particular, la propuesta de la declaración de Alma Ata de 1978, que define a la salud como un estado de completo bienestar físico, mental y social, que no es reducible a la ausencia de afecciones o enfermedades (López, 2016). Actualmente se ha problematizado la idea de “completo bienestar” en tanto se entiende como un imposible por las características propias del proceso de salud-enfermedad; sin embargo es interesante retomar la propuesta para alcanzar este estado de bienestar para la población, ya que se plantea que requiere la intervención no sólo del sistema de salud o lxs profesionales del mismo, sino también de los sectores sociales, políticos y económicos. Los procesos de salud-enfermedad suponen una realidad objetiva, que es la enfermedad, el pa-

decimiento, así como aspectos subjetivos, es decir la forma en que se atraviesa esta situación por las personas involucradas (Mallardi, 2020). La forma en que se atraviesa, entonces, el Covid 19 o cualquier otro padecimiento, depende de las condiciones de salud previas que no pueden reducirse a las comorbilidades, sino que las exceden y se relacionan con el contexto socioeconómico, laboral, habitacional en el que las personas se encuentran. Y en este sentido, no podemos pensar en que las personas que no contraigan este virus que serán automáticamente sanas, sino que muchas de ellas continuarán con condiciones de vida que no les permiten alcanzar bienestar en las esferas física, mental y social.

Así, esta idea nos convoca a pensar no sólo en políticas que apunten a la preservación de la vida tal cual existe (que está, para algunos sectores, constantemente amenazada por el hambre y la enfermedad), sino también en aquellas que conduzcan hacia la apuesta de una vida que “valga la pena de ser vivida” (López, 2020). En este marco se torna necesaria una intervención desde lo comunitario orientada a promover el acceso a información de calidad y pertinente, generando espacios alternativos y dialógicos que posibiliten el intercambio horizontal, articulando saberes y conocimientos (Mallardi, 2020). Retomamos entonces la idea de dos grupos de acciones dentro de la organización a estudiar: las de protesta, denuncia de vulneración de derechos, y las de protección y promoción de los mismos, que a su vez pueden alinearse con las de prevención y promoción de la salud.

Si partimos de pensar que “el encierro y el aislamiento no necesariamente tiene que implicar individualización e interrupción de las relaciones que pre-existen en el ámbito territorial” (Mallardi, 2020) se deberán desplegar nuevas estrategias dentro de la organización, ya no vistas como provisorias o temporales, sino como sostenidas en el tiempo, y con capacidad de volver a modificarse y reformularse, en la medida en que el contexto actual aporta inestabilidad, y seguirá influyendo sobre las prácticas y las intervenciones comunitarias en el futuro próximo.

Durante este tiempo de pandemia y aislamiento se realizaron, desde el Teatro del Galpón, acciones orientadas al acceso a la salud. Una de ellas es la entrega quincenal de bolsones de alimentos a las familias, donde se busca garantizar el consumo de productos como frutas y verduras que, debido a su costo, resultan muchas veces inaccesibles. Se realizaron también entregas especiales de alimentos y productos de higiene a familias que han estado aisladas, además de brindarles asesoramiento sobre los protocolos a seguir y contención mediante el contacto telefónico diario. Por otro lado, en los talleres realizados durante el corriente año se ha reforzado la difusión de las medidas de prevención del contagio, buscando su cumplimiento no sólo en el espacio de la organización sino en el cotidiano de lxs pibxs.

Además, se coordinó una reunión con el equipo de residentxs del Centro de Salud, quienes querían conocer algunas de las problemáticas en torno a la salud que eran observadas por el equipo del Teatro. Se plantearon además algunas estrategias conjuntas en pos de garantizar el acceso a la salud de la población; una de ellas es la difusión de flyers y publicaciones del Centro en las redes de la organización y de manera personal en los encuentros con las familias, con el objetivo de informar sobre las prácticas e intervenciones que se realizan. En la misma línea, se realizó

una jornada de vacunación antigripal en el Teatro durante Junio de este año, en el marco de una campaña de vacunación que tiene lugar en salitas y espacios socio-comunitarios. Vemos, entonces, que el Teatro del Galpón se encuentra incluido en una política orientada desde la prevención y promoción de la salud, que a su vez apunta a una construcción de la salud en el territorio, dejando entrever que los Hospitales y otros espacios de atención no son los únicos escenarios en los que se entreteje el proceso de salud-enfermedad-cuidado.

REFLEXIONES FINALES

El contexto sanitario actual representa un desafío para las organizaciones sociales en tanto se recrudece la situación económica de la población y las formas de vulnerabilidad se ven agravadas. No obstante, se han podido recuperar intervenciones y estrategias llevadas adelante por el Teatro del Galpón que apuntan a garantizar el acceso a la salud de la población en clave de participación colectiva. Encuentro esta línea de trabajo necesaria para reflexionar sobre nuestro rol como agentes garantes de salud y de los derechos de lxs niñxs y jóvenes; ya que como tales tenemos la capacidad y la responsabilidad de potenciar los espacios socio comunitarios, haciéndolos accesibles, manteniendo una escucha atenta que permita la reflexión y la elaboración de estrategias colectivas que tengan como horizonte garantizar la *salud para todxs lxs habitantes*.

BIBLIOGRAFÍA

- Abadía, M. (2012) Ficha de cátedra: Salud. "Prácticas y representaciones sobre la salud y la enfermedad en niños y niñas que trabajan. Un estudio de caso en niños y niñas de 8 a 14 años, en un barrio del conurbano bonaerense, en el año 2009". La Plata, 2012.
- Ley N° 26.061 Nacional de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Argentina, 2004.
- Ley N° 26.657 Nacional de Salud Mental. Argentina, 2010.
- López, M. (2020) La vida en cuestión. En Svampa, M.; Cragolini, M.; Ribeiro, S. y otros. La Fiebre: pensamientos contemporáneos en tiempos de pandemias. Editorial ASPO.
- López, S. (2016) De qué hablamos cuando decimos Medicina Social-Salud Colectiva Cap.1. En Libro de Cátedra Problematizando la Salud. EDULP. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/57874>
- Mallardi, M. (2020) "El cotidiano en crisis: Algunas notas para repensar el Trabajo Social en tiempos de pandemia". En: Palabras Urgentes, Dossier sobre Trabajo social y covid-19.
- Saraví, Gonzalo (2004) "La segregación urbana y el espacio público: los jóvenes en enclaves de pobreza estructural" en *Revista de la CEPAL N° 83*. Págs.33-48. Santiago de Chile: CEPAL. Disponible en www.cepal.org. Acceso 23/01/05
- Segura, Ramiro (2015) "La experiencia de la desigualdad urbana. Segregación socioespacial, estigmatización y movilidad cotidiana". En *Vivir afuera. Antropología de la experiencia urbana*. Buenos Aires: UNSAM Edita.

Los Riesgos Psicosociales del trabajo en tiempos de pandemia: el caso de trabajadoras y trabajadores de salud

M10

ET4

Lic. Caso Valeria. Instituto de estudios en Trabajo Social y Sociedades (IETSYS), Facultad de Trabajo Social, UNLP. valeriaccaso@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En el año 2019 iniciamos el camino de investigar sobre los riesgos psicosociales (RPST) en los equipos de trabajos; tarea que comenzamos desde el Instituto de estudios en Trabajo Social y sociedad (IETSYS) de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP. La investigación adoptó el enfoque de los RPST, el cual establece que la causa última y principal de estos riesgos psicosociales reside en la organización y contenido del proceso de trabajo (Neffa, 2015; Gollac, 2011).

Para el año 2020 teníamos planificado el trabajo de campo, previsto con los/as trabajadores/as de un hospital privado de la Ciudad de La Plata. Con la utilización de una encuesta recabábamos la información necesaria para analizar y reflexionar acerca del impacto de los RPST en los/as trabajadores/as del sector salud.

En marzo del año 2020, la irrupción de la pandemia mundial generada por el virus Sars-Cov 2 (Coronavirus/Covid 19) nos interpeló de mil maneras. Nuestras vidas personales se encontraron atravesadas por cada una de las circunstancias que nos tocaban vivir, desde la pérdida física de amigos/as y familiares hasta la imposibilidad de circular por las calles producto de medidas gubernamentales como la del distanciamiento social, preventivo y obligatorio. Todo lo expresado nos obligó al encuentro mediado por la tecnología, condición que se tornó indispensable para continuar pensando colectivamente.

¿Cómo no continuar pensando en los RPST en los equipos de trabajo en salud en la coyuntura que se nos presentaba? La irrupción del COVID19 y el protagonismo central que cobraron trabajadoras y trabajadores de salud nos desafiaron a encontrar otras formas de abordaje, de entradas al campo y de interlocución con actores centrales del estudio.

Un componente que complejiza y atraviesa nuestras reflexiones, consiste en el hecho de que varios/as de quienes conformamos este equipo de investigación nos encontramos ejerciendo nuestras profesiones en diferentes organismos/instituciones del ámbito de la salud pública.

EL SISTEMA DE SALUD ARGENTINO PRE PANDEMIA

Podríamos partir de la acepción de que ningún sistema de salud está totalmente preparado para atender a un tipo de epidemia como la que vivimos. Como así también podemos aseverar que es indispensable poner en el centro de la discusión la cuestión estructural del sistema de salud. Las gravísimas secuelas que han produ-

cido en el sistema de salud argentino desde fines de la década del 80 las políticas de corte neoliberal debemos, mediante el ejercicio de la memoria, tenerlas más presentes que nunca. Recordar dichas políticas es uno de los motivos que hoy nos permiten pensar, en el medio de una pandemia sin antecedentes, en el sistema de salud que queremos para nuestro pueblo.

La prevalencia de enfermedades crónicas (hipertensión, diabetes, epoc etc.) o enfermedades infecciones (zika, tuberculosis, chagas etc.) nos obligan a pensar que tipos de infraestructuras, profesionales e investigadores/as necesitamos imperiosamente para construir el sistema sanitario que queremos.

Las formas organizativas de nuestro sistema de salud están afectadas por las tensiones permanentes entre el universalismo y el particularismo, la intervención estatal y la regulación corporativa, la unificación y la fragmentación de jurisdicciones y de cobertura poblacional (Belmartino, S. 2009).

En la actualidad Argentina cuenta con 25.751 establecimientos de salud (40% son públicos), la mitad de los cuales se encuentra en la región Centro del país. Del total de los establecimientos de salud del país, el tipo más frecuente es el establecimiento de salud sin internación de diagnóstico y tratamiento (ESSIDT), que supera la mitad del total (55,8%). Luego se encuentra el establecimiento con internación general (ESCIG) y, en tercer lugar, el establecimiento de diagnóstico sin internación (ESSID).

La mayor cantidad de camas está en la región Centro, que cuenta con el 74% del total del país (Belardo, M 2020). Un dato que no debemos en ningún momento perder de vista, es que del total de camas disponibles antes de la pandemia, un porcentaje muy alto se encontraban ocupadas con personas afectadas por patologías pre existentes. Es notable que, con las medidas tomadas por el gobierno nacional se lograra, por un lado, impedir la circulación del virus con las restricciones de circulación, pero al mismo tiempo, dichas medidas aportaban a la disminución de ocupación de camas por otras patologías (como fue, por ejemplo, la disminución de politraumatizados con requerimiento de internación producto de accidentes viales).

No menos importante, para pensar en la estructura del sistema de salud con el que nos encontrábamos al momento de afrontar la pandemia, es el dato que en diciembre del año 2019 -cuando el actual gobierno nacional asume-, la republica argentina se encontraba sin Ministerio de Salud de la Nación, el cual había sido devenido en secretaria por el gobierno de Mauricio Macri.

EL SISTEMA DE SALUD Y LA PANDEMIA

El 15 de marzo del año 2020, el presidente de la nación Alberto Fernández inicia, junto al gobernador de la provincia de Bs. As Axel Kicillof, el anuncio de medidas para contener la inminente llegada de la pandemia por covid, que en países de otros continentes (Asia y Europa) ya era un hecho.

La primera medida dispuesta, quizás de las más antiguas en cuestión sanitaria, fue la de la cuarentena. Le siguieron, entre otras medidas, la suspensión de clases en todos los niveles, eventos musicales, sociales, deportivos, políticos, se cerraron los pasos fronterizos, se restringió la circulación de trabajadores que no fueran

considerados indispensables para la supervivencia de las poblaciones.

Considerando registros previos a la pandemia, según el Observatorio Federal de Recursos Humanos en Salud, la fuerza laboral en salud del país se compone de 172.502 médicos/as o sea 3,9 cada mil habitantes. Si bien podríamos decir que la relación habitantes/profesional médico/a sería adecuada, existe una desigual distribución de los/as profesionales que produce que el 74 % se encuentren en la región centro del país (CABA, Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe).

Por su parte, el personal de enfermería contabiliza un total de 192.829, que en su relación con la población del país representa 4,4 cada mil habitantes considerando los tres niveles de formación (licenciatura, tecnicatura y auxiliares)

Sin lugar a dudas, otro de los temas que puso en el centro de la discusión la pandemia está relacionado con el recurso humano, no solo con el sector profesional (médicos/as, enfermeros/as, psicólogos/as, trabajadores/as sociales etc.); sino también otros perfiles, sin quienes sería imposible pensar el trabajo cotidiano: administrativos, personal de cocina, limpieza, mucamas/os, mantenimiento, cómputos etc.

Y con el recurso humano que se tenía, con estructuras edilicias con más falencias que comodidades, comenzó el camino de afrontar las durísimas consecuencias que traería consigo la pandemia por covid 19.

A contra reloj se tomaron medidas desde el gobierno nacional, los diferentes ministerios de salud y las estructuras jerárquicas de cada hospital/clínica. Estas decisiones y cambios vertiginosos despiertan sentimientos contradictorios: miedos, dudas, tranquilidad, incertidumbre, malestar y bienestar, entre otros.

Algunas de esas medidas nos permiten reflexionar sobre qué es lo que pasó y pasa con los RPST en los/as trabajadores/as del sector salud.

Desde marzo del año 2020 se determinó, a través de un decreto único de necesidad y urgencia (DNU), la suspensión temporaria de las licencias a todos/as los/as trabajadores/as. Ediliciamente se comienza con la división de los hospitales/clínicas en sectores limpios (áreas libres de covid), y sectores febriles (áreas covid), se dividen desde la guardia de atención ambulatoria hasta las salas de internación. A medida que la pandemia se manifestaba de diferentes formas (meses en donde parecía aplacar y otros en donde se hizo necesario discutir protocolos en relación a la utilización de la última cama), se tomaron medidas como el ingreso a planta permanente de miles de residentes en toda la provincia de Bs. As para reforzar a los equipos de salud. También se produjo la incorporación de profesionales de otros países con trámites exprés de validación de títulos; la utilización de equipos de protección personal (EPP); la planificación del trabajo en burbujas, por nombrar sólo algunas.

RPST EN LOS/AS TRABAJADORES/AS DE SALUD DURANTE LA PANDEMIA: CRÓNICAS 'DESDE ADENTRO'

Pensar en los riesgos psicosociales en el trabajo de los/as trabajadores/as del sector salud en la pandemia nos lleva a realizarnos preguntas tales como: ¿Qué implica pensar la intensidad del trabajo y el tiempo que cada trabajador/a emplea en él? ¿Cuáles son las exigencias emocionales que cada trabajador/a de un equipo de

salud puede manifestar al desarrollar su actividad laboral? ¿Qué tipo y grado de autonomía en el desarrollo de su actividad laboral pueden ejercer estos/as trabajadores? ¿Cómo se manifiestan las relaciones sociales y las de trabajo dentro de los equipos? ¿Qué riesgos presentan para los trabajadores/as este tipo de relaciones?

¿Qué tipos de conflictos éticos y de valores interpelan a los/as trabajadoras de equipos de salud? ¿Qué producen estos conflictos en la subjetividad de cada trabajador/a?

Medidas como las que manifestamos más arriba, producto de la pandemia, han producido impactos a magnitudes imposibles de pensar. Por un lado, la manifestación del sentimiento de solidaridad en los equipos de salud y la externación de cada paciente que lograba superar la enfermedad resultó reconfortante, pensar que al finalizar el día y prender la televisión o mirar las redes sociales, la cifra de personas fallecidas registraría alguna persona menos.

El trabajo cotidiano se vio envuelto en la angustia de pensar a compañeros/as de trabajo contagiados. Contando los días que debían pasar de aislamiento para asegurarse que este bien. El padecimiento por tener entre los internados a los/as propios/as compañeros/as, solos/as, aislados/as. El relato de cada compañero/a, que se desempeñan trabajando en guardia o en el servicio de cuidados intensivos, expresados en frases como “se me mueren todos”, y atrás de eso, el trabajo de todo el equipo psicosocial que se conformó para intentar trabajar en el hecho de que no “se les morían” a ellos/as, sino que las circunstancias de la pandemia generaban tales estragos.

En lo que respecta a cargas de trabajo, tener que trabajar 12 o 24 horas corridas en circunstancias habituales ya era una locura, y era motivo de discusiones pre pandemia, ¿cómo no traerlo ahora? Sostener la tensión durante 24 horas en una guardia, en donde llegado el peor momento de la emergencia que hasta hoy nos tocó vivir, había que “priorizar” a quien se le ponía un respirador (si es que había uno).

El equipo de protección, del que hoy solo queda el barbijo y alguna que otra máscara, equipo con el que se terminaba si o si lastimado porque eran 12 o 24 horas de uso antiparras lo más apretadas que se podía para cubrir los ojos, barbijo en algunos casos doble, y por encima de eso, una máscara facial agarrada en la frente, camisolines encima de ropa, zapatos descartables, guantes secando manos y al quitar el guante, el alcohol para terminar de secarlas.

Volver a casa, muchos/as con familias que lejos estaban de ser trabajadores del sistema de salud, y ¿si se contagiaban? Ellos/as que no salían de la casa para nada, ¿era porque alguno/a de nosotros/as habíamos llevado el virus?

Que decir cuando, nos tocó despedir físicamente a un compañero/a de trabajo.

Las licencias fueron suspendidas. Se trabajó de lunes a lunes sin importar si era feriado, un cumpleaños o lo que fuera. Tocaba trabajar en burbujas, al principio cuando poco se conocía sobre el virus, y se elaboraban protocolos en el andar, se llegaba a tener aislados por contactos estrechos a burbujas enteras, que por supuesto implicaba que otra burbuja duplicara su trabajo.

Podemos afirmar que la pandemia nos trajo más interrogantes que certezas. Creemos que es muy pronto para arrojar análisis o conclusiones, pero una aproxi-

mación a ellas nos indicaría que urge pensar en el sistema de salud que necesitamos y queremos.

BIBLIOGRAFÍA

- Herrero, M. B. y Belardo, M. (5 de abril de 2020). COVID-19 y la necesidad de rediscutir nuestros sistemas de salud. Diario El País Digital Argentina. Recuperado de <https://www.elpaisdigital.com.ar/contenido/covid-19-y-la-necesidad-de-rediscutirlos-sistemas-de-salud/26294>
- Belmartino, S. (2009). Las políticas de salud en el siglo XX: legados históricos. 5º Foro del Bicentenario. Panel Políticas de Salud Pública en el siglo XX. Buenos Aires.
 - Observatorio Federal de Recursos Humanos en Salud
 - https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/111836/CONICET_Digital_Nro.f352cd3e-c335-44b8-b505-99da56b85df4_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Reorganización de los procesos de trabajo en el Servicio Social de un hospital de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en tiempos de pandemia

Bisso Maria Belén. Residencia de Trabajo Social en el Hospital General de Agudos "José M. Penna", Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
mariabelenbisso@gmail.com

Bianchini Natalia. Residencia de Trabajo Social en el Hospital General de Agudos "José M. Penna", Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Adscripta en Desarrollo Económico y Social (Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Córdoba).
nataliabianchini.arg@gmail.com

M10

ET3

INTRODUCCIÓN

Los contenidos vertidos en el presente artículo son un retrabajo de la producción escrita final de primer año de la Residencia de Trabajo Social desarrollada en 2020-2021 en el Hospital General de Agudos "José M. Penna" de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Desde el comienzo de la emergencia sanitaria, los servicios de salud de todos los niveles de atención debieron generar nuevas modalidades de intervención que desencadenó en una reorganización de los marcos de trabajo. En este sentido, los interrogantes que motorizaron la producción tienen que ver con las repercusiones de la pandemia de COVID-19 en las prácticas e intervenciones profesionales llevadas a cabo en el Servicio Social (en adelante SS) del hospital mencionado, así como las modificaciones en las condiciones laborales a nivel institucional y asistencial. Es por ello que el objetivo del trabajo final fue analizar los procesos de trabajo de los profesionales de Trabajo Social de la división del SS, a partir de la declaración de la emergencia sanitaria debido a la pandemia de COVID-19.

Para cumplir dicho objetivo, llevamos adelante una metodología de corte cualitativa con base empírica en el marco del SS. Utilizamos como técnicas de recolección de datos la entrevista semi-estructurada a profesionales de cada sala de internación; la observación participante y el análisis de documentos, normativas y protocolos.

Consideramos importante ejercitar la práctica epistemológica de tomar distancia del cotidiano para repensar e interrogar las prácticas profesionales. Como residentes de 1° año de Trabajo Social creemos que la relevancia de dicho trabajo radica en la posibilidad de reflexionar acerca de las transformaciones que el acontecimiento de la pandemia de COVID-19, provoca en las prácticas desarrolladas en el SS.

REESTRUCTURACIÓN DE LOS MARCOS INSTITUCIONALES

El inicio de la pandemia por COVID-19 estuvo marcado por un gran número de medidas sancionadas por el Gobierno Nacional, resoluciones y decretos generaron

una serie de restricciones en la circulación para la población en general, excluyendo a determinados sectores de trabajadores considerados esenciales.

En este marco, el Trabajo Social como profesión esencial en el hospital, se vio interpelada a readecuar su modalidad de intervención ya que tanto el escenario como los dispositivos de atención se encontraron afectados por protocolos de prevención para evitar la posibilidad de contagio. La reorganización del trabajo al interior del SS estuvo dada por un contexto donde semanalmente se emitían nuevos lineamientos de trabajo, la provisión de elementos de protección personal era deficiente en calidad y en cantidad, sumado al desconocimiento de los trabajadores que no se encontraban en la atención directa de situaciones COVID-19, acerca de las actividades que podrían asignarse en el marco de la emergencia sanitaria.

La aplicación de los protocolos nacionales y las medidas institucionales produjeron condicionamientos en los marcos de trabajo a los cuales los profesionales del SS debieron readecuarse. Consideramos que los lineamientos expresados en las resoluciones ministeriales reforzaron los criterios biomédicos, al limitar la circulación en el hospital y la restricción al ingreso de familiares o acompañantes, bajo el lema de resguardar la salud física de las personas internadas y de los trabajadores de la institución. Esto en definitiva ha producido una fragilización en el lazo social y la dificultad de sostenimiento de redes sociales, familiares y comunitarias. Como señala Menéndez (2003), la lógica de atención en las instituciones de salud se sustenta en la hegemonía del saber biomédico, que fundamenta los diagnósticos y tratamientos desde una perspectiva biologicista.

La pandemia ha afianzado la modalidad de atención en el hospital centrada en el modelo biologicista, con miras hacia la "cura" de la enfermedad, estabilizar síntomas y, principalmente en efectuar la externación lo antes posible. Les entrevistas remarcaron la profundización de los abordajes reduccionistas por servicios y sin un trabajo interdisciplinario en conjunto: *"Sin dudas se acentuaron las intervenciones médicas hegemónicas y se fragmentaron las intervenciones por disciplinas"*. El Trabajo Social como profesión no hegemónica interviene reconociendo no solo aspectos biomédicos en los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidado (PSEAC), sino teniendo en cuenta las trayectorias de vida de las personas así como sus condicionantes sociales, históricos, económicos, culturales y de género. En el contexto actual, se ve restringido este abordaje debido al refuerzo desde todo el sistema de salud de la dimensión biomédica que reproduce prácticas acríicas de atención de la salud.

ALGUNAS COORDENADAS DE REFLEXIÓN SOBRE LOS PROCESOS DE TRABAJO

Los ejes abordados en las entrevistas se centraron en la descripción de los propios trabajadores sobre sus procesos de trabajo en el marco de la pandemia. Según Merhy (2016), el trabajo vivo en acto es un acontecimiento nuclearmente instituyente y como tal, es *micropolítico*. En el sentido que los trabajadores son productores y producidos en sus procesos relacionales y en sus modos de actuar.

El trabajo en instituciones de salud contiene un potencial instituyente para formar redes con capacidad de subjetivación, que implica reparar en aquello que se produce mientras nos encontramos interviniendo sobre la realidad. Este mecanismo se trata de la dimensión subjetiva que tiene todo proceso de salud y fue surgiendo en las entrevistas a los profesionales del SS. En general, percibieron cambios en los objetivos y estrategias de las intervenciones que se tradujeron en menor calidad de las prestaciones, *“hay una mayor precariedad de las intervenciones”*. Esto se debe a que el corto período de internación dificulta el establecimiento de vínculos de confianza y el abordaje integral de las situaciones. La emergencia sanitaria requiere la externación de usuaries para la utilización de las camas ya sea, por nuevos ingresos o para evitar el contagio de COVID-19.

Con respecto a la atención presencial, los profesionales entrevistados destacaron las complejidades que trajo aparejado el uso de los Elementos de Protección Personal (EPP), necesarios para evitar el potencial contagio, pero que a su vez marcan una distancia aún mayor con los usuaries y/o sus familiares. Por ende, construir un espacio cuidado y empático donde llevar a cabo la entrevista y generar la legitimidad, referencia, confianza que necesita una intervención a largo plazo implicó redoblar esfuerzos para lograrlo.

Según Merhy (2006), puede apreciarse la dimensión subjetiva del cuidado en salud desde el deseo que direcciona el proceso de trabajo e impulsa hacia la construcción de la realidad. Sin embargo, en los trabajadores sociales del SS este deseo ha quedado en segundo plano al predominar el agotamiento físico y mental que implica encontrarse trabajando en emergencia sanitaria, el temor al riesgo del contagio personal y familiar así como la incertidumbre. En esta línea, uno de los entrevistados remarca que la prioridad número uno se volvió *“cuidar a mi familia”*.

El trabajo vivo en acto funciona como una plataforma sobre la que se generan las redes del cuidado. Merhy (2016) señala que los trabajadores son agentes de cambio, ya que su potencialidad se encuentra en el “trabajo vivo en acto” como fuerza instituyente. Damos cuenta de la capacidad que han tenido los trabajadores del SS para elaborar estrategias de intervención que, pese a las distancias físicas, la mediación tecnológica y de los EPP; se han propuesto brindar un trato digno a los usuaries del sistema de salud y sobre todo posibilitar el acceso real al derecho a la salud integral.

Las medidas de aislamiento social implementadas a partir de la pandemia han llevado necesariamente a la transformación de la dimensión instrumental de la intervención, prescindiendo casi totalmente de las entrevistas presenciales y en su lugar, mediando el uso de la tecnología. La entrevista telefónica como herramienta de trabajo combina la escucha sin observación así como la simultaneidad sin co-presencialidad. Factores que vuelven difuso el encuadre de las entrevistas y que dificultan la posibilidad de generar un clima de confianza y privacidad, además que impiden una lectura de los silencios y del registro del lenguaje no verbal.

El trabajo en salud se encuentra centrado en el trabajo vivo en acto, en el cual se ponen en juego *herramientas* –tecnologías- necesarias como soporte para el proceso. Merhy (2006) distingue herramientas “duras” que engloban a las tecnologías médico-sanitarias y los equipamientos utilizados para realizar tratamientos y elaborar

diagnósticos. Consideramos que la atención desde disciplinas médico-hegemónicas implicó la aplicación de estas tecnologías.

Las tecnologías “blandas-duras” se vinculan a los saberes estructurados como por ejemplo la epidemiología, la salud colectiva, la clínica; mientras que las herramientas “blandas” son aquellos procesos intersectoriales relacionales fundamentales en el campo de la salud, tales como el vínculo entre trabajador-usuario, la comprensión, el respeto, la escucha, la continuidad y coordinación en el tratamiento. La intervención del Trabajo Social se sustenta en el trabajo vivo en acto, ya que el quehacer profesional en salud se centra en el aspecto relacional desarrollado básicamente con tecnologías blandas, las cuales se expresan como un proceso de producción de relaciones intercesoras, de vínculo y de autonomización (Merhy, 2006). Si bien dichas tecnologías son fundamentales para constituir las acciones cuidadoras en salud, los trabajadores del SS también ponen en acto las tecnologías “duras-blandas” en el encuentro con los usuarios, siendo los esquemas previos incorporados, conocimientos teóricos y metodológicos de intervención.

LA IMPORTANCIA DE LO COLECTIVO EN EL ÁMBITO DE TRABAJO

Habiendo dado cuenta de las consecuencias que provocó la pandemia en los procesos de trabajo de los profesionales del SS, la complejidad que implicó trabajar en la virtualidad, el contexto institucional que cercena y limita las posibilidades de intervención; nos interesa ahora destacar la valoración positiva que realizaron los profesionales del SS con respecto al clima de compañerismo durante este período relevado.

Consideramos que esta percepción del apoyo grupal y su ponderación significan un punto crucial a la hora de intervenir sobre el estrés laboral que provoca el escenario actual. Otra cuestión a destacar fue el sostenimiento de las reuniones de equipo semanales por la plataforma Zoom, con el objetivo de mantener el clima de trabajo y no perder el contacto con los profesionales que no se encontraban de forma presencial.

Las percepciones acerca de las redes de apoyo en el ámbito del trabajo permiten mejorar el clima y por ende, prevenir el desgaste laboral. Según Rodríguez Carvajal y Hermosilla: “si tenemos en cuenta que pasamos una gran parte de nuestro tiempo en el trabajo, las relaciones interpersonales con compañeros cobran una especial relevancia para nuestra identidad como personas y nuestro equilibrio físico y mental” (2011: 83).

Volviendo a la producción subjetiva de las prácticas del cuidado de salud, en el encuentro mutuo entre trabajadores se da la capacidad de afectarse unos a otros. Esto se produce debido a los *flujos de intensidades* que circulan en las interacciones que se establecen entre ellos.

EL LUGAR DE “LO REPRODUCTIVO” EN LOS PROCESOS DE TRABAJO

En la sociedad actual, las nociones en torno al “trabajo” se encuentran hegemónica-

mente cooptadas por la perspectiva ortodoxa de la Economía. Desde nuestro posicionamiento teórico político consideramos necesario incorporar tanto lo productivo como lo reproductivo a dicha categoría. Esto nos permitirá comprender con mayor profundidad los cambios ocurridos en la dinámica laboral de les profesionales del SS en el marco de la pandemia COVID-19.

Desde el enfoque de la Economía Neoclásica, se considera que “lo productivo” es aquello que produce plusvalor y rentabilidad económica bajo determinados parámetros de eficacia y eficiencia. El trabajo se vincula a aquella actividad capaz de producir un excedente acumulable. Esta perspectiva invisibiliza el trabajo reproductivo que permite la reproducción de la fuerza de trabajo. Además afirma que, las tareas domésticas, de cuidado y de relación son responsabilidades naturalmente adjudicadas a las mujeres por su condición biológica. (Arancibia, 2013).

Por su parte, la perspectiva heterodoxa de la Economía Feminista se detiene en la reproducción de la vida, esta mirada heterodoxa visibiliza el trabajo reproductivo dentro del circuito económico como una pieza fundamental en el sostenimiento del sistema capitalista (patriarcal y colonial). Además afirma que la división del trabajo no depende únicamente de la clase social, sino también del género, generación, raza.

En este sentido, sostenemos que ciertos cambios estructurales ocurridos en el marco de la pandemia, tales como el cierre de los establecimientos educativos (materno infantil, nivel primario y secundario) repercutieron en la organización cotidiana de las unidades domésticas aumentando las tareas de cuidado. Esto implica un tiempo de trabajo no contemplado en la jornada diaria. Si bien interesa centrarnos en los cambios ocurridos en los procesos de trabajo del área de Servicio Social, consideramos oportuno mencionar que el aumento de las tareas reproductivas implicó incorporar ese tiempo “no destinado” como parte de la jornada cotidiana. Esto significó que, la reorganización singular tuvo en cuenta tanto los cambios institucionales como también de la dinámica intrafamiliar.

La emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 evidenció la centralidad de tareas de cuidado para la reproducción y el sostenimiento de las sociedades. Recuperamos la importancia de visibilizar el trabajo reproductivo ya que casi el total de les trabajadores de planta de Servicio Social son mujeres que afrontan con una carga de responsabilidad desigual, el aumento de tareas domésticas cotidianas.

En resumen, los cierres de las instituciones escolares y la reorganización del cuidado de les niños (hijos), la convivencia con adultos mayores (xadres), entre otras cuestiones han sido variables del ámbito privado que incidieron en la reorganización cotidiana de las cohortes y distribución de los equipos del Servicio Social. El “costo” de la reproducción de la fuerza de trabajo en el capitalismo ha sido cubierto con el tiempo de las mujeres y personas gestantes quienes, históricamente, han realizado estas tareas sin remuneración ni reconocimiento (Federici, 2004).

Por otro lado, la virtualidad también tensiona, corrompe y diluye los límites entre lo público y lo privado, ya que el trabajo remoto realizado desde los hogares muchas veces implicó utilizar los teléfonos personales para seguir comunicándose

con diferentes actores (familiares, usuaries, profesionales de la salud, instituciones, entre otras). De esta forma, el “corte” entre las tareas productivas y la vida familiar se tornó más complejo.

BIBLIOGRAFÍA

- Arancibia, I. (2013). Necesidades del capital o necesidades de la vida. Argumentaciones desde la Economía del Trabajo (tesis de maestría). Universidad Nacional General Sarmiento, Buenos Aires, Argentina.
- Federici, S. (2004) “Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación primitiva”. Madrid: Traficantes de sueños.
- Menéndez, E. (2003) “Modelos de atención de los padecimientos: de exclusiones teóricas y articulaciones prácticas”. Ciencias y Salud Colectiva. Vol.8 No 1, Rio de Janeiro.
- Merhy, E. (2006). “Salud: Cartografía del Trabajo Vivo”. Lugar Editorial, Buenos Aires.
- Merhy, E. (2016). “Trabajo, producción del cuidado y subjetividad en salud”. Editorial Lugar.
- Rodríguez Carvajal, Raquel y Hermosilla, Sara (2011). “Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención”. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Madrid. España.

Impactos de la pandemia en el trabajo de salud: aportes de trabajadoras/es de servicios hospitalarios en la construcción de estrategias de cuidado.

M11

ET5

Wagner María Alejandra, Ramacciotti Cynthia.

IETSyS, Facultad de Trabajo Social. alewag@yahoo.com.ar

1. INTRODUCCIÓN

En el marco de la línea de investigación sobre Riesgos Psicosociales del Trabajo que venimos desarrollando junto al Dr. Julio Neffa y equipo, con un estudio actualmente radicado en el IETSyS, FTS, hemos realizado entrevistas a trabajadoras y trabajadores de salud de servicios hospitalarios. La labor de campo, inicialmente, tenía previsto otros instrumentos y técnicas para la cual nos habíamos formado y organizado internamente; no obstante, la precipitación de acontecimientos de público conocimiento nos impidió avanzar con la implementación masiva de encuestas. Entendimos que el abordaje del tema en cuestión resultaba ineludible, cobrando interés estratégico, razón por la cual discutimos y elaboramos adecuaciones metodológicas buscando generar condiciones apropiadas para vincularnos con quienes constituían nuestro principal foco de atención.

Atendiendo recomendaciones y protocolos, avanzamos en brindar escucha a los trabajadores de salud en sus espacios laborales y gremiales, compartiendo parte de sus rutinas, inquietudes y perspectivas. Pudimos identificar algunas de sus necesidades y expectativas respecto de las difíciles vivencias que trajo consigo la atención de padecimientos propios de la pandemia, así como relevar algunas de las falencias y desigualdades de vieja data que la coyuntura crítica puso al desnudo.

El presente texto propone una primera aproximación a las experiencias y opiniones de las y los trabajadores, tratando de dar cuenta no sólo de los acontecimientos que transitaron con tensión y sufrimiento, sino fundamentalmente de aquello que poco a poco comienza a recuperarse en términos de logros, aprendizajes y propuestas.

2. EL COTIDIANO EN EL TRABAJO HOSPITALARIO EN SERVICIOS DE ATENCIÓN A PERSONAS CON COVID-19: VIVENCIAS, SENTIRES Y PARECERES

La perspectiva de los Riesgos Psicosociales del Trabajo (RPST) en la cual se funda el proyecto (Gollac, 2013; Neffa, 2015), constituyó un posicionamiento que discutió con enfoques tradicionales en el campo de los estudios del trabajo, realizando aportes en dos planos; por un lado, en lo que atañe a la atención sobre las causalidades de padecimientos, accidentes y enfermedades ocurridas a los trabajadores

en sus contextos laborales (habitualmente reducidas a explicaciones centradas en acciones u omisiones de responsabilización individual); y por otro, a la visibilización de tipos de dolencias y sufrimientos que tendieron a tornarse 'paisaje', excluidas de los registros formales, e incluso muchas veces asociadas -en términos de inevitabilidad-, a una suerte de 'naturaleza' propia de determinados trabajos.

En este sentido, recuperamos los aportes de los autores para analizar la situación de los trabajadores de salud, buscando contribuir en la reconstrucción del entramado de relacionamientos e intersecciones que se anudan para generar procesos de trabajo situados en un espacio/tiempo, con modalidades de organización construidas (por ende, revisables), y criterios materiales y simbólicos por demás heterogéneos en cuanto a la gestión de los mismos.

Entendemos que describir y elaborar explicaciones, desde el intercambio con los protagonistas, posibilita no sólo la puesta en cuestión de prácticas e inercias institucionales que vulneran sus derechos (y no sólo los suyos, tratándose de servicios); sino también, que nos arrojan pistas concretas y muchas veces creativas sobre mecanismos e instancias resolutorias posibles, pertinentes y superadoras. Pero este proceso no se produce 'per se'. Exige propiciar condiciones, ámbitos, dispositivos que reconozcan el valor que reside en estas instancias, asignándoles legitimidad, marcos de posibilidad materiales y simbólicos.

La necesidad de la implementación de este tipo de prácticas cobra peso al momento de analizar las vivencias y percepciones de los trabajadores que entrevistamos. Cabe destacar que nuestras principales interacciones fueron con quienes se desempeñaron en salas o zonas directamente relacionadas con la atención de personas afectadas por el COVID-19 en servicios del sector privado.

Entre los comunes denominadores que recogimos en la labor de campo, en coincidencia con estudios similares en la región (Informe de resultados, 2020; Neffa J., 2020; Ramacciotti K., 2021) se destacan:

- ▶ **Intensificación del trabajo:** mayor cantidad de tareas en el mismo tiempo por adopción de protocolos y equipos de protección; sobrecarga de tareas en pocas personas por reducción de personal en algunas áreas y/o reasignación de funciones, incorporación de personal de emergencia con escasa o nula experiencia; sobrecarga por presión de plazos en el caso de laboratorios o estudios complementarios, etc.

- ▶ **Persistencia de inequidades en condiciones de trabajo/ profundización del pluriempleo:** precarización en contrataciones; desigualdades en términos de pagos por misma tarea y/o por reconocimiento de categoría profesional; extensión de jornadas violatorias de derechos producto del pluriempleo (por cobertura de puestos de trabajo en servicios asistenciales a causa de aislamientos, francos o licencias; convocatorias de personal para acciones preventivas, campañas, operativos; etc.).

- ▶ **Incremento de niveles de alertas e incertidumbre:** miedos al contagio propio, de pares y del núcleo afectivo/familiar; desconocimiento por disponibilidad de información insuficiente, contradictoria y/ confusa, en mayoría de los casos construida oportunamente entre pares (en general, tardía por las vías formales). Incerti-

dumbre frente a los cambios ocurridos en la evolución de la pandemia por las experiencias y perspectivas provenientes de otros países, la oscilación de las curvas de contagios, mutaciones del virus, niveles de letalidad y transformaciones en tiempo real de los procesos de trabajo y terapéuticas.

▶ **Cambios en las relaciones entre pares y con jefaturas:** pérdida o reducción de espacios cotidianos de descanso; alteración de cobertura de necesidades personales básicas (comer, ir al baño, responder un llamado); modificación de las rutinas de socialización; conflictos entre áreas asociadas al covid y las “no covid”. En muchos casos, afianzamiento de vínculos entre pares de un mismo servicio, con persistencia de distancias o desigualdades entre algunos perfiles y/o profesiones; acompañamientos, contenciones y respaldos entre pares.

En relación a autoridades y jefaturas, relevamos opiniones críticas con respecto a indicaciones o exigencias que no daban cuenta de las situaciones de la práctica, aunque con mayores respaldos en la escucha de niveles intermedios; ausencia de reconocimiento efectivo en términos monetarios y/o de posibilidades de compensar sobrecarga con descansos o alternativas no monetarias similares.

Resultó un fuerte cimbronazo la afectación por covid-19 de los propios pares, y/o en familiares o convivientes de compañeras/os de trabajo, llegando al caso de fallecimiento de una trabajadora de la UTI referido por varios de los testimonios.

▶ **Cambios en los vínculos familiares y rutinas extralaborales:** las dudas e inseguridades respecto del contagio, ocasionaron cientos de transformaciones del cotidiano de los trabajadores. Varias enfermeras nos relataron haberse retirado de sus hogares durante meses o varias semanas, permaneciendo en casas de compañeras de trabajo que vivían solas, o lugares alternativos. Algunos testimonios refieren un repliegue de sus relaciones en todos los planos, un autoaislamiento respecto de la red familiar ampliada (muchas no vieron presencialmente a sus madres, padres o afectos durante un año o más, sufriendo incluso pérdidas por razones ajenas a ellas en ese proceso). Manifiestan lo complejo de plantear límites de contacto con hijos e hijas más pequeñas al regresar a sus hogares, las dudas constantes respecto de haber procedido correctamente en el uso y retiro de equipos de protección, el haberse tocado accidentalmente la cara en el transcurso de esos procedimientos.

Como sucedió generalizadamente, quienes realizaban actividades deportivas, culturales, sociales y/o recreativas dejaron de hacerlo, perdiendo instancias de distensión, diversión, desahogo. Se replegaron actividades de intercambios afectivos o espirituales de sostén habitual. Las posibilidades de “desconectar” (como algunos refieren), fueron mínimas o nulas en instancias de picos de disparada de casos. Algunas trabajadoras nos plantearon situaciones de estigmatización o discriminación en su red de conocidas/os (esto, como comentamos antes, también se vivió entre pares de distintos sectores dentro de un mismo Hospital, según niveles de exposición).

▶ **Cambios en los registros de sentimientos, padeceres y dolencias:** Fue significativo que en la mayoría de casos les entrevistades se quebraron al brindar testimonio (sin que esto guardara relación lineal con una pregunta o consulta puntual). Expresaron especial labilidad, fragilidad a nivel emocional. La totalidad de les

entrevistades sufrió trastornos de sueño, muestran señales de un cansancio que manifiestan no lograr superar en los últimos meses (recién lograron recuperar las licencias y descansos este año, y en forma escalonada).

▶ Con respecto a la mirada sobre sí mismos, (y/o por devoluciones que les hacen sus hijos, parejas, amigos), notaron cambios de carácter caracterizados por irritabilidad, ensimismamiento (muchas veces leído en clave de indiferencia), mal humor, ganas de no hacer nada (visto esto con preocupación por parte de quienes antes de la pandemia se reconocían especialmente activas en el hogar, protagonistas en tareas de cuidado, vitales en su vínculo con amistades, etc.). Una de las entrevistadas nos planteó situaciones de inseguridad que nunca antes había sentido en prácticas cotidianas, tales como el manejo de vehículo.

De lo recorrido hasta aquí, pudimos constatar que las discusiones, reorientaciones y adecuaciones que fuimos construyendo como equipo en el transcurso de la investigación, redundaron en aciertos, comprensiones y enriquecimientos del proceso en varios sentidos. Por un lado, las reuniones que organizamos durante todo el año 2020 -vía zoom-, con funcionarios/as de salud pública, directivos hospitalarios, dirigentes y delegados sindicales y especialistas, obraron en favor de la profundización analítica y los marcos de referencia. Por otro lado, la resignación de la implementación de encuestas en esta etapa (desistiendo de su reemplazo por la modalidad autoadministrada), permitió revisar el instrumento y los tópicos que le dan sustento, para dar lugar a un espacio constructivo de relación y procesamiento co-gestivo y situado (contando con valiosos aportes de representantes gremiales del sector).

Muchas de las entrevistas se generaron a causa de quienes comentaban haber-nos dado testimonio días antes, transmitiendo esta experiencia a sus pares como positiva y favorable. También nos plantearon que compartían en este marco algunos aspectos que a nadie parecieron interesarles antes, o no habían podido registrar como vivencia significativa hasta ponerla en palabras (en pocos casos recurren al apoyo psicológico individual y no cuentan con espacios de colectivización de estos procesos en la institución¹). Entendemos que, en este sentido, la secuencia de reuniones, visitas y entrevistas, así como la gestación de espacios colectivos para la devolución, análisis y discusión de resultados parciales, hace posible que la labor de investigación social genere aportes que no se limiten a los investigadores y sus ámbitos, sino también alcancen e integren a quienes constituyen la razón de ser de tales procesos, nuestros sujetos del estudio: las y los trabajadores de salud.

3. DE SUJETES DEL CUIDADO A SUJETES CUIDADES: PRÁCTICAS Y PROPUESTAS DE LOS TRABAJADORES PARA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE ESTRATEGIAS DE CUIDADO

En el punto anterior, buscamos poner foco en las vivencias que los trabajadores y trabajadoras de la salud fueron transitando en el marco de la pandemia. Es induda-

1. Si bien tomamos conocimiento que hospitales platenses del sector público sí se implementaron algunos espacios alternativos para abordar estos temas, en el sector privado -en el que desarrollamos la mayor parte de nuestra labor de campo-, los testimonios no dan cuenta de su existencia.

ble que la centralidad político-estratégica que cobró el sistema sanitario, desafiando a una rápida reorganización y optimización de los recursos de salud en el marco de un hecho inédito que no ofrecía claridad en cuánto a perspectivas (excepto la necesidad de detener la veloz propagación de los contagios), puso a los trabajadores de la salud en un alto nivel de exposición y extrema exigencia.

Al mismo tiempo que se ampliaba la capacidad instalada en cuanto a infraestructura, camas hospitalarias y equipamiento de complejidad; comenzaron a desplegarse estrategias de cuidado mediante aplicación de protocolos y distribución de elementos de protección, entre otras formas de organización de circuitos de atención y definiciones sobre prioridades asistenciales que permitieron mitigar el impacto.

A poco iniciar la pandemia, desde las organizaciones sindicales, se realizaron publicaciones con sugerencias e información sobre pautas de cuidado para los trabajadores vía redes sociales y páginas web (Sindicato de la Sanidad ATSA La Plata <https://www.facebook.com/atsalaplata>). Comenzaron a organizarse charlas virtuales y mesas de trabajo orientadas a reflexionar sobre el impacto que la emergencia por covid-19 estaba teniendo en los procesos de trabajo (CTA de los Trabajadores Provincia de Buenos Aires <https://www.facebook.com/846400425381726/videos/374415273522217>) entre otras actividades. A los reclamos gremiales habituales, se sumaron el monitoreo de faltantes y/o denuncias por inequidades en la distribución de equipos de protección disponibles (sobre todo en la primera etapa), la necesidad de preservar vía licencias a los trabajadores que integraban grupos de alto riesgo, y la urgencia de poner en marcha los comités de crisis con participación de representantes de los trabajadores,

Desde el Estado Nacional y Provincial también se fueron generando Planes y Programas orientados a cuidar al personal sanitario. Hacia junio del 2020, los datos recabados por el Sistema Nacional de Vigilancia en Salud indicaban que de 7134 casos confirmados de covid-19, 1061, es decir un 14,9 % correspondían a trabajadores de la salud. En el mismo mes se creó por Resolución 987/2020 el “Plan Nacional de Cuidado de Trabajadores y Trabajadoras de la Salud” - marco de implementación pandemia covid-19” que en el Eje Estratégico 3, referido a Políticas para el Cuidado de los/as trabajadores/as, incorpora como línea de acción: disponer una red de apoyo desde salud mental para las y los trabajadores de la salud.

Poco después, la Provincia de Buenos Aires crea el “Programa Cuidar a los que Cuidan” con el propósito de acompañar, asistir y atender a los equipos de salud, a partir de espacios grupales coordinados por equipos de salud mental. Las problemáticas que desde este programa se identificaron fueron: el incremento de situaciones tensas con familiares por la imposibilidad de ver a las personas aisladas; el impacto de eventos críticos como el fallecimiento de trabajadores; el desgaste asociado al trabajo intenso; y la angustia por la toma de decisiones². Este programa se fue extendiendo y reforzando las tareas de acompañamiento, incorporando nuevos centros a los treinta hospitalarios iniciales.

La dimensión cuidadora del trabajo en salud, la certeza de sostener una labor

2. Más información en: https://www.gba.gob.ar/saludprovincia/noticias/la_provincia_cre%C3%B3_un_programa_para_cuidar_la_salud_mental_del_personal

de personas trabajando con personas, resultó una de las más trascendentes en contexto de pandemia. No sólo por la visibilidad y relevancia que cobró la labor de enfermería en relación a la asistencia demandada por el covid-19; sino también por el componente relacional, de escucha, acogimiento y sostén que debió ponerse en juego al momento de brindar atención a personas enfermas sin posibilidades de vinculación con familiares y/o redes afectivas; para quienes el personal de salud constituyó su principal referencia y soporte para la recuperación, así como también quien construyó mediaciones y mecanismos (primero informales, luego legitimados) para posibilitar la comunicación solidaria con familiares y/o las instancias íntimas de despedida frente circunstancias previas a la muerte, a distancia.

La pandemia no ha concluido, y nuestra labor de investigación de ninguna manera agota la profundidad y la enorme riqueza que cotidianamente producen los trabajadores de salud, de modo tal que seguiremos bregando por la recuperación de voces y experiencias que contribuyan a la gestación de contenidos de política y formas de organización que puedan estar a la altura de las necesidades, saberes y potencialidades de sus principales protagonistas.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Batista F y Merhy E. (2016) Trabajo, producción del cuidado y subjetividad en salud: textos seleccionados. 1° edic. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Informe de resultados (2020) Los trabajadores y las trabajadoras de la salud en tiempos de pandemia (Covid-19). Relevamiento de la situación en La Plata, Berisso y Ensenada. Dirección de Redes en Salud. UNLP. Disponible en: <http://www.trabajo-social.unlp.edu.ar/uploads/docs/>
- Neffa, Julio César (2020). Pandemia y riesgos psicosociales en el trabajo. Una mirada interdisciplinaria y la experiencia sindical. Rosario: Homo Sapiens Ediciones. Disponible en: <http://www.ceil-conicet.gov.ar>
- Neffa, J. C. (2015) Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio. CABA: CEIL del CONICET; Corrientes: UNNE, Fac. de Cs, Económicas; La Plata: UNLP, Fac. de Cs. Económicas; Moreno: UNM; CABA: UMET- CITRA.
- Ramacciotti, K (2021) La enfermería y cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y pospandemia del covid-19 (Argentina, SXX y XXI). Seminarios PISAC Covid-19. Agencia I+D+i. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación.

Salud Colectiva y Pandemia. Algunas reflexiones para pensar el contexto actual desde la perspectiva de Salud Colectiva

M11

ET5

López Susan, Michelli Virginia.
Cátedra de Salud Colectiva. FTS-UNLP.

En este breve escrito nos proponemos, desde la cátedra de Salud Colectiva acercar algunas reflexiones sobre el contexto actual de la pandemia. Las mismas harán hincapié en las principales categorías de análisis que son transversales al Proceso Salud-Enfermedad- Atención-Cuidado (PSEAC).

Partimos de considerar, que para comprender las multiplicidades de relaciones que se juegan en campo de la salud, tenemos que tener presente los distintos intereses en disputa, los actores sociales, la ideología y el modelo económico y político.

Ahora bien no alcanza con identificar estos y otros factores que configuran las principales características del poder en juego para un determinado momento histórico, sino que también es necesario observar cómo son las interrelaciones entre los mismos. Estas son relaciones dinámicas y dialécticas que se construyen entre los sujetos sociales y el peso específico que cada sociedad le otorga, según su estructura y organización social, a estos factores. En esta dinámica se modela y construye el sentido de la salud.

De este modo, y pensando en considerar algunos de los sentidos sobre la salud puestos en juego, destacamos por un lado, la reedición de la discusión sobre la salud como responsabilidad individual o social y por el otro, los procesos de medicalización y biomedicalización en el marco de los intereses del complejo médico industrial.

Motivadas por estas inquietudes nos preguntamos: ¿Cuáles son las posibilidades de construir sentidos acerca de la salud colectiva? ¿Cómo operan las determinaciones sociales estructurales en esos procesos de construcción socio histórico? ¿Cuál es el alcance de la salud colectiva en un contexto signado por la ampliación de la brecha de desigualdad social? ¿Qué discursos y contradicciones conviven en pensar la salud cómo derecho?

Hablamos de salud colectiva desde una perspectiva, donde lo colectivo trasciende la suma de individualidades, y que si bien estas son importantes y significativas remiten más al plano particular y singular de la vida cotidiana.

Para aprehender lo relativo a la salud colectiva no basta con acceder a los relatos de los sujetos. "Será necesario una perspectiva conceptual que permita poner de relieve un conjunto saberes/técnicas/procedimientos que provienen de la demografía, la epidemiología, la biología, la psicología colectiva, los estudios culturales, la historia, las ciencias políticas, la ecología (Escudero, 2011.p3). Para nuestro referente José Carlos Escudero, la salud colectiva es inherente a la política pública, ya sea para mejorarla o empeorarla.

Entonces, cómo pensar lo colectivo en un contexto donde la pandemia ha reeditado la idea *que la salud es una cuestión de responsabilidad individual*.

En épocas de neoliberalismo y desde el sentido común, se hace hincapié en que la salud y la enfermedad son fenómenos contrapuestos, y que no están en relación con ningún acontecimiento o evento que no sea estrictamente individual y biológico. En esta línea de pensamiento se reafirma, que el hecho de que una persona enferme está acotado a sus antecedentes genéticos, a la preexistencia de enfermedades y al cuidado personal. Esta forma de razonamiento, sesgado y unidireccional, fue cuestionado en el siglo XX por varios autores (Illich (1975), Dubos (1975), Laurell (1982), Berlinguer (1994)), entre otros y también analizado, en el siglo XIX por Rudolph Virchow -considerado el padre de la Medicina Social-. Virchow fue el primero que describió y caracterizó el *origen social de las enfermedades* y además, consideró que los factores causales eran las condiciones materiales de la reproducción de la vida cotidiana.

La discusión acerca del origen social o biológico de las enfermedades encuentra una explicación más acabada cuando se relaciona el predominio de las enfermedades con los momentos históricos y estos con la organización política-económica.

En este sentido, podemos observar que la interrelación entre factores económicos, ideológicos, políticos, sociales, culturales, étnicos y religiosos tensionan, traccionan y dinamizan los posicionamientos entre los diferentes sujetos sociales. Es allí en esa lucha por sus intereses donde se configura una dinámica a la que denominamos, en el mismo sentido que López Arellano (2013) determinación social de la salud. La que modela una configuración dinámica y particular, marcada por la necesidad, el contexto y las posibilidades del saber hacer, sea tanto político como comunitario.

Por otra parte, es importante señalar que desde hace siglos las enfermedades infectocontagiosas exacerban la discriminación y el etiquetamiento de los que la padecen. Ejemplos como el de la peste bubónica, la lepra, la tuberculosis, HIV, por mencionar solo algunas, nos muestran que no sólo es el *agente patógeno* el que enferma sino lo que representa socialmente el sujeto que porta la enfermedad. La desvalorización y el desprecio por un sujeto enfermo, con adjetivos peyorativos como apestoso, leproso, tuberculoso, sidoso, sarnoso, fueron y son moneda corriente.

Este pensamiento estigmatizante y discriminador, refuerza a la responsabilidad individual como causa directa de la mala salud y sostiene, que enferma aquel que no ha sabido llevar una vida con las costumbres morales y éticas esperables, con las reglas y normas establecidas por el paradigma ideológico y económico dominante para ese determinado contexto histórico.

En concordancia con el pensamiento de Jorge Aleman sostenemos que el modelo neoliberal construye subjetividad y por eso vinculamos la idea del Covid-19 como enfermedad constructo, en el sentido dado por Sheldon Watts. La enfermedad es todo lo que sobre ella se dice, se imagina y se construye en una compleja trama cultural. para la dominación de sujetos individuales

Parte de este dominio de las ciencias médicas sobre otras ciencias está dado en

cómo se nos presenta en la resolución de uno sólo de los aspectos del fenómeno salud-enfermedad. Prioriza lo biológico en un acto de sanar, curar y callar a la enfermedad.

Sin embargo, ese saber dominante que no repara en las cuestiones sociales, ni de vida, ni de contexto, actualmente ha sido apropiado por intereses de lucro que mercantilizan la enfermedad. Al mismo tiempo que se dirimen las confrontaciones entre los discursos que ponen en tensión los saberes académicos, el sentido común, la dominación, la coerción, la cohesión social, la libertad individual, la convivencia colectiva y el derecho a la salud.

En este marco de disputas de poder, el saber disciplinar médico pasó a interpretar situaciones y problemas de la vida cotidiana que cobraron estatuto de enfermedad y por tanto ingresaron al campo de la intervención médica. Pasando la medicina a regular las relaciones sociales de la mano de otros actores. Proceso que se conoce como medicalización.

Actualmente está exacerbación de lo individual cooptado por el mercado da lugar al proceso de mercantilización de la salud asociado a la medicalización. El pasaje de la medicalización a la biomedicalización se produce conjuntamente con la incorporación de nuevas tecnologías, que tienden a fortalecer la autorregulación y autoresponsabilidad del sujeto sobre el cuidado de su propia salud.

Como dijimos, estas tendencias vienen de la mano de lineamientos neoliberales y conservadores que enfatizan el individualismo y la meritocracia. Se revaloriza la igualdad de oportunidades como salida niveladora desentendiéndose y/o desconociendo la desigualdad de origen social. Aquí el derecho a la salud queda supeditado al esfuerzo individual y al acceso de la atención brindada por la medicina hegemónica, biologicista, medicamentosa, científicista, patriarcal que ignora o desprecia otros saberes. En consecuencia, impone un modelo de atención a la enfermedad considerado como válido porque responde a un sistema de dominación que lo torna indispensable.

El Covid-19 como punto de inflexión nos lleva a reeditar las visiones anteriores sobre la enfermedad y nos interpela a pensar, en el marco del PSEAC, en las nuevas formas que podrían asumir las estrategias desplegadas actualmente por la biomedicalización de la vida cotidiana.

Se cuestionó la hegemonía que detentaba el saber médico sobre las enfermedades infecciosas, que no tuvo respuesta en la inmediatez y lo único que pudo recomendar fueron métodos usados en la época medieval, la cuarentena y el aislamiento. Esto significó un fracaso de la tecnología farmacológica en el siglo XXI, y por eso rápidamente, volcó todos los recursos para lograr una vacuna. La inmunización también trajo aparejado otras discusiones, que si bien no podemos desarrollar en este breve texto, están asociadas al mercado de la industria farmacéutica, la distribución desigual del acceso a medicamentos y al derecho a la salud.

La discusión sobre el derecho a la salud comenzó, según Foucault con la creación del Estado de Bienestar en la creación del Sistema Nacional Integrado de Salud de Gran Bretaña en 1948. Si bien fue una preocupación por parte del Estado desde siglo anterior, la novedad reside en que a partir del Plan Beveridge la salud se trans-

forma en objeto de preocupación para los individuos, es decir,

"... el derecho del hombre a mantener su cuerpo en buena salud se convierte en objeto de la propia acción del Estado. Por consiguiente, se invierten los términos: el concepto del individuo en buena salud para el Estado se sustituye por el del Estado para el individuo en buena salud" (Foucault, 2008. p.43)

En este mismo sentido, es que nos interrogamos acerca del rol que juega el Estado como garante del derecho a la salud colectiva. La ausencia de un ente rector dejaría librado el derecho a la salud a las posibilidades de la atención a la enfermedad como resolución individual. Aquí se volvería a reeditar la idea de la salud como responsabilidad individual y la contradicción en la génesis de la idea del derecho a la salud.

Por otra parte, pensar en la responsabilidad social y colectiva de la salud entraña dos cuestiones: el papel y direccionalidad de las políticas de gobierno y, la construcción de un sentido de lo colectivo centrado en el conjunto social sin perder de vista lo comunitario particular y singular de sus saberes. Cuestiones ambas que están atravesadas por las determinaciones sociales.

Consideramos que estas categorías son relevantes para pensar las formas de control sobre los cuerpos y las vidas cotidianas, los modos en que nos vinculamos con la naturaleza y los sentidos que asumen los sistemas de dominación. Por un lado, la rápida internalización de nuevas rutinas de cuidado, han interpelado las formas de amar, de vincularnos, de trabajar, de vivir y de morir en forma simultánea en todos los rincones del planeta. Por otra parte, se han corrido los márgenes del autocontrol o formas de biomedicalización de la vida doblando las apuestas de la responsabilidad individual de la salud que apela al sentido neoliberal del cuidado. Como parte de las determinaciones sociales estructurales, el complejo médico industrial y las TICs juegan a favor de intereses corporativos transnacionales en una disputa geopolítica por la acumulación económica.

Con este entramado de relaciones complejas, de intereses y sentidos diversos, hemos intentado acercar algunas reflexiones que pretenden dar cuenta de cómo se intersectan las disputas sobre la salud. De cómo el derecho a la salud individual o colectivo cambia de plano, de principal a secundario y viceversa en consonancia con las posiciones y movimientos, en un momento determinado, de los actores sociales en juego. Al mismo tiempo, intentamos explicar cómo esta dinámica se constituye en la configuración que asumen los procesos de medicalización y biomedicalización al amparo del complejo médico industrial-tecnológico.

Las dimensiones analizadas nos permiten identificar algunas complejidades que conforman el entramado de la salud colectiva. Pensamos que la salud colectiva implica por un lado, el protagonismo del Estado como orientador de las políticas públicas para el sector de salud y para la disminución de las inequidades. Al mismo tiempo consideramos relevante su participación en la construcción de un sentido colectivo de la salud, que pueda comprender e incorporar como praxis la dimensión ética del cuidado en salud integral.

BIBLIOGRAFÍA

- Aleman, Jorge. El neoliberalismo es una fábrica de subjetividad. (2019) En: Revista Soberanía Sanitaria Año 2 N°4:54-58 Disponible en <http://revistasoberania-sanitaria.com.ar/el-neoliberalismo-es-una-fabrica-de-subjetividad/>
- Berlinguer, Giovanni. (1994). *La Enfermedad*. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- Dubos, René. (1975). La búsqueda filosófica de la salud. Págs. 158-181. En: *El espejismo de la salud*. FCE, México.
- Laurell, Asa Cristina. (1982). La enfermedad como Proceso Social. En: *Cuadernos Médico Sociales* N 19. Rosario, Argentina.
- Escudero, José C. (2011). Sobre la salud colectiva. En: *Voces en el Fénix. Año 2, N° 7. En Estado Crítico*. Agosto de 2011. Facultad de Ciencias Económicas- UBA. Disponible en: www.vocesenelfenix.com
- Foucault Michel (2008). "La crisis de la medicina o la crisis de la antimedicina", en *La vida de los hombres infames*, Ed. Altamira, Buenos Aires Disponible en: http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/musicoterapia/informacion_adicional/311_escuelas_psicologicas/docs/Foucault_Michel_-_La_vida_de_los_hombres_infames.pdf
- Illich, Ivan (1975) *Némesis Médica. La expropiación de la salud*. Barral Editores. Barcelona.
- López Arellano, Oliva. (2013) Determinación social de la salud. Desafíos y agendas posibles. En: *Divulgação em saúde para debate*. N° 49:150-156. Rio de Janeiro. Brasil.
- Stolkiner, Alicia. (2010) Derechos Humanos y derecho a la salud en América Latina: La doble faz de una idea potente En: *Medicina Social* v.5(1):89-95. Disponible en www.medicinasocial.info
- Waitzkin, Howard (2006). Un siglo y medio de olvidos y redescubrimientos: las perdurables contribuciones de Virchow a la Medicina Social. En: *Medicina Social* V1.N°1:5-12. Disponible en www.medicinasocial.info
- Watts, Sheldon. 2000. Introducción. en *Epidemia y Poder*. Editorial Andrés Bello. Barcelona. España.

Feminización de los cuidados, enfermería y pandemia: ¿Quién cuida a quienes nos cuidan?

M11

ET5

Fitte Camila. FTS, UNLP. cfiteb@gmail.com

Seoane Natalia María. FTS, UNLP. nataliamariaseoane@gmail.com

El objetivo de esta ponencia radica en reflexionar acerca de los riesgos psicosociales de la enfermería a raíz del contexto de pandemia que actualmente estamos atravesando a nivel mundial, haciendo especial énfasis en cómo esto se recrudece teniendo en cuenta que se trata de una profesión feminizada y que dicha feminización de las tareas de cuidado y de reproducción social se traslada al ámbito de lo doméstico, cristalizándose en una doble -o incluso triple- jornada laboral para las mujeres (que además las tareas domésticas no son remuneradas ni reconocidas en tanto trabajo).

Partiendo de lo propuesto por Aguilar (2019), entendemos por cuidados a todas las tareas que son necesarias para el sostenimiento de la vida cotidiana y la reproducción social de las distintas generaciones. Dicho concepto engloba tanto la dimensión material y física, como asimismo otra dimensión de carácter emocional, subjetivo, ligada al interés y la preocupación por unx otrx que requiere ser cuidadx, refiriéndose también al afecto y la atención que éste recibe.

Siguiendo esta línea, nos parece interesante poder traer a discusión los sentidos y las disputas que se dan en relación a la enfermería respecto a la cuestión de los cuidados, teniendo en cuenta su dimensión sociopolítica. Esto implica dejar de lado las lecturas que -siguiendo a Biernat (2015)- plantean al cuidado como obligatorio y desinteresado, con fuertes componentes morales y emocionales, enmarcado en relaciones de servicio y asistencia que son adjudicados como “naturales” a las mujeres. Con ello se refiere a que históricamente se ha instalado en el sentido común la idea de que las mujeres traen consigo, casi como parte inherente de su condición de género, la tarea primordial de ocuparse de los cuidados tanto en el ámbito doméstico, como en otros espacios donde esta concepción se traslada, llegando incluso a los espacios laborales y profesionales. La feminización del cuidado es así naturalizada y adoptada institucionalmente a la hora de llevar adelante procesos de profesionalización y de formación en disciplinas como la enfermería. Tal como plantea Ana Laura Martín (2015), “la enfermería ejercida por mujeres resulta una asociación históricamente naturalizada, resultado de la concepción con la cual se dio forma a la profesión, a los discursos que operan en ella y a las políticas aplicadas en el sector” (p. 257). Esto ha llevado a que la profesión no sea vista como tal, sino como una extensión de la labor doméstica feminizada que se desplaza al sector hospitalario, y que -siguiendo la lógica que propone la división sexual del trabajo- postula a las tareas de reproducción y de cuidado como puramente femeninas, pretendiendo cierta neutralidad u objetividad en dicha designación. Así, en sus orígenes, la enfermería se convierte en una “profesión atajo”, que busca “conciliar el

mundo femenino y el mundo laboral” (Martín, 2015, p. 257).

La enfermería como una profesión especializada en el cuidado, se constituye como esencial para el sistema de salud en este contexto atravesado por la pandemia por Covid-19. Lxs profesionales de la salud, frente a la emergencia sanitaria que impuso el nuevo virus, se vieron obligadxs a enfrentar y acompañar este contexto de incertidumbre generalizada, desplegando y potenciando aún más sus espacios laborales; exponiéndose en un principio a un virus desconocido para todxs, encontrándose también con un sistema de salud sumamente desfinanciado, que los exponía a largas jornadas laborales en condiciones de suma vulnerabilidad e insalubridad para lxs mismxs. De esta forma lxs profesionales de la salud, con el comienzo de la pandemia, se encuentran atravesadxs no solo por jornadas laborales desgastantes, que implican una gran puesta física de ellxs, sino que también se encuentran atravesadxs por todo tipo de sentimientos, como el miedo, la desconfianza y la incertidumbre, que repercuten tanto en su vida personal, coma también en su vida profesional. En este contexto, Testa (2020) asegura que “el devenir pandémico ha dejado al desnudo la humanidad de los héroes. Trabajadores de carne y hueso ... tan vulnerables al virus como cualquiera, no parecen ajenos al riesgo y al temor de contagiarse, así como tampoco inmunes a las condiciones inestables y precarizadas que regulan el mercado sanitario” (p.308)

La gran puesta y desgaste físico y mental de lxs profesionales de la salud en este tiempo, pueden devenir en lo que Neffa (2019) reconoce como riesgos psicosociales del trabajo. De esta forma, el autor asegura que el proceso mismo de trabajo genera en todxs lxs trabajadores deterioros en la salud, que de no ser tratados o acompañados pueden significar grandes riesgos psíquicos y físicos para lxs mismxs. Como parte de la jornada laboral el trabajador

“soporta riesgos del medio ambiente de trabajo, hace frente a exigencias físicas (realizar esfuerzos, hacer gestos y adoptar posturas), psíquicas y mentales que son naturalmente fuentes de fatiga. La fatiga física se recupera con la alimentación, la vida familiar, la actividad física o deportiva, el reposo, el sueño” (Neffa, 2019, p.86),

y de no contar con espacios de recuperación y descanso, lxs trabajadores se encuentran aún más vulnerables a condiciones de salud no favores y con mayor predisposición a todo tipo de enfermedades.

En este contexto, el cuidado se hace visible y esencial, dando cuenta que “la visibilidad de las tareas solo se percibe cuando no se realizan, de lo contrario se normalizan, pierden valor y por lo tanto son pasibles de no ser remuneradas.” (Ramacciotti, 2020, p. 1). Es así como lxs profesionales del cuidado, se constituyen como esenciales y se encuentran hoy frente a largas jornadas laborales, sin descansos y manifestando grandes niveles de estrés y de exposición al contagio; extendiéndose sus prácticas de cuidado no solo al ámbito laboral, sino que también al doméstico, donde despliegan su labor de forma no remunerada. De esta forma, lxs profesionales, se encuentran expuestos a grandes riesgos psicosociales derivados de sus jornadas laborales y de sus prácticas de cuidado informal, que se intensificaron y se

volvieron “esenciales” en este contexto.

Para poder reflexionar sobre ello, nos interesa recuperar algunas de las entrevistas realizadas a enfermeras en el marco del proyecto de investigación “La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la postpandemia del COVID-19 (Argentina, siglos XX y XXI)” en el cual estamos participando como pasantes, para poder problematizar sus trayectorias de vida a la luz de los conceptos anteriormente mencionados.

Como se dijo anteriormente, la pandemia ocasionada por el virus Sars-Cov-2, trajo consigo una reconfiguración de la vida cotidiana en general, impactando de forma muy particular en las prácticas y organización del cuidado. Tal como plantea Ramacciotti (2020), “las encuestas sobre el uso del tiempo y trabajo no remunerado han demostrado de manera cuantitativa que ellas dedican mucho más tiempo que los varones a las tareas domésticas y al cuidado, independientemente del hecho de trabajar además de forma remunerada” (p. 2); es importante mencionar que a partir del confinamiento las tareas como cocinar, lavar, limpiar, etc. se combinan con la llegada virtual de las instituciones educativas al ámbito privado del hogar. En el caso del personal de salud, los impactos fueron más bien directos, sobre todo en profesiones que están mayormente expuestas, como sucede con la enfermería. Al respecto, nos preguntamos, ¿Cuáles son los riesgos psicosociales que asedian a las enfermeras que están en primera línea, sumándose a la sobrecarga de tareas que se recrudece con la pandemia? ¿Cómo se expresan estos riesgos en los relatos en primera persona de las enfermeras entrevistadas?

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, P L. (2019). “Pensar el cuidado como problema social”. En *Los derroteros del cuidado*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Biernat, C., Cerdá, J. M., y Ramacciotti, K. I. (2015). *La salud pública y la enfermería en la Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Martín, M.L. (2015). “Mujeres y enfermería: una asociación temprana y estable (1886-1940)”. En *La salud pública y la enfermería en la Argentina*. Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Neffa, J. C. (2019). *¿Qué son los riesgos psicosociales en el trabajo?: Reflexiones a partir de una investigación sobre el sufrimiento en el trabajo emocional y de cuidado*. Ceil-CONICET Libros.
- Ramacciotti, K. I. (2020). Cuidar en tiempos de pandemia. *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 4(2).
- Testa, D. (2020). “Cuando lo esencial se hace visible: reflexiones sobre la pandemia de Covid-19 en Argentina”. *Temáticas*, 28(55), 301-313.

Reflexiones en torno a la profesión de la enfermería en el contexto pandémico. La perspectiva de género y el análisis histórico para comprender la profesión desde la Salud Colectiva

M11

ET5

Jara Germán Luis Gabriel. german.jara.2992@gmail.com/
Solsona Micaela. mikasolsona99@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo se desprende de nuestra participación como investigadores y pasantes en el proyecto “La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la post-pandemia del COVID-19 (Argentina, siglos XX y XXI)” dirigido a nivel nacional por la Dra. Karina Ramacciotti y en el nodo 9, del que formamos parte como Facultad y como Instituto de Estudios en trabajo Social y Sociedad, a cargo de la Dra. Pula Danel.

Esta experiencia investigativa nos invita a reflexionar acerca de cómo podrían ser interpeladas las categorías de cuidados y de salud colectiva, a la luz de una actualidad que potencia y reafirma el carácter feminizado de los cuidados. Creemos que esta oportunidad nos permite establecer un conjunto de preguntas desde el Trabajo Social, la teoría de género y los aportes de los feminismos a fin de potenciar “otras” miradas sobre la cuestión de los cuidados y la salud colectiva.

Palabras claves: cuidados sanitarios, Salud Colectiva, Teoría de Género, COVID-19.

SUMMARY

This article stems from our participation as researchers and interns in the project “Nursing and professional health care during the pandemic and post-pandemic of COVID-19 (Argentina, 20th and 21st centuries)” directed at the national level by the Dra. Karina Ramacciotti and at node 9, of which we are part as a Faculty and as an Institute for Studies in Social Work and Society, led by Dr. Pula Danel.

This research experience invites us to reflect on how the categories of care and collective health could be challenged, in the light of a current situation that enhances and reaffirms the feminized character of care. We believe that this opportunity allows us to establish a set of questions from Social Work, gender theory and the contributions of feminisms in order to enhance “other” views on the issue of care and collective health.

Keywords: health care, Collective Health, Gender Theory, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

El proyecto “La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la post-pandemia del COVID-19 (Argentina, siglos XX y XXI)” se aboca a investigar aquellas condiciones materiales y afectivas en las que se desarrolla la enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la (ansiada) post pandemia de COVID-19. La investigación aprobada el año pasado es realizada por más de diez universidades nacionales y cuenta con más de ciento cincuenta investigadores que relevamos los modos en que se llevan adelante las tareas profesionales de cuidados en las agencias sanitarias del país.

Como producto de esta investigación, realizamos entrevistas y encuestas que dan cuenta no solo del vínculo entre las políticas implementadas por el gobierno a nivel nacional, provincial y municipal frente a la pandemia del coronavirus, sino también del orden subjetivo de quienes realizan múltiples tareas de cuidado. Nuestro compromiso con el proyecto, pero también con la escucha de quienes prestan su testimonio para la investigación, nos motiva a una reflexión situada sobre las condiciones que hacen al cuidado en la actualidad. Asimismo dicha reflexión es interpelada por un enfoque feminista, producto directo de nuestro recorrido como estudiantes-militantes formades¹ en la universidad pública. Es decir la conjugación de ambos aspectos, no solo es definitoria de nuestra construcción como sujetos políticos, sino también de la matriz teórica desde donde nos posicionamos tanto con respecto a este artículo, así como con el proyecto que nos enmarca y con nuestras prácticas como sujetos.

Nos parece importante en primer lugar poder pensar que el hecho de que sean mayormente mujeres quienes se encargan del cuidado sanitario profesional no es casual ni responde a un hecho natural. La enfermería, al igual que el trabajo social y el magisterio históricamente han sido concebidas como una extensión de la función de madre inherente a los cuerpos femeninos.(Cammarota; 2020, 487) En este sentido consideramos sumamente relevante promover desde el Trabajo Social una reflexión acerca de los cuidados que dialogue con los aportes de la teoría de género a fin de pensar las estrategias de cuidados en las instituciones de salud en contexto de pandemia. Consideramos que de este modo podemos establecer un diálogo dual, por una parte, un aporte epistemológico para el análisis del Proyecto Pisac del que formamos parte, y por otra parte, compartir con nuestro propio campo profesional un conjunto de aportes que puedan nutrir potencialmente nuestras futuras intervenciones.

En pos de avanzar en estas cuestiones es que partimos de algunas preguntas. ¿De qué hablamos cuando hablamos de cuidados en la pandemia? ¿Qué vínculos existen entre cuidados y las profesiones feminizadas? ¿Qué aporta la teoría de género para pensar en los cuidados profesionales en el contexto de pandemia? Para desandar estas cuestiones iniciaremos presentando cuales creemos que son los

1. En este documento haremos utilización del lenguaje inclusivo, entendiendo al mismo como parte misma de la cultura y a raíz de un abordaje con perspectiva de Género y Diversidad. Tal es así, que consideramos al lenguaje de modo diverso y cambiante, por ende no es estático y nos permite englobar a más de uno dentro de las perspectivas que abordamos. Esperamos sea de grata lectura.

aportes de la teoría de género...

PRÁCTICAS DE LA ENFERMERÍA Y GÉNERO, UNA CUESTIÓN HISTÓRICA

Partiendo de los aportes de Judith Butler (2004) comprendemos al género como una práctica de construcción de carácter improvisado, infinita y la cual no se cristaliza directamente en la conciencia y la voluntad de los sujetos. Producto de estos aspectos es que la autora afirma que el género es una construcción constante para otro o con otro, ya sea real o imaginario, por lo cual el “propio género” no solo excede a los sujetos sino que no tiene un único autore. De esta manera la pertenencia a un determinado género no implicará una forma de deseo estatutaria, a pesar de que la autora reconozca la existencia de un deseo constitutivo del género, lo cual conlleva, en última instancia, a dificultar la disociación entre la “vida del género” y la “vida del deseo”, dos aspectos que retomaremos con posterioridad.

Ahora bien, les sujetos a los cuales interpela la investigación que nos enmarca, no solo se encuentran atravesados por la cuestión de género, sino también por la salud y la salud colectiva que interpelan sus prácticas como profesionales. En este sentido, es probable que nuestros lectores se pregunten ¿Por qué hablar de salud y salud colectiva y no meramente de salud, si al fin y al cabo les enfermeras provienen de una formación académica sumamente específica en el tema? Y a fin de responder dicha incógnita es qué pretendemos traer a colación los aportes de Luis Weinstein (1994) y de José C. Escudero (2011). Weinstein, retoma los aportes del Dr Floreal Ferrara(1975) y recupera su definición de salud como la comprensión y la lucha de los sujetos con respecto a conflictos que afloran de manera imperativa a partir de su vinculación con su mundo físico, mental y social. Siendo esa lucha la forma de resolución del conflicto, ya sea en clave de respetar la situación física, mental y/o social en la cual vive el sujeto o modificándola a favor de su voluntad, deseos y necesidades. En conclusión, cuando hablamos de salud referimos a la acción de lucha que los sujetos sostienen en el tiempo con el fin de modificar aquello que consideran necesita ser alterado.

Con respecto a la salud colectiva, desde la concepción de Escudero esta implica:

“{...} la sumatoria de fenómenos que se dan en grandes grupos de individuos y cuya aprehensión no se obtiene mediante la sumatoria de relatos individuales, si que se pone en evidencia por intermedio de saberes/técnicas/procedimientos que provienen de la demografía, la epidemiología, la biología, la psicología colectiva, los estudios culturales, la historia, las ciencias políticas, la ecología.” (2011;8)

Por lo tanto, cuando nos referimos a salud colectiva podemos afirmar que estamos ante un coacervado de conocimientos originarios de diversas vertientes que se unifican e interactúan constantemente con su entorno. Consideramos que analizar y trabajar con respecto a las concepciones de las enfermeras implica la necesidad de reconocerles no solo como sujetos en lucha, sino también como productores de conocimientos a partir de la dialéctica entre diversos saberes.

Asimismo les enfermeras, y en particular las enfermeras, son hoy asociadas, de manera parcial, a la idea de una construcción de conocimientos, puesto que la histórica feminización de la profesión ha implicado que se les vincule en términos cuasi limitantes a la tarea de cuidados siempre asociados al ámbito de lo privado. Es decir históricamente existió una simbiosis entre la enfermera amorosa y la madre abnegada, sin embargo tal como postula Hochschild (2008) “{...}cuidar es una actividad que conlleva costos afectivos y económicos que trascienden las divisiones establecidas entre lo público y lo privado”. Al remontarnos a los orígenes de la profesión en la Argentina es posible establecer un vínculo entre la concepción de las labores de las enfermeras como inherentes a su género, producto de su capacidad de abnegación y sacrificio para estas labores, y la desvalorización de sus tareas, su capacitación y sus derechos laborales. (Ramacciotti, 2020)

Volviendo a los aportes de Butler (2004), con respecto a la “vida del género” y la “vida del deseo”, claro está que en la historia de la enfermería ambos aspectos se han entrecruzado numerosas veces a lo largo de la historicidad individual de los sujetos, sin embargo siempre ha sido dominante la “vida del género” pues esta ha moldeado las prácticas de la profesión en torno a los cuerpos femeninos. Por lo tanto, cuando se recupera el carácter de la enfermera maternal desde la perspectiva de la “vida del género” no se refiere a la voluntad de las sujetas que eligen practicar la enfermería, sino de la expectativa en torno a que por ser mujeres deseen practicar la enfermería de una manera determinada que coincida con el imaginario social en torno a la profesión. Es por ello que consideramos fundamental recuperar la teoría de género que no solo permite comprender el carácter de constructo social de las prácticas de enfermería, sino también apartarse de la concepción de género del feminismo burgués que lo reduce a un sinónimo del término mujer y polariza el campo de la historia en investigaciones sólo sobre las mujeres o sólo sobre los hombres. (Scott; 1986)

APRECIACIONES EN TORNO AL PROCESO PANDÉMICO Y LA ENFERMERÍA

Producto del surgimiento de la pandemia de COVID-19, los aspectos a los cuales referimos han cobrado vigor y se han instalado en el debate público, lo cual a su vez impulsó la existencia de profesionales, en todos los ámbitos, que desarman estas ideas del imaginario social, para repensar las políticas de cuidado, la formación de los futuros profesionales, la inserción laboral en las instituciones, y la construcción de diversas estrategias de respuesta para las demandas de los sujetos. En este sentido, las prácticas de cuidado en la pandemia no han sido ajenas a la controversia y aquella construcción en torno a la enfermera abnegada y sacrificada ha sido resignificada, por una multiplicidad de actores, encontrándose entre ellos los medios de comunicación, los usuarios del sistema sanitario, los propios profesionales y los teóricos de las Ciencias Sociales y Humanas. Sin embargo, deseamos concluir este documento manifestando nuestra férrea creencia en que la Teoría de Género ha sido y es un disparador fundamental para estas reflexiones. Con ello no buscamos minimizar la magnitud del suceso histórico que transitamos, sino más bien recono-

cer el valor del cual está dotada la Teoría de Género, que vehiculiza aspectos históricamente solapados tanto en las prácticas de la profesión que nos encontramos analizando, como en la estructura societal.

BIBLIOGRAFÍA

- Butler, J. (2004). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós Studio 167.
- Cammarota, A. (2020). Maestras y enfermeras: entre el cuidado y la enseñanza. En K. I. Ramacciotti, *Historias de la enfermería en Argentina* (pág. 487). Buenos Aires: EDUNPAZ.
- Escudero, J. C. (2011). Sobre la salud colectiva. *Voces en el fenix* .
- Guerrero, G. N., Ramacciotti, K., & Zangaro, M. (2019). *Los derroteros del cuidado*. Bernal: Universidad Naciola de Quilmes.
- Hochschild, A. (2012). *The Managed Heart; Press, Commercialization of Human Feeling*. Berkeley: University of California.
- Ramacciotti, K. I. (2020). *Historias de la enfermería en Argentina*. Buenos Aires: EDUNPAZ.
- Scott, J. W. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En L. Marta, *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 265-302). México : PUEG.
- Weinstein, L. (1988). *Salud y Autogestión*. Montevideo: Nordan.

Casa Elina. Un espacio que hospeda: reflexiones en torno a la configuración del dispositivo de abordaje de la salud mental con niños, niñas y adolescentes en tiempos de pandemia.

Martinez Goya Milagros. Lic. en Psicopedagogía. Jefa Unidad de Diagnóstico y tratamiento Hospital de Día "Casa Elina".

Campagna Verónica Gisele. Lic. en Trabajo Social.

Vittola Ana. Lic. en Comunicación Social

Hospital Subzonal Especializado Elina de la Serna de Montes de Oca, La Plata, Buenos Aires, Argentina. casaelina@hospitalelina.gba.gob.ar

M12

ET5

PRESENTACIÓN

El dispositivo "Casa Elina" nace en abril del año 2014, en el Hospital Subzonal Especializado "Elina de la Serna de Montes de Oca", actualmente bajo la estructura de Unidad de Diagnóstico y tratamiento- Hospital de Día "Casa Elina"

Surge con la impronta de ser un dispositivo innovador en relación al formato tradicional de atención hospitalaria, cuyo objetivo principal es ser puente a la integración social y educativa de los niños, niñas y adolescentes que lo transiten, estimulando los vínculos sociales. Se encuentra enmarcado en la Ley Nacional de Salud Mental N°26.657, donde se propone la creación de dispositivos ambulatorios para acompañar las problemáticas de salud mental de un modo integral. Enfocando la protección de los derechos humanos, con un abordaje comunitario, abordando al sujeto en su contexto. También ubicamos la Ley Provincial N°13.298 de promoción y protección de derechos del niño, niña y adolescente, como fundamento para la construcción de intervenciones interdisciplinarias cuyo horizonte sea el resguardo y garantías de derechos.

El equipo de trabajo se constituye con perfiles y profesiones diversas que enriquecen la tarea y la construcción de estrategias de intervención social interdisciplinarias. Actualmente está conformado por: psicopedagogas, psicólogos, psiquiatra, trabajadora social, acompañante terapéutico, psicólogas sociales, docente y comunicadora social. Formamos duplas de trabajo en los dispositivos de admisión y coordinación de talleres.

Es un dispositivo de atención ambulatoria con el fin de alojar y contener a niños y adolescentes, incluyendo la atención a sus familias y otros adultos de referencia, que por diferentes motivos requieran de un apoyo intensivo y sistematizado. Se constituye en una instancia de transición, donde se apunta a promover la salud colectiva recuperando el lazo social posibilitador del desarrollo, que permita la elaboración de un proyecto en el afuera.

Los destinatarios del servicio son niños, niñas y jóvenes de 11 a 19 años que ingresan con la articulación de Instituciones Educativas, Niñez, Hospitales, juzgados, Servicios Locales, Hogares, ONG, Centros Cerrados, CPA, etc. De este modo se garantiza la atención integral e interinstitucional, donde los distintos actores van tejiendo la red y pensando las estrategias en conjunto y en permanente diálogo.

OBJETIVO GENERAL

- Promover la inclusión de niños/as y adolescentes con diversas problemáticas de salud mental, educativas y sociales, en un dispositivo con modalidad grupal de asistencia, apuntando a la promoción de la salud con una perspectiva integral.

PRESTACIONES

- ▶ Talleres terapéuticos para niños, niñas y adolescentes según necesidades e intereses, donde a partir de actividades artísticas, recreativas y educativas promueve el desarrollo de la autonomía y socialización. Actualmente los talleres que se están desarrollando son: Arte, Reciclado, Juego y Expresión Corporal, Elaboración de juegos, Cocina, Alfabetización.
- ▶ Acompañamiento Educativo para la Inclusión escolar
- ▶ Acompañamiento terapéutico vinculado a la autonomía
- ▶ Orientación familiar a los adultos referentes.
- ▶ Charlas y jornadas de formación en diferentes temáticas dentro y fuera del hospital; Centros Cerrados de Responsabilidad Penal Juvenil, Facultad de Psicología y Trabajo Social, Instituto de Estudios Judiciales, etc.

CRITERIOS DE ALTA

La Casa de Día funciona como un puente a la integración social de los niños, niñas y adolescentes que lo transiten.

Por lo tanto son criterios de alta:

- ▶ La inserción en talleres comunitarios
- ▶ La inserción en el sistema educativo
- ▶ Una aceptable revinculación con su red de sostén familiar
- ▶ Utilización de la palabra como herramienta para resolver conflictos.
- ▶ Optimización de sus posibilidades de autonomía y/o autovalimiento
- ▶ Implicancia en el tratamiento.

MODALIDAD DE TRABAJO

El abordaje se piensa en red brindando respuestas integrales para los niños, niñas y adolescentes, teniendo como eje los derechos humanos y la inclusión social.

Se trata de una modalidad *flexible*, donde la *creatividad*, la *escucha* y la disponibilidad son herramientas fundamentales en la tarea que se propone desarrollar.

La modalidad de trabajo es a través de talleres terapéuticos grupales, con la impronta de priorizar el espacio lúdico, creativo y artístico, ya que el arte tiene un potencial terapéutico que fortalece y promueve la salud integral de las personas. Dentro de los espacios de Casa Elina se busca fomentar los vínculos de confianza.

Se implementan estrategias múltiples, donde las acciones se van tejiendo de acuerdo a las necesidades, recursos y características de cada niño/a adolescente.

Conformando circuitos únicos según la singularidad y necesidad del paciente.

La modalidad de trabajo hacia el interior del dispositivo pone en funcionamiento, entre otros, el eje interdisciplinario. El equipo se encuentra con una frecuencia semanal en la reunión de equipo, donde todos los saberes de cada disciplina entran en juego, para revisar e interpelar las prácticas.

Se realizan admisiones e ingresos en cualquier momento, donde se van diseñando las estrategias de abordaje para cada situación. Esto es posible en función a la mirada que se ha logrado construir en cuanto a la complejidad de las problemáticas con las que se trabaja, entendiendo a la integralidad como la posibilidad de acercar herramientas que permitan dar algún tipo de respuesta, ya sea desde el equipo como así también con los otros actores que intervienen en el proceso.

EL DISPOSITIVO FLEXIBLE COMO LA MEJOR HERRAMIENTA

El encuentro en el taller con una tarea que intermedie la palabra, habilita espacios que alojan y permite otras regulaciones posibles. Nuevas formas de vincularse con sí mismo y con los otros. Conocer otros circuitos que ofrezcan una alternativa a lo conocido, y que mediante el trabajo colectivo promuevan el desarrollo de las potencialidades que cada uno posea. Siempre dándole lugar a cada subjetividad y teniendo en cuenta las particularidades como sujeto de derechos.

La población que asiste a Casa Elina es muy heterogénea, por lo tanto la conformación de los grupos en cuanto a problemáticas y realidades es una riqueza en sí mismo que habilita las diferentes regulaciones necesarias para cada problemática, surgiendo escenas internas que se constituyen en la tarea para un afuera posible. Hecho que se recupera como uno de los potenciales de la grupalidad, donde se puede observar que “el taller regula”.

CONSTRUCCIÓN DEL TALLER DE RECICLADO

El taller de reciclado se creó en marzo de 2021. Su objetivo principal es favorecer el desarrollo de las capacidades y autonomía de los niños/as y adolescentes que concurren al taller de manera grupal, brindándoles técnicas y herramientas de reciclado, en pos de mejorar la calidad de vida, viviendo de una manera más armoniosa con el medio ambiente, cuidando el entorno comunitario y tomando conciencia colectiva en un marco terapéutico y de integración social.

Actualmente asisten jóvenes que concurren regularmente una vez a la semana y dos talleristas que coordinan el taller. Con posibilidad de incorporar más jóvenes al espacio. Cuando se comienza a pensar en el taller surge la pregunta del por qué trabajar con el reciclado y se llega a la conclusión que nos permitirá aprender la importancia de convivir con el medio ambiente y la naturaleza de una manera más armoniosa y cuidada, pero sobre todo posibilitará transitar por procesos de transformación de objetos, como de posibles situaciones de los jóvenes que participan en el taller. Es decir, reciclar implica modificaciones de aquello que ya no está en uso y puede ser transformado en algo utilizable.

A partir de las actividades propuestas la intención es trabajar con los jóvenes de una manera colaborativa, en un ambiente de distensión, juego, creación, contención y socialización grupal. Ofreciendo herramientas que promuevan sus capacidades, potencialidades y autonomía.

Las técnicas de reciclado permiten ahondar en la posibilidad de que las situaciones puedan ser de otra manera, que puedan ser transformadas por otras en la que nos encontremos más a gusto. Por ello la importancia de incorporar este taller en el dispositivo terapéutico de Casa Elina, donde los jóvenes puedan encontrarse con ellos mismos en un saber hacer, a partir de la transformación de objetos, aprendiendo, promoviendo y colaborando con el cuidado del medio ambiente.

Al comienzo del taller los encuentros se realizaron de manera virtual en pos de respetar el aislamiento social y obligatorio dictado por el gobierno nacional ante la situación de pandemia que nos atraviesa desde marzo de 2020. Cada martes realizamos videollamadas por whatsapp para trabajar con los jóvenes. Actualmente los talleres son de manera presencial en el hospital respetando los protocolos sanitarios, situación que facilita la tarea y enriquece la construcción del lazo social, habilita la palabra y la producción manual de objetos.

¿CÓMO SOSTENER LA VINCULARIDAD EN LA VIRTUALIDAD?

La pandemia llegó sin avisar, sin estar preparados para alojar a la distancia, con muy poco soporte tecnológico. Ante esta situación se continuó el acompañamiento de los pacientes y sus familias telefónicamente. Teniendo en cuenta que algunas situaciones complejas era necesario el encuentro presencial.

Cuando se advierte que la presencialidad estaba lejos se decidió realizar los talleres de manera virtual, básicamente por video llamada de whatsapp. Esto permitió entrar en la intimidad del hogar, encontrando escenas familiares que enriquecían el trabajo, lógicamente se adaptaron las propuestas de los talleres, en relación a las tareas que se habían planificado. El objetivo principal de los talleres siempre fue el encuentro, aunque sea virtual, conviviendo con las diferentes situaciones de la vida cotidiana que se presentaban en los hogares. En muchas oportunidades se presentó la dificultad en el acceso a internet, no solo con mala señal sino también con la falta de wifi o datos en algunos casos. Donde la desigualdad en los derechos se agudizó aún más. Donde muchos chicos se encuentran desconectados y con pocas propuestas desde el sistema educativo.

También se re-organizaron los horarios en función a las actividades escolares de los jóvenes, entre otras. La mayoría de los pacientes aceptaron la modalidad virtual. En algunos casos se animaban a participar mostrándose en la pantalla, en otros casos participan sin la cámara encendida o que no los enfocaba y en otros casos decidieron no participar. Se observaron diferentes modalidades de interacción y participación. Al momento de la virtualidad los pacientes que participaban, ya se encontraban en tratamiento en el dispositivo, lo cual ya se había establecido el vínculo, no siendo lo mismo conocerse virtualmente que presencial.

Como refirió la Dra. Taborada *“lo que tiene la pandemia es que todos/as estamos in-*

cluidos/as en el mismo sufrimiento, esto es inédito. En la guerra siempre había un lugar donde no había guerra, uno tenía un lugar a donde irse. Ahora no hay escapatoria, estamos todos/as y cada uno/una de nosotros/as estamos peleando por la continuidad de la especie". Se rescata esta reflexión, ya que como trabajadores de la salud también estábamos incluidos y conmovidos por la pandemia. Pero nos dispusimos a seguir acompañando las distintas situaciones conflictivas de salud mental, en un contexto de pandemia.

Se organizó una nueva construcción colectiva, adaptada a la situación actual, estando presentes en la ausencia.

Actualmente hemos vuelto a la presencialidad, aspecto que favorece la tarea tanto en los talleres como en las admisiones, reuniones de equipo y entrevistas con referentes familiares y afectivos de los pacientes. El camino transitado a partir de la pandemia nos dejó un gran aprendizaje, que fue abrupto al principio pero que nos permitió construir nuevos modos de trabajo desde la virtualidad para sostener la vincularidad y el lazo social, aspectos sumamente importantes en el abordaje de problemáticas de salud mental.

Consideramos que, si bien la virtualidad difiere mucho del abordaje presencial, hemos asumido ese desafío con compromiso desde este equipo de salud, entendiendo que la tecnología posibilitó continuar con los seguimientos y acompañamientos de niños, niñas, adolescentes y familias sosteniendo y brindando abordajes integrales e interdisciplinarios desde el hospital público, en pos de resguardar y garantizar los derechos de los sujetos que atraviesan problemáticas de salud mental.

BIBLIOGRAFÍA

- Bang, C. (2013) Estrategias comunitarias en (promoción de) Salud Mental: una práctica posible para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas. Artículo publicado en Revista Topia nro. 69
- Dutchatzky, S. Maestros Errantes (2007) Ed. Paidós. Colección Tramas Sociales.
- Ferrara, F. (2010) "La salud es la solución del conflicto". Nota publicada en Página 12 el 19 de abril de 2010
- Michalewicz A. (2016) Prácticas en Salud Mental infantojuvenil. Entre la hospitalidad y el hospitalismo. Ed. Noveduc
- Róvere, M. - (2002) Redes Nómades; Algunas Reflexiones desde una Práctica de Intervención Institucional en Wolfberg E. Prevención en Salud Mental; Escenarios Actuales Lugar Editorial Buenos Aires
- Stolkiner, A. (2005) Interdisciplina y Salud Mental. IX Jornadas Nacionales de Salud Mental. I Jornadas Provinciales de Psicología, Salud Mental y Mundialización: Estrategias posibles en la Argentina de hoy. · Posadas · Misiones · Argentina.
- Stolkiner, A. (1987) DE INTERDISCIPLINAS E INDISCIPLINAS. Publicado en: Elichiry, Nora (Comp) El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio. Bs As: Ed. Nueva Visión.
- Tollo, M.A (COMP.) (2019) Escuchar las infancias. Alojamiento singularidades y restituir derechos en tiempos de arrasamientos subjetivos. Noveduc.
- UNTOIGLICH, AFFONSO MOYSÉS Y OTROS (2014). En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación. Noveduc

Repensar(nos). La Salud Mental desde una perspectiva de género e interculturalidad

Lic. Córdoba María Sol. cordobasolm@gmail.com

Lic. Herrera Portillo Margarita. herreraportillomargarita@gmail.com

Lic. Selvaggio Maria Consuelo. selvaggioconsuelo@gmail.com

Residencia de Trabajo Social en el Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos

“Dr. Alejandro Korn”

M12

ET5

Para la siguiente ponencia nos basaremos en nuestra experiencia transitada en nuestro primer año de la Residencia de Trabajo Social en el Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos “Dr. Alejandro Korn” de la localidad Melchor Romero, La Plata.

La propuesta del proyecto de residencia consiste en rotar durante el primer período en los tres servicios agudos de dicha institución - Servicio de Atención en Crisis (SAC), Servicio de Agudos Hombres (SAH) y Servicio de Agudos Mujeres (SAM)- sumado a la inserción una vez por semana en la Guardia de Salud Mental (24hs) donde se atiende la urgencia subjetiva.

El objetivo de este trabajo está orientado a realizar una producción teórica en la que intentaremos reflexionar en torno a la experiencia transitada por las salas de internación, como así también en la guardia, haciendo hincapié en la modalidad de funcionamiento de dichos espacios de manera general, problematizando el rol profesional e incorporando algunas categorías conceptuales evidenciadas en este trayecto, en relación a la interculturalidad, los determinantes sociales, género, clase social en el marco de la coyuntura actual de emergencia sanitaria, producto de la pandemia Covid-19.

Estos servicios tienen diversas maneras de proceder y de conceptualizar las problemáticas inherentes a la Salud Mental, pero conservan algunos puntos en común. Entre ellos, los que tienen que ver con la admisión y la atención que se realiza en dichos lugares, y los objetivos de seguimiento y tratamiento acordes a las particularidades singulares de lxs sujetxs con padecimiento mental.

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESPACIOS

El Servicio de Atención en Crisis, Agudos Hombres y Agudos Mujeres son dispositivos que albergan hombres y mujeres de entre 18 a 65 años que se encuentren cursando una internación debido a un momento de crisis aguda, donde se evidencia riesgo cierto e inminente para sí y/o para terceros. Los equipos están conformados, en su mayoría, por psiquiatría, psicología, trabajo social, enfermería, acompañantes terapéuticos, terapeutas ocupacionales y residencias de trabajo social, psicología y psiquiatría. El objetivo de los mismos es brindar internaciones lo más cortas posibles, con el fin de atender el momento de crisis.

Del Servicio de Atención en Crisis depende la Guardia de Salud Mental, que funcionan todos los días del año las 24hs. Es un dispositivo que tiene como objetivo

atender la urgencia subjetiva, donde se evalúan las diferentes situaciones, al evaluar desde el equipo interdisciplinario que tiene criterio de internación ingresan al Servicio de Atención en Crisis en el caso de los hombres y en el caso de mujeres al Servicio de Agudos Mujeres.

Cabe aclarar que estos lugares estuvieron atravesados constantemente por la situación de emergencia sanitaria, que trajo como consecuencia un agravamiento en las problemáticas de salud mental de la población, en la cual se evidenció abandono en los tratamientos por cierre o intermitencia de la presencialidad de profesionales en algunos dispositivos que servían como sostén, generando reingresos a las salas de internación y la imposibilidad de concretar nuevos proyectos de externación. Esta situación acrecentó la demanda de atención en la urgencia, donde se sostienen tratamientos ambulatorios por falta de dispositivos acordes para realizar derivaciones. Además, se suma el impacto subjetivo que vivenciamos como trabajadores de la salud, en donde se observa un desgaste emocional y físico producto de este contexto que nos moviliza a todos de manera particular, y que repercutieron en las estrategias generadas en cada situación.

De este modo nos encontramos continuamente frente a un escenario dinámico y en movimiento. En algunos momentos los servicios han quedado en aislamiento con lo cual se suspendían las salidas para los usuarios, los talleres, eventos, trámites previamente acordados, derivaciones –entre tantas otras cosas- que obliga a repensar, reformular y reorganizar las intervenciones a seguir.

CLASE SOCIAL Y PADECIMIENTOS MENTALES

La población con la que trabajamos es heterogénea, pero en su mayoría nos encontramos con sujetos en situación de vulnerabilidad socio-económica, sin referentes vinculares, algunos con internaciones previas, en situación de calle, sin cobertura de una obra social, desempleados o con empleos informales y precarizados. Las situaciones que derivan en una internación dan cuenta de que los usuarios se encuentran cursando un período de crisis aguda por episodios de diversa índole, por ejemplo se ven casos de heteroagresividad, abandono de tratamiento, descompensación de su cuadro, consumo problemático de múltiples sustancias, etc.

La Ley de Salud Mental (2010) establece que las internaciones son una medida terapéutica restrictiva, la cual debe ser tomada luego de agotar otras instancias y debe ser el menor tiempo posible, pero la complejidad de las situaciones hace que muchas veces permanezcan internados debido a la falta de referentes vinculares o por la falta de recursos habitacionales, económicos.. Por ello al intervenir en estas situaciones debemos entenderlas en su complejidad, como menciona Claudia Bang (2014)

“... requiere una apertura epistemológica hacia el reconocimiento de los padecimientos subjetivos en su complejidad(...) En estos abordajes, resulta necesaria una apertura que incluya lo colectivo, lo diverso y lo histórico en la lectura de los padecimientos de una época, que permita aceptar nuevas demandas, trabajar

desde las contradicciones y construir con otros en la heterogeneidad.” (p. 111)

Los padecimientos mentales al igual que otros problemas de salud deben ser analizados desde el atravesamiento de las condiciones de clase, sus condiciones materiales de existencia y por la desigualdad en la accesibilidad al sistema de salud, como consecuencia en muchas circunstancias el significado del proceso de salud-enfermedad-atención-cuidado depende del nivel socio-económico del sujeto. Por ello, tomando a Basaglia (1972) entendemos que:

“el problema no es el de la enfermedad en sí, sino solamente determinar cuál es el tipo de relación que se establece con el enfermo(...) al analizar la situación del internado en un hospital psiquiátrico podremos empezar diciendo(...)que aparece cómo un hombre sin derechos, sometido al poder de la institución y, por consiguiente, a merced de los delegados de la sociedad (los médicos) que le han alejado y excluido”. (p. 139-140)

La condición de clase hace a la exclusión, no es lo mismo un sujeto que se encuentra internado en una clínica neuropsiquiátrica que un sujeto internado en un hospital público, ya que al ser pobre sufre una doble estigmatización, por su padecimiento mental y por su condición de clase.

Muchas de las situaciones dan cuenta de usuarios en situación de calle que representan un gran desafío para nuestra profesión y lo esperado por el resto de las profesiones de nuestra intervención.

REPENSAR LA CUESTIÓN DE GÉNERO

Una de las cuestiones que surgieron durante este trayecto y debido a las características de las salas de internación, fue reflexionar desde nuestros espacios de trabajo la perspectiva de género en salud mental y lo que está trae aparejada en relación a los diversos determinantes que las atraviesan como lo es; los condicionantes sociales, económicos, culturales y étnicos. Por lo tanto, resulta necesario comenzar a desnaturalizar y poner en cuestionamiento aquellos roles asignados al género con los cuales somos pensadxs desde antes de nacer y socializadxs. Recuperando los aportes de Lagarde (1996), entendemos que *“todas las culturas elaboran cosmovisiones sobre los géneros y, en ese sentido, cada sociedad, cada pueblo, cada grupo y todas las personas, tienen una particular concepción de género, basada en la de su propia cultura” (p. 2)*

Pensar la salud mental desde una perspectiva de género, nos permite comprender que el modo en como nos movemos, sentimos, pensamos y actuamos en la sociedad dependen de los valores y normas con los cuales fuimos socializadxs, los cuales fuimos incorporando como si fueran dados de manera biológica y natural, por lo cual resulta imposible su cuestionamiento.

Son varios los factores que impactan en las situaciones de internación de mujeres, que no se visualizan en los servicios de varones, ya que no es considerado en estos servicios como un problema a abordar. De esta manera en las salas de inter-

nación de mujeres, podemos evidenciar que el desarrollo del padecimiento mental se encuentra atravesado y enfocado, en la mayoría de los casos, desde la problemática de los roles asignados al “deber ser” mujer. Es así que cuando se entrevista las preguntas suelen estar dirigidas al cuidado de unx otrx, en esta línea, parafraseando a Enríquez (2012), podemos dar cuenta que la economía del cuidado estuvo socio-histórica y culturalmente asignada a las mujeres, incluyendo el autocuidado, el cuidado directo de otras personas, ya sea en la limpieza de la casa, la compra y realización de alimentos, como así también la gestión del cuidado que hace referencia a la coordinación de horarios y traslados de un otrx; hay una naturalización de la capacidad de las mujeres para cuidar, sustentada por las relaciones patriarcales de género que influye en la reproducción de la fuerza de trabajo.

De este modo queda establecido implícitamente que son las mujeres quienes deberían cuidar de sus hijxs, por lo tanto frente a una situación de padecimiento agudo que conlleve una internación, aparece la culpa de no poder cumplir con el rol de madre/cuidadora. Es interesante observar que frente a las situaciones de internación de mujeres, serán otras mujeres -ya sea hermana/madre- quienes se encargaran de las tareas de cuidado. Asimismo son quienes acompañan los procesos de internación/ externación. En palabras de Tajer (2012), *“Las obligaciones de los estados en garantizar la salud como un bien público ha sido traspasado a las familias, lo que en nuestras sociedades implica traspasado a las mujeres de la familia”* (p. 7). Es muy significativa la diferencia que persiste con los servicios de internación de varones, ya que la cuestión de paternar y de la distribución de tareas de cuidado no son temas abordados, ni problematizadas.

INDAGANDO ACERCA DE LA INTERCULTURALIDAD

A partir de identificar que gran parte de la población que asiste al hospital, es migrante y se encuentra trabajando y viviendo en la zona fruti-hortícola de la ciudad de La Plata, surgió la necesidad de comenzar a cuestionar, debatir y reflexionar la modalidad de abordaje en la atención de salud mental, desde una perspectiva intercultural. Esto surge a partir de encontrarnos, todo el tiempo, con situaciones que comienzan a repetirse en función de problemáticas y padecimientos similares que presenta la población que atendemos desde la guardia de salud mental, como en los servicios de agudos.

Lo primero que debemos asumir es que los procesos interculturales son permanentes y tienen anclaje histórico. Esto significa que se reproducen en la vida cotidiana de todxs nosotrxs y que no son procesos que debemos construir, sino que ya están operando en nuestras vidas y es preciso detectar y analizarlos en clave de impulsar y concretar objetivos interculturales. Tal cual expresa Menendez (2019), si queremos instrumentar la interculturalidad respecto de los procesos de salud-enfermedad-atención y prevención, lo primero es detectar aquellos que ya se encuentran operando en la vida cotidiana.

Es así que queda en evidencia, en las modalidades de abordaje que se vienen realizando para la atención de esta población, que es desde un posicionamiento

acotado en el reconocimiento de las trayectorias e historias de vida diversas, como también el propio proceso de salud-enfermedad-atención que traen consigo lxs sujetxs, ya que continuamos reproduciendo en los procesos de atención lógicas signadas desde el modelo médico hegemónico y desde el pensamiento occidental.

Cabe mencionar que la atención en salud mental se encuentra atravesada y es abordada desde una perspectiva biomédica, de este modo hay una modalidad de abordaje enmarcada desde respuestas universales e intolerantes hacia otros modelos explicativos, demostrando un carácter reduccionista y biologicista, según describe Aisenberg y otras (2017).

Recuperando el trabajo de investigación que realiza Aisenberg y otras (2017), podemos observar que:

"distintos trabajos han analizado el impacto de la migración sobre la salud de las mujeres en América Latina han colocado a la migración como un factor de riesgo para la salud, mostrando que la confluencia del género, la etnia, la clase social, las condiciones laborales, la nacionalidad, la falta de perspectiva intercultural y la indocumentación pueden conducir a las más extremas violaciones de derechos humanos, incluyendo abusos sexuales, deterioro de la salud reproductiva y amenaza a la integridad física" (p. 150)

Si bien esta investigación hace foco y problematiza la atención en salud solo de las mujeres migrantes, creemos que es un puntapié que nos permite seguir pensando las dificultades con las que nos encontramos en la atención de la salud mental, no solo distinguiendo desde una perspectiva de género, sino ampliando dicha cuestión a diferencias étnicas y de clase.

De este modo, siguiendo los aportes de Walsh (2005) el concepto de interculturalidad

"no se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí. Tampoco se trata de volver esenciales identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles. Se trata, en cambio, de impulsar activamente procesos de intercambio que permitan construir espacios de encuentro entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas" (p. 45).

CONCLUSIONES

Como efectores de salud intervenimos incidiendo en la vida cotidiana de los usuarios con quienes trabajamos. Particularmente en el ámbito de la salud mental las estrategias de intervención apuntan a una mejora de la calidad de vida, a un tratamiento integral construido en conjunto, a una desnaturalización de los estereotipos y estigmatizaciones que se tienen acerca de las personas con padecimiento mental.

Nuestra profesión no es neutral ya que intervenimos con sujetos que nos interpelan de diferentes formas y nos encontramos atravesados por un bagaje personal y un contexto socio-histórico y económico. Somos efectores de salud que como

agentes estatales llevamos adelante una intervención socioeducativa. Debemos adherir a un proyecto profesional colectivo basado en nuestro Código de Ética, promoviendo intervenciones que protejan, garanticen los derechos de lxs usarixs con quienes trabajamos, con una perspectiva de género, de Salud Mental como parte de la Salud Integral, construyendo con los sujetos sus procesos de Salud, Enfermedad, Atención, Cuidado y Prevención, interviniendo en lo singular y en lo colectivo.

BIBLIOGRAFÍA

- Aizemberg, L - Maure, G. (2017) *Migración, Salud y Género. Proveedores de salud en la atención de salud de mujeres migrantes bolivianas en la provincia de Mendoza*. Argentina. REMHU, Revista Interdisciplinaria de Movilidad Humana, Brasília, v. 25, n. 51, p. 149-164
- Bang, C. (2014) *Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: Construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Basaglia, F. (1972) *La institución de la violencia. En: La institución negada, informe de un hospital psiquiátrico*. Barral Editores,
- Domínguez, C. (2012) *Construcción de la adherencia. Estrategias de intervención desde el Trabajo Social con personas en tratamiento para tuberculosis*. Revista Margen N°67.
- Lagarde, M. (1996) *El género, fragmento literal; la perspectiva de género en: Género y feminismo*. Desarrollo humano y democracia. España.
- Menéndez, E. (2019) *Salud pública: sector estatal, ciencia aplicada o ideología de lo posible: Procesos de intervención y organización colectiva por el Derecho a la Salud*. CATSPBA.
- Oliva, A.- Mallardi, M. (2012). *Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del Trabajo Social*. UNCPBA ,Bs As;
- Rodríguez Enríquez. (2019). *Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad*. EN: Riveiro, L. Trabajo Social y feminismos. CATSPBA.
- Tájer, D. (2012) *Construyendo una agenda de género en las políticas públicas en salud* [en línea].En: Género y Salud. Las políticas en acción. Buenos Aires: Lugar Editorial; [acceso 18 oct. 2016]. En <http://bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Introduccion-a-los-estudios-de-Genero/tajer%20-%20construyendo%20una%20agenda%20de%20genero.pdf>
- Walsh, C. (2005) *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. Signo y Pensamiento, vol. XXIV, núm. 46, enero-junio, 2005, pp. 39-50 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia

Estrategias profesionales y lucha de sentidos: del manicomio a la transformación hospitalaria. Experiencias desde un hospital de salud mental del Conurbano Bonaerense

M12

ET5

Arrarás Julieta. julietaarraras.ts@gmail.com

Moranelli María Sol. s.moranelli@gmail.com

Hospital Interzonal Dr. José A. Esteves – Residentes de Trabajo Social.

INTRODUCCIÓN

El presente artículo surge de diferentes espacios de encuentro, intercambio, debate y reflexión entre compañeras residentes de trabajo social, quienes llevamos adelante nuestra formación dentro del hospital Interzonal Dr. José A. Esteves, especializado en salud mental y localizado en la zona sur del Conurbano Bonaerense. A través de nuestra práctica cotidiana, nos proponemos reflexionar acerca de los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidados, tensionados a partir de la presentación y puesta en marcha del Proyecto de Adecuación Hospitalaria, por normativa de la Ley Nacional N° 26.657, la cual rige nuestras intervenciones en salud mental. Teniendo en cuenta dichas coordenadas, nos interesa preguntarnos: ¿Qué sentidos se construyen en torno a la salud, en particular en torno a la salud mental? ¿Qué estrategias se llevan adelante, no solamente desde el nivel micro-institucional, sino también a nivel macro-político sanitario? ¿Qué paradigmas conviven en el quehacer cotidiano?

El Hospital Interzonal Dr. José A. Esteves configura el campo de acción y disputa en el que construimos nuestra práctica profesional como residentes de trabajo social. El desarrollo de la misma, tiene la particularidad de inscribirse en la ambivalencia de un contrato de trabajo con modalidad de beca, vulnerando así nuestros derechos como trabajadoras de la salud; no contando, por ejemplo, con aportes durante los 3 años que dura nuestra residencia, precarizando nuestro “futuro” jubilatorio. Por otro lado, la pandemia atravesó nuestra vida cotidiana y el quehacer profesional de un modo considerable, poniendo el trabajo de los equipos de salud en el centro de los debates. Etiquetado bajo la supuesta uniformidad de su “esencialidad”, se escondieron múltiples caracterizaciones posibles: notas amenazantes de vecinxs en las puertas de los edificios, titulares indulgentes frente a las jornadas de lucha y paros, aumentos escalonados, condiciones de trabajo precarias y licencias suspendidas, entre otra larga lista de etcéteras.

Desde esta coyuntura, pretendemos esbozar algunas implicancias e interrogantes que nuestro accionar despierta, con la intención de que dichas líneas sirvan para profundizar la lectura crítica del espacio que habitamos. Alertamos que tal tarea no pretende arribar en grandes y tranquilizadoras certezas sino, por el contrario, esbozar preguntas que abran nuevos posibles.

Podemos mencionar que una de las características principales de la institución, consiste en la atención e internación de identidades feminizadas, enunciado como

un “hospital de mujeres”. Al respecto, advertimos que esto responde a un binarismo de género, a través del cual las instituciones se clasifican “de mujeres” o “de varones”, resultando expulsivas hacia otras identidades. Creemos, además, que esta forma de nominación realiza una tarea productiva de subjetividades, reproduciendo y asignando roles estáticos y permanentes; produciendo normalidades y desviaciones. En lo que respecta al grupo etario, la población que se atiende en el hospital comprende desde los 18 hasta los 65 años, quienes residen en diferentes partidos de la provincia de Buenos Aires.

¿TRANSFORMACIÓN HOSPITALARIA? IMPLICANCIAS DEL MODELO MANICOMIAL

A modo general, el hospital constituye una institución total (Goffman, 1961), es decir, un lugar en donde las necesidades de la vida cotidiana quedan “cubiertas” de manera totalizante. Comer, dormir, bañarse y vestirse, son acciones indiferenciadas para todos los usuarios que habitan la institución, siendo dificultoso que tales momentos se constituyan como procesos subjetivantes que contemplen la singularidad. El monovalente aparece como un espacio donde las personas son más objetos que sujetos. La llegada como usuario al mismo, implica el despojo de aquello que los diferencia, para luego exigirles - en sus trayectorias de internación- que recuperen sus gustos, deseos, iniciativas, etc. Así y desde esta arena movizada, intervenimos en los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidados, poniendo en juego determinadas implicancias teóricas y metodológicas, así como saberes construidos de manera colectiva. Por eso, es necesario reconocer el modo en que se acompañan tales procesos, entendiendo que dependiendo de cómo se acompañe, estaremos vulnerando, restringiendo o garantizando determinados derechos.

En este sentido, la presentación y puesta en marcha del proyecto denominado “*Plan de adecuación para su sustitución por dispositivos con base en la comunidad*”, enunciado en octubre de 2020 por la Dirección del hospital -que tiene por objetivo la progresiva modificación como institución de encierro-, nos representa un desafío para pensar las prácticas; no sólo las instituidas, sino también las instituyentes. Podríamos mencionar que dicho proyecto busca fortalecer el proceso de desmanicomialización, proponiendo otro abordaje de los sufrimientos subjetivos, así como nuevas maneras de gestionar el padecimiento en salud mental. Ahora bien, en el marco reseñado, ¿es esto posible? ¿Qué transformaciones producirá la adecuación hospitalaria? ¿Con qué recursos simbólicos y económicos contamos para ello?

Para adentrarnos en tal debate, nos posicionamos desde una perspectiva crítica que encuentra inscripción dentro de la corriente de la Medicina Social/Salud Colectiva Latinoamericana, surgida en los años 70. Su desarrollo permitió problematizar las concepciones hegemónicas de la salud y, por ende, de la enfermedad. De este modo, se cuestiona el concepto salud-enfermedad como estados antagónicos, entendiéndolo como un proceso dinámico, enmarcado en la producción y reproducción social. Siguiendo a Stolkiner y Ardilla Gómez (2012), esto permite introducir una ruptura en relación a la reducción biologicista y la dualidad individuo-sociedad,

considerados como niveles de análisis que integran y conforman un fenómeno de alta complejidad. Los postulados sobre salud-enfermedad-cuidado de la corriente Médico social/Salud Colectiva, llevan a desplazar el eje de las prácticas de la enfermedad al sujeto y a cuestionar la práctica médica centrada en las patologías individuales. Se propone una práctica integral que incorpora la dimensión subjetiva, histórica y social, tanto en el abordaje de poblaciones como de sujetos singulares.

Esta mirada nos permite comprender el abordaje de la salud mental no de manera separada sino, por el contrario, siendo parte del concepto de salud integral implicada por las determinaciones sociales de la salud y su mirada interseccional. Aquí las categorías de género, clase, etnia/raza, actúan como marcas de sujeción que constituyen opresiones en las trayectorias subjetivas, impactando de manera diferencial en la gestión de la salud. Tomando los aportes de Pombo (2019), la interseccionalidad nos posibilita la construcción de diagnósticos de situación y estrategias de intervención, aportando a *“la identificación de discriminaciones, violencias y desigualdades múltiples, de un modo tal que no objetualicen a las poblaciones afectadas como meras víctimas de relaciones sociales que las subalternizan”* (pág. 150). La autora, nos propone ampliar la tríada “clase-género-raza”, incorporando otras marcas de desigualdad y opresión. Entre ellas podemos pensar la religión, la sexualidad, el estatus migratorio, la zona de residencia, etc. Vale aclarar que las marcas mencionadas, encuentran su condición de posibilidad en una matriz sistémica que se caracteriza por sus prácticas androcéntricas, heterocis-normativas, coloniales, capacitistas y cuerdistas.

Sobre este último punto, nos interesa hacer especial hincapié, ya que nos encontramos en una institución que acompaña procesos de sufrimientos subjetivos, sumergido en un sistema que conceptualiza la locura como una patología, negándola como una forma posible de existencia. El cuerdisto, como ideología, se traduce en un conjunto de prácticas que presuponen la superioridad de los pensamientos y experiencias cuerdas, por sobre los de las personas locas o que padecen sufrimiento psíquico. En relación a lo explicitado, el colectivo Rebelión Feminista, nos invita a pensar las implicancias que el sistema cuerdista nos trae. En el artículo Cuerdisto se nos plantea que el mismo se materializa cuando:

se asocia locura a peligrosidad;(…) cuando se utiliza la palabra loca u otra etiqueta diagnóstica como insulto; cuando se normaliza la violencia psiquiátrica a la que se somete en las instituciones, o; cuando se considera que el discurso de esa persona no debe ser tenido en cuenta porque no son capaces de razonar (Cuerdisto, 2020, 21 de julio, <https://rebellionfeminista.org/2020/07/21/cuerdisto>).

En su conjunción con la mirada patriarcal, nos solemos encontrar con prácticas que subestiman las violencias machistas, patologizando el malestar generado, o dudando de los dichos sobre situaciones de violencia de género. Dentro del sistema de salud, aparecen intervenciones donde lo relatado por las personas, son rápidamente objetivadas bajo un “síntoma”, arribando a explicaciones como delirios, alucinaciones, trastorno de la personalidad, etc.

Teniendo en cuenta lo mencionado, cabría preguntarse: ¿Cómo podemos pensar las intervenciones de los equipos interdisciplinarios de salud mental? Si bien caracterizamos, a modo de diagnóstico inicial, cuáles son las lógicas discursivas y prácticas que forman parte del escenario macro institucional, nos interesa profundizar en la dimensión micro institucional y sus implicancias en el ejercicio profesional. La intervención de los equipos de salud en general, y del trabajo social en particular, quedan establecidos en la letra de la ley. En este sentido, se propone un abordaje integral de los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidados, en contraposición con el modelo biomédico, tal y como lo denomina Menéndez (2019), que lo reduce al tratamiento de un diagnóstico patológico, encontrándose más al servicio de la prescripción de subjetividades posibles que del tratamiento de un sufrimiento subjetivo. La modalidad de abordaje propuesta -comunitaria, intersectorial e interdisciplinaria- descansa en una conceptualización crítica de los procesos de institucionalización de lxs usuarixs, a la luz de una evaluación negativa de los efectos de la cronificación. Así se nos interpela como colectivo profesional a planificar e implementar estrategias para el acceso al derecho a la salud de lxs usuarixs, con la premisa de que el mismo no debe estar inscripto en la lógica manicomial de institucionalización o del tratamiento hospitalario-institucional del padecimiento, por no ser el mismo definido como una cuestión meramente orgánica o biológica. Cobra sentido, entonces, preguntarse por el afuera de las Instituciones totales, tótem de la respuesta moderna al diagnóstico psiquiátrico. Si la ley, y sus consecuentes planes de adecuación del manicomio, buscan torcer esas prácticas instituidas sobre el abordaje de la salud mental para generar nuevas maneras de gestión y atención del padecimiento, entonces ¿Cómo podemos describir ese afuera?

REFLEXIONES FINALES: DESAFÍOS Y TENSIONES

El análisis de la intervención del Estado, el Mercado y la Familia -así como la interrelación entre dichos actores-, emerge como herramienta heurística insoslayable para la comprensión de estos procesos. Siendo clave para cualquier genealogía de la problemática que se pretenda rigurosa, excede los objetivos de este trabajo, más no quisiéramos concluir sin mencionarlo. En lo que a nosotras respecta, nos interesa traducir dicho interés en un interrogante, y en la práctica de posibles respuestas: ¿Cómo se configuran e inciden las respuestas de dichos actores, en el interior de nuestros servicios, a la hora de pensar un tratamiento ambulatorio, una externación o un proceso agudo?

Los Estados han ensayado distintas respuestas a lo largo de la historia. Desde una lectura crítica posible, observamos como en el capitalismo naciente se esboza la estrategia del encierro como hegemónica, de la mano de los procesos de disciplinamiento de la emergente clase trabajadora (ex-trabajadores del campo, devenidos en proletariado errante de las nacientes ciudades industriales del siglo XVI). Si bien el desarrollo en el occidente Europeo no es traspalable a nuestras coordenadas Bonaerenses, observamos procesos similares a lo largo de los siglos XIX y XX en nuestro territorio, con la emergencia y auge del paradigma médico higienista -y el

desarrollo del alienismo, en lo que a la salud mental se refiere-, desplegando estrategias normalizadoras y disciplinantes sobre la creciente población inmigrante. Sin pretender forzar comparaciones, lo que puede proponerse como símil, son los destinos de aquellas personas con trayectorias que no se adaptaban a las reglas del juego sistémicas, abordadas a través de prácticas de encierro en instituciones especializadas, como el manicomio. Así, la institucionalización aparecía como respuesta posible, significando en numerosas situaciones, muchos años de internación en un mismo lugar.

La nueva normativa, y los saberes construidos en relación a los sufrimientos subjetivos, nos plantean la necesidad de ejercitar nuevas formas. Sin embargo, analizamos que las estrategias posibles se posicionan desde una perspectiva familiarista, donde los sistemas de apoyos y cuidados necesarios, se vuelven responsabilidad de los núcleos vinculares más cercanos. Nuestras experiencias están centradas en el diálogo con las familias o, en su defecto, con redes afectivas cercanas como amigxs o vecinxs. La concepción de “la familia” como aquel espacio posible donde alojar los sufrimientos, funciona muchas veces como una estrategia contraproducente al momento de pensar las externaciones. Sin embargo, pueden ser, en algunas ocasiones, los mismos núcleos vinculares los que actúan como estigmatizadores de las trayectorias de lxs usuarixs de salud. Al mismo tiempo dichas referencias dan cuenta de diversas fragilidades en las tareas de sostén; ya sea por un desgaste en el vínculo, como por una precariedad socio-económica, habitacional, entre otras dimensiones. De este modo, analizamos que “la familia”, tal y como es conceptualizada de manera tradicional, sigue siendo depositaria de sentidos y expectativas, que funcionan para continuar garantizando la reproducción del sistema capitalista. Las problemáticas se trasladan a la esfera individual, siendo responsabilidad de tales grupos resolver las necesidades y demandas que de allí surgieran.

Al mismo tiempo, nos encontramos con un “afuera” desfinanciado, que continúa gestionando y abordando los padecimientos desde una mirada institucionalizante. La precarización que atraviesan los servicios de salud y los escasos o nulos sistemas de apoyo estatales con los que contamos, contribuyen a que la opción de la institucionalización aparezca como “la menos dramática”. En este sentido, el Mercado, a través de la expansión de la industria farmacológica, la creciente “medica-mentalización” (Faraone, 2009) y el aumento de los servicios privados de salud, impactan en los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidados, siendo parte del engranaje Estado-Mercado-Familia. Una alianza que perdura y que será necesario erosionar para pensar nuevas formas de agenciamiento de las trayectorias subjetivas. En esto, creemos, radica el desafío por torcer las prácticas instituidas, significando una transformación posible en el campo de la salud mental. Disputar los sentidos, así como los recursos económicos destinados a generar dicha transformación, será una tarea indispensable para acompañar otras trayectorias posibles de los sufrimientos subjetivos.

BIBLIOGRAFÍA

- Decreto Reglamentario N° 603/2013. Ley Nacional de Salud Mental. 25 de mayo de 2013. Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000219999/215485/norma.htm>.
- Faraone, S; Barcala, A; Bianchi, E; Torricelli, F (2009) La industria farmacéutica en los procesos de medicalización/medicamentación en la infancia. En: Revista Margen. Ed. N°54.
- - Goffman, Erving (1961), Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales, Amorrortu, Buenos Aires.
- Ley N° 26.657. Ley Nacional de Salud Mental. 2 de Diciembre de 2010. Argentina. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/175000179999/175977/norma.htm>
- Menéndez, E. (2019). Salud pública: sector estatal, ciencia aplicada o ideología de lo posible. En: Paradela, L; Redondi, V. Salud y Trabajo Social: Procesos de intervención y organización colectiva por el Derecho a la Salud. CATSPBA.
- Pombo, G. (2019). La Interseccionalidad y el campo disciplinar del trabajo social: topografías en dialogo. En Riveiro, L. (comp.) Trabajo Social y feminismos. Perspectivas y estrategias en debate. Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Rebelión Feminista. (21 de julio de 2020). Cuerdismo. <https://rebellionfeminista.org/2020/07/21/cuerdismo>
- Stolkner, A. y Ardilla Gómez, S. (2012). Conceptualizando la salud mental en las prácticas: consideraciones desde el pensamiento de la medicina social/salud colectiva latinoamericanas. Vertex-Revista Argentina de Psiquiatría.

Estrategias de salud mental en contexto de Pandemia: Dos experiencias desde el estado provincial

M12

ET5

Fischquin Roxana. Facultad de Trabajo Social. ro.fischquin@gmail.com

González Andrea. Facultad de Trabajo Social. gonandrea@yahoo.com

Ramacciotti Cynthia. Facultad de Trabajo Social. cynlaplata@yahoo.com

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación : “Subjetividad y Estado: efectos de los procesos de reducción de Derecho en las tramas del lazo social contemporáneo. Instituciones de las políticas públicas, un estudio en la Ciudad de La Plata”. Si bien en este proyecto se toman como referencia instituciones y organismos estatales que desarrollan distintas líneas de intervención y de política pública, nos enfocaremos en el área de Salud Mental que es el campo en el que nos desempeñamos como trabajadoras del Estado. A su vez y atendiendo al contexto de pandemia que transitamos desde inicios del 2020 nos detendremos en las estrategias que se fueron desplegando a partir de covid 19, incorporando al análisis el impacto que éste tuvo tanto en los destinatarios de la asistencia sanitaria como en los trabajadores que la llevaron adelante. Tomaremos como referencia dos experiencias que representan ámbitos y alcances diferentes. Una experiencia de gestión provincial; la creación de un área de trabajo con infancias y juventudes y otra institucional-hospitalaria que cuenta con varios años de desarrollo en un hospital general (HIGA Gral. San Martín) de la ciudad de La Plata.

En el primer caso haremos foco en los objetivos y propósitos iniciales y el marco que la pandemia por covid 19 impuso, reconfigurando las estrategias de asistencia y constitución de los equipos de trabajo. Tomaremos como referencia una experiencia puntual que sintetiza el trabajo de articulación que permitió implementar acciones desde una perspectiva comunitaria y estrategias de red en un escenario excepcional e inesperado. El acompañamiento remoto, las mesas de trabajo que de allí surgieron y el trabajo interinstitucional que se fue construyendo, abrieron un camino y marcaron un rumbo en los escenarios siguientes.

En relación a la caracterización del contexto en que estas experiencias tienen lugar, se hace necesario historizar el estado de situación que hoy se presenta, en materia de salud y salud mental. En la investigación que precede a ésta, pudimos constatar el franco deterioro que sufrió el sistema de salud provincial en general. Dicha situación, responde entre otras cosas, a los efectos de la no implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, generando un retroceso importante en materia de conquista de derechos y de integración social de los usuarios de los servicios.

En los últimos dos años, y como consecuencia de una política pública en salud poco proclive a la defensa de esta Ley, múltiples factores han ido agravando la situación: el cierre de las internaciones en el Hospital Monovalente local y la falta de apertura de camas de internación psiquiátrica en Hospitales Generales; la ausencia de políticas públicas orientadas al armado de redes y dispositivos alternativos a la

internación tales como hospitales de día, casas de convivencia, cooperativas de trabajo, entre otros; el vaciamiento progresivo de recursos humanos de los Servicios de Salud Mental, por la no reposición de cargos o renunciadas dadas las malas condiciones de trabajo y las bajas retribuciones salariales; la ausencia de guardias en las clínicas privadas, que conduce a pacientes mutualizados a recurrir a los recursos del sector público.

Otro aspecto que se constató fue el reforzamiento en este último período de las áreas de guardia o de urgencia (recursos e infraestructura), a la par que se produjeron recortes, vaciamientos y desaparición de programas, planes, y recursos en lo que hace a la prevención y promoción de la salud (atención primaria). Este es el escenario político-sanitario en el que en 2019 se produce el cambio de signo en la gestión de gobierno y al que adviene la pandemia como acontecimiento extraordinario que pone a prueba en su capacidad de respuesta, el sistema de salud en nuestro país. Cabe mencionar además que la situación descrita se consolidó en los años del gobierno de Mauricio Macri (2015-2019). La gestión de la coalición de gobierno "Cambiamos" implementó una serie de políticas de corte neo-liberal que entre otras medidas, transfirieron gran parte de la partida presupuestaria desde el sector público al sector privado, produciendo un desfinanciamiento sostenido del sistema de salud estatal. El Decreto 801/18 (<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/310000-314999/314078/norma.htm>) mediante el cual el gobierno anterior, formalizaba el pase de once Ministerios Nacionales a Secretarías, entre las cuales se encontraba Salud es un ejemplo de esto. El presupuesto total del Ministerio de Salud en 2019 sufrió un recorte de casi 10.000 millones con respecto al año anterior. Esta quita se destinó (según los funcionarios de gobierno en ese momento) al pago de la deuda pública. Así y todo debe mencionarse que Argentina siguió teniendo un sistema de cobertura en salud pública que continuó siendo de referencia en el continente. El área de infancias y juventudes en la Subsecretaría de Salud Mental Consumos Problemáticos y Violencias en el ámbito de la Salud, se crea a inicios del año 2020 y constituye el primer antecedente de una política de salud mental orientada a niños niñas adolescentes y jóvenes (en adelante NNAyJ) en el ámbito del estado provincial. El propósito de crear una red de buenas prácticas en salud mental en el marco de una propuesta de transformación del modelo de atención y ampliación de la red de servicios, que propiciara la accesibilidad al sistema sanitario se vio afectada como tantas otras iniciativas de política pública, por el contexto de pandemia. Los lineamientos iniciales como la incorporación de la perspectiva comunitaria y de red a los abordajes en salud mental, la conformación de equipos en la provincia que comenzaran a articular con el segundo nivel de atención y asistir a niños y niñas en edades más tempranas, requirió de un trabajo que maniobrara entre la tensión de la urgencia que imponía la coyuntura y las restricciones de circulación que en principio limitaban la presencialidad en la asistencia. En este marco otros organismos estatales habían empezado a crear instrumentos y propuestas de política pública en el mismo sentido. La Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia más específicamente con la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (con quienes hacemos un primer acuerdo de trabajo)

crea el Programa Institucional : Intervención de las estructuras territoriales .Cuidar a los que cuidan, conformado por orientadores educacionales , orientadores sociales, pedagogos.etc., denominados equipos EFTEE (equipos focales territoriales de emergencia). Este dispositivo nos permitió enlazar y constituir las primeras redes para las estrategias de abordaje. Tratándose de equipos que trabajaban para el enlace educativo con estudiantes y sus familias que presentaban un alto grado de vulnerabilidad social y donde en muchos casos no contaban con conectividad ni tecnología, pudimos generar con ellos la primera e incipiente red que luego dieron lugar a diversas estrategias con actores territoriales e institucionales mediante mesas de trabajo que acompañaran la complejidad de las situaciones que nos llegaban.

El objetivo de acompañar a NNyA ante el impacto que el aislamiento social , preventivo y obligatorio suscitaba nos encuentra a trabajadores de ambos ministerios reinventando nuevos dispositivos y poniendo en marcha aún de modo virtual los ejes de trabajo que nos habíamos trazado antes de la pandemia.

Además de la Dirección General de Cultura y Educación ingresaban solicitudes de intervención del 0800 de la Subsecretaría . También ingresaban solicitudes por email de Servicios Locales , Zonales Juzgados , Hospitales ,Centros de salud , Ministerio de la Mujer Subsecretaria de Derechos Humanos , Organizaciones sociales y comunitarias, entre otras Si bien el Acompañamiento Remoto (A. R.) tenía un sentido terapéutico porque el objetivo de la escucha estaba puesto en la salud y en la salud mental (escuchar y alojar no es sin efectos en las subjetividades), no constituía un tratamiento psicológico. Y ésto generó no pocas preguntas en el equipo de trabajo. Se trataba de acompañar y se ponía en juego la capacidad de escuchar , de generar vínculos , de orientar y de armar las redes que lxs niñxs y jóvenes fueran necesitando. Cuando la situación requería de una atención presencial se articulaba con las regiones sanitarias de nuestra subsecretaría.

Como trabajadoras del estado fuimos construyendo el modo de intervención, a la vez que instaurando el área de trabajo en la provincia, lo que demandaba construir indicadores, instrumentos de registro y sintetizando las líneas que debían marcar el rumbo de la política pública. Todo ésto en el marco de momentos de aislamiento de gran parte del equipo por contacto estrecho, contagios de covid. Los tiempos requeridos, el contexto de pandemia, el desafío de llevar adelante los objetivos de construcción de una política pública a la vez que dábamos respuesta desde lo asistencial a las múltiples situaciones que se presentaban, no se dio sin dificultades, sin una pregunta por los tiempos laborales y por las condiciones en que debíamos y podíamos llevar adelante esta tarea.

EXPERIENCIA EN EL SERVICIO DE SALUD MENTAL

La pandemia del covid-19 interpeló nuestras vidas, el quehacer cotidiano en todas sus dimensiones y por supuesto nuestras prácticas en salud. En el marco de un Servicio de Salud Mental de un Hospital General, como en tantos otros espacios, lo disruptivo dio lugar a la angustia, el miedo, la incertidumbre por sólo nombrar algunos efectos inmediatos. Surgieron cambios en forma vertiginosa, a partir del

establecimiento de la emergencia sanitaria y la instalación del aislamiento social, preventivo y obligatorio.

Ante lo nuevo e incierto, el Servicio se fue orientado a partir de tres niveles de intervención: el sostenimiento de los tratamientos de los usuarios de Salud Mental, el acompañamiento a los equipos de salud al interior del Hospital y la atención de la urgencia de la población en general.

La situación obligó entre otros aspectos, a una reformulación de las prácticas que se venían realizando. Se construyeron estrategias para darle continuidad a la asistencia, que pasó a ser llevada a cabo mayoritariamente en forma remota: con comunicación telefónica o videollamada. La atención presencial quedó reservada mayoritariamente para situaciones de urgencia o para aquellos casos, donde se evaluaba la necesidad de la presencia del terapeuta para el usuario.

La incertidumbre y la angustia ante la situación de la pandemia, estuvieron presentes desde el comienzo, con las formas de cada quien y de cada equipo para hacer con eso. Un primer momento de desorganización, ansiedad, aceleramiento como respuestas a lo nuevo y lo que podría venir. Entre los trabajadores de la salud aparecía el temor al contagio por coronavirus, la posibilidad luego de contagiarse a la familia. El no saber cuándo vendría el pico, si íbamos a poder responder, si teníamos la protección necesaria para no contagiarnos, fueron algunos de los interrogantes y temores compartidos en los primeros momentos. Un tiempo después, tras meses de pandemia, apareció el cansancio, la tristeza y el silencio.

En estos tiempos de desamparo el Estado operó como organizador simbólico, como garante simbólico que instituyó políticas públicas de cuidados, bajo la concepción de "cuidar a los que cuidan". Se garantiza la provisión de los recursos materiales, simbólicos y los insumos necesarios para el cuidado de la pandemia. Desde el Ministerio de Salud y en lo particular desde el sector de Salud Mental, se establecieron y transmitieron los lineamientos, protocolos y capacitaciones que guiaron y ordenaron la tarea a seguir. Acompañamiento de las políticas públicas que se inscribieron en una lógica de un Estado que decide y asume atender el cuidado de la vida y el dolor de las personas. Presencia y transmisión del cuidado que es producción de subjetividad. Una subjetividad que entra en disputa con aquellas propiciadas en tiempos neoliberales.

En esta trama se fue inscribiendo nuestra respuesta como Unidad de Psicología del Servicio. Pensamos desde ahí cómo poder aportar con nuestro saber /hacer a la coyuntura de la pandemia. La novedad de esta situación, entre otras, fue encontrarnos con la particularidad de que estábamos afectados por lo mismo que atravesaban aquellos sobre los que teníamos que intervenir. Algo inédito y no menor en el propio quehacer profesional.

Algunos interrogantes recorrieron los pasillos: ¿Cuál era nuestra función como trabajadores de la salud mental en este contexto? ¿Desde dónde redefinir las prácticas, las estrategias de intervención? ¿Cómo generar condiciones para la nueva tarea que empezábamos a delinear? ¿Qué otros sentidos se iban construyendo?

Los psicólogos salimos de los consultorios, de nuestros modos convencionales de atención, y nos propusimos acompañar y escuchar a los equipos de salud, a

los trabajadores del hospital. Introducir la dimensión subjetiva en los equipos de salud. Sin respuestas anticipadas y sin mayores certezas más que la palabra como herramienta de trabajo. La invención atravesó nuestro cotidiano. Nuevas formas de abordaje se crearon como respuesta a la urgencia. El desafío de inscribir las propias prácticas en un sentido más integrado y global de la intervención.

Así fueron surgiendo nuevos dispositivos:

- ▶ Capacitaciones en salud mental a los residentes, para contener y acompañar a los equipos de salud que estaban en la primera línea de atención de la pandemia.
- ▶ Espacios individuales de contención y orientación para los trabajadores del hospital.
- ▶ Espacios grupales propuestos a los cuidadores hospitalarios, desde la consigna: “para charlar lo que nos pasa y poder pensar entre todos”.
- ▶ Desde el Área de Interconsulta se ofrecieron grupos de escucha y acompañamiento para médicos y enfermeros que estaban en lugares críticos (Clínica médica, UTI, Emergencias).
- ▶ Asistencia a pacientes con covid-19 y a familiares que lo demandaban o que se evaluaba la necesidad del mismo desde el equipo de salud.
- ▶ Acompañamiento en forma remota a pacientes con covid, familiares de pacientes internados, familiares de pacientes fallecidos y trabajadores del hospital con covid o aislados por contacto estrecho.

Se abrieron también otras dimensiones de la intervención. La ocasión se fue dando en aquellos lugares no anticipados, planificados, ni pensados: un encuentro fortuito, una charla de pasillo con diferentes trabajadores del hospital, se constituyeron también en espacios, donde fuimos convocados espontáneamente desde nuestro saber hacer. Poder leer y aliviar algo de los efectos que la pandemia trajo en lo subjetivo, lo grupal y lo institucional, fue parte del desafío que nos dimos en la tarea compartida. El trabajo generado permitió entrelazarnos entre nosotros y con otros por fuera del Servicio. Y ese enlace posible fue alojando y bordeando el malestar que nos habitaba. La potencia del trabajo colectivo, con otros para atravesar este tiempo de desamparo fue parte de lo aprendido.

La oportunidad para reconstituírnos como un colectivo de trabajo, que promueva otras formas de lazo con otros en términos de colaboración, solidaridad y reconocimiento, en medio de tanta fragmentación, individualismo y soledad epocal, está abierta...

BIBLIOGRAFÍA

- Barcala A., Luciani Conde L. (2015). Salud Mental y Niñez en la Argentina. Debates conceptuales sobre Salud Mental y Niñez. Ap. Ed. Teseo. CABA.
- Ferrandini Débora (2011) Algunos Problemas Complejos de Salud. Colectivo Carta Abierta en [http://www.ms.gba.gov.ar/ssps/capacitacion/cursos/Concepciones-Salud-Ferrandini .pdf](http://www.ms.gba.gov.ar/ssps/capacitacion/cursos/Concepciones-Salud-Ferrandini.pdf)

- Rivas,S y otros.(2020)“Salud Mental en situaciones traumáticas”. En Revista Entredichos.Intervenciones y Debates en Trabajo Social. Salud Mental y Pandemia.U.N.L.P.
- Stolkiner,A. (2020) “El campo de la salud mental y sus prácticas en situación de pandemia” En Revista Soberanía Alimentaria. Pandemia.Debates desde el sur. ISSN 2618-1827

Trabajo social en pandemia. Apuntes preliminares de intervención pericial sin presencialidad. Dilemas éticos y producción de conocimiento en contextos particularizados

M13

ET4

Mag. Azcacibar Mariel Lucia. Dirección General de A. Periciales SCJPBA.
mariel.azcacibar@pjba.gov.ar

“Los acontecimientos suelen llegar callados, casi imperceptibles, sólo los avezados los detectan. Pero, una vez que se instalan, que toman lugar, es como si ese lugar les hubiera estado destinado desde siempre. Todo parece igual, pero, de una manera sutil todo ha cambiado. El acontecimiento ha producido una alteración en las costumbres rutinarias, acaso, en los ritmos cósmicos; una perturbación que tiene un no sé qué de irreversible, de definitivo”.

Néstor Perlongher, 1992.

La situación obligada de ASPO y luego de DISPO durante el año 2020 y el actual, nos llevó a preguntarnos como podíamos seguir aportando nuestra intervención en el poder judicial de la provincia de Buenos Aires, y no obstruir los derechos de las personas con las que trabajamos, manteniendo el necesario cuidado de la salud de todos.

La respuesta no fue fácil. Inicialmente nos parecía imposible poder sugerir intervenciones que respondan a solicitudes de pericias sociales, en el marco de una causa en trámite, desde la posición de Peritos de las Asesorías Periciales y los Cuerpos Técnicos Auxiliares del Fuero de Responsabilidad Penal Juvenil, sin el trabajo territorial que desarrollamos a diario.

¿Cómo elaborar un diagnóstico social, desde la no inclusión en el escenario cotidiano de las familias y personas con las que trabajamos?, pero a la vez: ¿es posible suspender el servicio?.

La apuesta y el desafío fue construir una posibilidad de intervención profesional sin perder de vista la ineludible responsabilidad de nuestro trabajo, el obligado cuidado del secreto profesional y el aporte de conocimiento verdadero a las causas.

Fue necesario pensar concienzudamente y explicar con claridad qué es lo que se consideraba desde la asesoría técnica¹ de Trabajo Social, posible de hacer desde la disciplina en función pericial, que resultara éticamente adecuado, técnicamente posible y respetuoso de los derechos de todos los involucrados.

Es una obligación el respeto por las condiciones de igualdad y dignidad de todas las personas, por ello en esta instancia de excepcionalidad nos sentimos impulsados a pensar estrategias que de algún modo puedan responder a las demandas de los operadores judiciales y sus representados.

1. Tarea desempeñada por la autora por designación de SCJPBA

Por un lado, el respeto por los derechos de la población que espera respuesta a sus causas judiciales, por otro el respeto de los derechos de los trabajadores que integramos el poder judicial, y por último el cuidado de la salud colectiva, se pusieron en tensión en este escenario de excepcionalidad sanitaria.

Se hizo necesario entonces, agudizar y profundizar los espacios de diálogo, entre colegas, pero particularmente de comunicación con los operadores de justicia, en virtud de explicar cuáles eran las posibilidades estrechas en el marco, justamente, de dificultad de intercambio socio comunitario.

Todas estas **intervenciones parciales**, que fueron pensadas para esta etapa de excepción, que se detallaran a lo largo del trabajo, no configurarían un dictamen pericial², pero buscaran ayudar en la toma de decisiones frente a medidas judiciales que no pueden posponerse.

CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA PRÁCTICA PERICIAL. EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.

El uso de las nuevas tecnologías es sin dudas un paso hacia la ampliación de las modalidades de intervención. En contextos como el actual la función de asistencia y acompañamiento de procesos sociales no podría no considerarlas.

En las prácticas profesionales de asistencia solemos construir un lazo con alguien a quien conocemos, y a quien podemos acompañar/asistir/ayudar en la gestión de recursos, vía telefónicamente, por ejemplo. Quizá sea una práctica que se instaurare, de ahora en más y es auspicioso que así sea, siempre y en todo caso según las posibilidades de acceso a la virtualidad desde nuestros organismos de intervención y desde los propios sujetos hacia los que va dirigida la misma (familias, personas, grupos, instituciones, etc.). No debe ser nunca un escollo, no puede sustituir definitivamente la presencialidad, porque en ese caso vulneraría derechos de aquellos sin acceso a las mismas (por falta de infraestructura, de recursos de capital cultural o económico, por ejemplo.)

Pero la tarea pericial choca con la tarea de asistencia, es más se excluyen mutuamente. No es una elección, es una obligación establecida legalmente (motivos de excusación y recusación de los peritos).³

El uso de contacto telefónico o por video llamada, como podría ser recomendado en procesos de asistencia, *no es adecuado* para la realización de entrevistas de los Peritos Trabajadores Sociales como única modalidad de abordaje, sino solo a modo de apoyo.

No construimos en nuestras pericias conocimiento en general, sino conocimiento situado, y para ello es fundamental interpelar cada situación particular mediante el uso de todos los sentidos (este sujeto, esta familia, este contexto) y en el momento actual.

La "verdad" necesaria en un proceso judicial que trata de los derechos de las personas, siempre atraviesa "el inevitable proceso de edición que de ninguna ma-

2. Producción escrita de los peritos de cualquier especialidad que se incorpora a las causas judiciales.

3. Código procesal penal de la provincia de Buenos Aires

nera implica falsedad, sino simple rigor narrativo. Al fin y al cabo, la organización de múltiples opciones, en un repertorio finito que combina azar y necesidad, garantiza las condiciones de credibilidad de una historia, real o fabulada, veraz o meramente verosímil” (Blatt, 2018), pero esta transformación del pasaje de la realidad a nuestra interpretación de la misma y lo escrito sobre ella finalmente como modo de dictamen pericial, debe estar atravesada por la transparencia teórica de nuestros conceptos.

¿CÓMO NOS POSICIONAMOS ENTONCES CON NUESTRA TAREA EN LA ETAPA DE AISLAMIENTO SOCIAL?

La entrevista es nuestra materia y uno de los modos de acercamiento a la realidad social. Consideramos que ésta, sin encuentro personal, deja por un lado vedada la posibilidad de *observación real directa* sobre el escenario social donde transcurre la cotidianidad de los sujetos (aquí haciendo referencia no a su hábitat físico, sino a su *cotidianidad*, y ello surge en las entrevistas personales y se utiliza como *materia de contexto* para hacer las conclusiones periciales). Una entrevista virtual se daría en el marco de un encuentro *no íntimo*, no preservado (desconocemos en qué condiciones de libertad está hablando nuestro interlocutor). Se vulneraría el derecho irrenunciable a la privacidad y el secreto profesional, además de en ocasiones generar situaciones que podrían resultar victimizantes.

La elaboración de pericias sociales, supone un encuentro entre el conocimiento científico social y la realidad, pero esa realidad “no se compone solo de las representaciones que de ella tienen los sujetos” (Escalada, Fernández Soto y Fuentes, 2001). Se deben reconstruir en un proceso de intercambio y objetivación solo posible con el encuentro y la disposición de todos los soportes sensoriales posibles.

Por todo ello, pensar en estos tiempos de crisis y cambios exige delinear estrategias que por un lado den respuesta a los operadores de justicia y a las demandas ciudadanas, y por el otro permitan cuidar a los trabajadores y la propia población con la que debemos *necesariamente interactuar*.

Carecer de entrevistas formalmente hechas, con todos los recaudos profesionales inherentes a la tarea que se debe realizar, es carecer de la *materia prima* para elaborar un dictamen. Para hacer una pericia social necesito el dato que puedo asegurar es veraz, o que al menos recolecté con toda la rigurosidad “posible”, mediante la observación, la entrevista y todo el instrumental táctico operativo disponible (Mallardi, Oliva, 2011).

Entendemos que esa “rigurosidad de verdad” se ve afectada si el trabajo es parcial (no hago trabajo en territorio, o no cuento con la información del expediente, o no logro entrevistar a todos los involucrados), pero será *nula* si la hago sin datos certeros. Esa nulidad a la que hacemos referencia, no pretende tener connotaciones legales, esa será determinada por el Juez en todo caso, sino que hacemos referencia a una nulidad de tipo técnico, y que se podría considerar una falta de responsabilidad profesional, o un accionar o actitud descuidada, tal cual lo plantea el art. 31 Código de Ética profesional.

El profesional cuenta con la libertad de decidir su modo de intervención, pero dicha elección no puede ser caprichosa. La “autonomía relativa” concepto trabajado por varios autores (Bugart y otros, 2020) da cuenta del espacio profesional construido en la tensión de intereses, entre los que se encuentra la prestación de servicio, la dependencia funcional, el respeto a los derechos de las personas con las que trabajamos (a un servicio adecuado, a recibir información clara, etc.) y otros condicionantes. El colegio profesional de la provincia de Buenos Aires, ha elaborado un dossier sobre el tema, poniendo en tensión la relación entre práctica profesional, la actual situación de excepción y la “autonomía *relativa* profesional”.

A modo de estrecha síntesis podemos concluir que el uso exclusivo de la virtualidad en función pericial del trabajo social, tiene dos problemas:

De **índole ético** (desconocemos, y a quien entrevistamos desconoce, el ámbito y la real privacidad con que está transcurriendo el acto).

De **índole teórico**, solo estaremos intercambiando conceptos propios de un *conocimiento superficial*, casi un recuento de datos, sin criticidad, ni posibilidad de reflexión, ni conocimiento que trascienda la apariencia, basado *solo* en las representaciones que los sujetos tienen de ella (la entrevista constituiría una declaración testimonial, sin sus necesarios resguardos legales, además).

PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN PERICIAL EN ÉPOCAS DE PANDEMIA

El universo heterogéneo de profesionales trabajadores sociales que integramos nuestra institución pericial, el rico intercambio producido y el atesoramiento de experiencias diversas, hizo posible pensar estrategias que, diferenciándose del trabajo cotidiano desarrollado históricamente y fuertemente arraigado en los territorios, abrieron la posibilidad de seguir brindando el servicio de justicia en situación de excepcionalidad por pandemia, frente a la necesidad de aislamiento y/o distanciamiento.

Hemos pensado y puesto en práctica estrategias de respuesta, que reemplazan a modo excepcional la construcción de una pericia social. Las mismas se describen brevemente a continuación.

Asesoramiento teórico escrito. Fue pensado como sugerencia de pautas, a modo de un escrito orientado a que la toma de decisiones del funcionario requirente, que se llevara a cabo con la mayor cantidad de datos posibles. En reemplazo de una pericia social, puede pensarse en elaborar *un texto teórico que aporte pautas, líneas de intervención, con datos provenientes de los autos respectivos*. Podrían conjeturarse lineamientos sobre recursos a gestionarse desde los organismos involucrados, determinar o describir cuáles serían las condiciones que podrían profundizar el riesgo de vulnerabilidad, cuales acciones podrían reducirlos, etc. Es un texto teórico para situaciones genéricas, no una pericia particularizada.

Entrevistas en sede, por la imposibilidad del trabajo en territorio, y entendiendo que el ámbito pericial se hallaba mejor preparado y es un escenario “dominado” por el profesional. Estas entrevistas se realizaron mediante citaciones formales (lo que autorizaba el traslado).

Para ello se necesitó contar con adecuaciones edilicias y los insumos de seguridad que aseguraran las condiciones de trabajo, tanto para los trabajadores judiciales como para las personas entrevistadas. Se requirió indefectiblemente el envío de las actuaciones o al menos las piezas fundamentales, exclusivamente digitalizadas, informes hechos por otros organismos de la especialidad, etc. Las citaciones consideraron la menor cantidad de personas a entrevistar posible. Las Secciones y departamentales de toda la provincia contamos con registros de pericias previas elaboradas por nuestro cuerpo profesional, entonces podría hacerse una actualización de entrevista, con los nuevos datos recabados.

Para paliar la falta de entrevistas en territorio, la riqueza y certeza al dato que las mismas aportan, **se puede incorporar un apartado teórico de las características del barrio, ciudad, zona**, de inscripción de los sujetos o grupos involucrados. Ello no solo hace referencia a las características geográficas, sino a aquellas de interés sociocultural más amplio. Esto sumará al dictamen, y es posible en virtud del amplio conocimiento que los trabajadores sociales tienen de los territorios en que trabajan. También debería ser informado como un aporte excepcional, y siempre que sea posible, ya que es indudable que el amplio territorio de la provincia de Buenos Aires y sus particularidades regionales (grandes distancias en algunos de los depts. Judiciales, nuevos asentamientos barriales en otros, etc.), así como las modificaciones en lo cotidiano, introducen cambios permanentemente en el entramado social.

Es dable aclarar que, estas **intervenciones parciales** (de Asesoramiento sin entrevistas, y de Entrevistas sin trabajo territorial) y lo producido a través de ellas, no configurará un dictamen pericial, pero podrá analizar teóricamente la condición social y familiar de las personas, y elaborar un asesoramiento, pensando posibles decisiones a tomar por los operadores judiciales.

Finalmente, avanzada la vacunación, la restitución a la actividad presencial permitió combinar todas las modalidades de intervención, nuevas e históricas, sin poner en riesgo la salud colectiva y atendiendo la necesidad de respuesta de la justicia a la población del territorio bonaerense.

Cabe decir que la propuesta fue acogida sin inconvenientes por los funcionarios judiciales, quienes no cuestionaron las directivas en general impartidas para el área de trabajo social respetando *la autonomía profesional*. Fue recibida y apropiada por parte de los profesionales que sintieron con la propuesta, la posibilidad de seguir desempeñando su tarea responsablemente y sin riesgos. Finalmente, fue no considerada por otro grupo de trabajadores sociales que incorporó a la virtualidad como nueva modalidad de abordaje. Es aún incipiente el tiempo trascurrido para evaluar las implicancias y repercusiones de esas decisiones.

Estos tiempos nos han mostrado la necesidad de consolidar un espacio de saber socialmente producido al interior de los cuerpos profesionales en función pericial. Tarea que históricamente se ha llevado adelante desde la soledad de la firma personal.

La respuesta conjunta y coherente de los equipos de trabajo hacia los pedidos de los operadores de justicia; respetuosa de los derechos humanos y de la salud colectiva; el desempeño profesional autónomo, con basamento sólido ética, técnica y teóricamente, han sido la mejor apuesta en épocas de incertidumbre.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

- Azcacibar, M. (2018), Intervención profesional: construcción de informes sociales en la justicia, en Maria Silvina Cavallieri, Silvia Pérez Torrecilla y Silvina Pantanali (coordinadoras). *Procesos de Intervención en Trabajo Social. Aportes a la formación y ejercicio profesional desde una perspectiva crítica*, Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Blatt, R. (2018) Historia reciente de la verdad, Turner Publicaciones, España.
- Bugart, C., Macias, C., Cimarosti, M. y Mallardi, M. (2020) Particularidades y tensiones en la intervención profesional en el marco de la Pandemia Covid-19. (Colección digital, documentos para el ejercicio profesional del Trabajo Social) Colegio de Asistentes y/o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.
- Colegio de Asistentes Sociales y/o Trabajadores Sociales de la provincia de Buenos Aires, Ley de ejercicio profesional y Código de ética.
- Documentos de trabajo, (2020), Dirección General de Asesorías Periciales SCJP-BA, Asesoría Técnica profesional de Trabajo Social, publicación interna DGAP-SCJP-BA, www.scba.gov.ar
- Escalada, M., Fernández Soto, S. y Fuentes, M. (2001), Acción, estructura y sentido en la investigación diagnóstica, en *El Diagnóstico Social*, Espacio Editorial.
- Mallardi, M. y Oliva, A., (2011), Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención profesional del trabajo social, REUN y Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Sistema de Protección e Intervención profesional: demandas y estrategias en pandemia

Ageitos Paola. paolaageitos@gmail.com

Calvo Mariángeles. marianclvo68@hotmail.com

Saltapé Camila. camisaltape@gmail.com

Velurtas Marcela. mvelurtas@yahoo.com

Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad –IETSyS

M13

ET4

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia tiene por objetivo compartir algunos avances desarrollados en el proyecto de investigación “Intervenciones sociales del Estado entre los años 2016-2019: una lectura a partir de los campos de actuación del Trabajo Social en el Gran La Plata, en las tensiones entre la redistribución y la restricción” desarrollado en el marco del Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad perteneciente a la Facultad de Trabajo Social.

El día 24 de junio de 2021 a los fines de recabar información respecto a las condiciones de intervención del Trabajo Social en el escenario de la pandemia, desarrollamos un relevamiento a distancia, a través de un grupo focal, en el que participaron profesionales de distintos campos: educación, justicia, infancias y vejez. En el mismo se abordaron distintas consultas referidas a las transformaciones en las condiciones de vida de la población, redefinición de los procesos de construcción de problemas en cada área de inserción socio laboral, dimensión normativa/institucional en el marco de ASPO/DISPO (presupuesto, recursos, restricciones y asignaciones) y reconfiguración de las estrategias de intervención y modalidades de trabajo.

Buscamos en este escrito compartir algunas reflexiones en torno a las narrativas de colegas que desarrollan sus intervenciones en el marco del campo educativo, Sistema de Promoción y Protección de Derechos de Niñas/os, Adolescentes y Jóvenes en la justicia penal juvenil. Interesadas en recuperar las opiniones de profesionales que desarrollaron su labor de manera presencial y/o a distancia en el periodo que se inicia en diciembre 2019 a la fecha, con el propósito de conocer cómo profesionales con trayectoria en cada área, identifican, describen y analizan los ejes que concentran nuestra indagación en este periodo.

DESARROLLO

La preocupación estatal relativa a la niñez es una de las improntas históricas centrales de la política social en Argentina, organizadas para su atención a partir de distintas instancias, por lo que es posible identificar un amplio abanico de dispositivos y estrategias que se dirigen a esta población. Asimismo, la incorporación de la Convención de los Derechos del Niño (CDN) a las normas nacionales habilitó

el tratamiento de esta población de manera menos uniforme, inclusive desde lo discursivo, paulatinamente se designa y reconoce a la denominada infancia como un grupo integrado por niños, niñas y adolescentes (NNyA) a quienes se reconoce como sujetos de derechos.

Las políticas destinadas a NNyA, se despliegan y recorren esquemas considerados clásicos tal como el sistema educativo encargado del cuidado y la formación de estos ciudadanos, el sistema judicial que con sus diferenciadas intervenciones proteccionales y/o penales también cuentan con una larga trayectoria histórica, hasta esquemas institucionales más recientes, organizados a partir de los fundamentos de la CDN, en el llamado Sistema de Protección Integral en el que convergen un abanico de instituciones y programas que incluyen a profesionales y agentes cuyas intervenciones están dirigidas a dicha población.

La pandemia del COVID-19 impuso nuevas condiciones que se proyectaron en la reorganización institucional y que supusieron ciertas transformaciones en los campos de inserción socio ocupacional de los y las trabajadores sociales. La irrupción de nuevas modalidades de trabajo, a distancia y/o remotas, se conjugan con el empobrecimiento y acumulación de desventajas de la población, reconfigurando las demandas y planteando nuevos desafíos en la construcción de las intervenciones, en un marco de fuertes restricciones presupuestarias.

En el caso de las profesionales insertas en el campo educativo, manifestaron la preocupación por la creciente agudización de problemáticas de alimentación y los problemas de acceso a recursos tecnológicos. Se percibe una realidad que retrotrae a la institución escolar a un lugar de asistencia, rol que la escuela ha asumido en la urgencia de ciertos escenarios históricos, teniendo un lugar protagónico a nivel barrial –en articulación con organizaciones sociales- para la configuración de lazos y estrategias colectivas, en contextos de profundización del modelo neoliberal.

En el actual escenario, se considera que la asistencia, se sostiene con escasos recursos en una escuela “a la que se le pone el candado y solo abre para dar alimentos”. Ello expone la acumulación de precariedades y desigualdades que resultan de períodos previos y que actualmente se agudizan en un escenario en el que las medidas de ASPO y DISPO producen el cierre de escuelas y la apertura de comedores escolares.

En las narrativas compartidas se expresa una tensión entre la pretendida inclusión del período 2003-2015 y el empobrecimiento y crecimiento de desigualdades que deja el periodo comprendido entre 2015-2019.

En el caso educativo, dicha tensión se vincula en las experiencias de las profesionales a dos ejes: 1) el modo en que fue necesario reorganizar lugares que se habían perdido en el periodo 2015-2019 y con ello afectado la política educativa de todos los niveles. Por ejemplo, el cierre de la Dirección Nacional de Educación, aspecto que dificultó la posibilidad de planificar la política educativa a nivel federal 2) un Estado que vuelve a “tomar las riendas” de una política que en periodos de gestión previa se sostenía en enfoques meritocráticos y psico patologizantes de la educación. Se considera que las neurociencias, de la mano de una ejecución de políticas de evaluación de la eficacia y eficiencia educativa como las pruebas Pisa, el Operati-

vo Enseñar y el Operativo Aprender -entre otros- se centraron en recortar la mirada de problemáticas como la deserción escolar, abandono o repitencia, a las habilidades y capacidades individuales del sujeto de la educación. Es decir, la “sospecha sobre la educabilidad” se centra en los niños y jóvenes que según este enfoque no cuentan con las habilidades, capacidades naturales y entorno socio educativo para poder aprender (Baquero, 2000)

Por otro parte, en relación al considerado “rol del Trabajo Social en las escuelas” se manifiesta la necesaria interpelación al rol de un técnico que aborda ciertas condiciones para que se garantice la inclusión de educandos. En esta línea se continúa problematizando la noción de inclusión desde la pregunta ¿todos somos parte del sistema educativo? remitiendo a las tensiones y desafíos que se presentan a trabajadoras sociales reconocidas en las escuelas como quienes deben encargarse de generar articulaciones y condiciones de inclusión.

En el escenario actual la presencialidad se redefine al considerarse un lugar que implica riesgos de contagio y propagación del virus, siendo el aislamiento y posterior distanciamiento social, medidas que impactan en la configuración de las intervenciones de los y las trabajadoras sociales. En este sentido, se ponen en juego dimensiones emocionales y subjetivas por el lugar central que presentan las cercanías y lo presencial tanto para el Trabajo Social como para otras profesiones.

La irrupción del covid-19 dejó en evidencia problemáticas y necesidades que atraviesan las infancias, ya que el aislamiento trajo aparejado la imposibilidad de las familias de sostener la changa diaria, la que en muchas ocasiones, es el único ingreso del hogar. Sin embargo, la voz de los y las referentes refiere que se demostró solidaridad y esfuerzo de las organizaciones sociales, barriales, artísticas y comunitarias que ante el cese de la actividad presencial de las instituciones en el cotidiano del barrio, conformaron una trama a la hora de pensar acciones impulsadas en pos de garantizar el derecho a la alimentación de las familias, a través de la participación en mesas barriales y la creación de comités de emergencia con comisiones destinadas a temáticas como salud, educación, infancias, alimentación etc., desde donde surgieron ollas populares y merenderos. En este sentido, a entender de los y las profesionales consultados, fue valioso el aporte de trabajadores sociales, considerados en este caso como trabajadores esenciales, organizando entre otras cosas recursoros que contenían días y horarios de funcionamiento, socializando la información y evitando la superposición de esfuerzos.

Los y las profesionales fueron considerados esenciales para que se lograra sostener la presencialidad en el territorio, convirtiéndose en el nexo entre las organizaciones sociales, las instituciones y la comunidad, participando tanto en instancias creadas ante la emergencia como en los espacios de mesa barrial, que combinaron la atención de necesidades básicas con el desarrollo de medidas de prevención y recursos asociados con los cuidados de la salud más específicamente.

En el campo de la justicia aparece una mirada autocrítica por parte de la referente consultada, que señala que el saldo pos 2019 es una población que nuevamente presenta indicadores de pobreza alarmante. Los adolescentes que transitan por el fuero penal juvenil caracterizado por su selectividad, exhiben situaciones que

rememoran la década de los '90. "volvimos a ver como la prioridad es cubrir la alimentación de los pibes", mientras que el sistema judicial se encapsula en el trabajo remoto.

Aunque la institución judicial, parece inmovible a estos grupos familiares que, por ejemplo, cuentan con un único celular para comunicarse, para educar a sus hijos y cumplir con las demandas judiciales. Mientras tanto se sostiene la misma respuesta punitiva, no cambia, el encierro de adolescentes persiste pese a la vigencia de la perspectiva de derechos y las condiciones de deterioro que exhiben las instituciones de encierro en contexto de Pandemia.

Para estos pibes fue mayor sufrimiento: por el aislamiento y peor para quienes fueron privados de libertad que dadas las restricciones impuestas ni siquiera accedieron al contacto personal con sus referentes adultos dado que se clausuraron las visitas. Una profesional señalaba que la agudización de las condiciones de privación de libertad implicaron en esos espacios: suicidios, contagios generalizados y hasta la muerte de trabajadores, información disponible en distintos circuitos que tuvo una repercusión acotada pese a su gravedad.

Los trabajadores sociales en el campo de la justicia tienen un mandato de mantener el vínculo con los adolescentes, ello les impone un conocimiento de trayectorias que emergen y se sitúan en el territorio, plagado de problemas y necesidades de las personas y las instituciones que debieran atender o resolver algunos de esas situaciones y padecimientos. En este contexto, advierten sin embargo, que fue posible replantear espacios de debate en torno de la relevancia de desarrollar el enfoque restaurativo, algo que habilita mayores espacios de participación y escucha, cuestiones de fondo, una apuesta a ver si algo se modifica.

REFLEXIONES FINALES

La pandemia exigió con urgencia transformar la lógica y las condiciones en que se despliegan las intervenciones, la decisión de suspender las actividades presenciales donde apoya sus cimientos la intervención profesional, confrontó a niños/as, adolescentes y jóvenes, sus convivientes y familias con la dinámica del aislamiento/distanciamiento, una dinámica donde se visibilizó la acumulación de precariedades que evidencian las restricciones en el acceso a derechos.

El contar o no con dispositivos tecnológicos, una conexión de internet adecuada, así como los recursos y las condiciones para la organización de los cuidados a nivel familiar y social, implicaron una redefinición de roles y, para los profesionales nuevas dimensiones analíticas en el marco de las tramas relacionales y de las responsabilidades a nivel institucional, comunitario y profesional en el escenario actual.

Las condiciones de acceso y restricción a derechos alcanzaron un piso histórico, en un contexto que enfrenta las consecuencias de una agudización de las desigualdades, resultantes de un proceso largo, agravado en los cuatro años de desarticulación y vaciamiento de políticas especialmente orientadas a las infancias y juventudes.

Frente a este panorama, los y las trabajadores sociales experimentaron el desafío de redefinir intervenciones ante las nuevas demandas, en el marco de las normativas vigentes de ASPO- DISPO, que signaron la intervención, en términos de presupuestos, recursos, asignaciones, etc., algo que implicó repensar las herramientas tradicionales de intervención, así como la manera de llevar a cabo tales intervenciones. Al mismo tiempo que para atender las necesidades de NNyJ, se evidencia la relevancia de la presencia y articulación con organizaciones sociales en el territorio, recurso que es considerado parte del repertorio histórico entre las y los trabajadores sociales

Los relatos de las profesionales posibilitaron acercarnos a distintos modos de ver y experimentar la reconfiguración de la intervención profesional en distintos campos. En el caso del campo educativo y de la cuestión penal juvenil observamos que la mirada respecto de las políticas sociales que constituyen al Sistema de Protección, se tensa dadas las lógicas de restricción y restitución de derechos antes aludidas.

En este sentido, la práctica profesional se construye en el marco de las condiciones reales de intervención de cada campo, y sobre todo, en tramas intersubjetivas en las que se pone en juego el impacto que tiene la pandemia en aquellos cuerpos que experimentan las profundas marcas del neoliberalismo. En dicho entramado relacional y subjetivo, se configuran demandas y trayectorias vitales que denotan que la distinción entre vidas vivibles y vidas invivibles (Butler, 2020) en el escenario actual, ha dejado al manifiesto la fase más depredadora del capitalismo con la profundización de la precariedad de las vidas (Lorey, 2018).

Las lógicas meritocráticas, la criminalización de la pobreza, la culpabilización individual, entre distintas formas de violencia, trascienden a los sujetos de la intervención dejándonos el desafío de revisar el sentido que orienta las intervenciones y prácticas profesionales, a la luz de los efectos de subjetivación e integración social (Campana, 2018) que se promueven en el marco de las políticas sociales; algo que en el actual contexto se tensiona dada la agudización de las desigualdades.

En esta oportunidad, observamos un refuerzo de los y las profesionales por asegurar que sus intervenciones, entendidas como un proceso de construcción, se orientaron a entamar lógicas de solidaridad y participación que, aun en las excepcionales condiciones de distanciamiento o acotada presencialidad, favorezcan simultáneamente los cuidados que exige la llamada emergencia sanitaria, con estrategias que articulen y recompongan tanto en los espacios comunitarios como en los posicionamientos institucionales, las formas que asume la tensión renovada entre restricciones y acceso a derechos

BIBLIOGRAFÍA

- Bracchi, C; Seoane, V (2010) Nuevas juventudes: Acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Bracchi y Viviana Seoane. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4 (4): 67-86. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4772/pr.4772.pdf
- Baquero (2002) La educabilidad bajo sospecha. En Cuadernos de Pedagogía Año

IV n 9, 71-85. 2001. Centro de Estudios de Pedagogía Crítica, ISBN: 987-1081-37-5, Rosario.

- Butler, J (2020) Conferencia en el marco de “El Aleph” festival de ciencia y arte, realizado el 4 de junio. Universidad Nacional y Autónoma de México (UNAM) Disponible en <https://latinta.com.ar/2020/06/butler-pandemia-vida-vivible/> y en YouTube <https://www.youtube.com/watch?v=4qhh0SAcqtC>.

- Campana Alabarce, M (2018) La asistencia social como derecho: integración y precariedad en Revista Escenarios, N° 27 “Neoconservadurismos, políticas neoliberales y erosión de derechos: discursos y prácticas en conflicto”, Facultad de Trabajo Social, UNLP. Disponible en: <https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/8084>.

- Lorey, I (2018) Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad. Ed. Traficantes de Sueños, Madrid.

Procesos de intervención disciplinar: resonancias en tiempos de pandemia

M13

Erbicella Carolina. IETSY. FTS. UNLP. erbicellacarolina@gmail.com

Schrohn Romina. IETSY. FTS. UNLP / CONICET. romina_schrohn@live.com.ar

Favero Avico Agustina. IETSY. FTS. UNLP. agustinafavero@hotmail.com

ET4

Compartimos en este trabajo algunos resultados de una actividad que desarrollamos¹ con referentes profesionales del Trabajo Social que se desempeñan actualmente en distintos campos de intervención, quienes fueron invitadas a un espacio de intercambio en torno a las interpelaciones que atraviesan a las intervenciones sociales ante la irrupción de la pandemia de Covid 19. Para ello, hemos propuesto los siguientes ejes de trabajo:

- ▶ Las transformaciones en las condiciones de vida de la población, las instituciones en las que se insertan laboralmente; y el impacto en los procesos de construcción de problemas sociales;
- ▶ La rearticulación en el campo de los derechos, servicios y la asistencia en el contexto de pandemia.
- ▶ Las restricciones, reasignaciones y asignaciones de presupuestos y recursos.
- ▶ La reconfiguración de las intervenciones profesionales: modalidades de trabajo, organización en el territorio, construcción de estrategias profesionales.

La intervención profesional en los últimos cinco años, asumió para estos profesionales, algunos rasgos que nos permiten identificar procesos sucesivos de transformaciones vinculados a las estrategias de gobierno durante la gestión de la Alianza Cambiemos -entre 2015 y 2019- y aquellas desplegadas con la llegada al gobierno nacional del Frente de Todos. Consideramos a las estrategias de gobierno desde los trabajos de Michael Foucault (2006, 2007) y sus reflexiones sobre las ideas en torno a la gubernamentalidad entendidas como conjunto de intervenciones, normas, discursos, procedimientos, análisis y reflexiones que tienen como blanco un determinado sector de la población; y como finalidad inducir, obstaculizar, facilitar determinados tipos de prácticas. En este sentido, el gobierno siempre remite a un ejercicio del poder en términos productivos, es decir, no sólo invalida o prohíbe, sino que también alienta ciertas formas de comportamiento que se articulan con formas de intervención sobre aquello que se define como problema (Giavedoni, 2013).

La irrupción del Covid-19 como fenómeno de escala mundial, se instaló en nuestras sociedades atravesadas por múltiples y persistentes desigualdades, modificando considerablemente la situación socioeconómica y sanitaria del país. Ello exigió la

1. Focus group 2021 convocado en el marco de las estrategias de relevamiento desarrolladas por los integrantes del proyecto T094 "Intervenciones sociales del Estado entre los años 2016 - 2019: una lectura a partir de los campos de actuación de los campos de actuación del Trabajo Social en el Gran La Plata, tensiones entre la redistribución y la restricción" (IETSY. FTS. UNLP).

(de)construcción de conocimientos situados y colectivos a nivel regional, que nutran con variopintos matices las intervenciones profesionales. En este sentido y desde la perspectiva que venimos explorando, compartimos que el Trabajo Social “se inserta y anuda en las disputas que concierne a las intervenciones estatales donde se despliegan estrategias singulares y colectivas de acompañamiento y resistencia con los sujetos con quienes se vincula y construye su intervención profesional” (Danel y Velurtas, 2021: 9).

Particularmente nos interesa compartir los nudos centrales del intercambio, presentando de manera resumida, algunas de las percepciones, claves y argumentos explicitados por trabajadora/es sociales que desarrollan sus prácticas en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), fundamentalmente en las ciudades de La Plata, San Martín y Ensenada. Diches profesionales fueron convocades a una mesa de trabajo, especialmente para poder comprender de qué modos perciben y enuncian el contexto actual, cuáles fueron las transformaciones que identifican en las condiciones de vida de la población, cómo se han reconfigurado sus intervenciones -y las instituciones en las que se insertan-, y en particular las transformaciones del vínculo con las personas con las que se desarrollan intervenciones profesionales; interpelaciones situadas en el marco de la pandemia.

Uno de los ejes que dio inicio a la polifonía de voces, estuvo vinculado al “cambio de época” a partir de la llegada al gobierno nacional de Alberto Fernández; distinguiendo las transformaciones en el plano de las políticas, programas e instituciones en los que se desempeñan.

Les profesionales aluden a marcadas modificaciones vinculadas al cambio de orientación política que comenzó a desarrollarse a partir de una serie de políticas progresistas/populistas. En la mayoría de las opiniones sobre este eje, se destacan las marcas que el gobierno macrista dejó a su paso: un registro en relación a que las situaciones de precariedad que devastaron a amplios sectores de la sociedad argentina se agudizaron entre los años 2015-2019. Estos señalamientos recorrieron en forma transversal a los distintos campos de intervención: salud, educación, sistema de protección de derechos de niños y adolescentes, cuestión penal juvenil, personas mayores y territorios.

Se identifican múltiples problemas en la organización y los recursos estatales en la “era” del gobierno de la Alianza Cambiemos, georreferenciando a la Ciudad de La Plata como “el triángulo Macri/Vidal\Garro”. Dichos problemas como la desarticulación, la apatía y la meritocracia tuvieron impactos y consecuencias severas en los territorios en donde se observa la profundización de los déficit asociados con lo que llamamos el ciclo neoliberal contemporáneo. Asimismo, hubo señalamientos sobre cómo los procesos sucesivos de burocratización de las políticas minaron las capacidades estatales en las áreas de educación especial, salud, niños y juventudes. Otro aspecto distintivo que destacan fue el aumento del punitivismo en términos generales, y en particular en lo relativo al cercenamiento de luchas de las organizaciones sociales, acompasado de discursos que desacreditaban la expresión colectiva e inhibieron las demandas sociales.

Nos parece interesante recuperar algunos registros similares, en las reflexiones

de otros trabajadores sociales que en otra actividad² convocada en 2019 en el marco de esta investigación, distinguieron en ese momento un sistemático cercenamiento que impactó en un cúmulo de restricciones de orden diverso: congelamiento de partidas presupuestarias, aumento de requisitos para acceder a programas y recursos, desmantelamiento de dispositivos territoriales, entre otros aspectos que destacan los profesionales en todos los campos de distinta manera. Un diagnóstico compartido en torno a la nueva gubernamentalidad generada a partir de profundos cambios argumentativos en los procesos de producción de lo público, que nos permitió afirmar una reconfiguración de dispositivos de intervención que, en clave meritocrática, impactaron en las acciones profesionales (Danel, Velurtas y Favero Avico, 2020).

En ese marco la crisis socio sanitaria desatada por el COVID-19 irrumpe, y se registran en las narrativas profesionales distintas expresiones que denotan la idea de un episodio que ocurre sobre un estado de precariedad (Lorey, 2016) y fragilidad que implica cierta imagen de devastación.

En este punto, advertimos en la mayoría un relato esperanzador del cambio de gobierno vinculado a expectativas de fortalecimiento de acceso y ampliación de derechos y de reconocimiento de luchas, esperanzas que con la llegada de la pandemia parecieron desvanecerse, o por lo menos, quedaron suspendidas en el tiempo. Situados en el actual (con)texto, los profesionales se posicionan en registros e imágenes previas para elaborar y dar cuenta de lo inédito y tremendo del momento. En el campo educativo es potente la imagen del candado que solo se abre para la entrega de alimentos, en el campo jurídico, la imagen de una justicia “inconmovible” a todas las épocas. Otra colega encuentra imágenes que asocia a aquellas situaciones de ampliación de las desigualdades propias de los ´90 en el trabajo territorial.

En general, todes advierten que la demanda central con el comienzo de la pandemia, fue el acceso a la alimentación para exhibir la emergencia a la que se asiste desde los distintos servicios e instituciones en que se insertan. Se presentan así caracterizados los escenarios de la intervención profesional del Trabajo Social, atravesados por lógicas diversas que se despliegan para definir y enfrentar las manifestaciones de la cuestión social. Consideramos aquí los aportes de Rozas Pagaza (2021) quien comprende a la cuestión social como un proceso por el cual hay una racionalidad que tensiona desigualdad e igualdad y, asimismo, los dispositivos políticos que el Estado desarrolla para enfrentarla por medio de las políticas sociales.

Nos preguntamos cuáles son las lógicas que están presentes en las intervenciones sociales del Estado en tiempos de pandemia y cuáles son las particularidades que adquiere la rearticulación en el campo de los derechos, servicios y la asistencia, en términos de ampliaciones y restricciones en el contexto de pandemia (2020-2021). En torno a ello, los profesionales coinciden en que la llegada al gobierno nacional y provincial del Frente de Todos implicó un cambio de lógica y de posicionamiento en las instituciones, como así también en la orientación de las políticas sociales. Un se-

2. Focus group 2019 convocado en el marco de las estrategias de relevamiento desarrolladas por los integrantes del proyecto T094 “Intervenciones sociales del Estado entre los años 2016 – 2019: una lectura a partir de los campos de actuación de los campos de actuación del Trabajo Social en el Gran La Plata, tensiones entre la redistribución y la restricción” (IETSYS. FTS. UNLP).

ñalamiento interesante que trajo una colega, es la necesidad de correr la idea acerca de que hubo retrocesos por cuanto lo que acontece es un cambio de orientación política, sustancial en el posicionamiento de las instituciones del Estado. También y por contrapartida que no se trata de restaurar lo que se había alcanzado hasta 2016, no aparecería como esa opción en el horizonte ya que este contexto requiere/ supondría nuevas definiciones.

En este sentido, se destacan mayores articulaciones en las intervenciones estatales, fortalecimiento de vínculos inter-instituciones y entre instituciones y organizaciones sociales en los territorios; el despliegue de diferentes políticas y programas (Ingreso Familiar de Emergencia, Potenciar Inclusión Joven, Potenciar Trabajo, Tarjeta Alimentar) así como el fortalecimiento de otras políticas ya existentes (Ampliación de la Asignación Universal por Hijo, PROGRESAR). Ello impactó en las reasignaciones y asignaciones de presupuestos y recursos.

Los profesionales mencionan que a muchas de estas políticas, a partir de la nueva gestión, se le quitan características meritocráticas y se las fortalece como políticas de inclusión, que -si bien tuvieron/tienen sus limitaciones- representan un avance en términos de reconocimiento, accesibilidad y asistencia estatal.

Otra cuestión que se destaca es la creación y el restablecimiento de los Ministerios, principalmente el de Salud, destacando la adecuación y equipamiento del sistema de salud, la formación de recursos humanos y el plan de vacunación más importante de la historia de nuestro país para hacer frente a la pandemia.

A su vez, algunos profesionales mostraron preocupación durante los primeros momentos del ASPO, de la desatención y/o falta de respuestas en ciertos espacios institucionales, las dificultades de acceso por parte de les usuaries a conectividad y dispositivos para canalizar demandas, y la implementación de medidas punitivas: detenciones y el ejercicio de violencia por parte de las fuerzas de seguridad, sobre todo en territorios de relegación social.

Entendemos a partir de los aportes de Campana (2014) que analizar la gubernamentalidad desde la política social, constituye “un enfoque desde el cual es posible identificar un conjunto de funciones de las intervenciones sociales del Estado, que dan cuenta de los objetivos estratégicos, de la finalidad productiva de tales intervenciones que nos permite conocer la lógica (la racionalidad, los fundamentos) de la intervención del Estado en lo social” (2014:83). De este modo, es posible observar una tensión entre lógicas del cuidado y lógicas de disciplinamiento en tanto, mientras que se imparten un conjunto de medidas tendientes al cuidado de la población como el otorgamiento de subsidios, el congelamiento de alquileres, el fortalecimiento del sistema de salud por ejemplo, se implementan a su vez mecanismos de control y vigilancia de los cuerpos. En este sentido, los énfasis en las intervenciones estatales impactan de manera diferente en el diseño de las políticas sociales y con ello, en la vida cotidiana de les sujetos, ello en el marco de las estrategias de poder que se despliegan para la producción de subjetividad propias de la matriz actual de dominación.

En relación a ello, y partiendo de comprender que desde el territorio se trabaja de diversas maneras, tal como planteaba una de las profesionales consultadas, es

interesante pensar el impacto generado por la irrupción de la pandemia en las intervenciones del trabajo social. En particular en este contexto, las estrategias profesionales fueron interpeladas hacia diversas reconfiguraciones tensionadas por la inmediatez y lo incierto. Sobre las condiciones laborales, entre les profesionales que continuaron trabajando en forma presencial, destacan que la exposición al contagio y los cuidados en torno a ello, hicieron mella en las intervenciones. Por su parte, para quienes continuaron con tareas remotas, la dificultad de separar las tareas productivas de las reproductivas, impactaron en el quehacer profesional, haciendo referencia a la necesidad de ensayar nuevas estrategias en los procesos interventivos que habiten accesos y no los cercenen. En ese sentido, la totalidad del grupo consultado coincidió en que los esfuerzos estuvieron orientados a sostener los espacios de escucha, a ser referencia de otros, a *estar*, hacer valer la palabra. Es decir, es un factor común entre les profesionales la necesidad de reinventarse para seguir acompañando, en tanto refieren que para esta profesión la suspensión de tareas no tendría cabida, asumiendo el desafío de re-pensar las intervenciones y así re-posicionarse y re-estructurarse en este nuevo contexto.

Desde allí entendemos que es fundamental reconocer que este *nuevo tiempo* nos llevó a convocarnos y autoconvocarnos a nuevas maneras de fortalecernos como profesionales, comprendiendo la importancia de tejer redes atravesadas por la pasión y por lo colectivo. Y es allí, en la dimensión colectiva, que se vuelve necesario profundizar en la categoría de *resistencia*. Muñoz-Arce (2020) plantea que es un comportamiento propio del quehacer cotidiano, el cual implica cambiar el curso de lo establecido desde un “ethos de la colaboración”. Es decir, la autora no invita a romantizar la resistencia porque no plantea que aquellos que intervenimos en lo social somos responsables de salvar al mundo del neoliberalismo, sino que, por el contrario, propone comprender a dicha categoría desde su dimensión colectiva porque es desde allí, desde el ethos de la colaboración, que se busca transformar lo social. En relación a ello, la autora plantea que “asumir la encrucijada (neoliberal) implica reconocer asimismo que si bien el *ethos* neoliberal ha colonizado el campo de la intervención social, es el propio neoliberalismo, la devastación y vulnerabilidad que va dejando a su paso, lo que permite la emergencia de diversas formas de resistencia. La intervención social, desde esta perspectiva, refleja la racionalidad neoliberal, y al mismo tiempo ofrece la posibilidad de resistencia” (Muñoz-Arce, 2020: 32). Desde estos aportes, pensamos cuales son los modos de colaboración que desde el trabajo social construimos colectivamente en estos tiempos pandémicos y cuáles son las formas de resistencia, de inter subjetivación posibles frente a la gubernamentalidad neoliberal.

OBSERVACIONES FINALES (Y PROVISORIAS)

Las narrativas de les trabajadores sociales acerca de los procesos de intervención que encarnan en tiempos de pandemia global, resonaron en imágenes atravesadas por la devastación producto de la irrupción de este episodio sobre un estado de fragilidad. Una polifonía de voces cuya melodía resonaba en clave de experiencias

compartidas, sobre las marcas provocadas por una gestión de gobierno neoconservador que reaparecieron en los relatos profesionales dos años después, con signos de devastación total con el impacto de la pandemia. Un registro encarnado y actual de aquello arrasado.

La gran esperanza de un “cambio de época” con la llegada al gobierno del Frente de Todos, pareció diluirse con la pandemia. Sin embargo, en la necesidad de reconfigurar intervenciones que aporten a robustecer los lazos sociales y acuerpen acompañamientos, esa esperanza reaparece en formas diversas de resistencia, en casa, en la intemperie, en la lucha colectiva, buscando comprender que la pandemia nos interpela constantemente, invitándonos a re-pensar las intervenciones, fortaleciendo las relaciones inter -institucionales, disciplinarias- y estableciendo nuevas preguntas para nuevas necesidades, luchas y disputas por su reconocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Campana, Melisa (2014) “Desarrollo humano, producción social de la pobreza y gobierno de la pobreza”. Revista Trabajo Social 16: 79-89. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.
- Danel, P y Velurtas, M (comp.) (2021). Entre precariedades y derechos. Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención. La Plata: EDULP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>
- Danel, P.M., Velurtas, M.C., y Favero-Avico, A.M. (2020). Gubernamentalidad neoliberal: miradas desde las intervenciones del Trabajo Social en el Gran La Plata, Argentina. Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social, (30), 221-238. doi: 10.25100/prts.v0i30.8876
- Foucault, M. (2007); Nacimiento de la biopolítica; Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M.; (2006); Seguridad, territorio, población; Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Giavedoni, J.G (2013). Foucault, La casa verde y el dispositivo de la pobreza: el gobierno de la nueva cuestión social en América Latina; Universidad Nacional de San Luis; Kairos.
- Lorey, I. (2016). Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad. España: Traficante de Sueños.
- Muñoz Arce, G. (2020). Intervención social en la encrucijada neoliberal: transformación social en clave de resistencia en Borja Castro-Serrano, B.; Cea, A.; Arellano Escudero, N. (2020). *Materiales (de)Construcción. Crítica, Neoliberalismo e Intervención Social* (pp.31-59). 1a ed. Santiago de Chile: Nadar Ediciones.
- Rozas Pagaza (2021) Revisitando la cuestión social contemporánea. En Danel, P y Velurtas, M (comp.) *Entre precariedades y derechos. Anudando debates del Trabajo Social, las políticas sociales y la intervención.* (pp. 13-26). La Plata: EDULP. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/120938>

Los cuidados como clave analítica acerca de lo comunitario: articulaciones entre la universidad y el territorio

Ageitos Paola. paolaageitos@gmail.com

Calvo Mariángeles. mariancalvo68@hotmail.com

Cepeda Franco. franle.cepeda@gmail.com

Favero Avico Agustina. agustinafavero@hotmail.com

Matteo Ayelén. ayematteo@gmail.com

Instituto de Estudios de Trabajo Social y Sociedad – IETSyS. FTS. UNLP

M14

ET3

INTRODUCCIÓN

En este trabajo nos proponemos compartir algunas reflexiones que venimos trabajando desde el equipo de cátedra de Trabajo Social II (FTS-UNLP) en lo relativo a los cuidados como clave analítica acerca de lo comunitario en territorios de relegación social. Anudaremos estas reflexiones particularmente con los relatos puestos en común en los encuentros “Territorio Periurbano: Diálogos sobre derechos en contexto de pandemia” y “Diálogos sobre los efectos sociales de la pandemia y el valor colectivo en territorio” en donde participaron trabajadoras/es sociales cuyos espacios de inserción socio laboral están radicados en el territorio de Ensenada y el Periurbano Platense¹. Algunas de estas profesionales se desempeñan como referentes de las prácticas de formación profesional propuesta por la asignatura, por lo que la riqueza de sus reflexiones conlleva una potencia significativa también en ese aspecto.

A partir de las voces de los referentes, buscamos acercarnos al lugar que asume la organización del cuidado a nivel social y familiar en el actual contexto. En este sentido, la agudización de las desigualdades en territorios de relegación social y la pregunta sobre la tarea de cuidar y la configuración de distintas estrategias en el marco de las instituciones y organizaciones sociales, demanda reflexiones en torno a la articulación entre la universidad y el territorio.

DESARROLLO

La crisis social y sanitaria mundial que ha provocado la pandemia del Covid -19 ha comportado cambios importantes en todos los ámbitos de la vida cotidiana de las personas; el confinamiento total de los primeros meses y el parcial que aún se aplica, ha hecho que todos, en mayor o menor medida hayamos visto alterada nuestra manera de vivir

Los relatos de los referentes que participaron del panel, dejan entrever que en el

1. Encuentros realizados los días 22 y 29 de junio de 2021, en el marco del Ciclo “Territorialidad en Pandemia”, organizado por la Dirección del Área de Trabajo Social y la Dirección de Vinculación de Graduados. FTS. UNLP.

<https://www.youtube.com/watch?v=W8k-4zZITug>

<https://www.youtube.com/watch?v=VwcWd0bgZhg>

actual escenario las tareas que remiten al cuidado y a su organización social se entrelazan con desigualdades de género, etnia y clase social. Es menester establecer análisis que visibilicen la naturalización en la distribución de la práctica de cuidado y la desvalorización que asume este en la agenda pública estatal. Consideramos que pensar al cuidado como problema social (Aguilar, 2019) implica reconocer que este no se reduce al ámbito de lo privado, doméstico o familiar sino que se vincula a normativas e instituciones sociales que lo organizan y definen (Brovelli, 2019). Por lo tanto, reflexionar en el escenario actual sobre la producción y reproducción de vida y la trama de relaciones sociales, que estereotipan y performan distintas prácticas y discursos respecto a que es cuidar, cómo y quién cuida, demanda preguntarnos sobre los distintos modos en que hoy se organizan tiempos, espacios definiendo quienes reciben y brindan cuidados; en tanto, en esta distribución de responsabilidades, el Estado, el mercado y las comunidades asumen un lugar central (Guerrero, 2019).

El aislamiento obligatorio, social y preventivo dispuesto por el poder Ejecutivo Nacional para evitar la propagación del virus COVID19 colocó a las mujeres como principales protagonistas en las tareas de cuidado de sus familias visibilizando la existencia de desigualdades en el reparto de las cargas familiares (principalmente en el tema de sostener la educación de forma virtual de todes les integrantes) que ha provocado que las mujeres sean las que más han tenido que compaginar el teletrabajo con el cuidado de les hijes, atendiéndoles y ayudándoles con sus tareas escolares, así como con las tareas domésticas.

En este sentido, las diversas medidas adoptadas para contener la pandemia han puesto de relieve las dificultades de las personas con hijes para conciliar la vida laboral, familiar y escolar. La mayoría de las veces son las mujeres las que se hacen cargo de atender a las personas dependientes, las que se ven obligadas a hacer doble jornada o incluso a abandonar su vida profesional. Todo ello ha generado poco descanso, agotamiento físico y emocional, y sensaciones de doble frustración por no poder llevar a cabo correctamente la propia actividad personal/profesional ni ayudar a los hijos con las tareas escolares.

El ciclo de conversatorios nos convoca a pensar en términos de ocupaciones, referencias y profesionales que, desde sus experiencias y trayectorias, permitieron dialogar sobre los efectos de la pandemia y las estrategias colectivas que se construyeron desde el territorio. En este sentido, no es casual que la mayoría de participantes de los diversos paneles, hayan sido mujeres con trayectorias laborales que se conforman fundamentales para el cuidado colectivo, estos son: la salud, la enseñanza y los servicios sociales. Estas ramas ocupacionales son imprescindibles desde los inicios de la emergencia sanitaria para hacer frente a los efectos generados por la pandemia. Algunas de las prácticas novedosas que se llevaron adelante, se relacionan profundamente con la promoción de cuidados socio-comunitarios; facilitar y construir estrategias que permitan el acceso a programas y políticas sociales que fueron virtualizados en su totalidad; pensar estrategias en la educación para facilitar e incluir a les estudiantes en un contexto de aislamiento y virtualización de la educación.

En esta línea, pensar en particular los servicios sociales en el campo de la salud, nos permite evidenciar que en el Territorio así como en los grandes hospitales provinciales de nuestra ciudad, estos equipos están compuestos por mujeres, quienes en este periodo sostuvieron sus servicios entendidos como esenciales. De esta forma, es interesante pensar cómo en la génesis de la profesión, fuertemente feminizada, y en la actualidad, perdura un sentido del cuidado en términos generales que se hace presente en nuestras prácticas como así también en las significaciones sociales en torno a las incumbencias profesionales. De esta manera, resulta interesante sostener las prácticas de intervención que fortalezcan los procesos de salud-enfermedad-atención-cuidado, problematizando esta distribución estructural e inequitativa del cuidado en articulación con otras profesiones de la salud masculinizadas que no intervienen en este sentido.

En este marco, y a partir de los datos provenientes de la “Encuesta Permanente de Hogares” realizada por el INDEC, publicados como parte del 4to trimestre del año 2020², podemos visualizar, mediante datos cuantitativos, aquello que se materializa en el relato y las trayectorias de las mujeres en general y de las referentes en particular.

Así, podemos afirmar que las tareas domésticas y de cuidado fundamentales para la reproducción cotidiana son realizadas por mujeres en su mayoría, siendo del total de personas dedicadas a las mismas un 73% mujeres y un 27 % varones.

Por otro lado, el indicador de ingresos mensuales nos alerta respecto a una diferencia desigual de ingresos³ donde las mujeres perciben un 23.7% menos que los varones.

En sintonía, es necesario pensar en relación al indicador “ramas de la ocupación”, como disparador para problematizar sobre aquellos sectores que se encuentran feminizados y los cuales son fuertemente afectados por las consecuencias de la pandemia. De esta manera, podemos mencionar tres ramas de actividad más significativas y directamente relacionadas con el cuidado: el servicio doméstico 98.3%; la enseñanza 74.6 %; los servicios sociales y la salud 72.4%.

Consideramos que para análisis de las desigualdades contemporáneas, es necesario acercarnos a las prácticas cotidianas y desentrañar la desvalorización de las formas de cuidado en el marco de una sociedad capitalista donde lo doméstico se organiza a partir de la división sexual del trabajo. Dichos aspectos expresan que la dimensión económica del cuidado requiere una análisis desde una perspectiva feminista que interpele las desigualdades de género que trascienden a este y su naturalización (Guerrero, 2019). Asimismo, consideramos que la lógica moderna androcéntrica, heteronormativa y patriarcal, performativiza modos de ser, pensar y actuar, que resultan en una legitimación de desigualdades remitiendo al cuidado a la lógica de lo privado y doméstico y no así a la esfera de lo público. Los sentidos atribuidos a la tarea de cuidar, la distribución desigual del tiempo y la diferencia salarial no son más que condiciones de subalternidad que hacen cuerpo mujeres que

2. Se recupera la publicación de los datos realizada por “Economía femini(s)te. Disponible en : https://ecofeminista.github.io/EcoFemiData/informe_desigualdad_genero/trim_2020_04/informe.nb.html

3. Ingresos ya sean laborales o no laborales (como jubilaciones y pensiones, cuotas alimentarias, subsidios, etc.).

ejercen la tarea de cuidar, en comedores, en escuelas, en la enfermería –entre otros ámbitos- “la definición de quienes reciben y brindan cuidados, los espacios y tiempos en los que estas tareas se realizan y la distribución de responsabilidades entre familias/unidades domésticas, las comunidades, el Estado y el mercado van dando forma a distintos esquemas de organización social del cuidado” (Aguilar, 2019; p.20)

En el caso de algunas profesiones y actividades, desde donde los profesionales comparten sus experiencias en los territorios del Periurbano Platense y de Ensenada, se presenta una relación entre desigualdad de ingresos y feminización de la tarea que hace que se nucleen bajos salarios y desigual distribución del tiempo, aspectos que devienen de una naturalización del sentido atribuido en el acto de cuidar y los afectos involucrados:

Al cuidar y cuidarnos es posible reproducir la normalidad androcéntrica, heteronormativa y patriarcal o resquebrajarla en disidencias (...) proponer modos alternativos de organizar socialmente los cuidados implica cuestionar la relación Estado-sociedad, lo público y lo privado y los esquemas de provisión de bienestar. Además indagar las condiciones de subalternidad de quienes ejercen la tarea (Aguilar, 2019; p.27)

En aquellas profesiones cuyo nacimiento es feminizado se condensan precariedades al producirse una paga menor que además, aumenta la feminización, este aspecto denota el círculo vicioso de la feminización-precariedad-feminización. Es decir, prácticas que desde un binarismo genérico se considera deben realizar mujeres por su amor, vocación, entrega, sensibilidad, etc.; acompañadas de la precariedad en la remuneración por dicha tarea y un mayor porcentaje de mujeres desarrollando estas actividades, profesiones, etc. Se tensiona entonces la distinción entre tareas feminizadas dadas por caridad, vocación, amor, etc. y el reconocimiento y profesionalización de una práctica que muchas consideran no requiere una paga.

Con relación a lo anterior desde las epistemologías feministas, Maffía (2007) plantea que el androcentrismo de los saberes ha expulsado históricamente de la ciencia, así como de otros ámbitos de la vida social, a las mujeres así como a las masculinidades subalternizadas. Ello ha tenido un doble resultado: por una parte impedir que las mujeres podamos participar de las comunidades epistémicas y por otra, dado que precisamente esas comunidades que construyen y legitiman el conocimiento permite al mismo tiempo expulsar las cualidades que se consideran “femeninas” en esa construcción del conocimiento - como la empatía, el cuidado, la emocionalidad, la subjetividad- y considerarlas como obstáculos. Este modo particular de dominación, presupone que el conocimiento científico debe ser racional y que la emocionalidad no tiene ningún valor epistémico. Esta matriz es una forma de discriminación muy arraigada en Trabajo Social que tiene una influencia sumamente fuerte en la conformación de la identidad profesional, contribuyendo a profundizar las desigualdades de género en la formación y práctica profesional.

Retomando las voces de las referentes, recuperamos el relato de la Trabajadora Social del Programa territorial Barrio Adentro, referente de la práctica en el Territorio de San Carlos. En este encuentro virtual nos compartió algunas reflexiones

sumamente interesantes en relación a la distribución desigual de los cuidados. La sobrecarga de tareas de cuidado sobre las mujeres-madre en pandemia, específicamente en el acompañamiento educativo de las niñas, sostiene: “Son absolutamente insuficientes las propuestas para que los chicos estén en la escuela”. Desde Barrio adentro llevamos materiales de estudio a la casa de los pibes. Esto no supe la cantidad de niños que tienen dificultades (...) No sabemos el impacto en las familias. Las mujeres siguen estando a cargo de los hijos con un plus de todo lo escolar, que los pibes estén todo el día en la casa sin actividades, porque tampoco hay clubes”.

Por otra parte, destaca el significativo rol de las mujeres en las organizaciones comunitarias “Hacemos un reconocimiento enorme a las organizaciones” (...) Impresionante lo que han sostenido las ollas populares. Ha sido central y lo sigue siendo. Eran vecinas, madres, grupos de hermanas, que sostienen copas de leche, comedores”

Por último, hace referencia a la ampliación del acceso a cooperativas barriales a cupos de mujeres, cuestión que era una gran demanda en este territorio: “Han ingresado muchas mujeres. Era algo que estaba bastante parado en la gestión anterior, pero ahora ha aumentado con mucha fuerza en este último trimestre”. En la misma línea, distingue como un avance en términos de políticas públicas a la ampliación del beneficio de cantidad de hijos en la asignación universal por hijo.

En este punto nos preguntamos de qué modos el Trabajo Social en tanto disciplina asociada históricamente a los cuidados, incluye esta dimensión como clave analítica acerca de lo comunitario en territorios de relegación social. ¿La formación en Trabajo Social aporta reflexiones para un ejercicio profesional no androcéntrico y para enfrentar la discriminación de género de la que somos objeto? Esto se acompaña con el desafío de deconstruir las prácticas que habitamos, en identificar cómo y a través de qué mecanismos el proceso de exclusión y de marginación de “lo femenino” y de las masculinidades subalternizadas se perpetúa, para poder desandarlos, erosionando categorías universalizantes, denunciando sus fundamentos “desde una afirmación epistémica feminista que nos permita interseccionalmente crea una universalidad genuina y no una universalidad por sustitución” (Maffía, 2021).

REFLEXIONES FINALES

Las voces de los referentes en los territorios nos dan algunas pistas para comprender la complejidad de las situaciones de opresión y precariedad que cotidianamente sufren las vidas feminizadas en los territorios en los que nos formamos y trabajamos. Ello nos interpela y nos impone como desafío producir estrategias colectivas de cuidado en clave territorial. Esto requiere un proceso reflexivo que parta de reconocer la matriz capitalista colonial patriarcal para comprender los fundamentos de nuestras prácticas docentes e intervenciones, con y para quiénes y qué aportamos a las transformaciones de la sociedad. Un requisito ético que nos posiciona frente a la realidad desde lugares de descubrimiento e interpelación crítica; desplegando procesos que permitan la reflexión colectiva sobre nuestras formas de vivir, de sentir y pensar, que alumbren el reconocimiento de los cuerpos feminizados, que pulsan

el deseo de vidas distintas, en territorios y tiempos distintos, con menos violencia.

Es importante en esta línea, contribuir al debate público en torno a la organización del cuidado a modo de desnaturalizar prácticas y discursos que perpetúan desigualdades contemporáneas. La distribución de las tareas de cuidado, así como su organización demanda debatir en torno a los límites y posibilidades que se entrelazan en la responsabilidad de cuidarnos y cuidar a otros. Desde las articulaciones entre la universidad y el territorio, las Prácticas de Formación Profesional constituyen un espacio clave para visibilizar y abordar el cuidado, preguntándonos por el lugar que asumen en estas familias, referentes, organizaciones y particularmente, las mujeres. Como trabajadoras sociales no estamos exentas de estas vivencias, sobre todo al ser parte de una profesión altamente feminizada. Por tanto, un análisis desde una perspectiva feminista en la búsqueda por visibilizar desigualdades persistentes, implica también, pensarnos desde lo narrado y compartido en las tramas cotidianas.

REFERENCIAS

- Aguilar, P. (2019) "Pensar el cuidado como problema social" en Karina Ramacciotti, Marcela Zangaro y Gabriela Guerrero, *Los derroteros del Cuidado*, Bernal Universidad Nacional de Quilmes, 2019. <https://deya.unq.edu.ar/publicaciones/cuidado/>.
- Brovelli, K. (2019) "El cuidado: una actividad indispensable pero invisible" en Ramacciotti, K., Zangaro, M. y Guerrero, G. *Los derroteros del Cuidado*, Bernal Universidad Nacional de Quilmes, 2019. <https://deya.unq.edu.ar/publicaciones/cuidado/>.
- Guerrero, R. (2019) "Cuidado a la economía y economía al cuidado" en Marcela Zangaro y Gabriela Guerrero, *Los derroteros del Cuidado*, Bernal Universidad Nacional de Quilmes, 2019. <https://deya.unq.edu.ar/publicaciones/cuidado/>.
- Maffía, D. (2021). Capacitación Ley Micaela FTS. MÓDULO 1 <https://www.youtube.com/watch?v=Ous91DMol20>
- Maffía, D. (2007) 'Epistemología feminista: La subversión semiótica de las mujeres en la ciencia'. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* 12:28, 63-98.
- Shokida Natsumi, Serpa Daiana, Domenech Laia, Moure Julieta, Fernández Erlauer Micaela, Espiñeira Lucía, Santellán Celina, Pradier Carolina, Lee Justina. (2021). *Ecofeminista/EcoFemiData: informes ecofemidata*. Zenodo. Recuperado de: https://ecofeminista.github.io/EcoFemiData/informe_desigualdad_genero/trim_2020_04/informe.nb.html

Procesos de formación en clave de integralidad: una mirada desde la experiencia de articulación en el Movimiento Patria Grande - CTA Reg. Sur

Fuentes Rivera Espinoza Sulema. Estudiante FTS. sulemafree@gmail.com

García Nicolas. Estudiante FTS. ng24garcia@gmail.com

González Montero Julieta. Estudiante FTS. juligon32@gmail.com

Leguizamón Virginia. Estudiante FTS. viir.leguizamom@gmail.com

Montangie Ariana. Graduada FTS. montangieariana@gmail.com

M14

ET4

Resumen

INTRODUCCIÓN

La presente producción tiene como objetivo recuperar las experiencias de estudiantes de la Facultad de Trabajo Social (FTS) en el marco de la articulación entre el proceso de Práctica de Formación Profesional de Trabajo Social II y los Proyectos de Extensión Universitaria llevados a cabo en el Movimiento Patria Grande - CTA Regional Sur durante el 2019. Cabe destacar que el movimiento además de ser una organización social, política, sindical, es Centro Comunitario de Extensión (CEE N° 7 - Villa Elvira)

En esta ponencia abordaremos las experiencias desarrolladas durante dicho año en los espacios articulados de extensión y práctica con las configuraciones particulares que adoptó dicho proceso en aquel periodo. El análisis acerca del recorrido realizado y las transformaciones que tuvieron lugar entre esa experiencia y los proyectos que integramos hoy, son los ejes centrales de este escrito, y es a partir de ello que intentaremos plasmar nuestro posicionamiento respecto a la importancia de la articulación y la perspectiva de integralidad en la vinculación universidad-territorio.

Consideramos que el encuentro entre práctica y extensión es enriquecedor para ambas líneas de trabajo. En este caso, si bien teníamos perspectivas y objetivos diferentes, ambas trabajamos en el mismo espacio y con una direccionalidad común: aportar espacios de contención y referencia para las niñas que habitan día a día el movimiento, abonando desde el juego, la participación y la puesta en escena de la voz de los pibes, al reconocimiento de sus derechos y la lucha por la garantía de los mismos.

Actualmente, quienes plasmamos aquí nuestras experiencias, componemos un Proyecto de Extensión llamado Les niñas cuentan en el barrio. Estrategias de comunicación popular Las voces de la Patria Grande; este proyecto, es en gran parte producto de la articulación y el trabajo conjunto desplegado en estos años, y de la necesidad de resignificar nuestros objetivos y el camino recorrido. Asimismo, con la ponencia, intentamos recuperar el proceso de 2019 y cómo llegamos hasta aquí.

EXPERIENCIA DE PRÁCTICA DE FORMACIÓN PROFESIONAL

Respecto al proceso de práctica, teniendo en cuenta que la Cátedra Trabajo Social II tiene un anclaje comunitario, luego de conocer, en una primera instancia, la historia del Movimiento Patria Grande y su funcionamiento, como así también el barrio y su dinámica, nuestra línea de inserción en el mismo se desarrolló en torno a Niñeces e Infancias. De esta manera, como grupo de práctica nos propusimos como objetivo promover la libre expresión de los niños que asisten a la organización, buscando fortalecer su palabra y su voz, lo que se concretó con la realización y difusión, de conjunto con ellos, de un fanzine.

Cabe destacar que, al aproximarnos al centro de práctica, nos pareció sumamente interesante la presencia de la UNLP en el mismo a través de los Proyectos de Extensión Universitaria, desde nuestra misma facultad como de otras unidades académicas. En este sentido, alguno de los objetivos más específicos de nuestra práctica fue contribuir al fortalecimiento del vínculo entre la Universidad y la comunidad aportando a los proyectos vigentes. Por este motivo, nuestras propuestas, en general, estuvieron pensadas en articulación con los compañeros extensionistas, lo que también nos ayudó a conocernos con los niños que asisten al movimiento, debido a que venían trabajando con ellos hace tiempo, por lo tanto, ya habían construido un vínculo.

En relación a la línea de inserción, nos posicionamos desde una perspectiva de derecho al comprender las infancias, niñeces y juventudes, reconociendo, principalmente, el derecho al juego, el derecho a expresarse y ser escuchados. Es así que, las diferentes propuestas que pensamos y planificamos en el marco de nuestra práctica permitieron recuperar y trabajar desde lo lúdico-expresivo, entendido esto último como una herramienta fundamental para construir espacios grupales donde el fin de los juegos y de las diversas actividades que fueron surgiendo colectivamente se relacionaron con la recuperación de lazos sociales y el aumento de la confianza en las capacidades de quienes participaron de los encuentros.

A su vez, los espacios y las intervenciones fueron pensadas con el fin de sostener una práctica desde el afecto y la ternura -en su carácter político-, que creemos habilita nuevas prácticas, encuentros desde el acompañamiento, la contención y una cuota importante de escucha y reflexión con los niños, que fue vital para recuperar la voz de ellos, en relación a sus deseos, pensamientos, ideas, preocupaciones, frustraciones y alegrías. Una de las actividades más significativas fue la construcción de una Superheroína con poderes que los niños le fueron otorgando, y que en general, hacían referencia a la plaza y al Movimiento, dando cuenta de la apropiación del espacio y los procesos de identificación con el mismo.

Ahora bien, después de la práctica, ¿qué? Reconocemos las limitaciones de la práctica de formación profesional, sobretudo el límite temporal, y en este sentido hacemos hincapié en la continuidad que pudimos darle a nuestro proceso, desde otra perspectiva, a través de la extensión universitaria, formando parte del Proyecto "Los niños cuentan", ya que consideramos fundamental acompañar a las niñeces en sus procesos de constitución en sociedad.

EXPERIENCIA EXTENSIONISTA: VOCES DE LA PATRIA GRANDE

Para comenzar a recuperar nuestra experiencia extensionista en el marco del Movimiento Patria Grande de la CTA, consideramos fundamental partir de pensar la extensión como una de las tres patas fundamentales de la vinculación entre la universidad y el territorio. Posicionarnos desde un marco de integralidad para pensar nuestros procesos no puede abandonar los principios de las tres ramas y el potencial que reside en su articulación. La enseñanza, la extensión y las prácticas de formación son pilares fundamentales en la construcción del proyecto profesional de nuestra disciplina, así como también son aspectos centrales en la construcción colectiva de procesos organizativos en los que participa la universidad.

Dicho esto, y a partir de recuperar el recorrido realizado en el apartado anterior, en este punto nos abocaremos a recuperar nuestra experiencia extensionista en el marco del Proyecto “Voces de la Patria Grande” de la FTS-UNLP en el Movimiento Patria Grande de la CTA Regional Sur durante 2019.

El proyecto “Voces de la Patria Grande”, entre otros proyectos, surgió como respuesta a una demanda por parte del movimiento vinculada a la construcción de espacios de contención para las infancias que habitan el lugar. Dicho proyecto fue modificando las estrategias de inserción y de trabajo hasta encontrar en la conformación de un taller de radio la herramienta adecuada para trabajar la participación de los pibes y su derecho a expresar mediante el juego su voz en el movimiento, la plaza y el barrio. Así surgió “Voces de la Patria Grande”, un espacio donde los pibes jugaban a conducir, operar y producir una radio de y para pibes.

El proyecto de la radio, en coordinación constante con los demás proyectos que tenían lugar en el centro comunitario y las prácticas de Trabajo Social II, tenían como eje de trabajo común las infancias. Todas las actividades que fueron impulsadas en coordinación, apuntaron a generar espacios de contención para los pibes que transitaban la Plaza “Néstor del Sur”, actividades que buscaban trabajar con los niños sus derechos en clave lúdico recreativa. Desde la radio, un cuento, un juego de mesa, o la construcción de un personaje, se trabajaron distintos ejes, siempre con la premisa del protagonismo de los pibes y sus intereses.

Con el correr de las semanas, las planificaciones y el interés de los pibes en el espacio, la radio tomó una dinámica semanal como un taller pequeño de juego hacia adentro del movimiento, que ganaba protagonismo en la Plaza “Néstor del Sur” en el marco de ciertas actividades. Así, la primer apertura al público fue en el marco del “Día de la niñez” con una radio abierta que contó con reportajes, movilerxs, fotogrfxs, conductorxs, intervenciones espontáneas, algún cuento y muchas perlitas.

En los talleres semanales se realizaban producciones, spots, contenidos varios que luego serían presentados en las actividades anuales centrales del movimiento. Dichas producciones abordaban temas vinculados a los derechos de los niños, a sus intereses, a cuestiones que les divertían, movilizaban, o que encontraban que les eran comunes. Así la radio abierta tomó protagonismo los sábados y en actividades varias, concluyendo el año con una presentación de lo trabajado en la tarde del cie-

rre de actividades y talleres.

Luego de ese año de trabajo, la radio continuaría desarrollándose entre las actividades del año próximo, pero con la llegada de la pandemia y el contexto hostil que la crisis sociosanitaria nos propuso, los proyectos se vieron obligados a resignificarse, y dentro de los equipos buscamos estrategias para continuar con las actividades de modos posibles en este nuevo escenario. El proyecto de la radio “Voces de la Patria Grande” quedó en pausa en tanto espacio de taller presencial de radio. En su lugar comenzamos a pensar nuevas propuestas que, mediadas por las condiciones y posibilidades de la virtualidad y las nuevas necesidades, puedan abonar a los objetivos que nos proponíamos desde el proyecto y a las demandas por parte del movimiento y les pibxs.

Durante 2019, la radio fue el medio que encontramos para proponerle a les niñes un lugar donde sus voces sean oídas, donde pensar entre ellos que querían y tenían para decir. La pandemia nos dificultó la continuidad de la tarea a partir de ese medio, pero en el camino encontramos otras herramientas. Hoy continuamos apostando a la extensión a partir de un nuevo proyecto, “Les niñes cuentan”, como espacio de construcción colectiva desde donde acompañar infancias libres, con derechos garantizados y niñeces felices, resignificando los objetivos en sintonía con las condiciones de posibilidad que el contexto nos presenta.

EXPERIENCIA CONJUNTA

Los sábados en la Plaza Néstor del Sur son de les niñes, se parte de la premisa de que ellos y sus intereses sean los protagonistas, y las actividades que se realizan están enmarcadas en la búsqueda de trabajar con ellos en clave de derechos y particularmente en lo que respecta a lo lúdico y recreativo. En estas jornadas se llevan a cabo actividades que se vienen construyendo colectivamente y que requieren del constante diálogo entre los distintos actores como es el caso de las delegadas y el espacio de Juventud del Movimiento, que sostienen diariamente los distintos espacios de la organización, y los distintos actores de la Universidad que se enmarcan en el CCE N°7. En esta dinámica los proyectos de extensión y la práctica de formación de Trabajo Social II sostuvieron un diálogo y trabajo conjunto que permitió que durante la segunda mitad de 2019 se hicieran semanalmente actividades articuladas que pusieran en diálogo los distintos objetivos, búsquedas, estrategias y acciones que permitan llevar adelante un proceso que tenga como eje y horizonte el protagonismo de les niñes y que además sea coherente con las demandas del espacio.

En este sentido, el Movimiento viene construyendo con la Universidad desde los 2010/2011, en el marco del Consejo Social, y en el 2013 comenzaron a funcionar como Centro de Extensión Universitaria N°7. Marcamos estos antecedentes a modo de ejemplo en tanto son un indicador para pensar la construcción colectiva desde otra temporalidad a partir del diálogo de prácticas y saberes caracterizado por ser un proceso inacabado, dialógico, donde también se ponen en juego tensiones, conflictos, contradicciones. En este sentido, el encuadre del tiempo en los procesos de prácticas de formación profesional aparece como un limitante en tanto puede no

coincidir con los tiempos y urgencias de las organizaciones, ya que los objetivos y planificaciones de las prácticas pueden quedar atados a la construcción de una temporalidad particular ligada al tipo de proceso que se lleva adelante. Partiendo de esto, creemos que la extensión ofrece un encuadre temporal que se piensa y construye desde una perspectiva que favorece a la continuidad de los procesos de formación iniciados en la práctica.

Si bien la cuestión de la disposición temporal no es el único, ni el principal eje de nuestro análisis, lo consideramos uno muy interesante e importante a la hora de pensar nuestra experiencia. Entender la práctica de formación profesional, la extensión y la enseñanza como un entramado de sujetos, acciones y objetivos que se desarrollan en clave de integralidad, nos permite comprender dichos espacios no como grupalidades segmentadas, o procesos que corren por vías distintas dentro de un mismo lugar, sino como un todo que tiene sus mayores fortalezas en la coordinación y la articulación entre procesos colectivos que tienen sus propios objetivos específicos pero comparten un horizonte.

Hacemos hincapié en la cuestión del tiempo, porque comprendemos que existen encuadres que requieren plazos, como lo es por ejemplo la práctica, pero al enmarcarse en proyectos más amplios desde la articulación, esos mismos objetivos, van encontrando nuevos cauces donde continuar el recorrido. En nuestro caso, la práctica y la extensión fueron de la mano todo el proceso, generando las condiciones necesarias para complementar los aportes de cada espacio, sortear las dificultades que se presentaban y nutrirnos mutuamente. De ese modo, no fue difícil pensar nuevos objetivos al cerrar procesos como la práctica, y comenzar nuevos como el proyecto que integramos actualmente "Les niños cuentan".

CONCLUSIONES

Poder pensar en procesos integrales, no solo implica articular en territorio, planificar en conjunto y hacer actividades en cooperación, implica también reconocer que no se parte de tablas rasas e individualidades, sino que antes de nosotros hay otros que hicieron un recorrido que siempre es un gran aporte para pensar lo colectivo, y que también habrá quienes continúen la posta y lleguen con nuevos aportes y objetivos.

Pensar procesos en clave de integralidad también comprende un gran potencial cuando se piensa de forma situada, con una direccionalidad ético política que es siempre el eje de un proceso colectivo. Implica reconocer que gran parte de la articulación son los compañeros que nos reciben en sus espacios de construcción y militancia, y dan lugar a que formemos parte de ellos, con propuestas e iniciativas, como es el caso del Movimiento, que nos recibe, nos hace sentir parte y acompaña nuestros procesos así como nosotros, desde nuestro lugar, acompañamos los suyos, construyendo colectivamente desarrollos nutridos de ese "ida y vuelta" que es, sin ir más lejos, el espíritu de la articulación entre la universidad y el territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Fuentes Rivera, Leguizamon, González Montero, Barcos, Frías, Hanish (2029). Informe de prácticas 2019 Trabajo Social II. Villa Elvira - La Plata.
- Proyecto de extensión: Voces de la Patria Grande en Villa Elvira, 2018. Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.

Intervenciones fonoaudiológicas del lenguaje en infancias en el contexto de pandemia.

Cabrera Grosso Javier. Docente titular de la cátedra de Ontología del lenguaje y la comunicación humana

Figari Thelma. Jefe de trabajos prácticos de la cátedra de Ontología del lenguaje y la comunicación humana.

Licenciatura en Fonoaudiología, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata

M14

ET4

INTRODUCCION

La fonoaudiología es una profesión que tiene por objeto la comunicación humana y sus desórdenes, y uno de sus campos de acción está orientado a la evaluación, diagnóstico y tratamiento de las alteraciones del lenguaje en la infancia.

La crisis generada por la situación de pandemia obligó a modificar nuestro diario vivir, nuestras prácticas cotidianas y formas de relación, y las formas de intervención también respondieron a estas nuevas características, llevándonos a realizar nuestras sesiones a través de pantallas, desde nuestros hogares y en la cotidianeidad de las familias, y aun en el retorno paulatino a la modalidad presencial se generaron cambios significativos que tienen efectos en la propia intervención.

En esta ponencia nos proponemos analizar los efectos del aislamiento en la pandemia del covid-19 a partir de dos elementos.

1. el impacto generado en la apropiación y desarrollo del lenguaje
2. el impacto en las intervenciones propias de las problemáticas del lenguaje en infancias.

DESARROLLO

La fonoaudiología es una profesión que tiene por objeto la comunicación humana y sus alteraciones, y uno de sus campos de acción esta orientado a la evaluación, diagnóstico y tratamiento de las dificultades del lenguaje, ya sea secundarias a otra condición (orgánica, psicológica, social) o primarias en donde el proceso de apropiación se ve afectado.

Para ubicar un poco la intervención es necesario recorrer algunas apreciaciones conceptuales que hacen al proceso de apropiación, adquisición y desarrollo del lenguaje desde una perspectiva multidisciplinaria, no puede ser de otra forma cuando el lenguaje está constituido de manera multiforme a través de dominios que son a la vez físicos, fisiológicos, psíquicos, individuales y sociales, retomando las palabras de Saussure.

En el lenguaje encontramos además cuestiones que lo hacen central en los procesos de socialización y que permitieron su evolución en la humanidad a partir de elementos como el altruismo recíproco que consiste en hacer algo en beneficio de

otro a expensas de uno mismo, obteniendo una ventaja adaptativa y para el grupo, esa posibilidad de hacer algo por otro para mantener la cohesión social también permitió que se desarrollen principios de representación y cálculos mentales frente a la intención de otros en una acción, a esto los lingüistas lo llaman “estructura argumental”, así se establecen lugares del intercambio y el desarrollo de la sintaxis.

Pero el lenguaje que surge en espacios de cooperación social en donde también se hablaba de cuestiones referidas a lo que sucede entre los vínculos internos, en donde surgen mitos, narraciones, que tienen cierta función social, pero que hacen parte de la historia de las lenguas y sus hablantes.

Debemos además considerar que el ser humano es un ser lingüístico, vive en el lenguaje, y es allí donde radica la experiencia de la existencia, es con y por el lenguaje que hace que sucedan las cosas y se crean realidades, entonces este es un elemento que nace de la interacción social, es ante todo un fenómeno social y no biológico, y esto es fundamental para entender los procesos de apropiación, es con otros, con los que establecemos intercambios de nuestros mundos, y constructos, y como tal traen algo de nuestra marca.

En términos de Maturana, “el lenguaje se constituye cuando se incorpora al vivir”.

Se habla entonces desde la propia historia, desde la cultura, la familia, la madre, el padre, se habla desde lo consiente y lo inconsciente, se habla también desde el sistema nervioso, la organicidad, pero sobre todo, se habla a pesar de esto último. Somos antes que habla, intérpretes de afectividad, de relaciones de poder, de aspectos pulsionales, del otro.

Por otro lado debemos considerar la importancia de las interacciones tempranas durante los primeros meses del recién llegado al mundo de la cultura, la riqueza del entorno facilita la apropiación de los procesos lingüísticos, estar inmerso en el mundo de palabras e interacciones constituye el andamiaje sobre el cual va armando su subjetividad, su lenguaje y sus procesos comunicativos, los juegos compartidos, los intercambios de miradas, la interacción con un mundo rico en experiencias es fundamental, los aspectos no verbales son fundamentales, en sus aspectos prosódicos, kinésicos y proxémicos constituyen gran parte de la información de su lengua y su cultura.

Ahora, si tenemos en cuenta esta complejidad de procesos a la hora del desarrollo de la comunicación y de la apropiación y construcción del lenguaje, debemos pensar que meses de aislamiento en momentos cruciales del desarrollo en donde los padres de niños y niñas en pleno proceso de apropiación de la lengua debían continuar con actividades laborales, en donde los contextos no siempre fueron los más ricos en experiencias y elementos de interacción, en donde muchas interacciones fueron sustituidas por horas de vacío, o de intercambio con dispositivos electrónicos en donde no hay posibilidad de instalar pausas, ida y vuelta, respuestas, intercambios.

Esto debe explicar un incremento significativo en los motivos de consulta en las prácticas fonoaudiológicas con niños y niñas entre 1 y 3 años con un significativo compromiso en el desarrollo del lenguaje y debemos dar cuenta del impacto del momento vivido en los procesos comunicativos.

Por otro lado analizaremos desde las experiencias de intervención los efectos y las dificultades con las que nos hemos encontrado quienes nos dedicamos a la terapéutica del lenguaje en la infancia y trabajamos, ya sea en el consultorio privado o en las practicas institucionales.

En primer lugar damos cuenta de un desgaste propio del incremento significativo de actividad administrativa relacionada con informes, registros, planillas que son necesarias como soportes solicitados por las instituciones de salud y educación y las obras sociales, y que desvía gran parte del tiempo y propósitos de los procesos de intervención.

Por otro lado, y aunque esto ameritaría un estudio más profundo, hemos podido identificar efectos diferenciados a partir de las formas de participación de las familias en el proceso, y si bien debemos considerar que la clínica con niños/as no es sin los padres, los resultados en función de la participación de las familias nos permiten resaltar efectos positivos cuando se han hecho partícipes, siempre y cuando la intervención esté orientada a generar experiencias enriquecedoras y brinde de manera clara herramientas que permitan llevar a cabo dichas experiencias. Sin embargo encontramos un grupo significativo de familias que por sus realidades laborales y socioeconómicas no logran dicha participación, generando una mayor profundización de las problemáticas.

El aislamiento y la pandemia también hicieron visibles brechas sociales y económicas que no permiten las condiciones básicas para sostener este tipo de intervención, ya sea por falta de conectividad, pocos recursos tecnológicos y condiciones socioambientales que no favorecen la intervención.

Otro aspecto importante a resaltar es que en la intervención en comunicación y lenguaje los aspectos físicos, kinésicos, corporales, son fundamentales, y estos se ven limitados en una intervención mediada por la pantalla en donde solo se ve una parte del cuerpo, esto se resolvió parcialmente con el retorno a las actividades presenciales, pero se comprometió la posibilidad de leer y compartir algunas emociones, expresiones, gestos, taponados por el uso necesario del barbijo.

CONCLUSIONES

Si bien sería interesante retomar los aspectos mencionados en investigaciones formales, podemos identificar un severo impacto del aislamiento en cuestiones que hacen al desarrollo del lenguaje y los procesos comunicativos y que han generado un incremento en las consultas fonoaudiológicas en niños y niñas entre 1 y 4 años.

Podemos resaltar la importancia de la participación de la familia en el proceso de fortalecimiento y apropiación del lenguaje acompañando las intervenciones.

Finalmente vemos como aspectos socioeconómicos afectan en las posibilidades de grupos menos favorecidos que requieren un apoyo y acompañamiento del Estado para alcanzar conectividad, recursos tecnológicos y soporte económico.

BIBLIOGRAFIA

- Echevarría, R. (2018). *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires: Granica
- Harari, Y. (2014). *De animales a dioses*. Buenos Aires: Debate.
- Maturana, H. (1997). *Emociones y Lenguaje en educación y política*. Buenos Aires: Granica

Trabajo Barrial de la Resistencia: la potencia de la educación popular y la acción colectiva. El desafío de construir en contexto de pandemia.

Cabrera Valentina. Facultad de Trabajo Social. rastaavalen@gmail.com

Basanta Dulcinea. Facultad de Trabajo Social. dulcineabasanta@gmail.com

Ritter Marcos Leonardo. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
marcosritter1502@gmail.com

M15

ET3

RESUMEN

En contexto de pandemia por covid-19 los cuerpos se funden en la vulnerabilidad extrema, los sujetos que habitan la desigualdad se ven perjudicados a niveles inusitados, la crisis sociosanitaria impacta en todos los espacios de la vida social yendo más allá de la salud: la economía y los espacios de socialización entran en un marcado desequilibrio. Desde **Trabajo Barrial de la Resistencia**, reivindicamos la organización que se llevó a cabo en los comedores “Chacho Peñaloza” y “Vuelta de Obligado” en Barrio Futuro y Barrio San José respectivamente a pesar de la coyuntura y el complejo proceso que estamos atravesando como sociedad.

INTRODUCCIÓN

En la siguiente ponencia desarrollaremos algunas reflexiones en el marco del trabajo territorial llevado a cabo por el espacio Trabajo Barrial de La Resistencia, conformado e impulsado por estudiantes y graduados en el Comedor Chacho Peñaloza en Barrio Futuro (Ciudad de La Plata) y en el Comedor Vuelta de Obligado en Barrio San José (Ensenada) como parte del Movimiento de Liberación Estudiantil y en articulación con la Coordinadora de Trabajadores Desocupados- Aníbal Verón (CTD-AV). Estos proyectos de educación popular tienen su anclaje en el acompañamiento y la contención a las niñas y adolescencias que habitan los alrededores de los comedores, teniendo a la ternura como bandera y categoría política que nos motoriza. Desde este colectivo nos proponemos pensar formas de estar juntas, maneras de pensar y amasar sueños y acciones colectivas. Nuestro trabajo está enmarcado en dos Proyectos de Extensión, que tienen como unidades ejecutoras la Facultad de Trabajo Social y la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de La Plata. Nuestro principal objetivo es la promoción de derechos de las niñas y adolescentes de los barrios a través de actividades lúdico expresivas, el apoyo escolar y la alfabetización, partiendo de las experiencias singulares y construyendo saberes colectivamente.

Es así que nos propusimos ser parte del proyecto político de la organización popular, abonando a la construcción de sujetos críticos y transformadores. Entendiéndonos de manera situada, en los contextos vitales de nuestros compañeros donde persiste la marginación, la criminalización de la pobreza y la desigualdad.

TBR: UNA APUESTA A LA EDUCACIÓN POPULAR

“Todo acto colectivo es un acto político”

Paulo Freire

Desde TBR entendemos como eje transversal de nuestro trabajo territorial a la educación popular como concepción ética política a través de la cual percibimos y habitamos el mundo. Esta concepción viene a representar el intercambio, el diálogo de saberes y se trata de comprender a la educación como problematizadora y emancipadora. Por ello es que día a día construimos nuestros proyectos concibiendo a cada sujeto como político y transformador de su realidad. Es en este sentido que consideramos fundamental en contexto de aislamiento obligatorio sostener el vínculo con las familias y les niños que habitan los alrededores de los comedores. Porque entendemos que es en este momento cuando debemos redoblar nuestros esfuerzos puesto que no somos ajenos a la realidad que atraviesa nuestro pueblo, mucho menos indiferentes.

De esta forma, creemos que la educación construye horizontes de posibilidades, de códigos compartidos, señala y crea conflictos. El entramado de significaciones, percepciones, ideas y deseos que atraviesan los sujetos se convierten en sustento imprescindible. *“La cabeza piensa donde los pies pisan”* enunciaba Freire. Es así que en todas las jornadas los niños ponen su voz, aportan su mirada y son entendidos como sujetos en su contexto latinoamericano, en un espacio de libertad y creatividad para desplegar sus sueños y deseos.

Cabe destacar que desde TBR nos negamos a la lógica de dominación de nuestras conciencias, consideramos que todos los saberes son importantes y que debemos sumergirnos en la realidad social para transformarla. Nuestros proyectos de extensión tratan de problematizar, de incomodarnos en vistas a la elaboración de un futuro emancipado.

PANDEMIA Y ORGANIZACIÓN

En el actual contexto atravesado por la pandemia provocada por el COVID19, las problemáticas estructurales de Barrio Futuro y Barrio San José se vieron agudizadas a la par del surgimiento de otras nuevas: la falta de conectividad -que condujo en varios casos al abandono escolar-, la imposibilidad de cumplir a rajatabla las medidas de aislamiento ante la crisis económica, entre otras. Desde TBR entendemos que la crisis sociosanitaria no puede frenar nuestro quehacer, que es indispensable el acompañamiento a los niños y sus familias que habitan los alrededores de los comedores, que *a la complejidad de este momento histórico le respondemos con potencia colectiva*. En tiempos de vulnerabilidad y precarización extrema de la vida en sí, los

Proyectos de Extensión que sostenemos cada viernes y sábado opera como una llave hacia la ternura cotidiana, como una trinchera construida *con y por* los niños y adolescentes de los barrios.

En este marco, el apoyo escolar y la alfabetización son ejes fundamentales de nuestra acción: porque la educación sigue siendo un campo de batalla, que la derecha de nuestro país pretende ultrajar. En contexto de hostilidad pandémica tuvimos que reinventarnos y replantearnos las formas de acompañar la trayectoria de los niños, razón por la cual llevamos a cabo apoyo escolar virtual, organizamos colectas -de alimentos, ropa, útiles escolares- y nos mantuvimos en contacto con las familias del barrio -atendiendo a situaciones y demandas particulares-. Así procuramos enterarnos de la situación en la que se encontraban los chicos, notando que los principales impedimentos eran la carencia de aparatos electrónicos, no disponer de recursos económicos para comprar las fotocopias y la falta de espacios propicios para realizar tareas. Cuando las condiciones sanitarias y los protocolos correspondientes nos lo permitieron, volvimos a la comunidad entendiendo lo fundamental de sostener el espacio: continuando con el apoyo, apostamos a la realización de talleres como el del 24 de marzo, entendiendo que la Memoria, la Verdad y la Justicia son ejes constructores de la memoria colectiva de nuestro pueblo y que los niños deben conocer sus derechos (en especial el derecho a la identidad, tan golpeado por la historia de Argentina). Si bien las proyecciones sugerían la producción de más talleres, las circunstancias y las demandas urgentes son otras: la continuidad en las escuelas. De esta manera hasta el día de la fecha continuamos con el acompañamiento a los niños mediante el apoyo escolar, comprendiendo lo esencial de que puedan mantener el vínculo con las instituciones educativas, abonando de esta manera a la continuidad pedagógica. Los viernes en el comedor Vuelta de Obligado y los sábados en el Chacho Peñalosa nos encontramos con las niñas del territorio para hacer juntas sus tareas aunque entendemos que -afortunadamente- también se vuelven espacios de distensión y de encuentro entre ellos.

Es en este sentido que nuestros proyectos de extensión tienen como pilares fundamentales profundizar el lazo social y político con el territorio, más en coyunturas como la que hoy nos desafía. Porque como mencionamos previamente es en contextos como el actual cuando más hay que fortalecer los vínculos con los territorios, entendiendo que son sectores muy golpeados por las crisis y que tienen mucho que aportar para la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Por ello es que debemos pensarnos como futuros profesionales y como actuales extensionistas como quienes levantamos día a día una trinchera de lucha. A sabiendas de que cada barrio y cada niño tienen su historia singular, habitan lugares y requieren de prácticas distintas, viven y sienten de maneras particulares y que batallar colectivamente es también encontrarnos en la diversidad.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión no queríamos dejar de destacar el rol de las compañeras y los compañeros de la CTD- Aníbal Verón que todos los días alimentan a decenas de

familias en los barrios, que le ponen el cuerpo a la adversidad, que acompañan y escuchan.

Destacar también que en contexto de emergencia sanitaria caminamos juntos y organizados, como TBR en articulación con la CTD y con las familias porque la unidad y lo comunitario siempre serán un gran motor de lucha. Porque cotidianamente proponemos nuevos sentidos que problematizan el establecido, porque confiamos en que un futuro mejor para todos y todas es posible.

Esta pandemia nos ha demostrado nuevamente que la salida es siempre colectiva, que ninguna persona es una isla, que unidos somos más fuertes y que escucharnos y repensarnos es parte del camino hacia una patria libre y soberana.

Experiencia de extensión durante la pandemia por Covid-19 en el Movimiento Patria Grande, CTA, Regional Sur

Allo Florencia. Estudiante FTS. florallo19@gmail.com

Aristi María Belén. Estudiante FTS. belen.aristi@gmail.com

Ponziani Luciana. Docente FTS. lucianaponz2015@gmail.com

Sotto Manuela. Estudiante FTS. manusottos@gmail.com

M15

ET3

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo recuperar la experiencia que venimos desarrollando como equipo de trabajo en el marco del proyecto de extensión “Les niños cuentan en el barrio”. Estrategias de comunicación comunitarias: las voces de la Patria Grande” que se desarrolla en el Movimiento Patria Grande de la Central de Trabajadores y Trabajadoras de la Argentina (CTA) Regional Sur y compartir algunas de nuestras reflexiones a partir de la readecuación del mismo durante el contexto de pandemia por Covid-19. Asimismo, nos proponemos analizar la incidencia de la pandemia sobre el proceso de trabajo y sobre la experiencia de formación que supone la extensión universitaria en un contexto en el que se vieron interpelados los modos de hacer, de estar y de articular con organizaciones de base territorial promoviendo la construcción de nuevos sentidos en el trabajo comunitario y extensionista.

Desde el inicio del proyecto en el año 2019, nos propusimos como objetivo “promover espacios de participación, contención y recreación a través de experiencias de comunicación popular, para fortalecer los derechos de los niños del Barrio Guaraní de Villa Elvira”. La demanda territorial de la cual se desprende este proyecto radica en la necesidad del Movimiento Patria Grande, CTA de contar con acompañamiento en el sostenimiento de espacios de contención que promuevan la participación de los niños, y que garantice el derecho al juego y la recreación. La irrupción de la pandemia incidió de manera directa en el modo de hacer extensión, de promover espacios de encuentro con referentes y niños y por sobre todas las cosas, modificó la vida cotidiana en los espacios comunitarios en los cuales se acrecentaron y agudizaron los problemas sociales traduciéndose en algunos casos en situaciones de extrema vulnerabilidad.

Gabriela Magistris y Santiago Morales (2018) realizan interesantes aportes respecto del lugar de los niños en la participación frente a cambios legislativos en la materia. Al respecto mencionan que “la sanción de la Convención de los Derechos del Niño dio lugar al tratamiento de personas menores de edad como ciudadanxs, pero este hecho de trascendencia histórica fue relativo, puesto que los derechos de participación resultaron limitados” e “instauraron una ciudadanía a medias” (p. 23). El enfoque de derechos expresado en la protección integral no solo resultó insuficiente mencionan, para comprender y reflexionar sobre el involucramiento de ni-

ñxs en cuestiones de ciudadanía, sino que además “reproduce el carácter adultista del modo en que tienen lugar los vínculos intergeneracionales” (p. 24). Sin embargo, al retomar a Cucianovich (2010), “en un afán superador de este posicionamiento, encontramos el paradigma del co-protagonismo de la niñez (p. 24)”. Desde este enfoque agregan que la participación aloja en sí un salto cualitativo al incidir en el proceso del ejercicio conjunto de los derechos, colocando a lxs niñxs como actores sociales. El co-protagonismo social y político de lxs niñxs nos interpela a cuestionar el adultocentrismo y caminar hacia la construcción de un nuevo modo de entablar relaciones sociales intergeneracionales.

En este sentido, y desde este posicionamiento que abarca por supuesto muchas más dimensiones que las que nos proponemos en nuestro proyecto, resulta necesario afirmar que las experiencias de extensión universitaria que venimos desarrollando en el Movimiento Patria Grande-CTA como equipo, parten de reconocer el derecho de les niñes a la participación y toma de decisiones respecto de las acciones que con ellos se llevan adelante, siendo protagonistas en la toma de decisiones. Tal es así, que los proyectos que elaboramos y materializamos parten de una construcción colectiva entre los diferentes actores involucrados y a partir de demandas concretas que presentan los mismos. De este modo, el proyecto que comenzó a desarrollarse en el año 2019, y que se presenta como continuidad de otras experiencias extensionistas, pretende acompañar y fortalecer acciones colectivas que lleva adelante la organización promoviendo un espacio de expresión para les niñes donde, a través de la creación de una revista comunitaria, se promueve el derecho a la expresión, recreación, al juego y la participación fomentando su voz, generando estrategias comunicacionales que desnaturalizan discursos adulto céntricos. Partimos de la construcción y puesta en acción de un proyecto de manera colectiva entendiendo que les niñes “cuentan en el barrio” significa ejercer sus derechos a la libertad de expresión, elección e información, creando discursos y recursos propios, como así también definiendo los modos de circulación de los mismos.

Sin embargo, el nuevo escenario que supuso la Pandemia y que podemos describir como complejo, de incertidumbre y perplejidad, nos convocó a repensar, resignificar y promover la construcción de nuevos sentidos al hacer con otros en la extensión.

PANDEMIA E INTERPELACIÓN DE LOS ESCENARIOS DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Este nuevo tiempo que hoy nos interpela en los diversos espacios que habitamos modificó nuestras vidas cotidianas de manera radical como así también trajo como consecuencia la agudización de los problemas sociales existentes, el surgimiento de nuevos problemas y la visibilización de situaciones de extrema vulnerabilidad siendo las organizaciones sociales territoriales un actor fundamental para la vida cotidiana de las personas y familias del barrio en el afrontamiento de estas situaciones, y en especial para les niñes.

Frente a este escenario y vinculado a la temática sobre la cual desplegamos nues-

tras acciones y formación, la situación de los niños y las nuevas problemáticas que las atravesaron se tradujo en una necesidad por parte de la organización de contar con espacios tendientes a brindar acompañamiento y contención para ellos en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio y posterior Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio. Al no contar con espacios institucionales y comunitarios para la concurrencia presencial fue una prioridad desde el proyecto y la organización promover estrategias tendientes a garantizar el derecho al juego y la recreación en el ámbito familiar inicialmente y comunitario posteriormente como estrategias también de contención en un contexto de profunda vulnerabilidad.

Desde el proyecto adecuamos la propuesta ajustando los objetivos y actividades, diseñando estrategias tendientes a la promoción de los derechos al juego y a la recreación, a través de herramientas de comunicación popular con actividades centradas en el espacio del hogar como medidas de cuidado y protección. En este punto, nos interesa resaltar la importancia que adquieren las prácticas extensionistas situadas enfatizando la importancia de comprender los problemas en contexto. Para ello, consideramos fundamental retomar los aportes que realiza la Profesora María Bonicatto (2019) cuando reflexiona que “la extensión universitaria reconoce la importancia de la interacción del conocimiento científico con los saberes, conocimientos y necesidades de la comunidad y concibe a la extensión integrada a las funciones de docencia e investigación, materializando esa integración en la contribución a la agenda de investigación y el reflejo de las prácticas curriculares” (p.56). Y citando el Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata (2008) se comprende a la Extensión Universitaria como un “proceso educativo no formal de doble vía, planificada de acuerdo a intereses y necesidades de la sociedad, cuyos propósitos deben contribuir a la solución de las más diversas problemáticas sociales, la toma de decisiones y la formación de opinión, con el objeto de generar conocimiento a través de un proceso de integración con el medio y contribuir al desarrollo social” (61).

En los escenarios comunitarios se manifiestan las expresiones más agravadas de la Cuestión Social y son las organizaciones sociales de base territorial uno de los actores claves en dar respuestas a ellas. El Movimiento Patria Grande de la CTA genera diferentes estrategias cotidianas para la satisfacción de necesidades básicas en el territorio.

En los últimos años, la crisis producida por el avance de las políticas neoliberales hizo que la organización despliegue diferentes acciones tendientes a garantizar, por un lado, la alimentación diaria de muchas familias del barrio mediante comedor y copa de leche, y por otro lado, se creó un espacio socio-educativo-recreativo al interior de la organización que es la Biblioteca y Juegoteca destinada a las actividades lúdicas, recreativas y educativas para los niños del barrio, por mencionar solo algunas. Sin embargo, la situación de pandemia afectó directamente los espacios comunitarios y frente al incremento de las necesidades y los niveles de vulnerabilidad y pobreza, desde la organización se vieron en la necesidad de comenzar a abordar diferentes situaciones de emergencia. Tal es así, que la emergencia alimentaria, la vulnerabilidad de los niños, las situaciones de violencia por razones de género y el acompañamiento frente a casos positivos de Covid-19 se tornaron actividades

centrales en lo cotidiano para la organización.

Las necesidades y demandas que se fueron presentando conforme avanzaba la situación de pandemia nos convocó a repensarnos como equipo extensionista en el marco del tema-problema que abordamos, construyendo diversas estrategias colectivas a pesar de la emergencia, para continuar con el acompañamiento al Movimiento Patria Grande que entre sus diversas acciones procura y promueve derechos cotidianamente. Entonces, si bien al inicio del proyecto nos propusimos acompañar a la organización en un espacio de participación, juego y recreación para las niñas del barrio y la construcción de un medio de comunicación propio, que exprese y dé a conocer desde la voz de los mismos, las experiencias vividas, sus relatos acerca de las diversas problemáticas del territorio, las estrategias de resolución, las acciones colectivas y actividades llevadas adelante, la situación de pandemia y la manera en que se vio afectado el territorio donde realizamos la experiencia nos convocó a resignificar el proyecto, construir nuevos sentidos y a redefinir nuevas estrategias para la promoción y protección de sus derechos.

Por último, nos interesa compartir que la pandemia se nos presentó y presenta en la actualidad como un desafío, sobre todo un desafío a la hora de pensar los modos de hacer, las instancias formativas, la manera de sostener vínculos a distancia con los recursos -a veces escasos- disponibles, entre otros. Pero sostenemos la importancia de poder recuperar la experiencia de trabajo que se ha ido desarrollando desde el equipo, cómo nos fuimos resignificando -tanto nosotres como el Movimiento- para poder mantener los encuentros y espacios, y cómo esta situación nos convocó a repensar todas las aristas que hacen a la formación profesional, a la intervención en los espacios comunitarios en vínculo con las organizaciones y nuestro lugar como extensionistas. Si bien pretendemos con este trabajo compartir algunas de las reflexiones que venimos desarrollando, sin dudas las mismas son preliminares y de ninguna manera acabadas ya que, aún queda un largo camino por recorrer.

CONCLUSIONES

A modo de síntesis y como fuimos sosteniendo a lo largo de la presente producción, comprendemos que la pandemia generó innumerables preguntas alrededor de diversas nociones como niñas, otredad, socialización, violencias, aislamiento, incertidumbre y angustias, entre otras, que transforman nuestra vida cotidiana.

Las transformaciones que estamos transitando van mucho más allá de la dimensión concreta y material de las condiciones de vida, muchas veces ligadas a un cúmulo de desventajas y a situaciones de pobreza persistente de esos enclaves territoriales. Nos ponen ante la imperiosa necesidad de abordar la dimensión subjetiva de estos procesos en los que, la incertidumbre y la imposibilidad de anticipación, determinan las relaciones con otros, el sostenimiento de las redes como espacios de identificación y resolución de problemas y las organizaciones como soporte de esa seguridad que lo comunitario nos provee.

A su vez, consideramos este espacio, al igual que tantos otros abiertos desde la Facultad de Trabajo Social a lo largo de estos casi dos años, como un espacio

fundamental para poner en palabras la complejidad del momento que estamos atravesando, las voces y relatos de los niños que es uno de nuestros objetivos, las urgencias del territorio y sus problemáticas, y los modos en que las mismas interpelan al Trabajo Social.

Como sostienen Branca y Cleve (2020), "(...) fue la propia comunidad quien implementó una serie de acciones y estrategias colectivas para sostener vínculos, sobre todo con personas en condiciones de mayor vulnerabilidad". (p. 6) En esta línea, quedarnos con la importancia de reafirmar y reflexionar acerca de los lazos comunitarios y las salidas colectivas que fueron tan necesarias en este contexto, y no solo esto, sino también acerca de nuestro quehacer profesional como trabajadores sociales, ya que tenemos "(...) mucho para decir en estos contextos, en los espacios microsociales donde nos desempeñamos, desentrañando tensiones y articulando saberes". (p. 9)

BIBLIOGRAFÍA

- Amegeiras, Aldo: El conurbano bonaerense: ocupación del espacio, trama socio-cultural y pobreza" en VARIOS: Argentina, tiempo de cambios. Editorial San Pablo. Bs. As. 1996.
- Bonicatto, M (2019). Doble vía: el aporte de la planificación estratégica situacional a la extensión estatutaria de la UNLP. 1a ed. La Plata. Arte Editorial.
- Carballada, Alfredo Juan Manuel y Cuenca, Adriana (coords.), "Diálogos sobre neoliberalismo, pandemia y desigualdad". En *Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Dossier N° 10, 17 de diciembre de 2020. Disponible en: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2020/12/17/dossier-n-10-dialogos-sobre-neoliberalismo-pandemia-y-desigualdad/>
- Proyecto de Extensión "Les niños cuentan en el barrio. Estrategias de comunicación popular: las voces de la Patria Grande. Convocatoria Ordinaria 2019. UNLP. Directora Luciana Anabel Ponziani.
- Morales, E; Magistris, G (2018) Niñez en movimiento: del adultocentrismo a la emancipación. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Editorial El colectivo.
- POGGIESE, H: Movimientos Sociales, formulación de políticas y redes mixtas socio gubernamentales para un nuevo "saber-hacer" en la gestión de la ciudad. Seminario Desarrollo urbano: velho tema ou exigência do presente. CLACSO-IPPUR-JFRJ. Rio de Janeiro, 2009.
- STEVENAZZI, F y TOMMASINO, H: "Universidad e integralidad, algunas reflexiones sobre procesos de búsqueda y transformación)". En: Fronteras universitarias en el Mercosur: debates sobre la evaluación en prácticas en extensión. Carlos A. de Santos ... [et al.]. - 1a ed . - Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba, 2017.

Extensión Universitaria y Gestión de las Políticas Públicas. Diálogos posibles.

Quilapán Ayelén. Graduada en Trabajo Social, docente y extensionista de la Facultad de Trabajo Social (UNLP) ayelenquilapan@gmail.com

Sanchez Evelyn Judith. Graduada en Trabajo Social y investigadora en formación (UNLP)

Torres Martín. Graduado en Trabajo Social. Docente, investigador y extensionista de la Facultad de Trabajo Social (UNLP). torresmartin310@yahoo.com.ar

M15

ET3

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia se propone desarrollar determinadas reflexiones en torno al relevamiento de personas en situación de calle realizado en el casco urbano de la ciudad de La Plata en el año 2021. El mismo surge a partir de la visibilización de la problemática de personas en situación de calle, cuando en el año 2019 distintas instituciones decidieron abrir sus puertas frente a bajas temperaturas, evaluando distintas posibilidades de intervención desde nuestra Unidad Académica, la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata.

En este sentido, se avanzó en dos líneas de acción posibles, la primera fue la asistencia directa y la segunda, la construcción de información. En este marco, la Secretaría de Extensión acompañada por la Dirección de Derechos Humanos y Género de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP promovieron la realización de un relevamiento para la construcción de datos confiables, a fin de que sean utilizados como insumo de futuras intervenciones, ya sea desde nuestra Facultad o desde otras instituciones estatales. De esta manera, el relevamiento tenía un objetivo claro: no sólo la visibilización de las condiciones de vida de un sector de la población, sino también construir información confiable y que sea de insumo para el diseño de una política pública local y sectorial.

Por ello, se planteó la necesidad de abordar determinada problemática con organizaciones que ya se encuentran interviniendo en la temática. Este fue el motivo por el cual se realizaron reuniones con referentes de organizaciones, quienes ofrecen entregas de viandas en el horario nocturno para las personas en situaciones de calle en el Casco urbano de La Plata. En estas reuniones se logró caracterizar de manera conjunta aquellas situaciones que requieren de intervención estatal, evaluando posibles intervenciones desde Trabajo Social.

Durante el año 2020, en el marco de la crisis sanitaria por el virus SARS-CoV, que dio inicio a las medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio -ASPO-, las problemáticas de estos sectores se agudizaron y agravaron, ratificando la importancia de la construcción de datos confiables sobre esta población. Por lo tanto, se decidió desde la Secretaría de Extensión en conjunto con la Dirección de Derechos Humanos y Género de la FTS-UNLP, llevar a cabo el relevamiento de personas en situación de calle (Informe de procesos y resultados del Relevamiento de Personas en Situación de Calle. Casco Urbano, 2021).

En este sentido, en una primera parte se desarrollarán los conceptos desde donde nos posicionamos para pensar la construcción de la política pública y el lugar de la Universidad Pública, en este caso, la Facultad de Trabajo Social. De esta manera, se expondrá en torno a qué actores y lógicas entran en juego en estos procesos.

DESARROLLO

Políticas Públicas y Extensión Universitaria

Desde nuestro recorrido académico y experiencias en los territorios partimos de reconocer a las políticas públicas no como “reacciones del Estado frente a la “cuestión social”, sino como la forma estatal de construir tal cuestión. En extremo, diríamos que constituyen un momento de máxima actividad estatal en la regulación y conformación de patrones de diferencias de reproducción social” (Danani, P. 24, 1996). En este sentido, las intervenciones estatales no se configuran como meras respuestas a crisis, sino que están relacionadas a un modelo de construcción social. De esta manera, en este juego pueden existir múltiples tomas de posición de diversos actores, ya sea gubernamentales o de la sociedad civil en la construcción de un problema social y una política pública.

Es necesario llegar a acuerdos con diferentes actores sociales, debido a que aparecen diferentes posiciones, tensiones, pujas políticas y para planificar es necesario conocer a las y los actores que forman parte de la situación y conocer su posición al respecto, ya que la misma puede ser de apoyo o rechazo a las operaciones que se planifiquen y gestionen. De las fuerzas que respaldan las operaciones, sean de apoyo, rechazos e indiferencias van a marcar la viabilidad de las operaciones (Chiria y Di Virgilio, 2009). En este sentido, siguiendo los planteamientos de Danani (1996) la política social no es resultado de un proceso lineal y coherente y necesariamente deliberado de diseño, sino que es objeto de un proceso social y político que configura - en consecuencia- un campo en disputa, y que por lo tanto supone conflictos y pujas de intereses. Retomamos la idea de Chiara y Di virgilio (2009) cuando reconocen como una arena, al espacio de gestión de políticas sociales ya que convergen diversas fuerzas políticas con métodos e intereses específicos. Serán de la partida aquellos actores ya sea gubernamentales, académicos o comunitarios que pujen por la construcción de una determinada demanda hasta su visibilización e incorporación en la agenda pública. Este cuadro expresa dos cuestiones: por un lado la amplia gama de actores presentes en sus distintos niveles y la no espontaneidad en la conformación de un problema social y su necesario trabajo de elaboración. Es en el vínculo que tenga el Estado con la sociedad civil en donde se conforme una política pública. En este sentido, el entramado de intereses y las posiciones que ocupen los distintos actores se encontrarán situados y no aislados de la dinámica cultural y social del conjunto de la sociedad.

Pero, ¿por qué conceptualizamos a la política social? Porque para la configuración de la misma es necesario, no sólo la búsqueda de consensos y acuerdos, sino que también implica recuperar “Las bases teóricas a partir de las cuales la problemática

establece su objeto de análisis, determina sus implicaciones políticas ideológicas y redefine su valor social" (Danani, P.28, 1996). Por lo tanto, resulta relevante la visibilización de las condiciones de vida de determinadas poblaciones, que a su vez implica aportar en la construcción de problemas sociales que buscan incidir en la agenda pública. Siguiendo esta línea, es significativa la definición de actor al vincularse con los objetivos mencionados anteriormente, reconociéndolos como mediadores que "definen los temas de debate y el marco intelectual en el cual se desarrollan las negociaciones, alianzas y conflictos que sustenta la toma de decisiones" (Chiara y Di Virgilio, P. 73, 2009). Frente a esta coyuntura, se posiciona a la Extensión Universitaria como una de las iniciadoras en la construcción de insumos para la gestión y desarrollo de políticas públicas sectoriales. Esto nos resulta relevante ya que ubica a la Universidad Pública como un actor que impulsa la construcción de datos confiables para la intervención y la garantía de derechos de poblaciones vulnerables. La Facultad de Trabajo Social asume un rol estratégico en la porosa frontera que existe entre el Estado y la sociedad en el proceso de constitución de la demanda. Por lo tanto, esta articulación supone un proceso global en el que intervienen diferentes agentes, con procedimientos, relaciones, recursos y métodos específicos. De esta manera, la configuración de la demanda no es natural, sino que supone una construcción y una búsqueda de visibilización por el resto de la sociedad, en donde la Extensión Universitaria aporta en la construcción de un piso mínimo de información.

El concepto política pública que da Bonicatto (2014) aporta al análisis y comprensión de la situación que vivencia las personas en situación de calle y se refiere a ello como procesos complejos que enfrenta una sociedad en un momento y espacio determinado y para ello se abordan determinadas decisiones y acciones. De esta manera, se vuelve necesario indagar en torno a cuantas personas se encuentran en situación de calle y en qué condiciones viven quienes no pueden acceder a una vivienda propia. Esto supone una aproximación tanto política, como técnica desde el punto de vista cualitativo y cuantitativo.

Es central para poder llevar adelante una intervención conocer las situaciones y problemáticas que están atravesando los sujetos, por lo que la propuesta de análisis situacional de Matus (2007) asienta en ubicarse en el contexto, lo que hace del proceso interventivo más enriquecedor. De modo que se entiende al concepto de situación como una categoría para explicar el pasado, abordar el presente y construir el futuro, donde se produce un diálogo entre la explicación de un actor y otros.

Por lo planteado es necesaria la mención de la categoría de problema, que es la existencia entre la situación dada y la situación deseada. El problema siempre lo es para alguien, implicando una dimensión objetiva y dimensión subjetiva para que tal situación se convierta en un problema y a su vez entre en la agenda pública. Estas ideas nos aproximan a la imprescindible visibilización de una situación de desigualdad, ya que no alcanza con que un problema afecte a un grupo de personas, sino que es necesario su reconocimiento por el resto de la sociedad. Asimismo, es que se constituye un problema como la falta de vivienda, la cual a la par implica una relación con otros problemas, como la ausencia de empleo. A su vez, la desigualdad se reproduce en otras esferas de la vida cotidiana, por medio de los prejuicios

construidos socialmente que le otorgan a las personas en situación de calle. No se los ve como sujetos de derechos, sino que prima una visión filantrópica, de caridad sobre estos sectores.

Las operaciones son los módulos de acción básicos y necesarios para que un plan pueda ser llevado a cabo. El relevamiento fue una herramienta importante para plasmar los resultados en un informe con vista a futuro en planificar y gestionar intervenciones que den respuesta a la situación en la cual se encuentran transitando las familias. Es decir, las operaciones son “un conjunto coherente de acciones destinadas a alterar uno o varios nudos críticos identificados como frentes de ataque” (Bonicatto, 2019; p. 48). Las operaciones son compromisos de la acción concreta y para ello, es necesario conocer qué control se tiene sobre las variables que determinada acción combina. En las acciones realizadas se hace uso de diferentes recursos críticos para lograr un producto, que impactará en determinados resultados y a su vez estos recursos se caracterizan por ser recursos escasos (Bonicatto e Iparraguirre, 2019).

Reflexiones Finales

Hemos realizado el recorrido teórico de cómo se piensan a las políticas públicas, como es su construcción y que actores entran en juego. En este sentido, es relevante pensar a la Extensión Universitaria como un canal que orienta el diálogo y el intercambio con la comunidad. De esta forma, no se parte de dar por sentado determinadas realidades, sino que se reconoce la importancia de la construcción de los datos en el campo. Mientras que por otro lado, es significativo que la Facultad sea un actor en la visibilización de un problema social que busca un lugar en la agenda pública y por lo tanto, que sea digno de atención por parte del Estado en todos sus niveles.

De esta manera, queda en evidencia la importancia que tiene la Extensión en la disputa de sentidos y en la construcción de realidades situadas a fin de aportar en la conformación de políticas públicas. Por lo tanto, no se puede negar la potencia que tienen los procesos que se constituyen como “semilleros” de políticas públicas orientados hacia la garantización de derechos. En este sentido, nos situamos frente a un desafío conceptual que consiste en encontrar el modo de analizar y actuar en los procesos de gestión para identificar las posibilidades de transformación. A su vez:

“Este ejercicio exige reconocer la presencia del “conflicto” en dos sentidos: en el primer sentido, la existencia del conflicto deriva de la realidad heterogénea y desigual con la que opera la política social; en el segundo sentido, el conflicto es inherente a la dinámica que asume el juego de intereses entre los actores en la política social (por dentro y por fuera del Estado).” (Chiara y Di Virgilio, P. 60, 2009)

De esta manera, asumimos la noción de mediación en el proceso de gestión y construcción del conocimiento de una determinada situación, realizando un ejercicio de vinculación entre las condiciones microsociales y macrosociales, realizando una necesaria operación de visibilización de la demanda.

Por otro lado, también es necesario reflexionar en torno a cómo llevar a cabo estos proyectos e iniciativas extensionistas, los cuales no pueden ser pensados desde el voluntarismo, sino desde el compromiso con el otro pero apuntando a una jerarquización y mayor puesta en valor de esta función que tiene la Universidad. Si la Extensión, es una de las ramas que más dialoga con el territorio, es necesario que se apueste en ella a fin de que no se constituya como un ente aislado de un contexto social, político, económico y cultural. Si no que por el contrario asuma responsabilidades como institución parte del Estado y de respuesta acuerdo a su escala que interviene. Esta forma de intervenir en el territorio, es parte de un modelo de sociedad al cual apuntamos construir. Pero a su vez, este modelo social no puede prescindir de la importancia de la presencia de un Estado que opte por la redistribución de la riqueza, el control de los monopolios y la ampliación de derechos. Por lo tanto, al reflexionar estas cuestiones, queremos dejar en claro que el modelo de sociedad por el que optemos, definirá el tipo de Facultad que construiremos, y esta misma debe ser, Popular, Nacional, Emancipatoria y Latinoamericanista.

BIBLIOGRAFÍA

- Bonicatto, M; Iparraguirre, M; Fernandez M. (2019) Recursos Críticos para la gestión en organizaciones públicas. Libro de cátedra.
- Chiara, M. y Di Virgilio, M. (2008) "Gestión de la política social. Conceptos y herramientas". Ed. Prometeo. Buenos Aires
- Danani, C. (1996) "Algunas precisiones sobre la política social como campo de estudio y la noción de población-objeto" en "Políticas sociales. Contribución al debate teórico metodológico", CEA, CBC, Buenos Aires.
- Informe de procesos y resultados del Relevamiento de Personas en Situación de Calle. Casco Urbano. Agosto-Septiembre.(2021) Facultad de Trabajo Social. UNLP. La Plata.
- Matus, C. (2007.) Teoría del Juego social. Colección Planificación y Política Públicas. Sección 5. El Actor en situación. Explicación y realidad. Ediciones de la UNLA. Buenos Aires.

Procesos de colectivización de demandas: perspectiva de análisis

Invernizzi Paola, Mamblona Carolina, Parkansky Alejandra, Ugarte Lorena, Zolkower Martín.

GEPCO (Grupo de estudio de procesos colectivos)/LIMSyCV-FTS-UNLP.
gepco21@gmail.com

M15

ET3

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia analiza la importancia de los procesos de intervención profesional del trabajo social en los cuales la población usuaria de servicios sociales estatales logra colectivizar demandas en el tenso y contradictorio interjuego entre políticas sociales, instituciones y sujetos colectivos. De esta manera se ponen en tensión interpretaciones políticas que fragmentan e individualizan las expresiones de la cuestión social, para encontrar respuestas más abarcadoras y colectivizadoras.

En la situación actual, el mundo atraviesa una pandemia, la economía capitalista se encuentra en una crisis de magnitudes inéditas y las clases sociales despliegan un conjunto de estrategias en la tensión antes mencionada.

En la situación nacional podemos señalar que, si por un lado el ASPO como estrategia gubernamental frente a la pandemia, tiende a situar la reproducción de la clase trabajadora en el ámbito privado, con un escaso sostén del Estado en términos de política pública, la clase trabajadora insiste en apelar a procesos colectivos para dar respuesta a sus necesidades, centralmente alimentarias.

Frente al avance de la acumulación por despojo (Harvey,) se visualizan procesos de organización colectiva en la pandemia que han logrado frenar dicho proceso.

Respecto a la situación laboral visualizamos tendencias colectivizadoras por parte de trabajadores de la salud pública, especialmente y una respuesta des colectivizadora por parte del Estado que ha utilizado estrategias de persecución, hostigamiento, cuando no de despidos, articulados con la burocracia sindical. En este proceso sobresalen experiencias en Neuquén, provincia de Buenos Aires y Salta.

PRESUPUESTOS TEÓRICOS DE ANÁLISIS: TRABAJO SOCIAL, CUESTIÓN SOCIAL Y PROCESOS COLECTIVOS

El carácter colectivo de las demandas no es un tema nuevo en la profesión, sino que se desprende de la comprensión de la Cuestión Social y sus desdoblamientos problemáticos dando lugar a la intervención del trabajador social en la división sociotécnica del trabajo. (Iamamoto, 1997)

La preeminencia de la categoría “cuestión social” es fundamental para comprender los procesos de intervención. Para Iamamoto, la “cuestión social” no es otra cosa que expresiones del proceso de formación y desarrollo de la clase obrera y

de su ingreso en el escenario político de la sociedad, exigiendo su reconocimiento como clase por parte del empresariado y del Estado” (Iamamoto, 1997: 91)

Sin embargo, aun reconociendo el carácter colectivo de las demandas, Netto (1997) afirma que el estado capitalista en su fase monopolista “procura administrar las expresiones de la “Cuestión social” de tal modo que la intervención estatal la fragmenta y parcializa, en palabras del autor. Esto significa que “las secuelas de la “cuestión social” son recortadas como problemáticas particulares”. He aquí el núcleo central que dará fundamento a las políticas sociales, a la intervención de los trabajadores sociales, siendo así enfrentada a través de sus “refracciones” eliminando su condición totalizante. A este trazo fundante, donde el autor analiza que por lo tanto se deseconomiza, despolitiza y deshistoriza lo social, va a agregar que “el hecho de que las demandas son atendidas a partir de movilizaciones y presiones venidas del exterior del aparato estatal, permite que aquellos que conquistan alguna demanda se reconozcan como representados en él”. (Netto, 1997: 21)

Esta relación tensional entre el Estado y las clases subalternas, que instaura sus demandas desde finales de siglo XIX, recorrerá distintos momentos donde el eje desde el Estado se centrará en la disuasión de la conflictividad y en los trabajadores en procurar mejoras a sus condiciones de vida.

Retomando a Iamamoto (1997) ubicamos el ejercicio profesional del trabajador social en el movimiento contradictorio de responder a las exigencias del capital, reforzando las condiciones de dominación de las clases subalternas, y por otro lado, participando de las respuestas a las necesidades legítimas de sobrevivencia de la clase trabajadora -aunque de manera subordinada y tendiendo a ser cooptada por aquellos que tienen una posición dominante.

Desde aquí entendemos que la intervención del Trabajo Social debe ser pensada como un proceso inscripto en un momento y lugar determinado donde los distintos actores involucrados pueden tener intereses y objetivos diversos, los cuales, en determinadas situaciones, logran coincidir o entrar en conflicto, teniendo en cuenta “los regímenes políticos, las coyunturas institucionales, las etapas que atraviesa la clase trabajadora, la disponibilidad de recursos, las condiciones del trabajo profesional, entre otras” (Oliva y Gardey, 2011: 141).

Los profesionales definen los objetivos que direccionan su práctica en este escenario plagado de tensiones. Por ello, se debe considerar que las contradicciones sociales existentes en la sociedad en la cual se inserta el Trabajo Social convergen y se expresan en los procesos de intervención, donde se analizan las relaciones de fuerzas sociales involucradas, tanto en un plano general, caracterizado por la lucha de clases, como en un plano particular, en tanto que los sujetos involucrados en los procesos de intervención son expresión de posiciones en la lucha de clases (Mallardi, 2013)

En el proceso de institucionalización del trabajo social y ante una necesidad de mayor legitimación estatal, se perfilaron tres estrategias complementarias, que podemos pensar como antecedentes que permitieron la emergencia de la profesión: la centralización de la asistencia y su control por el Estado, la tecnificación de la acción social y la restauración de la vida familiar y moral de los sectores subalternos

(Grassi, 1989). Para que estas estrategias pudieran ser delineadas, tuvo que darse un movimiento de reclamos y luchas populares, que instalaran reivindicaciones en forma colectiva y que se manifestaron como “la cuestión social Argentina” (Oliva, 2015: 36).

Estos antecedentes, viabilizan las características que adquieren las instituciones para abordar los problemas, es decir, su carácter fragmentario. Se instauró un sistema de prestaciones para la cobertura de necesidades, con financiamiento estatal, que abordó de forma segmentada las refracciones de la cuestión social argentina. Estas formas, dependen del resultado de la lucha de clases y de las particulares relaciones políticas. Consideramos que la cobertura de necesidades mediante el sistema público adquiere mayor desarrollo, cuando mayor fuerza tienen los sectores subalternos para plantear sus exigencias. “El proceso de respuestas a las demandas colectivas se pone en evidencia en las formas en que el Estado va cubriendo las necesidades disociadas del salario, mediante la creación de formas de consumo no mercantilizadas” (Oliva, 2015: 40).

PROCESOS DE COLECTIVIZACIÓN DE LAS DEMANDAS

Para analizar el tema de la colectivización de las demandas, es necesario visualizar los procesos de organización y lucha de los sujetos colectivos.

Sin embargo, el término sujetos colectivos y movimientos sociales sigue presentando ambigüedades e imprecisiones que requieren explicitar su contenido y perspectiva de análisis. Se trata de categorías amplias y difusas, que nuclean a múltiples expresiones (género, etnia, cultura, clase, franja etárea, territorio, etc.), siendo necesaria la particularización de sujetos colectivos apelando al desarrollo contradictorio de las expresiones que se analicen y vinculándolos a la construcción de hegemonía.

Entendemos a los sujetos colectivos como aquellos grupos que tienen la capacidad de introducir sus reivindicaciones en el espacio social de lucha entre clases y fracciones de clases con el Estado (Mamblona: 2019). En la sociedad capitalista, signada por el acceso desigual a la riqueza socialmente producida, el atravesamiento de clase y la relación con las formas de producción y organización del trabajo, -imprescindibles para la reproducción de la vida-, son fundamentales para analizar cualquier expresión colectiva o movimiento social. Como plantea Elizabeth Jelin (1986), la expresión movimientos sociales refiere, por lo general, a “acciones colectivas con alta participación de base, que utilizan canales no institucionalizados y que, al mismo tiempo que van elaborando sus demandas, van encontrando formas de acción para expresarlas y se van constituyendo en sujetos colectivos, es decir, reconociéndose como grupo o categoría social”.

Para Martín Retamozo, la construcción de un sujeto social supondría: movilizar recurrentemente sentidos privilegiados frente a situaciones compartidas, la construcción de un nosotros y la definición de una alteridad (aunque sea difusa) y además el reconocimiento intersubjetivo. La identidad iría por la experiencia histórica, sedimentación, por la alteridad en la construcción de un nosotros” (Retamozo, 2009)

Los sujetos colectivos asumen, en términos de reivindicaciones, un conjunto de

necesidades sociales – derechos sociales expropiados – que cada uno de ellos, desde diferentes propuestas táctico-políticas busca resolver, en relación con el Estado y las clases hegemónicas.

Por ello resulta necesario recorrer las perspectivas analíticas buscando mostrar un campo complejo, heterogéneo y plural.

Desde los propios espacios de trabajo, que contratan profesionales se requiere articular con estos espacios de organización social, tanto en los ámbitos de implementación de políticas sociales para estos sectores como en las diversas esferas institucionales y del territorio.

Poder intervenir y abordar las problemáticas manifestadas en la dinámica de las condiciones concretas de existencia de los integrantes de un Movimiento Social abre la posibilidad de aportar desde una perspectiva de totalidad y de análisis estructural las manifestaciones de las desigualdades sociales.

Jorgelina Matusevicius (2014) plantea que se da un sentimiento de frustración en la intervención profesional, ya que estamos “llamados a resolver aspectos derivados de esa desigualdad, pero al mismo tiempo estar (mos) insertos en dispositivos que la reproducen permanentemente. Llamados a superar las situaciones de carencia, pobreza y padecimiento subjetivo parecemos quedar entrampados en su reproducción” (p.189.) Para la autora, el sujeto que se presenta no es un sujeto colectivo, se presenta “viviendo” problemas personales, aislado de sus relaciones sociales más amplias”, y los sujetos colectivos disputan al Estado, “el control en la toma de decisiones, la posibilidad de democratizar las instituciones públicas, la estrategia política con la que se resuelve determinada problemática” (p.194) Por ello afirma que los movimientos sociales y organizaciones colectivas se constituyen en aliados de los trabajadores estatales, y de los profesionales de trabajo social, ya que sus disputan tienden a ampliar el universo de prestaciones públicas.

De esta manera, y acompañando las estrategias de lucha que se dan los diversos sujetos colectivos, el trabajo social participa en la ampliación de los derechos sociales, articulando con un sujeto colectivo organizado que tiene capacidad de colectivizar las demandas individuales y convertirlas en procesos de lucha para conquistar parcial, o totalmente las mismas. Resulta pertinente el planteo de Alejandra Pastorini (1999), cuando analiza la naturaleza de las políticas sociales, mostrando una imagen redistributiva, reparadora del Estado mientras que para las clases dominantes representan una disminución de los costos de la fuerza de trabajo. Asimismo, resulta interesante como la autora propone superar el binomio concesión-conquista para pensar las políticas sociales como parte de la lucha de los sujetos colectivos. Invocando a la formulación: DEMANDA-LUCHA-NEGOCIACION-OTORGAMIENTO.

Asimismo, las actividades en un movimiento u organización social requieren desplegar los conjuntos de tácticas, que deben ser creadas y/o recreadas en los procesos de intervención. Los procesos de organización de demanda colectiva ante el Estado surgen como parte de la dinámica contradictoria de la sociedad de clases. Son las propias organizaciones de la clase trabajadora que intervienen a través de la movilización, la irrupción en el espacio público y un vasto repertorio de acciones en la disputa por recursos públicos y por el reconocimiento de derechos. Podemos

decir que son los movimientos sociales los principales generadores de demandas colectivas e intervienen en la configuración de la política pública expresando de modo heterogéneo intereses de clase.

Desde esta perspectiva movimientos sociales/sujetos colectivos tienen un vínculo constitutivo con el Trabajo Social en tanto nuestra profesión está llamada a intervenir en la cuestión social, entendida a partir de ese antagonismo de clase.

PANDEMIA Y PROCESOS COLECTIVOS

En el marco de la pandemia las estrategias organizativas fueron cambiando y modificando el cotidiano institucional y el de las organizaciones sociales.

Resultan muy significativas en este sentido: a) las estrategias que se dieron diversos colectivos en los barrios para enfrentar el hambre, la finalización intempestiva de procesos laborales que se vieron interrumpidos en el marco de la pandemia. b) los procesos que lograron frenar el avance de proyectos extractivistas y c) las luchas por mejores condiciones laborales, centralmente en la salud pública.

PARA CERRAR...

Hemos presentado la perspectiva de análisis teórico política desde los cuales el Grupx de Estudios de Procesos Colectivos (GEPCO)¹ se constituye y proyecta sus acciones. Es el propósito de dicho Grupo: Develar el movimiento de transformación histórica que ocurre en el presente, identificando tendencias emancipatorias, desde el análisis de las relaciones de fuerza, la experiencia y la recuperación de las memorias colectivas a través del estudio crítico de procesos colectivos.

Al decir de Ouviaña, se trata de “establecer un nexo entre luchas cotidianas desplegadas en territorios en disputa con el objetivo final del trastocamiento integral de la civilización capitalista (..) de forma que cada una de esas resistencias devengan mecanismos de ruptura y focos de contrapoder, que aporten al fortalecimiento de una visión estratégica global y reimpulsen al mismo tiempo aquellas exigencias y demandas parciales, desde una perspectiva emancipatoria y contrahegemónica” (Ouviaña, 2013: 117)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Grassi, E La mujer y la profesión de asistente social: el control de la vida cotidiana. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1989.
- IAMAMOTO, M. Servicio Social y división del trabajo, Cortez Editora. San Pablo, 1997.
- HARVEY, D. El nuevo imperialismo: acumulación por desposesión. CLACSO. BS AS. 2005.
- MATUSEVICIUS, J. Intervención profesional en tiempos de precarización laboral.

1. GEPCO, en el Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de vida. (LIMSyCV FTS-UNLP); Directora: Dra. Patricia Schettini

Contrapoder instituyente y articulación con movimientos sociales. EN: MALLARDI, MANUEL. (Comp.) Procesos de intervención en Trabajo Social: Contribuciones al ejercicio profesional crítico. ICEP-CTS. Pcia. de BS AS. 2014.

- MATUSEVICIUS, J.; MUSACHIO, O. Conflicto social, respuesta estatal e intervención del Trabajo Social. En: Mamblona, C., Matusevicius, J. (comp.) Luchas sociales, sujetos colectivos y Trabajo Social en América Latina. PUKA Editora. Tandil. 2019.

- MAMBLONA C. - MATUSEVICIUS J. (Compiladoras). Luchas sociales, sujetos colectivos y Trabajo social en América Latina. Editorial Puka. Tandil. 2019

- MILLAN, M. Los análisis contemporáneos sobre movimientos sociales y la teoría de la lucha de clases. EN: Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social. ISSN 1852-2262. Instituto Gino Germani. UBA. Año 2, N° 1. Buenos Aires.. Junio de 2009

- NETTO, J. P. Capitalismo Monopolista y Servicio Social. Cortez Editora. San Pablo, 1997.

- OLIVA A. Trabajo Social y Lucha De Clases Análisis histórico de las modalidades de intervención en Argentina. Editorial Dinamis. La Plata. 2015

- OLIVA, A. y GARDEY, V. "La asistencia en los procesos de intervención del trabajo social". En: OLIVA, A Y MALLARDI, M. (Coords.) Aportes táctico-operativos a los procesos de intervención del trabajo social. UNICEN. Tandil. 2011.

- OUVIÑA, H. Especificidades y desafíos de la autonomía urbana desde una perspectiva prefigurativa. En O. ACHA, F. STRATTA, M. MAZZEO Socialismo desde abajo.. Herramienta. Bs As. 2013.

- PASTORINI, A. ¿Quién mueve los hilos de las políticas sociales? EN: BORGIANNI, E y MONTAÑO C. La política social hoy. Cortez Editora. San Pablo. 1999.

- RETAMOZO, M. Movimientos sociales, política y hegemonía en Argentina. EN: Polis Revista Latinoamericana. 2012.

- THOMPSON, E. P. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. Editora Unicamp. Campinas. 2010.

Gallego Fernando M. UNLP.

En el conjunto de las diferencias que la distancian tanto de las concepciones norteamericanas como de las brasileñas del Trabajo Social, la existencia de la propuesta de S. Karsz (2007) constituye una anomalía que expone por sí sola la necesidad de revisar radicalmente la imagen que se tiene, en general, del campo epistemológico de las ciencias sociales y, en particular, de la manera en que el ámbito de la reflexión epistemológica sobre el propio Trabajo Social se organiza y se distribuye, ante todo, en aquel punto que se conforma con atribuir a dicho campo una estructura binaria que dispone, a un lado, un supuesto positivismo genérico y, del otro, un presunto posicionamiento crítico que, en las diversas variantes de su enunciación, es también, según el caso, dialéctico, fenomenológico, hermenéutico y otras tantas cosas.

Pero revisar la imagen del campo, evaluar la pertinencia y la adecuación del principio que establece su organización bipolar es sólo una parte de la exploración que impone la tarea de asignarle una posición adecuada a la anomalía que comporta la propuesta de S. Karsz. La otra mitad de esa operación bien podría pasar por intentar transformar la epistemología del Trabajo Social en algo que ya no se confunda con la enunciación de una nueva representación del deber ser de la disciplina y de la profesión, esto es, en un análisis que intente atender a la real diversidad de las propuestas que se formulan en torno de la cuestión del lugar que el conocimiento -y, bajo esa misma condición, la ciencia- ocupa o puede ocupar en la práctica del Trabajo Social.

Entendida en estos términos, la epistemología del Trabajo Social comporta no pocos desafíos. En principio, el desafío de precisar el acontecimiento en virtud del cual algo tal cómo una epistemología del Trabajo Social ha tendido a devenir algo solicitado, requerido, necesario. En efecto, ¿dónde localizar este acontecimiento? ¿En las dificultades que supone la práctica de la intervención y, subsecuentemente, en la buena voluntad y el compromiso de aquellos que la ejercen? O bien, ¿en la incorporación del Trabajo Social al medio universitario y, bajo esa misma condición, en las coacciones que el propio campo científico impone al Trabajo Social? Sea cual fuera la respuesta a esta pregunta, no deberíamos permitirnos suponer que el análisis epistemológico constituya, por sí mismo, ni una necesidad ni una constante de la labor tanto profesional como disciplinar que lleva adelante el Trabajo Social. Si hoy experimentamos esa necesidad, deberíamos, cuanto menos, tratar de precisar las diversas narraciones existentes relativas a su génesis.

Pero dado que hablamos de epistemología y, por ello mismo, del ejercicio de una reflexión que inviste -y toma por objeto- no sólo la cuestión del conocimiento sino, más precisamente, la cuestión de la científicidad del conocimiento, un segundo desafío supuesto por el intento orientado a registrar la real diversidad de las pro-

puestas que se formulan en Trabajo Social también debería atender a las diversas formas en que, en la determinación del concepto del Trabajo Social, dicho concepto se articula con el concepto de ciencia y, más profundamente, tratar de precisar con *qué* concepto de ciencia se articula. En relación a esta segunda cuestión, no basta, en efecto, con afirmar que el Trabajo Social accede a su determinación conceptual de su estatuto disciplinar en el momento en que resulta captado bajo la forma general de una ciencia social. Y esto por la pura y simple razón de que ese concepto general de ciencia social no es otra cosa que una ficción, una ficción resultante del desconocimiento de la diversidad de posiciones que hacen de la propia epistemología de las ciencias sociales un campo polémico. En lo relativo a esta cuestión, no sólo no existe una única concepción de la ciencia social sino que las concepciones de la ciencia social existentes suponen tanto una dispersión de posiciones como una cierta estructuración de esa dispersión que remite, en último término, a la existencia de un debate conceptual relativo a la naturaleza de la propia ciencia.

Desde esta perspectiva, hablar de epistemología implica entonces atender a los procesos de producción de conocimiento, a la forma que se asigna a los conocimientos producidos, a la diversidad de conceptualizaciones de lo científico, a la distancia que resulta posible apreciar en la concepción de la propia ciencia social, a la determinación ideal de los procesos de investigación. Se sigue de aquí un tercer desafío en el relevamiento y el análisis de las posiciones distribuidas en el campo de debate epistemológico en torno al Trabajo Social: atentos al hecho de que el Trabajo Social no puede ser concebido como una práctica cuyo objeto, objetivo y significación puede ser reducida a la producción de conocimiento, ¿cuál es la diversidad de maneras en que se entiende la articulación de la investigación con la intervención del Trabajo Social? ¿Podemos limitarnos a afirmar que sólo se la ha concebido como una instancia capaz de desplazar los fundamentos de la intervención? ¿O bien deberíamos sostener que se la concibe como un operador apto para modificar la conciencia, no sólo de quienes la ejercen sino también de quienes la padecen? ¿No deberíamos además atender al hecho de que, para algunos trabajadores sociales, la investigación también puede ser considerada como una práctica capaz de desbordar la ideología, pero porque ésta resulta capaz de, a partir de *situaciones* empíricas, efectuar algo tal como un conocimiento objetivo?

Sea como fuere, el análisis epistemológico por realizar no resultaría completo si el mismo no atendiese además al desafío que supone intentar dar cuenta de la relación que establece con aquello que justamente excluye, a saber: una práctica del Trabajo Social que no puede ser completamente determinada a partir de las nociones de conocimiento, de disciplina y, menos aún, de ciencia. En efecto, que el principio de la organización del campo de debate en torno a la práctica de la producción de conocimiento en Trabajo Social no pueda ser organizado de manera bipolar, no implica que el debate en torno a la práctica de la intervención no pueda poseer una organización de ese tipo y, sin lugar a dudas, de ninguna manera permite concluir que la organización del debate en torno a la intervención deba ser entendida como el resultado de una proyección del principio que distribuye las posiciones en el debate en torno a la cognición. A diferencia de lo que ocurre en el orden del debate en

torno a la investigación, debate frente al cual la anomalía supuesta por la propuesta de S. Karsz pareciera reclamar imperiosamente una vuelta a la consideración de principios principalmente epistemológico -y, por ello mismo también, la necesidad de objetivar de la diversidad de concepciones en torno a la naturaleza de lo científico puestas en juego, el debate en torno a la actuación remite a principios políticos, no epistemológicos.

Y aun así, aún y cuando el debate en torno a la intervención no pueda ser concebido como organizado en torno a la cuestión de la concepción de la ciencia, ¿qué creemos que agrega a ese segundo debate –debate que, tal vez, sea primero- una posición que se contenta con recusar, por principio, el valor que la idea de ciencia puede tener para el Trabajo Social? ¿Qué agrega a un debate político en torno a la acción, la propuesta de sustitución o subordinación de una cognición anclada en lo empírico por un cierto retorno de la especulación que encuentra su última justificación en una supuesta capacidad para captar idealmente, aun y cuando supuestamente lo haga en su materialidad, la realidad del sujeto fundador de la existencia? ¿Resulta correcto suponer que la única alternativa a tecnificación de los procesos de intervención reside en la desacreditación de la investigación empírica? Más profundamente, ¿resulta posible dar cuenta de la estructura del debate en torno a la concepción de la intervención apelando al principio de la polaridad entre conservadores y revolucionarios, entre cuestionadores y conformistas, entre dogmáticos y críticos, entre opresores y liberadores? ¿Es verdad que la política sólo puede ser captada a partir de la contraposición de la lucha y la dominación, de la confrontación y del contrato?

Sea como fuere, bien podría ser que este conjunto de desafíos, que hemos resumido en torno a las preguntas por el acontecimiento que hace a la necesidad de una epistemología del Trabajo Social, por las nociones de ciencia social puestas en juego, por las modalidades de articulación entre investigación e intervención que se instrumentan y por los principios que resultan capaces de organizar no sólo la distribución de posiciones epistemológicas y políticas en el debate sino también su interacción, no resulten inmediatamente interesantes a nadie. Pero ese desinterés no quita el hecho de que el debate epistemológico tal y como actualmente resulta imaginado no permite asignar una posición clara a la propuesta de S. Karsz.

El hecho de que la propuesta de S. Karsz comporta una anomalía para la organización bipolar del debate emerge en el momento en que comienza a atenderse a la manera en que éste expone la forma en que entiende la dimensión científica del Trabajo Social y, más precisamente, en el momento en que se apresta a determinar el problema que dicha científicidad obliga a abordar. En este orden de cosas, en principio, allí donde debiera esperarse la denuncia de una cierta subordinación de la ciencia social a la ciencia natural, la cuestión se desplaza y el problema no pasa ya por la subordinación de los saberes sobre lo social al modelo impuesto por los saberes sobre la naturaleza sino, por el contrario, por el desafío que supone tratar de atender al “anudamiento” de los saberes sobre lo social con los saberes sobre lo humano.

Esta coordinada problemática resulta fundamental a la hora de interpelar la es-

estructura de posiciones que tiende a proyectarse sobre la epistemología del Trabajo Social. Si sólo hubiese dos posiciones en el campo de debate, si las opciones sólo se limitasen bien a la concepción norteamericana, bien a la brasileña, S. Karsz, en el orden del debate en torno a la cientificidad de los saberes sobre lo social, debería manifestarse fundamentalmente preocupado ya por la cuestión de la relación entre lo natural y lo social, ya por el problema que suponen los vínculos entre lo científico y lo moral, *pero no por la articulación entre lo social y lo humano*. Que S. Karsz entienda que la dimensión cognitiva del Trabajo Social deba ser problematizada a partir de la tensión entre hombre y sociedad o bien –algo que para su propuesta resulta topológicamente equivalente– entre inconsciente e ideología (Karsz, 2007, p. 207), revela una de las primeras razones en virtud de las cuales su propuesta epistemológica constituye algo anómalo no sólo respecto de la concepción norteamericana, sino también de la brasileña. Y no sólo porque esta tensión remita a la verdadera zona de conflicto, así como también la razón de suma cero, que delimita la confrontación francesa entre socialismo y liberalismo, sino también porque remite el principio del debate político en torno a la acción, antes que al interés o a la voluntad, al deseo.

Una hipótesis que podría permitir explicar este desplazamiento es, en efecto, aquella que supone, en la determinación de la cientificidad del Trabajo Social, la existencia no de una, tampoco de dos, sino de tres concepciones diferentes, en general, de lo científico y, en particular, de la propia ciencia social. Las fuentes aludidas por S. Karsz podrían suponer una suerte de prueba indirecta de esta hipótesis. Cuando se apresta a exponer su concepción de lo científico y, bajo esa misma condición, de lo científico en el propio Trabajo Social, S. Karsz no alude a K. Popper, a J. Dewey, a T. Kuhn o a R. Carnap. Pero tampoco se remite a W. Dilthey, a E. Husserl, a M. Heidegger, a T. Adorno, a J. Habermas y, menos aún, a G. Lukacs. Las referencias epistemológicas de S. Karsz son todas ellas francesas: en primer orden, J. Lacan y L. Althusser pero, más profundamente también, G. Canguilhem y, ante todo, G. Bachelard. Y en este desplazamiento no sólo se modifican los conceptos de ciencia y de ciencia social; también se alteran profundamente las concepciones de la teoría, del método y del objeto. La teoría no es ni un sistema de enunciados, ni un punto de vista; es una práctica de producción de conocimientos. El método no es ni un procedimiento de prueba, ni una vía de acceso; es la astucia de una razón que aborda diagnósticamente problemáticas. El objeto no es ni una creencia, ni una proyección; es la creación de una razón emplazada en una situación, que hace posible la real coordinación de los datos de la experiencia.

Y cuando S. Karsz procede a determinar la clínica no ya como instancia de supervisión que atiende a las posturas subjetivas que afectan a la intervención y tampoco de análisis técnico capaz de ejercer su control sobre la conformidad del quehacer (Karsz, 2007, p. 154) sino, ante todo, como un enfoque bajo el cual algo tal como una producción científica de conocimiento resulta posible en medio de la intervención social (Karsz, 2007, p. 188), ¿cómo no ver allí una nueva anomalía que una imagen bipolar del campo del debate epistemológico resulta incapaz de explicar? A saber, aquella que remite la cognición del Trabajo Social no ya a los métodos experimentales e inductivos de estudio de casos que enmarcaron la génesis y aún

continúa acompañando -aún y cuando ahora lo hagan con una disposición hipotética y falsacionista- la existencia del Trabajo Social anglosajón, pero tampoco a las ideaciones fenomenológicas y las meditaciones hermenéuticas que signan las versiones *mainstream* contemporáneas del método etnográfico. Esta elección también es parte del estatuto de su anomalía y no puede explicarse por una mera tendencia a subordinar, en el orden disciplinar, el Trabajo Social, ya no a la antropología o la física, sino psicoanálisis. En principio, porque el método etnográfico concebido tal y cómo circula en nuestro medio universitario no es *todo* el método etnográfico sino tan sólo una de sus concepciones, a saber: aquella elaborada en el marco de la antropología cultural norteamericana a partir de F. Boaz y de sus compromisos con el neokantismo alemán. En segundo lugar, por el hecho de que es el propio S. Karsz quien deja claro que el origen del método clínico no reside en la psicología sino en la medicina (Karsz, 2007, p. 168). Pero, más profundamente, porque la elección que la propuesta de S. Karsz está realizando en el orden metódico, esto es, en el orden del debate en torno al método de investigación del Trabajo Social, no es científica sino epistemológica y, por ello mismo, relativa a la determinación filosófica del concepto de lo científico. Si S. Karsz resulta difícil de ubicar en el debate epistemológico es porque pone en juego una epistemología diferente a aquellas otras que movilizan las concepciones norteamericana y brasileña del Trabajo Social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Karsz, S. (2007). *Problematizar el trabajo social. Definición, figuras, clínica*. Barcelona. Gedisa.

RESUMEN

El propósito del siguiente trabajo es presentar algunas reflexiones desprendidas de mi investigación de tesis doctoral titulada “ La intervención profesional de los y las agentes del Servicio Social en la ciudad de La Plata 1930- 1955” donde me propongo analizar los procesos de profesionalización y especialización del Servicio Social de manera situada en esta ciudad atendiendo al vínculo establecido entre la formación profesional y la implementación de las políticas sociales en el período de 1930- 1955. Más allá de los objetivos específicos y particulares que hacen a esta investigación, hay una cuestión que resulta sumamente destacable y es el modo en que, durante este contexto específico y particular, pudieron articularse distintas voluntades y luchas políticas con el objetivo de establecer una profesión abocada a la atención de las expresiones acuciantes de la cuestión social.

Para ello presentaré brevemente el contexto en que se inicia la institucionalización de la profesión, para luego avanzar en algunas reflexiones en torno a cómo estudiar el vínculo entre el Estado y los saberes profesionales.

INTRODUCCIÓN

Desde principios del siglo XIX en Argentina se han realizado distintas estrategias de atención y asistencia a los sectores que no eran capaces de sostenerse de manera autónoma diariamente. Si bien en un principio fueron las órdenes religiosas quienes se ocupaban de dichas tareas, con el desarrollo de los Estados modernos será que la previsión social, la vivienda, la salud y la educación pasarán a ser cuestiones prioritarias para la integración social (Castel 2008).

Particularmente, en Argentina durante las últimas décadas del siglo XIX se produjo un aumento de la conflictividad social, que instaló la cuestión obrera y con ella la cuestión social en el debate público (Suriano, 2000; Lobato, 2007). Distintas voces denunciaron las malas condiciones de vida y la forma en que éstas repercutían en el mantenimiento del orden social. El movimiento obrero argentino, organizado polifónicamente, exigió respuestas para la cobertura de aquellas necesidades disociadas del salario y presentó nuevas demandas que constituyeron una ruptura con las formas organizativas existentes (Oliva, 2009). En este contexto, expertos y reformadores bosquejaron diagnósticos y delinearon posibles cursos de acción para paliar los efectos del industrialismo en una sociedad cada vez más numerosa producto de la inmigración masiva (Zimmerman, 1995). El desarrollo institucional y normativo fue legitimado por los sectores hegemónicos que se hacían eco de los reclamos de

atención médica, y encontraron en este saber posibles soluciones a sus padeceres (Armus, 2007) sobre todo, desde el discurso higienista, vinculado íntimamente con la eugenesia, por el cual los sectores liberales pretendían despejar a la sociedad de los “desechos humanos” (Miranda y Vallejo, 2005).

La disminución de la natalidad en los ámbitos urbanos, producto de la difusión de los métodos para la regulación de la maternidad, resultaba alarmante para los sectores gobernantes que veían en dichas prácticas un riesgo a la moral y la potencial ruptura del vínculo entre madre e hijo como unidad de la familia nuclear patriarcal, atentando a la reproducción de la sociedad. Por ello el Estado proponía una serie de políticas maternalistas focalizadas en la consolidación de la familia y alentaban a limitar la mortalidad infantil (Nari 2004; Biernat y Ramacciotti, 2013).

En este contexto de movilización obrera, como así también de preocupación de los sectores liberales y reformistas por encauzar a los sectores peligrosos, es que el Estado capitalista asume a la cuestión social como parte de su proyecto modernizante (Rozas Pagaza, 200, p. 24). Si bien frente al temor producido por los conflictos sociales intervenían las fuerzas represivas para evitar el mayor crecimiento de la conflictividad también se impulsó a los sectores gobernantes a buscar una intervención educativa y sanitaria, no solo de orden técnico, sino también moral (Ramacciotti, 2009).

Para ello se pretendía desde el higienismo realizar un acercamiento a los hogares, a esta urgencia respondía a la necesidad que existía desde el campo de la medicina preventiva de formar auxiliares de los médicos (Alayón, 1978). Tales discursos que propiciaban la gestación de nuevas carreras, formaban parte del pensamiento liberal positivista, ansiosos por organizar los cuerpos en función de un discurso higienista capaz de frenar posibles descontentos sociales (Carballeda, 2006).

Si bien en este breve trabajo no veremos en profundidad cuáles han sido las estrategias asumidas por el Estado en su avanzada de disciplinamiento a la cuestión social, es interesante reparar en algunas consideraciones acerca de cómo comprender el rol del Estado en la formación de saberes específicos que le sean útiles para garantizar cierta estabilidad en el desenvolvimiento de las relaciones sociales de producción.

ALGUNAS NOTAS SOBRE EL ESTADO Y SU VINCULACIÓN EN LA FORMACIÓN DE SABERES

Si bien las reflexiones acerca del Estado han llevado ríos de tinta, aquí trataré de limitarlas para pensar su implicancia en la formación de saberes y quienes son los y las agentes que facilitaron la consolidación del poder estatal, y del mismo modo, pensar cuál es ese poder y cómo operó de manera situada entre 1930 y 1955.

Tal como he mencionado con antelación, en las sociedades modernas el Estado resulta un dispositivo útil a la estructuración de la vida social donde variados elementos como el desarrollo de las fuerzas productivas, la disponibilidad de los recursos naturales, la organización de las relaciones sociales de producción y la inserción en el mercado, entre otros resultan elementales para contribuir en la conformación

del mismo (Oslack,1984). Además de estas características, existen un conjunto de atributos que le otorgan a este dispositivo el carácter de estatidad, a saber: la capacidad de externalizar su poder como soberano en el marco de relaciones internacionales, en segundo lugar la capacidad de institucionalizar su autoridad a través de la garantía del monopolio de los medios organizados de coerción, en tercer lugar la capacidad de distinguir su control a través de un conjunto diferenciado de instituciones públicas y, por último, la capacidad de internalizar una identidad colectiva mediante el control ideológico de la población(Oszlack, 1984). En relación a este carácter ideológico, O´Donnell (1976) sostiene que el Estado resulta garante de las relaciones de producción capitalista, no solo a través de favorecer a uno de los sectores, sino por facilitar la reproducción de las relaciones sociales verticales entre dominadores y dominados que se articulan de manera desigual y contradictoria en la sociedad. De allí que a través de las instituciones logre establecer rutinas diarias para afianzar su orden ideológico, como también operativice los instrumentos necesarios para desactivar posibles rupturas al orden esperable. Los medios por los cuales el Estado logra mantener la coerción sobre la población son diversos, por una parte lo hace a través de un conjunto de instituciones desde las cuales ententeje mediaciones y consensos a fin de sostener la cohesión social (un ejemplo claro para pensar en esto es la institución escolar) y, por otro lado, refuerza su posición de autoridad con el uso de distintos instrumentos de coacción donde queda al desnudo la ineficacia de los dispositivos para el control ideológico de la sociedad (pensemos por ejemplo en el uso de la fuerza represiva).

Desde esta perspectiva, el ordenamiento económico capitalista ocuparía un lugar central en tanto encargado de establecer las condiciones materiales de producción sobre las que se organizarían el mercado y las relaciones sociales. Para Oszlack, la expansión del orden estatal estaría vinculada al creciente involucramiento de las instituciones a su cargo en áreas problemáticas de la sociedad frente a la que adoptan distintas posiciones respaldadas por los recursos de dominación tendientes a evitar una mayor conflictividad (Oszlack 1984). Es decir, que, frente a la posibilidad de alteración del orden es el mismo Estado quien ejerce los medios de dominación que evitarían complicaciones, a sabiendas que, si frente a dichas acciones no logran la respuesta esperada, cuentan con las fuerzas de orden público para ejercer la dominación.

Si bien la riqueza de este modo de comprender al Estado es inagotable, tomaré cuestiones que son mi interés: por una parte, reconocer cómo el Estado favorece la reproducción de las relaciones sociales de producción capitalista, y en ello también podríamos pensar como mediante la reproducción de las mismas también se favorece la regeneración de la división sexual del trabajo que resulta imprescindible para el sostenimiento de las relaciones productivas al interior de los hogares. Por otro lado, considerar que esta postura permite dimensionar la cantidad de agentes e instituciones necesarios para su desarrollo y sostenimiento, evidenciando de algún modo la densa trama de relaciones sociales y políticas que permiten pensar al "Estado desde adentro", es decir, en cómo las agencias estatales y los sujetos establecen las dinámicas que sostienen al Estado (Bohoslavsky & Soprano, 2010). En

particular me interesa comprender cómo se articulan los deseos, los acuerdos, las diferencias a través de las cuales se pueden llevar adelante las decisiones políticas para el ordenamiento y conservación del tejido social.

En este sentido, un modo interesante es poder comprender al Estado “desde adentro” con especial atención a las instituciones estatales, a diversas figuras políticas, funcionarios, profesionales, expertos y sus prácticas sociales que en distintos períodos expresaron las tensiones, acuerdos y desacuerdos entre facciones de poder que se despliegan en el Estado. Desde esta perspectiva puede conocerse en detalle cómo operaron los agentes estatales, sus márgenes de autonomía, las negociaciones que establecían con otros agentes, el vínculo entre sus prácticas y las representaciones de las mismas que estaban disponibles a su época. Así, comprender al Estado desde adentro posibilita también ahondar sobre cómo se han demandado agentes estatales capaces de abordar cuestiones concretas, por ejemplo cómo se han configurado de la mano de la universidad carreras útiles al ordenamiento político económico, y como a partir de ello se han constituido en autoridades estatales, trabajadores y trabajadoras dotadas de saberes específicos, que en su conjunto no tenían por objetivo dar respuesta a problemáticas de un grupo particular de la población (Bohoslavsky, 2014). Si lo pensamos en clave de la profesionalización de la asistencia social en la década de 1930 podríamos reparar, por ejemplo, en el interés de ciertos sectores gubernamentales en capacitar profesionales dedicados a la atención de las madres, los niños, los trabajadores, entre otros.

Cabe aclarar que estudiar a las agencias del Estado, los actores que la componen y los sujetos con quienes trabajaban no implica desatender la compleja trama que conforman las distintas unidades que hacen al Estado, sino poder situarnos desde las diferencias que poseen en términos de autonomía, funciones, jurisdicción, entre otras. De modo que, desde esta heterogeneidad se pueden encontrar pistas para ver la dinámica interna del aparato estatal, la red de relaciones cambiantes y las particularidades en que se establecían los vínculos con la sociedad civil (Oszlack, 1984). En esta no sólo se presentan agencias estatales, sino también aquellas asociaciones que están en los límites de la incumbencia estatal, y allí también se desarrollan las tensiones entre actores e instituciones que negocian y disputan su participación y acceso (Pita 2011; Biernat & Ramacciotti 2012).

Es importante entonces reparar en que el Estado no resulta un ente estático ni monolítico, sino que es un ámbito atravesado por una gran diversidad de intereses que son puestos en juego por distintos actores sociales que luchan por imponer los anhelos de su fracción de poder. De modo que el Estado se presenta como un espacio en el que las fuerzas políticas se negocian, imponen o pactan según su conveniencia, cobijando al interior un juego contradictorio de intereses que podría manifestarse como conflictos entre los actores civiles de la sociedad como también en las áreas administrativas del Estado. Así, las políticas implementadas por el Estado resultan de un conjunto de acciones tendientes a materializar parte de un proyecto de intervención social, siendo a su vez la omisión consciente de otro.

Este proceso de injerencia sobre determinadas cuestiones tiene como resultado la formulación de políticas sociales que se sitúan regional e históricamente y nos

permiten dar cuenta de las relaciones y necesidades sociales en un determinado período (Biernat & Ramacciotti, 2012).

Recordemos que desde fines del siglo XIX, Argentina se encontraba en un proceso de modernización (Goldber, 2011) producto de la participación de la economía en el mercado internacional en tanto proveedora de materias primas que favoreció no solo el crecimiento de las industrias livianas vinculadas al área, sino también el desarrollo de las ciudades, como Buenos Aires, Rosario y La Plata, por citar solo algunas, que intentarían absorber a las poblaciones nativas y a las poblaciones inmigrantes que se acercaban a los nuevos centros urbanos en búsqueda de trabajo. Este escenario trajo consecuencias inmediatas al aparecer problemas más complejos vinculados a las dificultades de estos sectores para garantizar sus condiciones básicas de reproducción, como la falta de viviendas para obreros y la incapacidad de acceder a servicios de salud y atención médica, entre otras.

Como parte de la batería de intervenciones presentadas por el Estado, se encuentran las políticas sociales, a través de las cuales se pretende proteger a la población en su posibilidad de producción, reproducción y socialización, es decir, no sólo en la supervivencia física de cada individuo, sino también en su inserción al mundo del trabajo y a la vida sociocultural del Estado Nación. Para ello establecerá una serie de acciones atentas a la satisfacción del empleo, la educación, la salud, los sistemas de seguridad social y la asistencia social, mediante los cuales además tratará de obtener cierta cuota de legitimidad política (Andrenacci & Falappa, 2008).

Será en función de la detección de estas problemáticas y de las mediaciones posibles entre los sectores gobernantes con el conjunto de demandas políticas establecidas en el campo social que podemos iniciar un rastreo acerca de cómo, en el caso particular de mi tema de investigación, la Universidad asume la responsabilidad por la formación de agentes específicos que promuevan la instrucción y educación de los sectores que requieren de la ayuda del Estado.

ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

En esta breve presentación intenté dar cuenta de algunas cuestiones que considero de relevancia para el estudio de la institucionalización de la asistencia social desde el Estado a fin de enriquecer el estudio de la historia profesional trascendiendo la posición dual con que a veces se interpreta el surgimiento de la profesión desde posturas endogenistas o meramente vinculados a un proyecto de los sectores dominantes sin analizar la espesa trama de relaciones y disputas que lo componen. Considero necesario poder establecer un análisis crítico y situado sobre el Estado en un contexto histórico determinado que nos permita desentrañar entre otras cuestiones, como en la elección de unas problemáticas por sobre otras se da cuenta de las tensiones al interior del Estado para proyectar o no una política de intervención. Por otra parte, esta misma cuestión nos permite reflexionar en los vínculos entre las agencias de formación profesional con los proyectos estatales, a partir de visibilizar las redes intelectuales y profesionales establecidas entre quienes llevaron adelante la creación de determinadas carreras.

BIBLIOGRAFIA

- ALAYÓN, Norberto (1978), Historia del trabajo social en Argentina, Buenos Aires, Editorial CELATS
- ARMUS, Diego (2007), La ciudad impura. Salud, tuberculosis y cultura en Buenos Aires, 1870-1950, Buenos Aires, EDHASA.
- BIERNAT, Carolina y Karina RAMACCIOTTI (2013), Crecer y Multiplicarse. La política sanitaria materno infantil. Argentina, 1900-1960, Buenos Aires, Biblos.
- BOHOSLAVSKY, ERNESTO Y SOPRANO, GERMAN (2010) UN estado con rostro humano, Buenos Aires, Prometeo.
- CARBALLEDA, Alfredo (2006), El trabajo social desde una mirada histórica centrada en la intervención, Buenos Aires, Espacio Editorial.
- CASTEL, Robert (2008), La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?, Buenos Aires, Manantial.
- GOLBERT, LAURA (2011) De la Sociedad de Beneficencia a los derechos sociales, Buenos Aires, Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social.
- LOBATO, Mirta (2007), Historia de las trabajadoras en la Argentina (1869-1969), Buenos Aires, Edhasa
- NARI, Marcela (2004), Políticas de Maternidad y Maternalismo Político, Buenos Aires, Biblos.
- MIRANDA, Marisa y VALLEJO, Gustavo (2005.) Darwinismo social y eugenesia en el mundo latino. Buenos Aires. Siglo veintiuno de Argentina Editores.
- OSZLAK, OSCAR (1984) Teoría de la burocracia estatal: enfoques críticos. Buenos Aires. Paidós.
-y O´DONELL, GUILLERMO (1976) Estados y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Documentos CEDES/FLACSO n°4, Buenos Aires.
- RAMACCIOTTI, Karina (2009), La política sanitaria del peronismo, Buenos Aires, Biblos
- ROZAS PAGAZA, Margarita (2001), La intervención profesional en relación con la cuestión social, Buenos Aires, Editorial Espacio
- SOPRANO Germán (2014), "Agencias estatales y procesos de configuración profesional", en Biernat, Carolina y Karina Ramacciotti (editoras), Historia de la salud y la enfermedad bajo la mirada de las Ciencias Sociales, Buenos Aires, Biblos.
- SURIANO, Juan (2000), La cuestión social en la Argentina 1870-1943, Buenos Aires, La Colmena
- ZIMMERMAN, Eduardo (1995), Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina (1890-1916), Buenos Aires, Editorial Sudamericana

Cartografías emancipatorias: sujetos colectivos, campos de intervención y horizontes de transformación

M16

ET3

Reyes Marta. martayreyes@gmail.com

Zuccaro Agustín. IETSYS-CONICET. aguszuccaro@gmail.com

López Eduardo. IETSYS. elopez@trabajosocial.unlp.edu.ar

INTRODUCCIÓN

Este escrito surge de sistematizar nuestra labor como docentes de la Cátedra “Trabajo Social y Sujetos Colectivos”, dictada en tercer año de la Lic. en Trabajo Social. Como punto de partida encuentra sus bases en una observación preliminar que realizamos en función de los trabajos finales llevados adelante por las/os estudiantes que cursaron nuestra materia. Es decir, surge de una mediación hermenéutica que pretende interpretar, comprender y analizar las dinámicas emancipatorias en las cuales se inscriben los sujetos colectivos con quienes trabajamos. Son campos intencionalmente construidos, pero al mismo tiempo, escenarios concretos donde estos sujetos actúan e interactúan en relación a los horizontes de transformación que guían sus acciones colectivas. En este sentido, entendemos a los sujetos colectivos como un tipo de sujeto que se conforma a partir de procesos de vivencias comunes en espacios históricos determinados. La experiencia común, en tanto praxis entre acción y conocimiento sobre dicha acción es el espacio clave en la conformación de la subjetividad colectiva porque en él se procesan aspectos culturales, visiones de mundo, historias, preferencias, imaginarios, prejuicios y sentido común que intervienen en la definición de la acción del sujeto (Retamozo, 2009, p.5). Cuando estos sujetos, a partir de una configuración particular de la subjetividad colectiva consolidan una identidad, una demanda, una acción política y un proyecto común, en tanto horizonte de futuro, se despliegan como movimientos sociales (Retamozo, 2009, p.16).

A partir de la experiencia de la acción colectiva y la construcción de horizontes de transformación que expresan estos sujetos, proponemos el diseño de una *cartografía emancipatoria* que emerge a partir de sus propias dinámicas y adscripciones. La finalidad de tal propuesta tiene como objetivo constituirse como un operador analítico y metodológico que sirva para interpretar la complejidad de los campos donde los sujetos colectivos desarrollan y dirigen sus acciones colectivas en tanto fuerzas transformadoras de la realidad social. Consideramos que la idea cartográfica tiene dos potencialidades a considerar: 1) la construcción de límites entre los campos que la componen suelen ser difusos en tanto se inscriben en procesos relacionales. A partir de allí, es posible observar sus fronteras en tanto construcciones simbólicas propias del devenir de la acción colectiva de hombres y mujeres mediados por la situación histórica donde se desenvuelven; 2) A partir de éste, es que la idea misma de cartografía habilita a mirar las interacciones entre los campos de la vida social, esto es, las relaciones que se establecen entre los espacios construidos socialmente y

donde los sujetos colectivos se relacionan con otros agentes de la sociedad. Muchas veces notamos que los mismos, en la práctica y reflexión concreta de los agentes se hibridan: un mismo sujeto colectivo puede actuar en diversos campos en función del horizonte de transformación que delinea. En ese actuar multidimensional es que van construyendo y dibujando los trazos de la cartografía emancipatoria a partir de interactuar con otros agentes en relaciones de cooperación y antagonismo.

CAMPOS Y HORIZONTES DE TRANSFORMACIÓN

Bien es sabido que los sujetos colectivos actúan en diferentes campos de la vida social, dado que los horizontes de transformación que se trazan tienen diversas aristas o, bien, son multidimensionales. Sin embargo, es igual de cierto que muchos de ellos jerarquizan sus campos de luchas dado que los recursos suelen ser finitos. A partir de esos horizontes, es que se viabiliza la construcción de la cartografía emancipatoria que proponemos para analizar a los sujetos colectivos.

Dichos horizontes de transformación responden a cambios radicales que movilizan a los sujetos colectivos y permiten trazar un camino a recorrer; les otorga cohesión interna y también significa la acción colectiva. Se constituyen como elementos estructurales de la sociedad en la que vive, es decir, lógicas sistémicas. Los horizontes de transformación buscan cambios paradigmáticos, refieren a demandas radicales a largo plazo a las cuales se orientan sus acciones en los campos donde se desenvuelven. Esos campos, tal como sostiene Bourdieu (1990), delimitan y ordenan las fuerzas a partir de lo que está en juego. A partir de “eso” que está en juego, se producen los alineamientos definiendo alianzas, antagonismos, tácticas y estrategias que suelen ser coyunturales, que se van transformando en el devenir de la interacción entre los actores y las lógicas propias de estos escenarios. Así, notamos que las relaciones entre y en los campos se metamorfosean dependiendo de las condiciones materiales de existencia que configuran las posibilidades históricas de su acción pero, al mismo tiempo, de los aprendizajes construidos que, mediados en la dialéctica acción-reflexión-experiencia, permiten realizar cambios en los posicionamientos que rigen su accionar y, de ese modo, recrear nuevas alianzas, antagonismos y demandas.

Los campos tienen lógicas yuxtapuestas, es decir, se superponen, se amalgaman, se enciman y las fronteras que a priori se construyen simbólicamente terminan por desdibujarse. Es posible notar, por ejemplo, como una organización que, en principio podría inscribirse en un campo económico o cultural, el mismo proceso de acción-reflexión lo va llevando a construir marcos de interpretación más abarcativos reformulando su práctica concreta hacia campos socioambientales orientados al “buen vivir”.

Consideramos al mismo tiempo, que tal hibridación guarda relación con la crisis integral que transita el capitalismo desde hace algunas décadas, la cual trastoca todas las áreas de la vida: es civilizatoria, ambiental, económica, social, política, cultural, etc. Crisis que, a su vez, agudiza los niveles inéditos de desigualdad: cada vez más se encuentra más concentrado el capital y el poder a escala global. Se suele

decir que el 1% de la humanidad posee el 99% de la riqueza socialmente producida llegando a poner en juego la vida misma. Por tales motivos, es que la lucha por la sobrevivencia, pone en evidencia que para los sujetos colectivos la contradicción principal es *capital-vida* o al decir de Isabel Rauber; "*en un momento histórico en que la crisis de la civilización occidental tensiona la explotación humana hasta el límite vida-muerte y hace de ésta la contradicción principal, la lucha por la sobrevivencia articula y da coherencia al conjunto de luchas sociales*" (2003, p.15). Tal antagonismo se expresa en un conjunto de campos donde estos agentes despliegan su acción colectiva orientada hacia horizontes de transformación que responden a marcos interpretativos desde los cuales conciben la realidad social para intervenir en ella. El ascenso de la contradicción capital-vida altera la dinámica de los campos porque cambia lo que se pone en juego -en términos de Bourdieu- en cada uno de ellos. Más allá del estatuto social, la participación material o el reconocimiento simbólico que cada sujeto colectivo logre a partir de la lucha en cada campo, se está poniendo en juego la existencia misma de los sujetos. Esa disyuntiva constituye una opción existencial total de la lucha social lo que lleva a una reconsideración de los marcos interpretativos y de las luchas sectoriales o lo que es lo mismo, a la reconfiguración de todos los campos fortaleciendo las tendencias articuladoras y transversales.

De acuerdo a lo que fuimos apreciando preliminarmente en nuestro corpus empírico es posible identificar cinco ejes temáticos en los sujetos colectivos elegidos para los trabajos integradores finales, los cuales actúan en función de lógicas emancipatorias e interactúan de acuerdo al horizonte de transformación que se trazan: soberanía alimentaria, economía popular, derechos humanos, género y socioambiental. Así el siguiente cuadro se esquematiza partiendo de las condiciones existentes, la formación económico-social de cuño neoliberal extractivista, los campos de intervención donde el Trabajo Social puede contribuir a la transición paradigmática y, finalmente, el horizonte de transformación que se ubica como punto de llegada. Es decir que el cuadro que proponemos a continuación en términos cartográficos, refiere a una propuesta de construir otra forma de organización social compatible con continuidad de la vida que Sposatti (2000) llama horizonte emancipatorio. Entre lo que hay (situación) y lo que queremos (horizonte) se abre el campo posible de intervención para el trabajo social, para transformar, en clave emancipatoria, lo que hay en lo que queremos. Entre la situación actual y el horizonte se despliega un complejo proceso de transición que nace de las diversas manifestaciones de la crisis del paradigma actual e intenta abrirse camino hacia el paradigma deseado (transición paradigmática). Esa transición paradigmática implica deconstruir los sentidos comunes creados por la cultura, la economía, la legislación, la teoría del conocimiento hegemónica y crear nuevos sentidos comunes. Es decir, la transición entre un paradigma que produce muerte y desigualdad y un paradigma emancipatorio. De más está decir que si bien los presentamos de forma separada para favorecer la exposición, tal como sostenemos -y de allí la idea de cartografía emancipatoria, ellos interactúan, se articulan y un sujeto colectivo incorpora varios al mismo tiempo, así como actúa en los diferentes campos de la vida social donde se insertan.

Campo emancipatorio	Paradigma neoextractivista neoliberal	Transición paradigmática (campo de intervención del trabajo social)	Horizontes emancipatorios (paradigma socioambiental con perspectiva de género)
1. Personal	Individualismo, fragmentación, descolectivización - Familia patriarcal y adultocéntrica. - Naturalización de las desigualdades sociales. - Lógica ganador/ perdedor: población excedentaria y excluida.	- Construcción de comunidad. - Construcción de alteridad. - Impulso y apoyo al surgimiento, fortalecimiento y mantenimiento de sujetos colectivos comunitarios. - Articulación de sujetos colectivos comunitarios diversos.	- Equilibrio individuo/ comunidad. - Familias diversas. - Autoridad participada. - Corresponsabilidad en los cuidados entre sexos/ géneros. - Relaciones democráticas adultxs-niñxs. - Efectivización de los derechos humanos.
2. Economía y trabajo (producción y reproducción socioproductiva)	Desresponsabilización de las condiciones que hacen posible la reproducción de la vida. - Digitalización, automatización, y precarización del trabajo. - Desproletarización del precariado - Se paga en mayor o menor medida el trabajo en el ámbito público y se expropia el trabajo gratuito de cuidados. - Supremacía del lucro y la ganancia, extractivista, consumista, basada en la acumulación por desposesión y controlado por las transnacionales Territorios de "sacrificio": desprecio por la naturaleza; desplazamiento poblacional. - Urbanización y tugurización creciente.	- Contribuir a la autogestión Apoyo a la creación de cooperativas y articulación en redes y organizaciones de segundo plano - Fortalecimiento de la economía popular - Fortalecimiento organizativo en acciones colectivas de autogestión, territorialización e institucionalización de demandas. - Contribuir organizativamente con las luchas territoriales en defensa de la vida, el agua, la alimentación, el hábitat, y la transición socioambiental - Apoyo a la producción agroecológica de alimentos - Contribuir a la articulación entre quienes producen y quienes consumen. - Fortalecer a los sujetos colectivos que trabajan desde la economía popular en la transición a la agroecología - Articulación de las demandas de grupos de trabajadoras/es y de sujetos colectivos sindicales diversos - Apoyar el surgimiento de un sindicalismo de nuevo tipo - Contribuir a la redefinición del trabajo. - Apoyo al surgimiento y mantenimiento de sujetos colectivos sindicales - Creación de estrategias de cuidados colectivos	- Desconectar al sistema económico nacional de la lógica económica global., en función de la construcción de un sistema económico integrado a los países de latinoamérica compuesto por diversos sectores: empresarial, estatal y social. Economía circular con inclusión social. - Economía social, solidaria, popular y feminista - Modelo de desarrollo que resuelva las necesidades básicas de todas las personas (independientemente de su sexo, género, etnia, religión etc) sin sobrepasar los límites biofísicos del planeta. - Descarbonización del sistema de producción y consumo. - Desarrollo de economías locales y regionales, fortalecimiento del comercio justo y de las cadenas cortas productor-consumidor.. - Promoción del reciclado social. Trabajo digno / trabajo decente / protegido - Redefinir los cuidados como trabajo: desprivatizar, desfeminizar y desmercantilizar. - Reorganización del tiempo de trabajo, ocio y descanso. - A igual tarea, igual remuneración

<p>3. Socio ambiental</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Mercantilización de la naturaleza entendida en términos de “recursos naturales”; mercantilización creciente de bienes comunes y los servicios básicos restringiendo el acceso de grandes mayorías a los bienes que permiten la reproducción de la vida. -Destrucción de biodiversidad -agotamiento de recursos no renovables -Contaminación del aire, tierra, agua y alimentos 	<ul style="list-style-type: none"> -Poner en el centro del debate la reproducción y la sostenibilidad de la vida. -Proteger los ecosistemas alimentarios locales. -Desmercantilizar el acceso a los bienes comunes. -Articular los sujetos colectivos socioambientales con los que trabajan desde la economía popular, la salud comunitaria, la transición a la agroecología y el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> -La naturaleza entendida como bienes comunes imprescindibles para la reproducción de la vida. -Acceso a bienes comunes para toda la población. -Soberanía alimentaria, agroecología, acceso al agua potable, alimentación, hábitat como derecho humano.
<p>4. Cultura</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Enmarcado o marcos culturales de interpretación que naturalizan y promueven la desigualdad. -Valores culturales antropocéntricos androcéntricos y coloniales -Acción sostenida de medios de comunicación monopólicos que alienan, desinforman y fragilizan la sociedad. -Patrón de consumo insostenible e injusto -Creación permanente de necesidades artificiales. -Producción cultural y mediática que banaliza y desprecia la vida 	<ul style="list-style-type: none"> -Contribuir a la construcción de una cultura emancipatoria plurinacional, multiétnica, ecuménica -Deconstruir la naturalización de la desigualdad. -Aportar a la construcción de nuevos sentidos comunes emancipatorios. -Medios de comunicación alternativos comunitarios autogestivos -Impulsar intervenciones culturales artísticas, expresivas en teatros barriales, recitales y espacios de arte y cultura populares. -Revalorización de estilos de vida dignos en comunidad que no creen artificialmente necesidades, en contacto con la naturaleza -Experimentar con nuevos poblados, pueblos jóvenes, nueva ruralidad, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> -Marcos culturales de interpretación o enmarcado con perspectiva de derechos humanos, de género y medioambiental. -Reconocimiento de la interdependencia entre las personas y la ecoddependencia humana respecto a la naturaleza. - Interculturalidad - Diálogos de saberes - Buen vivir: Sumak kawsay - Patrón de necesidades esenciales, básicas o dignas - Patrones de vida con equilibrios sociales y ecológicos -Nuevo patrón de asentamiento poblacional en pequeñas ciudades poblando el territorio nacional conforme al potencial productivo y sostenibilidad ambiental de cada región -Relación de amor con la tierra -Ecumenismo
<p>6. Político</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Separación de lo político y lo social -Limitación de lo político al Estado -Democracia representativa -Gobierno global (globalistas y great reset) -Plutocracia- bancocracia- cibercracia-GAFAM - -Guerra como relación -Tratados de libre comercio. Leyes de propiedad intelectual 	<ul style="list-style-type: none"> -Institucionalización de demandas: articulación entre lo político y lo social -Ampliación de lo político al ámbito de la sociedad. -Articulación de sujetos colectivos en una acción política multinivel: acción política local, nacional y global -Experimentar nuevas formas de democracia participativa. -Consejos sociales vinculantes -Construcción colectiva de las intervenciones en el marco del diálogo de saberes 	<ul style="list-style-type: none"> -Democracia radical y participativa -democracia participativa -Soberanía popular -Poder popular y comunal -Ecosocialismo -Globalización contrahegemónica -Multipolarismo pluriversal global -Constitucionalismo social plurinacional

Cuadro de elaboración propia en función de los trabajos finales realizados por estudiantes de la materia “Trabajo Social y Sujetos Colectivos”.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, Pierre (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Rauber, Isabel (2003). *Los dilemas del sujeto. Movimiento social y organización política en América Latina*. Ponencia presentada a la Conferencia Científica Internacional por el 120 aniversario de la muerte de Carlos Marx. La Habana, Cuba.
- Sposati, Aldaiza (2000). *Movimientos Utópicos de la contemporaneidad: diálogo con Boaventura de Souza Santos*. Ponencia presentada en el Seminario Ambientalismo y Participación en la Contemporaneidad, Facultad de Salud Pública.
- Retamozo, Martín (2009) Orden social, subjetividad y acción colectiva. Notas para el estudio de los movimientos sociales. *Athenea digital*, 16, 95-123. Disponible en <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v0n16.560>

Seguir militando: estrategias de militancia estudiantil durante la pandemia.

M17

ET3

Sarmiento Julio. UNLP/ FTS/ IETSyS. julsarmiento@gmail.com

Escudero Carolina. UNLP/ FTS/ IETSyS. escudero.carolina@gmail.com

Esta presentación se propone como una lectura preliminar sobre un conjunto de entrevistas realizadas a jóvenes estudiantes de la Universidad Nacional de La Plata durante el año 2020 y el año 2021. Estas entrevistas forman parte del trabajo de campo del proyecto de investigación (PI+D) "Jóvenes: educación, trabajo y participación política. Un estudio de las representaciones sociales en jóvenes universitarios y no universitarios de la Ciudad de La Plata" radicado en el IETSyS.

Una primera aclaración que debe hacerse, es que la ASPO obligó a que hagamos una adecuación para el trabajo de campo, particularmente nos interesa mencionar el hecho de que trabajamos solo con estudiantes universitarios y seleccionamos una pequeña muestra de estudiantes que se inscriben en la práctica de la militancia política, eso implica un recorte respecto de lo propuesto en el proyecto y un sesgo en los datos y representaciones expuestas en las entrevistas. En función de esta primera decisión, también hicimos una adecuación del instrumento, que resultó una entrevista semiestructurada en torno a dos grandes ejes: educación y militancia política.

Respecto de la participación política, el proyecto parte de un supuesto según el cual las representaciones sociales que portan los sujetos, configuran en gran medida sus prácticas reconociendo que las mismas se dan como correspondencia o efecto de una realidad multidimensional y compleja sobre la que intervienen múltiples factores como, por ejemplo:

- ▶ la institucionalidad dominante (por ejemplo, el tipo de régimen político que la enmarca);
- ▶ la estructura social subyacente (los niveles de desigualdad social, para tomar en elemento posible derivado de este factor);
- ▶ las tradiciones políticas presentes en una sociedad;
- ▶ la densidad organizacional de los diferentes sectores sociales;
- ▶ la cultura política dominante (así como las subculturas de los distintos grupos sociales)
- ▶ los acontecimientos sociales y políticos, que pueden avivarla o inhibirla. (Nohlen, 2008)

Sin embargo a los fines de este trabajo, que como dijimos arriba, se ofrece como primera formalización y análisis, nos interesa presentar una hipótesis interpretativa en función de la cual rescatamos, no tanto la dimensión estructural implicada en el fenómeno de la participación política de las y los jóvenes universitarios, sino an-

tes bien una dimensión subjetiva y de agencia que nos permite de alguna manera analizar las estrategias con las cuales y por las cuales aquellos jóvenes militantes pudieron seguir haciendo política y militando, aún en situación de aislamiento.

La referencia conceptual desde la cual ofrecemos esta hipótesis viene dada por la etnometodología de Harold Garfinkel y especialmente por lo que denomina “estrategias de normalización y acomodación”. De manera esquemática podemos presentar estas categorías atendiendo al hecho según el cual, en el marco de una situación de ruptura o cambio radical en una situación cotidiana, los actores sociales establecen estrategias de normalización y acomodación tendientes a restaurar el sentido y la estructura de interacción de la realidad cotidiana. En referencia a nuestro material de trabajo, observamos una adecuación de las estrategias y repertorios de acción política con el objetivo más o menos explícito de poder seguir militando.

Cabe destacar además que en la mayoría de las entrevistas la militancia aparece como una dimensión constitutiva de la subjetividad y representativa de cierta dimensión de lazo social que la ASPO trastocó radicalmente, las estrategias de normalización se pueden interpretar entonces, no desde la lógica de la “restauración” de un orden previo anterior, sino como restauración de lazos socio-afectivos que denotan la agencia subjetiva dispuesta a “nuevas formas de hacer política”.

Para identificar lo que denominamos “estrategias de normalización” en el contexto de las prácticas de participación política, vamos a tomar tres ejes de análisis que nos permitirán comparar los repertorios y las formas de militancia previas a la ASPO.

- ▶ rastrear como definen a la “militancia”, que idea de militancia tienen;
- ▶ identificar los repertorios de acción, que actividades específicas se enmarcan en el hecho de militar;
- ▶ especificar lo que interpretamos como estrategias de acción que tienden a “normalizar” la situación de ruptura generada en las prácticas habituales por el aislamiento.

I.

Un primer registro que es preciso ubicar, es que, si pretendemos separar que significa la militancia en términos de identidad, respecto de los repertorios de acción concreta, buscando algo así como un “*arché*” de la participación política, en varias entrevistas el elemento de cercanía, de compartir y estar con otros aparece como signo distintivo. La cuestión de los vínculos, de la grupalidad y del hecho concreto de empezar a militar porque “conozco” a la gente de la agrupación, es algo que se manifiesta en primer término. De aquí, y ubicando la participación política en el contexto universitario, lo que se menciona es el hecho de “acompañar” a quienes ingresan a la vida universitaria, casi con una idea de “enseñarles” a transitar la vida institucional y académica. Monserrat por ejemplo dice que ser militante se define como aquél que “teje redes sociales reales” Dulcinea por ejemplo destaca que empezó a involucrarse más porque “iba a todas las charlas, porque ya los conocía,

conocía a las compañeras. En segundo si ya empecé a involucrarme más, por ahí con el locro, en trabajo social hacemos el locro del 25 de mayo y esa fue como la primera actividad en la que participe realmente, que es como la que más te enamora, porque es todo un día” dando a entender que se establecen lazos por el hecho de “compartir” tiempo y espacio en torno a algo específico.

En segundo lugar, la identidad militante se define como estructurante en tiempo y espacio de la vida misma de los sujetos. En la entrevista a Federico la referencia lleva a decir que “la cuestión de ser militante muchas veces lleva un espacio de identidad importante en nuestras vidas y mucho de lo que hacemos, casi todo, de alguna forma u otra, gira alrededor de eso”, es “un núcleo ordenador de muchas actividades cotidianas”. En la entrevista a Daniela, esta misma dimensión aparece cuando ella nos habla de militancia, que para ella se define en términos de “planificar y poner el cuerpo”.

En un tercer registro aparece otro elemento que termina por configurar algo así como una definición de la identidad militante y es el que diferencia entre “militar en la facultad e ir al barrio”, esta diferencia representa si se quiere dos formas distintas de encarar la participación política, no solo en relación a las actividades concretas que diferencian cada espacio, sino en términos de cierto cambio de “estatuto” entre militar en un lado u otro.

Estos tres rasgos que, de alguna manera encontramos como definatorios de la identidad militante, podemos interpretarlo en términos de lo que Alfred Schütz denomina “provincia de sentido”, en la medida en que configura nuestro entorno de comprensión y opera como referencia de significado, como realidad suprema con la cual y desde la cual leemos el mundo.

II.

Luego, en el discurso de las y los entrevistados, encontramos una definición “en uso”, es decir que la participación política se define en “acciones concretas”, lo que nos lleva al segundo eje propuesto para el análisis, orientado a identificar los repertorios de acción, en el marco de los cuales emerge de manera clara la “situación de ruptura”, es justamente describiendo la cotidianeidad y las formas habituales de participar en la vida política donde el quiebre impuesto por la ASPO adquiere relieve específico. En este punto identificamos lo que denominamos “rutinas”. En hilo con lo anterior, suponiendo que asumir una identidad militante implica adoptar y construir una provincia de sentido desde la cual el resto de la vida organiza y adopta una dinámica específica, las rutinas que se describen en las entrevistas básicamente nos hablan e informan de los repertorios de acción que la militancia universitaria utilizaba antes de la ASPO.

Aquí el elemento que presenta mayor recurrencia es “acercarte a los compañeros en los pasillos o patio de la facultad”, el hecho de querer conocer a los estudiantes, de recibir a los ingresantes es una manera de hacer vínculo y saber qué es necesario hacer y ofrecer como agrupación. Esto se rescata en la mayoría de las entrevistas y se matiza acompañado de diferentes elementos; volantear, hacer mesita, pasar por

las cursadas, hacer asambleas, organizar la recepción de los ingresantes, proponer talleres de estudio para rendir exámenes, juntarse con los compañeros de la agrupación a definir actividades entre otras, planificar marchas, pintar banderas, hacer carteles.

Esta organización cotidiana de las acciones de la militancia define incluso los tiempos de la vida cotidiana, horas de levantarse, momento de comer e incluso el tiempo que se pasa en la facultad, que nunca es equivalente al tiempo de estudio. La idea de que están “todo el día” en la Facultad aparece de manera recurrente en los distintos relatos de los entrevistados y la distribución entre tiempo de estudio y cursada queda supeditado a las actividades que la participación política impone según la coyuntura, se destacan los momentos de inicio de cursada, donde la recepción a los ingresantes es una actividad central, podemos ver esto en el relato de Pedro, de Daniela y de Monserrat quien dice “mis horas del día se reparten entre estudiar y militar, hacer mesita”. También la coyuntura de elecciones se presenta como un momento en el que se está “24 por 24” en la facultad, aquí dejando en segundo plano las tareas de cursada y estudio.

Vemos que ser estudiante se presenta como una identidad subordinada si se quiere a la identidad y el ejercicio de militancia, ya que en función de la cosmovisión que la participación política construye en los sujetos, imprime incluso, las formas de interpretar los contenidos a estudiar, ejemplo claro de provincia de sentido.

Otro elemento que aparece como repertorio de la identidad militante, aunque en menor medida, es el ejercicio de formación política, reuniones orientadas a la discusión de teoría política o análisis de coyuntura.

Sin duda, lo más significativo de las rutinas es el hecho de hacerlas siempre con otros, desde el componente más propiamente político como puede ser una asamblea, hasta las cuestiones de índole más privado como organizar el almuerzo en el comedor universitario. Aquí cabe citar una referencia de Pizzorno (1984: p. 28) quien sostiene “En síntesis: la participación política es una acción que se cumple en solidaridad con otros, en el ámbito de un Estado o de una clase, con vistas a conservar o modificar la estructura (y por lo tanto los valores) del sistema de intereses dominantes”. Vemos que entre los estudiantes que deciden tomar a la militancia como forma de vida, esta idea les cabe de manera acertada e ilustra de alguna manera los relatos que encontramos en las entrevistas.

III.

La ruptura¹ que la pandemia y la ASPO trajeron a esta configuración identitaria y de prácticas, obligó de alguna manera a que los sujetos implementaran lo que Garfinkel denomina estrategias de normalización. Es decir, como es posible restaurar cierta “normalidad” para que la identidad y las formas de actuar en correspondencia no se vean amenazadas al punto tal de desvanecerse. Como es posible restituir nuevos rituales que sigan inscribiendo las prácticas cotidianas en la “identidad militante”.

1 . El análisis de las representaciones y significaciones sobre “la ruptura” en-sí que operó la pandemia y la ASPO amerita una hipótesis interpretativa propia. Detenernos en eso excede los límites “formales” solicitados para el trabajo.

Reconocemos dos grandes núcleos desde los cuales fue posible restaurar cierto orden de cosas:

- ▶ Virtualizar las actividades políticas en la Universidad
- ▶ Volver al barrio ni bien se pudo

Aparece también un tercer elemento, solo en una de las entrevistas que, si bien no es generalizable al conjunto, nos parece oportuno mencionar, y es la “transferencia” que hizo Fabián de su “espacio de militancia”, dada su condición social, este entrevistado priorizó el trabajo por sobre el estudio, lo que llevó a que sus actividades militantes se transfieran al ámbito laboral. También se destaca el hecho según el cual, dado su desempeño laboral se da en el ámbito de la informática, sus conocimientos y su experticia redundó en motorizar la virtualización de la agrupación a la que pertenece.

El primer punto es sin duda el que más novedad reviste y sobre el que más estrategias han desarrollado les entrevistades. Sin duda la “virtualización de la participación política” ha sido la manera en que se pudo encauzar cierta normalidad, del mismo modo en que la virtualización de la educación generó cierta estabilidad y reordenó algunas rutinas, la virtualización de la militancia permitió generar nuevas formas de encuentro y nuevas formas de activar acciones políticas. Al respecto Magda rescata el aprendizaje sobre redes que tuvo que encarar, desde cuestiones de edición hasta manejo de aplicaciones para encuentros sincrónicos. Dulcinea enumera otro conjunto de actividades que la virtualización incorporó a sus repertorios de acción, desde armar tutoriales de youtube para que les ingresantes supieran usar el SIU, hasta actividades de formación y discusión política, pasando por campamentos y ferias de apuntes virtuales.

Los vivos de Instagram aparecen como una estrategia de visibilización, ya que las agrupaciones han podido organizar charlas abiertas sobre temas de interés: desde actividades ligadas al análisis de coyuntura hasta charlas informativas. Estas acciones virtuales pueden organizarse en dos grandes ejes: de un lado las más “internas” que siguen las lógicas de las agrupaciones, reuniones organizativas y plenarias, reuniones de formación o charlas organizadas en función de intereses particulares, el caso de las elecciones en Chile es citado por Monserrat por ejemplo. Y de otro lado, acciones de tipo “gremial” o de claustro, donde se inscriben aquellas que se orientan más a contener a les estudiantes o a ofrecer servicios como los mencionados arriba, ferias de apuntes o tutoriales.

Los encuentros virtuales aparecen como el espacio de socialización y sostén de la actividad militante, el dominio de la tecnología y el manejo de nuevas aplicaciones destinadas a las reuniones sincrónicas también se destacan como un elemento que organizó cierta rutina y devolvió algo del orden del “estar con otros” en tanto los “vivos” en las diversas plataformas, recuperan algo del orden del “para otro”, de hacerse visible como grupo.

Sobre este primer elemento, la conclusión mas evidente indica que las condiciones de acceso a la tecnología y la conectividad se constituyeron en los elementos más significativos de una ciudadanía política universitaria. Si no estás en las redes, no estas.

Por último, si vamos al conjunto de los relatos y retomamos los aspectos que se pueden generalizar, la cuestión de la vuelta al barrio aparece con énfasis en los relatos de Daniela, de Sol y de Federico. La vuelta a la territorialidad, aun con protocolos, distancias y algunas acciones imposibilitadas, aparece como una estrategia normalizadora en todas las entrevistadas que además de dedicarse a militar en la universidad, lo hacen en los barrios. La situación cara a cara, lo tangible y presencial se presenta como un símbolo superlativo de las estrategias de normalización, no solo por la materialidad del encuentro, sino también por el contexto y destinatario de la participación política.

Para cerrar el trabajo, nos parece oportuno mencionar que las estrategias que han implementado los y las estudiantes militantes para enfrentar la ruptura que significó la pandemia y la ASPO, si bien los coloca en un lugar de actividad, productores de nuevos sentidos en torno a lo que significa participar políticamente, lo que denota capacidad de agenciamiento aún en una coyuntura crítica, dando nuevas formas a la idea de estar juntas, con otros pensando y activando sobre un destino o condición común, no es menos cierto, que este agenciamiento, esta potencia creadora de nuevos repertorios de acción, se ponen en marcha en condiciones objetivas ajenas a la voluntad de los sujetos. Parafraseando a Marx, las acciones se hacen a espaldas de la historia, sin saber que la historia está ahí, determinando nuestras posibilidades de hacer. La idea de estrategia de normalización además juega en un bies, por un lado, remarca la capacidad representacional y productora de los sujetos, pero otro lado cumple la función de “restaurar” cierto orden de cosas, cierta normalidad que ofrece un horizonte conocido de acción.

BIBLIOGRAFÍA

- Cuenca, A. y Sarmiento, J. (2019) “Jóvenes: educación, trabajo y participación política. Un estudio de las representaciones sociales en jóvenes universitarios y no universitarios de la Ciudad de La Plata” PI+D acreditado por la SECYT, UNLP.
- Garfinkel, H. (2006) Estudios en Etnometodología. Anthropos: Colombia.
- Nohlen, D. (2008) Instituciones y cultura política en Revista POSTdata N° 13. Buenos Aires.
- Pizzorno, A. (1984) Introducción al estudio de la Participación Política. Centro Latinoamericano de Economía Humana: Uruguay.
- Schütz, A. (1974) El problema de la realidad social. Amorrortu: Buenos Aires.

Experiencias de juventudes organizadas en el cordón hortícola platense

Dávila Pico Alejandra. Becaria Doctoral Comisión de Investigaciones Científica (CIC) de la provincia de Buenos Aires. Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de Vida (LIMSyCV) de la Facultad de Trabajo Social (FTS), UNLP. alejandradavilapico@gmail.com

M17

ET3

RESUMEN

Este artículo presenta avances en una investigación que se lleva a cabo en una de las principales organizaciones que producen, cultivan y luchan por la tierra: Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE - Rural). Se mencionará el proceso de organización de los/as jóvenes en la localidad de Poblet, Buenos Aires. Sus experiencias como jóvenes organizados/as. Por último, se hará mención del agravamiento de sus condiciones de vida a partir de la pandemia.

Palabras claves: Juventudes, MTE rural, Economía Popular, COVID19.

ACERCANDO LA LUPA AL ÁREA DE JUVENTUD DEL MTE - RURAL

Nuestro trabajo es el alimento del pueblo.

MTE – Rural

Este artículo presenta avances en la investigación que se está llevando a cabo con la juventud rural organizada, en especial con los/as jóvenes del Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE) rama rural de la localidad de Poblet. En primer lugar, se hará mención del proceso de organización colectiva del área de la localidad de Poblet, y, en segundo lugar, se busca comprender las experiencias de estos/as jóvenes organizados/as. Se pretende, por un lado, indagar acerca de la construcción de formas de acción colectiva y la politicidad (Calvo, 2004) de estos/as jóvenes al interior del MTE-rural, organización que a su vez se inscribe como parte de la economía popular. Interesa en especial indagar acerca de este proceso de participación política llevado a cabo por los y las jóvenes de MTE rural, dadas las diferentes características y particularidades que atraviesan a estos/as jóvenes y a su organización. Estos/as jóvenes viven y trabajan en un territorio denominado periurbano, a su vez muchos/as de ellos/as son migrantes o hijos/as de migrantes, en general de la comunidad boliviana o paraguaya, gran parte de estos/as jóvenes son mujeres, los/as cuales se encuentran participando activamente en esta organización político, económica y productiva.

Consideramos fundamental indagar en las experiencias y subjetividades de estos/as jóvenes, puesto entendemos que el carácter social de la subjetividad (Cabre-

ra, 2014) no proviene únicamente de ser producida en referencia a las relaciones sociales, sino de que la producción subjetiva individual tiene también (y siempre) un carácter histórico social (Williams, 2000).

yo no le daba importancia a esto, hasta que llegué acá a este grupo, donde yo me sentí cómoda, donde pude sacar todo lo que tengo para decir.

Martina, delegada MTE Rural

El MTE actualmente, pertenece a la Unión de Trabajadores de la Economía Popular (UTEP) pero su historia y conformación es un poco más compleja. El Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE) se fundó en el 2002 como una escisión del Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD), su principal actividad fue el trabajo cartonero, aunque su objetivo fundacional consistía en agrupar a la clase trabajadora sin derechos que tras la crisis del 2001 quedó por fuera del mercado. El MTE nace como una escisión del Movimiento de Trabajadores Desocupados (MTD) conformado en plena crisis del 2001.

El MTE de esta manera, se organiza en once diferentes ramas y se encuentra presente en las casi 23 provincias de la Argentina: 1. Cartoneros/as, carreros/as y recicladores/as, 2. Construcción, 3. Textil, 4. Liberados/as, 5. Juventud, 6. Sociocomunitaria, 7. Salud, 8. Vía pública, 9. Mujeres, 10. Educación y formación y 11. Rural. En cuanto a esta última rama, es preciso destacar la particularidad en la creación y conformación de esta. En el año 2015 se había constituido en el cordón hortícola el Movimiento de Pequeños Productores (MPP) para dar respuesta a la grave crisis que atravesaban los/as pequeños/as productores/as.

ÁREA DE JUVENTUD MTE

La idea de generar un espacio para jóvenes surge a partir de la participación de uno de ellos en dos espacios: la asamblea general de base de su localidad y el plenario nacional del MTE. A este plenario nacional acudían todos/as los/as militantes del MTE rural del país, productores/as de verduras, frutas, flores, chanchos, pollos, entre otras producciones relacionadas con la agricultura familiar y el campo en general. En los plenarios nacionales se encuentran todos/as los/as militantes de las diferentes áreas que tiene la organización (administración, comercialización, tesorería, salud, agroecología, y juventud, género, que son las áreas constituidas más recientemente, entre otras) para debatir acerca de las dificultades que tienen para comercializar sus productos a un precio justo, para discutir acerca de la accesibilidad a la salud, la educación, el transporte público, la violencia y discriminación que sufren constantemente, para discutir acerca de las dificultades que tienen para producir dado los altos costos de los insumos también para discutir acerca de la necesidad de realizar el pasaje de la agricultura con el uso de agroquímicos y agrotóxicos a una agricultura libre de estos, es decir realizar la transformación de sus

producciones hacia la agroecología. Por último, para problematizar algunos temas esenciales en nuestra sociedad, como es la violencia de género, el adultocentrismo y la juventud.

A partir de introducirse en estas discusiones, Camilo analiza la situación en el lugar en donde vive, la gran cantidad de jóvenes que al igual que él viven de cultivar la tierra junto a sus familias, pero a diferencia de sus padres éstos/as no asisten a las asambleas. De aquí surge la preocupación por generar un espacio fundamentalmente para los/as jóvenes, un lugar donde se pudieran expresar, decir lo que piensan, lo que sienten, generar nuevas ideas, cuestionarse su lugar dentro o fuera de la organización. En sus palabras:

Todas las cosas que yo pasé, porque como joven fui pasando por la escuela, me cambié de escuela, los cambios de qué sé yo, de cosas cotidianas que hacía, que Mendoza no es lo mismo que aquí, yo puedo creer que Bolivia no es lo mismo que aquí, entonces, los jóvenes ahí a veces se reprimen y yo me sentía también reprimido y a veces necesitas un espacio para poder hablar.

En este sentido, estas vivencias no son tan solo una anécdota más en la vida de estos/as jóvenes, estas experiencias forman y transforman la conciencia de los/as jóvenes y sus condiciones. En otras palabras, los/as jóvenes no se encuentran determinados por sus condiciones de vida, hacen uso de las experiencias vividas, de lo compartido con otros/as para generar cambios, para construir espacios en los cuales otros/as más jóvenes y ellos/as mismos cuenten con espacios donde hablar de sus problemas, donde preguntar, donde cuestionarse.

¿CÓMO SE PASÓ LA CUARENTENA EN EL PERIURBANO PLATENSE?

Las familias que viven de producir las frutas, verduras y hortalizas que comemos diariamente son los/as trabajadores/as más vulnerables de este sistema económico. Estos/as productores/as se encuentran en una situación de transgresión de sus derechos constantemente. En primer lugar, como ya se ha mencionado con anterioridad, no cuentan con los implementos de seguridad necesarios al momento de trabajar, lo cual genera que sean más propensos a sufrir diferentes enfermedades por el uso de agrotóxicos y agroquímicos; en segundo lugar, la gran mayoría de ellos/as vive en condiciones precarias, generalmente viven en construcciones de madera las cuales no poseen red cloacal, no tienen red de agua y en algunas ocasiones no hay red eléctrica. El acceso a la salud y la educación de ellos/as y sus hijos/as es complejo normalmente, ahora en tiempos de cuarentena, este acceso es prácticamente imposible para muchas de estas familias.

Mientras la mayoría de nosotros/as nos encontramos realizando nuestras tareas académicas fácilmente, los/as hijos/as de los/as pequeños/as productores/as no cuentan con este privilegio, en primer lugar, porque el acceso a la energía eléctrica ya se torna complejo, en segundo lugar, porque no existe el acceso a internet en muchísimas de las zonas en las cuales viven y trabajan. Por lo tanto, no es posible realizar una clase virtual utilizando el ahora famoso “zoom” o acceder al aula web en

el caso de los/as que se encuentran cursando una carrera universitaria o terciaria, y claramente lo mismo sucede con los/as cientos/as de niños/as que van a la escuela.

Retomando el problema que poseen los/as productores/as con respecto a su situación socio habitacional ante la imposibilidad de poseer tierras propias o comunitarias, el alquiler se vuelve necesario y problemático. Los alquileres son altísimos, los cambios en la variación del precio del alquiler durante los contratos, así como el incumplimiento por parte de las inmobiliarias al no acatar la ley, realizando contratos por periodos más cortos a los correspondientes, genera alta inestabilidad en las condiciones socio-habitacionales.

El hecho de no poder planificar ni a mediano ni a largo plazo acerca del lugar en el cual necesitan trabajar y por ende vivir, no les permite realizar una construcción de sus viviendas que se adecue a sus necesidades y las de sus familias. De esta manera la estadía se produce en condiciones de suma precariedad en las viviendas y en las instalaciones de su producción.

Las condiciones de vida y de trabajo en el marco del aislamiento social, preventivo y obligatorio se agudizan y agravan para los/as pequeños/a productores/as. Estos/as trabajadores/as hacen parte de una de las tareas más esenciales -producir alimentos para todo el país- sin embargo, la demanda ha caído considerablemente, los camiones que normalmente iban a buscar la verdura no están concurriendo con la misma frecuencia. Esto genera un problema económico muy grave ya que ellos/as trabajan y viven del día a día, cosechando y vendiendo sus frutas, verduras y hortalizas. Esto genera una dificultad enorme para las familias al momento de tener que comprar comida, comprar elementos esenciales como jabón, lavandina, alcohol en gel, teniendo en cuenta el aumento considerable que han sufrido estos productos.

Es importante mencionar que muchas de estas familias no lograron acceder al Ingreso Familiar de Emergencia (IFE), ya que estos/as cuenta con el ingreso del salario social complementario, este equivale a una suma de \$8.500 (ocho mil quinientos pesos), como se enuncia en su expresión, este salario social es complementario a algo, es decir, estos/as productores/as no logran acceder a un trabajo regulado y en algunas ocasiones sufren enormes pérdidas en su producción ya sea por cuestiones climáticas o porque los intermediarios se aprovechan de su situaciones. Por lo tanto, esta suma no alcanza a cubrir sus necesidades, puesto que al igual que en todo el país y en el mundo, la crisis tocó a su puerta y con mucha más fuerza en otros sectores sociales.

Al mismo tiempo en el que tienen problemas con sus ingresos, estas familias se ven imposibilitadas en el acceso a la compra de alimentos y otros bienes de primera necesidad. Como mencioné en un inicio, el trabajo de campo es realizado en Poblet, es una localidad de la ciudad de La Plata, la cual se encuentra ubicada en la ruta provincial número 36, a tan sólo 15 kilómetros del centro de la ciudad de La Plata. Sin embargo, esta localidad posee muchos problemas de movilidad, puesto que el transporte público existente es muy deficiente y ahora en la cuarentena es casi nulo, ya que el único bus que pasa por esta zona es el mismo bus que va de Punta Indio a La Plata y viceversa. Una vez estas familias logran salir de sus quintas para comprar

los productos que necesitan son demoradas por la policía ordenando que deben comprar en sus comercios más cercanos. No esperamos que el/la policía tenga un conocimiento amplio de la situación que atraviesan los/as productores/as, pero si lo esperamos de los distintos funcionarios que imparten las órdenes a estos/as policías. En sus palabras:

No podemos salir a comprar (...) no pasa el panadero, el frutero, la policía te para, no te deja ir, dice compren ahí en los kioscos cerca.

DEBATES PARA SEGUIR PROFUNDIZANDO

Este trabajo ha intentado evidenciar algunas de las problemáticas por las cuales atraviesan los/as jóvenes que se encuentran organizados/as. Como se ha mencionado a lo largo del artículo, es posible evidenciar la sobrecarga que existe especialmente en las mujeres jóvenes, quienes deben hacerse cargo de sus hijos/as, enseñar y ser maestras de sus hijos/as, deben a su vez encargarse de los oficios del hogar, trabajar en la quinta -a la par de su compañero- y a su vez coordinar, dirigir o estar a cargo de algún área en la organización.

En cuanto a la organización de este nuevo espacio que conformaron los/as jóvenes del MTE, resulta fundamental la importancia que los/as jóvenes confieren al mismo, esto es expresado por ellos/as en los diferentes espacios en los que participan, en las reuniones, en los talleres, en las asambleas, en el foro nacional agrario, donde no solo discutieron con compañeros/as de su misma organización, sino que también discutieron con otros/as jóvenes de todo el país de otras organizaciones. De esta manera, a partir de los relatos de estos/as jóvenes es posible captar la noción de experiencia, la cual nos permite pensar al sujeto no como un ser absolutamente determinado, sino como un agente con capacidad de acción dentro del mundo, más allá de que se encuentre en un sistema socioeconómico específico. También lo importante de la organización que están generando estos/as jóvenes es el reconocimiento del sistema social, económico y político en el que se encuentran. El hecho de comprender que cuando ellos/as se inundan no reciben ayuda de nadie que no sea de la organización, pero cuando hay una sequía que azota a la producción sojera el Estado corre en su auxilio. Estas y otras tantas discusiones son de las que están siendo parte los/as jóvenes del MTE. Por esto la importancia que ellos/as le conceden a la organización, al trabajo colectivo, a poder decir lo que les pasa.

BIBLIOGRAFÍA

- Benencia, R. (2005) "Migración limítrofe y mercado de trabajo rural en la Argentina. Estrategias de familias bolivianas en la conformación de comunidades transnacionales". Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo Año 10, N°17, 2005, PP. 5-30.
- Chaves, M. (2012). Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana. Buenos Aires. Espacio Editorial.

- Cieza, R., Guillermina F., Seibane C., Larrañaga, G.; Mendicino, L. (2015) Aportes a la caracterización de la agricultura familiar en el Partido de La Plata. Rev. Fac. Agron. Vol 114 (Núm. Esp.1): 129-142
- Hall, Stuart. (1992). "Cultural Studies and Its Theoretical Legacies", en Lawrence Grossberg, Cary Nelson y Paula Treichler (eds.) Cultural Studies. Routledge. [existe una traducción "Estudios culturales y sus legados teóricos" por Carmelo Arias Pérez]
- Grabois, J. y Pérsico, E. (2017). Trabajo y organización en la economía popular. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Civil de los Trabajadores de la Economía Popular. Recuperado de <http://www.ctepargentina.org/wp-content/uploads/2017/08/WEB-CTEP-R.pdf>
- Maldovan B. J. (2017). Del trabajo autónomo a la autonomía de las organizaciones, Buenos Aires. Editorial Teseopress. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Scott, Joan Wallach. 1999. "Experiencia", Hiparquía, vol. X, 1: 59-83.
- Thompson, E. P. 2012 [1989]. "Prefacio", en La formación de la clase obrera en Inglaterra Madrid: Capitán Swing.
- Williams, Raymond. 2001. El campo y la ciudad. Buenos Aires: Paidós

¿Y ahora cómo hacemos? Trabajo sociocomunitario con NNAyJ en pandemia.

Chaves Mariana, Grosso Mariana, Molaro Macarena, Trebucq Camila,
Zarauza María Graciana.

Casa Joven B.A., Obra del Padre Cajade, Organizaciones Chicxs del Pueblo/LECYS,
FTS, UNLP/CONICET. gracionazarauza@gmail.com

M17

ET3

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia nos proponemos reflexionar en torno a cómo impactó la pandemia por COVID-19 y las medidas de confinamiento en el trabajo sociocomunitario y territorial. Analizaremos puntualmente el trabajo de una organización social, Casa Joven B.A (Obra del Padre Cajade) situada en Villa Elvira, un barrio periférico del partido de La Plata (Buenos Aires, Argentina). Este barrio se caracteriza por ser una zona heterogénea con residentes de clase media, hogares que caen bajo la línea de pobreza y otros en situación de indigencia, con condiciones de exclusión, vulnerabilidad y fuertes barreras de acceso a derechos y a los mecanismos de su exigibilidad. Algunas de las condiciones históricas de este territorio, que inciden en las trayectorias biográficas de sus habitantes son el déficit habitacional y de infraestructura urbana, las malas condiciones de los centros de salud y las escuelas, las violencias institucionales, la falta de espacios deportivos y/o recreativos, el trabajo irregular, sin registrar y sin cobertura cuando se tiene. Algunos estudios previos en la zona con esta población demuestran cómo estas condiciones se relacionan con la expresión de una trama de desigualdades que se acumulan en la historia de los barrios y en las vidas de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes -de ahora en adelante NNAyJ- (Chaves, 2012, 2014; Chaves, *et. al.*, 2016; Hernandez *et. al.*, 2015).

Casa Joven B.A. forma parte de una organización mayor: la Obra del Padre Cajade. En 1984 el cura Carlos Cajade funda el Hogar de la Madre Tres Veces Admirable: un hogar convivencial para niños/as en situación de calle que proponía un modelo novedoso de intervención en políticas para las niñas y se alejaba de las fórmulas represivas vigentes (Morosi, 2016). Con el correr de los años se crearon cuatro centros comunitarios (Casa de los Niños *Madre del Pueblo*, Casa de los Bebés, Casa Joven B.A. y Chispita) y varios emprendimientos socio-productivos (Imprenta *Grafitos*, Revista y programa de radio *La Pulseada*, la panadería *Don Pepe*, el productivo textil *Manos a la Obra*, etc.).

La *casita joven* (como la nombran en el barrio) es un espacio que ofrece talleres diarios de oficios, recreación y educativos donde los NNAyJ son los protagonistas. Algunos de los objetivos que ordenan la praxis de este centro comunitario son: promover y efectivizar los derechos de NNAyJ buscando fortalecer el cumplimiento de la Ley de Promoción y Protección de sus derechos¹; acompañar sus trayectorias y

1. La Ley 26.061 derogó en el año 2005 a la vieja Ley de Patronato de menores 10.093 del año 1919, generó un conjunto de reformas legislativas amplias y estableció una nueva institucionalidad.

proyectos de vida; fomentar y crear espacios de respeto, diálogo y amor; apostar por el trabajo en red, articulando con agencias del Estado y otras organizaciones sociales y políticas.

El contexto actual de pandemia trajo aparejado una transformación en la forma en la que se generan y motorizan instancias colectivas en Casa Joven B.A. Las desigualdades pre-existentes se acentuaron (Tilly, 2000; Reygadas, 2004) afectando aún más a las personas que viven al margen de la protección social y del mercado laboral formal. Estas desigualdades se complejizan en un contexto de crisis sanitaria dándole sentidos diversos y también diferentes formas de vivirlo tanto a nivel singular como territorial (Menendez, 2008; Ramirez Hita, 2009; Carballada, 2020). Al mismo tiempo, las crisis habilitan nuevas formas de participación social y de acciones desarrolladas colectivamente por los sujetos en la búsqueda de soluciones.

En el presente escrito sistematizamos y analizamos las intervenciones que se llevaron adelante en la organización, ese *estar ahí* de la práctica realizada. Nos enmarcamos en posicionamientos teóricos que proponen una ontología que reconoce al ser humano como ser colectivo, sosteniendo que es la comunidad lo que funda la individualidad y no viceversa (Dussel, 1998). Esta impronta de repensarse desde lo comunitario, se enmarca en distintas corrientes de pensamiento centradas en conceptualizar las prácticas sociales del cuidado (Faur, 2014; Zibecchi, 2013; De la Aldea, 2019), apuntando a revalorizar y a reconocer el saber-hacer basado en la amorosidad, la ternura y la escucha activa. Desde esta perspectiva, lo vincular (Riviere 1985) se establece como una dimensión central para afrontar circunstancias adversas. En este vincularse o encontrarse desde lo comunitario (lo cual implica tener en cuenta lo diverso, enriquecedor o conflictivo que pueden ser los lazos sociales), es donde se aprenden y construyen otros caminos que facilitan diseñar estrategias acordes para consolidar un mundo más igual y más digno (De la Aldea, 2019).

En las páginas siguientes describimos y analizamos escenas cotidianas de Casa Joven en contexto de pandemia. El texto se compone de esta primera introducción; dos secciones donde se registra la experiencia colectiva y el impacto de la pandemia en el trabajo sociocomunitario y las conclusiones.

ESCENA UNO: NADIE SE SALVA SOLO/A

En el marco de las medidas de confinamiento social las prácticas y dinámicas de trabajo se vieron afectadas poniendo en jaque el principal dispositivo de intervención de la organización: la presencia. Ésta implica la construcción *cuerpo a cuerpo* de un vínculo basado en el amor y la ternura (Freire, 1996; Riviere, 1985). Tales circunstancias de confinamiento derivaron en la reformulación del saber/hacer, que estuvo atravesado por los siguientes interrogantes: ¿Qué hacer en un contexto que demanda un distanciamiento social para cuidarse y cuidar al otro/a? ¿Cómo repensar la participación y el trabajo socio-comunitario cuando no se puede utilizar el espacio de la organización como usualmente se hacía? ¿Cómo impactan las políticas de confinamiento en el *estar ahí* y en el *cuerpo a cuerpo*?

En esta nueva reconfiguración, Casa Joven se enfocó en tareas que contribuye-

ron a efectivizar derechos vulnerados y agudización de la pobreza. Las tardes de almuerzos y meriendas se transformaron en bolsones de mercadería llevados sábado por medio a 70 núcleos familiares. El reparto en las casas, en tanto nueva modalidad de trabajo que los invita a caminar por el barrio con una mayor regularidad que en los tiempos pre-pandémicos, permitió transformar el lugar de encuentro – que siempre había sido en mayor medida el edificio de la organización-, para poder transitar las viviendas de los/as NNJyA, vincularse con sus familias y acompañarlas en diferentes situaciones de acceso a derechos y a políticas públicas.

Así, dos sábados al mes confluían varias actividades y acompañamientos. Se armaron equipos de trabajo conformados por educadores, adolescentes y jóvenes. La comisión de reparto, a través de los grupos de WhatsApp y tablas de Excel, organizaba los itinerarios de recorrido por las casas, prestando atención a quienes les tocaba doble mercadería, entrega de tablets o fotocopias, paquetes de juegos o regalitos sorpresa de feliz cumpleaños. Además, solían andar siempre con un cuadernito a mano para anotar alguna cuestión que surgiera de las charlas con las familias. Entre las situaciones más recurrentes se podían encontrar la dificultad para acceder a alguna política social – como Tarjeta Alimentar o IFE-, o el derecho a la identidad (trámites de registro), a la educación, a la salud o a cuestiones propias de las trayectorias de vida de cada pibe/a.

Durante la semana, Luján (educadora) recibía los pedidos de impresión de material escolar que luego repartían por las casas. Algunos/as pibes/as eran convocados/as por el equipo técnico – por situaciones puntuales de vulneración de derechos de NNyA- o por el espacio de pibas, maternidades y diversidades – por situaciones de violencia de género. Ambos espacios contaban con la instancia de entrevistas como uno de sus dispositivos de intervención. Estas se entendían en articulación con otros efectores estatales y barriales, entretejiendo una red de trabajo con anclaje territorial y situado (Carballeda, 2020).

De esa forma, el cotidiano de la organización se fue transformando sin perder de vista la reproducción y concreción de sus postulados ético-políticos, donde la articulación con organismos estatales, otras organizaciones y las familias tuvo un rol central para sobrellevar las circunstancias adversas y el incremento de demandas que produjo la pandemia.

ESCENA DOS: ¿TALLERES VIRTUALES? ¿BIMODALIDAD?

En Casa Joven los talleres son planteados como espacios que están orientados al aprendizaje colectivo de conocimientos y la apropiación de valores que posibilitan una creación en común. Este nuevo escenario puso en jaque la forma de hacer y estar en territorio, obligando a idear otras propuestas de intervención para seguir acompañando los proyectos de vida de los/as NNAyJ. Así, los talleres buscaron nuevas dinámicas y formas de continuar presentes sin la impronta del encuentro cotidiano que los caracterizaba.

En el marco del taller de música, jóvenes como Daniela - que ya estaban inmersos en el proceso de aprendizaje de un instrumento musical- transmitieron su deseo

de continuar. Daniela tiene 14 años y está aprendiendo a tocar el bajo. El comienzo del confinamiento social imposibilitó la continuación de los encuentros en la organización, lo cual implicó una interrupción en su aprendizaje. Desde la organización, se le acercó el bajo y se pautó horarios de clases sincrónicas a través de videollamadas de Whatsapp. Para ello, Daniela necesitaba que la mamá le preste su celular y trasladarse a la casa de su tía para acceder al wifi, así no gastaba todo el paquete de datos móviles con el que contaba su familia. Los datos, durante la pandemia, también son el medio para acceder a la escuela y así efectivizar su derecho a la educación.

Como vemos en esta situación el aprendizaje en modalidad virtual implica tener los recursos tecnológicos necesarios para conectarse en el encuentro sincrónico o poder descargarse los videos que les compartían los/as talleristas. Estas herramientas no abundan en los sectores más pobres, lo cual pone en evidencia la acumulación de desventajas (Saraví, 2015) que atraviesan. Con el paso de los meses, las estrategias fueron mutando de videollamadas a videos grabados y vuelta a las clases sincrónicas en función de las demandas y lo que fuera más efectivo para sostener esta modalidad. Cabe aclarar que los/as jóvenes que concurrían al taller son más que la cantidad de instrumentos musicales disponibles, es por esto que se implementó un sistema rotativo para que todos/as puedan tener una instancia de formación aún en este contexto.

CONCLUSIONES

La pandemia de COVID-19 puso en agenda, nuevamente, los debates vinculados a las desigualdades, la redistribución y la justicia social, ya que las condiciones que existían en el sistema económico-social capitalista se acentuaron en este contexto. Las experiencias relatadas permitieron evidenciar que la apuesta comunitaria es la que permitió repensar y llevar adelante prácticas alternativas de construcción y reproducción social, donde priman el cuidado y la conformación de lazos solidarios y comunitarios. La organización comunitaria se constituyó como una posible estrategia entre los diversos actores que transitan la organización. Esta labor cotidiana tiene también como premisa reconfigurar simbólicamente la noción de familia hegemónica para empezar a concebir a las prácticas de cuidado y crianza como una acción conjunta que se realiza en un medio familiar comunitario. Este medio está conformado por redes territoriales donde se vinculan y articulan los/as NNJyA, sus familias, las organizaciones sociales y las instituciones estatales.

Las respuestas diseñadas se basaron desde la planificación de una red de préstamo de instrumentos entre los/as jóvenes, hasta la posibilidad de pedir prestadas herramientas tecnológicas a educadores y vecinos para poder acceder a las clases. Creemos que estas interesantes apuestas comunitarias desplazan el foco de las soluciones individuales hacia la concreción de estrategias colectivas reparadoras. Las propuestas culturales, recreativas y educativas que sostienen en Casa Joven B.A. se enmarcan en una experiencia de lo común que intenta disputar la forma jerárquica y desigual en que el orden social es organizado, intentando suspender el carácter restringido del acceso al mundo de los signos y bienes culturales.

La política requiere el desarrollo de prácticas que se encuentren guiadas por la suposición de igualdad y el intento de verificar esta suposición. Desde esta perspectiva, la experiencia de lo común hace referencia a las formas en que la política se vincula con la noción de igualdad y permite la apertura cotidiana de una contienda sobre los repartos desiguales. Lo comunitario es una forma de habitar el mundo desde una perspectiva que cuestiona las lógicas individualistas y meritocráticas dominantes configurando así resistencias creadoras de otro mundo posible.

BIBLIOGRAFÍA

- Barriach, Candela, Mariana Grosso, Macarena Molaro, Camila Trebucq y María Graciana Zarauza (2020). "Una familia aguanta más de un temporal: reflexiones en torno a lo colectivo a partir del trabajo socio-comunitario en Casa Joven B. A." En *Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*, 9. FTS, UNLP.. Disponible en: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2020/09/22/dossier-n9-poniendo-en-valor-lo-colectivo/>
- Barriach, Candela, Mariana Chaves, Federico González, Macarena Molaro, Juan Osacar, Milagros Poratto, Camila Trebucq y Graciana Zarauza. 2020 (en prensa). "Experiencias de lo común en el trabajo sociocomunitario con jóvenes: dispositivo Casa Joven B.A.". En Pinedo, J. (Dir.). (2020) *Andamios. Serie Experiencias*. La Plata: Fahce, UNLP.
- Carballada, Alfredo. 2020. "Apuntes sobre la intervención del Trabajo Social en tiempos de Pandemia de Covid-19". *Revista Margen*
- Chaves, Mariana. 2014. "Haciendo trámites con los pibes y las familias: barreras de acceso y micropolíticas públicas". *Escenarios* 14(21): 15-23.
- Chaves Mariana, Fuentes Sebastián Gerardo y Vecino Luisa. 2016. *Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- De la Aldea, Elena. 2019. *Los cuidados en tiempos de descuido*. Santiago: LOM
- Dussel, Enrique. 1998. *Ética de la Liberación en la Edad de la Globalización y Exclusión*. México: UNAM. F.C.E.
- Faur, Eleonor. 2014. *El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 1996. *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Hernandez Celeste, Cingolani Josefina y Chaves Mariana. 2015. "Espacios con edades: el barrio y la pobreza desde los niños/as y jóvenes". En Chaves y Segura (coord) *Hacerse un lugar. Prácticas, circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos*. Buenos Aires: Biblos.
- Jara, Umberto. 2015. "La sistematización de experiencias produce un conocimiento crítico, dialógico, transformador". *Reflexiones pedagógicas* 55: 33-39.
- Menendez, Eduardo. 2008. "Epidemiología sociocultural: propuestas y posibilidades." *Región y sociedad* 20: 5-50.
- Morosi, Pablo. 2016. *Padre Cajade. El santo de los pibes de la calle*. Buenos Aires: Marea.

- Pichon Rivière, Enrique. 1985. *Teoría del vínculo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ramírez Hita, Susana. 2009. "La contribución del método etnográfico en el registro del dato epidemiológico. Epidemiología sociocultural indígena quechua de la ciudad de Potosí". *Revista Salud Colectiva* 5 (1): 63-85.
- Reygadas, Luis. 2004. "Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional". *Política y Cultura* 22: 7-25.
- Saraví, Gonzalo. 2015. *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO
- Tilly, Charles. 2000. *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial.
- Zibecchi, Carla. 2013. "Organizaciones comunitarias y cuidado en la primera infancia: un análisis en torno a las trayectorias, prácticas y saberes de las cuidadoras". *Trabajo y Sociedad* 20: 427-447.

Juventudes militantes y tareas de cuidado. ¿Qué representaciones sociales se construyen en las prácticas militantes?

Alberino Sofia. alberinosofia@gmail.com
Contreras Elina. contreraselina@gmail.com
Galindo Yenifer. yengalindo@gmail.com
Cabral Noelia. noeliajcabral@gmail.com
Payo Mariel. marielpayo@gmail.com
FTS. - UNLP

M17

ET3

El presente trabajo se propone, a través del análisis¹ del trabajo de campo² realizado en el marco del proyecto “**Jóvenes: educación, trabajo y participación política. Un estudio de las representaciones sociales en jóvenes universitarios y no universitarios de la Ciudad de La Plata**”, realizar un primer estudio exploratorio que permita indagar, en clave de algunas categorías provenientes de la teoría social, las construcciones de sentido y las representaciones sociales que se desprenden de las entrevistas realizadas y generar algunos interrogantes que permitan avanzar en el proceso de investigación en relación a cómo estas representaciones operan en la orientación de las prácticas, en el mantenimiento del orden social y en la reproducción de un trabajo invisibilizado en los jóvenes militantes durante los años 2020 y 2021 en la UNLP. En el mismo sentido, las posibles modificaciones producidas a partir de las medidas sanitarias ASPO/DISPO, serán objeto del análisis.

A partir de lo expuesto, se considera necesario recuperar las categorías *juventudes, representaciones sociales, tareas de cuidado y géneros* para analizar y comprender desde una mirada situada y transversal.

Respecto a la noción de **Juventudes** recuperamos el enfoque que propone Martín Criado (1998) “existen juventudes plurales que deben ser analizadas en contextos particulares sin desconocer los atravesamientos de clase, territorio, etnia y género, entre otros. En esta sintonía, autores como Margulis y Urresti (1998) y Chaves (2010) destacan que la “juventud” no refiere a un grupo empírico predefinido sino a una condición (condición juvenil) que se construye en contextos particulares y sobre la cual se producen una serie de identificaciones que posibilita diferenciar a los jóvenes de otros conjuntos de la población”. De este modo, situada territorialmente, podemos observar a lo largo de las entrevistas a jóvenes militantes con diversas situaciones y representaciones sociales respecto a la militancia, el estudio y las tareas de cuidado.

La categoría “**representaciones sociales**” se considera herramienta conceptual

1. La metodología será cualitativa y se espera poder analizar y poner en valor las entrevistas en profundidad realizadas en el marco del proyecto. El estudio adquiere carácter de exploratorio en cuanto a la etapa inicial en que se encuentra.

2. El trabajo de campo fue realizado mediante plataformas virtuales debido a que comenzó en el transcurso de la pandemia ASPO/DISPO y las entrevistas fueron realizadas a estudiantes de la UNLP, de distintas facultades y años de ingreso. Los contactos fueron realizados previamente por integrantes del equipo de investigación, pero el encuentro se concretó en esta instancia virtual.

central para este primer análisis. “Cualquier teoría del universo social debe incluir la representación que los agentes tienen del mundo social y, más precisamente, la contribución que hacen a la construcción de la visión de ese mundo, y consecuentemente, a la misma construcción de ese mundo.” (Bourdieu, 2001).

Realizaremos un recorrido teórico en relación a esto. En primer lugar, se recupera su origen en el campo de la teoría social moderna con (Durkheim, 2001), quien aborda a las representaciones colectivas como una característica del hecho social; afirma que la sociedad debe ser pensada en una trama más amplia, no en sí misma, y allí un elemento clave es la conciencia colectiva porque asegura la orientación normativa de la acción en tanto un hecho social es “toda manera de hacer, establecida o no, susceptible de ejercer sobre el individuo una coacción exterior; (...) independiente de sus manifestaciones individuales”.

Por su parte (Berger y Luckmann, 2006) refieren que en la construcción social de la realidad “se establece entre nosotros un nexo de motivaciones (...) existe ahora una continua identificación mutua entre nosotros. No solo vivimos en el mismo mundo, sino que participamos cada uno en el ser del otro. Es decir, que en tanto la realidad existe como realidad objetiva y realidad subjetiva, cualquier comprensión de ella debe abarcar ambos aspectos como un proceso dialéctico”. Y en este proceso dialéctico intersubjetivo es en donde se construyen las representaciones de la realidad.

El proyecto de investigación se sostiene en la perspectiva del abordaje hermenéutico propuesto por Moscovici y Jodelet (1988) que considera a los sujetos como productores de sentidos y pone el acento en analizar las producciones simbólicas, los significados y el lenguaje en el entramado donde el hombre construye y significa el mundo donde vive (Araya Umaña, 2002).

De acuerdo con (Bourdieu, 2001) “la construcción social de la realidad social se cumple en y mediante los innumerables actos de construcción antagonistas que en cada momento los agentes efectúan, en sus luchas individuales o colectivas, espontáneas u organizadas, para imponer la representación del mundo social más conforme a sus intereses”. Desde ese lugar interesa describir las construcciones que presentan los estudiantes que participaron en el trabajo de campo de la investigación, en relación a la distribución de las tareas de cuidado.

El campo del trabajo doméstico está constituido por muchos estudios de autorxs como Federici (2018), Jelin (2010), Paolucci (2015), Peredo Beltrán (2003,) entre otros, que sostienen que el trabajo doméstico y las tareas de cuidado forman parte del trabajo para la reproducción, es decir, que las mujeres son las que producen trabajadores, cuando hay un sistema social que explota el trabajo humano, éste intenta controlar el cuerpo de las mujeres, dado que es el cuerpo de las mujeres el que genera riqueza, mano de obra, las mujeres son las encargadas de la reproducción social a través del trabajo doméstico no remunerado. (IETSyS. 2021. FTS. UNLP).

El conflicto que se produce entre el trabajo asalariado y el trabajo no asalariado crea una jerarquía laboral y una naturalización de la explotación de la mujer. El trabajo doméstico hace parte del sistema de explotación. En el caso particular de las jóvenes universitarias, el trabajo doméstico entra en tensión con la formación de

las mismas ya que el tiempo que se le dedica a las horas de cuidado de hijos, tareas domésticas, entre otras actividades que forman parte del trabajo no remunerado, se antepone como prioridad de manera “forzada” teniendo que resignar el tiempo que pudieran dedicarle al estudio. **“si yo tuviera que ir presencialmente a cursar, tendría que dejar a Juana con otra persona y todos están trabajando y todo, ni siquiera lo pensaría creo, más allá del caos que sería organizarlo, ni siquiera me plantearía poder cursar si fuera presencial” (Mujer cis)** La educación virtual consecuencia del contexto sanitario favoreció la continuidad pedagógica de la mujer entrevistada, pero deja claro que de otro modo, su proyecto educativo se vería suspendido.

De las entrevistas surge que todas las mujeres pueden ubicar con inmediatez las tareas de cuidado en el trabajo doméstico que implica tareas de limpieza, alimentación y cuidado de otros. Como una tarea que requiere ser dividida entre los convivientes **“entonces le propuse, que nos dividamos las tareas. Si yo cocinaba, él debía hacer los mandados. Y así dividimos las tareas de la casa” (Mujer cis)**. Por su parte, los hombres entrevistados expresaron: **“no sé si verlo como una división de trabajo, pero... como que cada uno intenta generar lo más posible un buen convivir” (Varón cis)**. La ética del cuidado (materializada en la mujer) y la ética del logro (materializada en el hombre). Analizar desde una perspectiva de género, implica pensar que esta división arbitraria, –el género– es un producto de la cultura, se trata de un concepto contingente, diferente en distintas regiones y épocas históricas (...) las expectativas sobre cómo son o deberían ser hombres y mujeres siempre están formando parte de representaciones sociales más complejas con las que se realimentan tales expectativas. (Inda, 2006)

Estas construcciones en relación al cuidado y el trabajo doméstico son enunciadas también por las mujeres frente a la pregunta sobre si realiza alguna tarea de cuidado: **“No no, solo acompaño a Gilda, pero es un trabajo. Antes de la pandemia como la familia de mi novio vive acá en La Plata, por ejemplo, ayudaba a su hermana con sus hijos porque la pareja trabaja y ella se quedaba sola y una vez a la semana le cuidaba los hijos” (Mujer cis)**, estableciendo una diferenciación entre aquella tarea de cuidado que se realiza de manera remunerada y aquella que no.

En la entrevista realizada a un varón cis, respecto a la misma pregunta, sostiene que no realizan tareas de cuidado, aunque al final de la entrevista expresa **“nos cuidamos nosotros”** referenciando a un compañero con el que comparten vivienda: **“No, creo que no. La verdad que la idea de las tareas de los cuidados, la discusión es bastante amplia, pero bueno, en términos de lo que es más reconocido, nos cuidamos nosotros” (Varón cis)**. Podría preguntarse aquí qué tareas implican el **“nos cuidamos nosotros”** y si es posible desnaturalizar, tomar conciencia de que sí hacen tareas de cuidado, pero que esas tareas son naturalizadas e invisibilizadas por el patriarcado como sistema cultural y el neoliberalismo como sistema político, económico y social.

Respecto a la naturalización genérica con la que se encaran las tareas de cuidado la reflexión de una estudiante sostiene **“Después en mi casa, mi mamá hace todo, o sea, si en mi casa mi mamá hace todo o yo hago todo, es medio que ese es el arque-**

tipo que seguimos, como que mi viejo se sienta y no hace nada” (Mujer cis). Hace referencia a las prácticas culturales que tienen que ver con la subordinación de las mujeres a la figura masculina, que siguen presentes en las relaciones familiares. “La mujer es la principal responsable de las tareas reproductivas, tareas que pueden ser diferenciadas (...) desempeñan un papel fundamental en la reproducción social, o sea, en las tareas dirigidas al mantenimiento del sistema social, especialmente en el cuidado y la socialización temprana de los niños y las niñas, transmitiendo normas y patrones de conducta aceptados y esperados”. (Jelin, 1998).

Finalmente, se destacan construcciones subjetivas distintas a partir de experiencias vividas en la familia de origen **“Porque no quiero replicar el caso de mi mamá que muchas veces llegaba fundida del trabajo, incluso cuando mi papá no habría ese día el restaurant y ella hacía igual la comida para mí y mi hermano. Y cuando vivía con ellos a veces veía como mi mamá se hacía cargo de mi abuela que era la mama de mi papá, no sé, la acompañaba al médico, o le hacía los mandados.”(-Mujer cis).** Cuando las prioridades cambian, son susceptibles a modificaciones las formas en que se asumen las tareas de cuidado.

ALGUNAS REFLEXIONES. NUEVOS INTERROGANTES

El análisis pone de relieve cuestiones como la feminización de las tareas de cuidado, la invisibilización de los determinantes sociales, económicos, culturales, el lugar de las tareas en la reproducción del orden social y además moviliza al equipo de investigación a profundizar la mirada en las representaciones sociales de los estudiantes respecto a sus trayectorias educativas y militantes por lo cual interesa abrir el juego a entrevistas que indaguen en la respuesta colectiva y política que se da a la comunidad estudiantil en sus demandas, en relación a la convivencia imperiosa entre las tareas de cuidado y sus proyectos educativos y militantes.

Nos proponemos ampliar la reflexión desde la noción de participación política definida como *“...una acción que se cumple en solidaridad con otros, en el ámbito de un Estado o una clase, con vistas a conservar o modificar la estructura (y por tanto los valores) del sistema de intereses dominantes.”*. (Pizzorno, 1976 :39).

Ampliar el análisis para abordar interrogantes que surgen de este primer análisis. Pasibles de indagar en otra etapa del proyecto ¿Las tareas de cuidado se significan como una cuestión de orden público? o se reducen a los espacios privados? ¿Habilitan los espacios de participación política la colectivización de las tareas? ¿La situación sanitaria ha tenido impacto en la construcción de nuevas construcciones de sentido y representaciones?

BIBLIOGRAFÍA

- Araya Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. En:<http://www.efamiliarcomunitaria.fcm.unc.edu.ar/libros/Araya%20Uma%F1a%20Representaciones%20sociales.pdf>
- Berger, P. Luckmann, T. (2006). La construcción social de la realidad. Amorrortu.

Buenos Aires.

- Bourdieu, P. (2001). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Chaves, M. (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Criado, E. M. (1998). *Producir la juventud: Crítica de la sociología de la juventud*. Madrid. Istmo.
- Diaz Muñoz, J. (2009). *Mujeres, trabajo y familia: Una perspectiva de género desde América Latina*. México: ITESO.
- Durkheim, E. (2001). *Las reglas del método sociológico*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Faur, E. y Pereyra, F. (2018). "Gramáticas del cuidado". En Piovani, J. y Salvia, A. *La Argentina del siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Flores Ángeles, R. (2014). Tesis de Maestría: "Experiencias y tensiones de madres y trabajadoras feministas frente al cuidado infantil". Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas. Maestría en Género, Sociedad y Políticas. FLACSO. Argentina.
- Inda, N. (2006). *La perspectiva de género en investigaciones sociales In: Des brèches dans la ville: Recuperado el Abril de 2019, de Graduate Institute Publications: <https://books.openedition.org/>*
- Jelin, E. (1998). *La transformación de la familia* (2010 ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jelin, E. (2010). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Jodelet, D. (1988). "La representación social, fenómeno, concepto y teoría". En: *Psicología Social*. Tomo II. Madrid, Paidós.
- López de Mazier, D. (2013). Tesis de Maestría: "El trabajo doméstico no remunerado". Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas. Maestría en Género, Sociedad y Políticas. FLACSO. Honduras.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). "La construcción social de la condición de juventud" En: Cubides, H., Laverde, M.C y Valderrama, C (eds.) "Viviendo a toda" *Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá. Siglo del Hombre- Depto. Investigaciones, Universidad Central.
- Nohlen, D. (2008). *Instituciones y Cultura Política*. En Revista POSTdata N° 13. Buenos Aires.
- Paolucci, C. (2015). "Tensiones entre el trabajo doméstico y la formación profesional de las estudiantes de nivel Superior de Mendoza. Una mirada de género". XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Pautassi, L. (2007). *¡Cuánto trabajo mujer! El género y las relaciones laborales*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
- Peredo Beltrán, E. (2003). *Mujeres, trabajo doméstico y relaciones de género: re-*

flexiones a propósito de la lucha de las trabajadoras bolivianas. Porto Alegre: Veraz Comunicação.

- Pizzorno, A. (1976). Introducción al estudio de la participación política. En: Pizzorno, A.; Kaplan M. y Castells, M. Participación y cambio social en la problemática contemporánea. Ediciones SIAP-Planteos. Buenos Aires.

- Pizzorno, A. (1985). Sobre la racionalidad de la opción democrática. En AAVVV. Los límites de la democracia. Clacso. Buenos Aires.

- Smaldone, M. (2014). "Un legado beauvoiriano: El trabajo doméstico en la perspectiva del feminismo materialista de Christine Delphy. La manzana de la discordia", 9 (1), 7-29. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.7494/pr.7494.pdf

- Smaldone, M. (2017). "El trabajo doméstico y las mujeres. Aproximaciones desde la teoría de género, los feminismos y la decolonialidad". *Revista Feminismos*, 5 (2-3), 71-84. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8563/pr.8563.pdf

Experiencia de una investigación flexible sobre Jóvenes, educación, trabajo y participación política

Cuenca Adriana. Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad/UNLP.
cuencadriana59@gmail.com

Branca María Valeria. Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad/UNLP.
mvbranca@gmail.com

M18

ET4

INTRODUCCIÓN

En la presente ponencia, nos proponemos recuperar los avances, reconstrucciones y virajes acontecidos en el marco del proyecto de investigación “Jóvenes: educación, trabajo y participación política. Un estudio de las representaciones sociales en jóvenes universitarios y no universitarios de la Ciudad de La Plata”¹. La investigación, llevada a cabo en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, se inició a comienzos del año 2019 y se culminará en el año 2022. En el primer año de trabajo, se profundizó en las lecturas teóricas sobre los ejes principales del estudio. Asimismo, se esbozó un marco teórico provisorio que posibilitara discutir colectivamente los conceptos sensibilizadores y también pensar y diseñar los instrumentos de recolección de información. En el segundo año de la investigación, se había planificado comenzar con el trabajo de campo. Sin embargo, la irrupción del Covid-19 y las medidas de aislamiento implicaron redefinir y repensar el proceso de investigación como así también las formas y modalidades del quehacer investigativo. Como mencionan Cuenca y Schettini “En el marco de la pandemia del Covid-19 y su consecuente aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO), las actividades de investigación en ciencias sociales pasaron por diferentes momentos: el primero, fue la suspensión de las actividades denominadas de trabajo de campo y de investigación in situ, en parte para enfocar el esfuerzo a las tareas de docencia en su modalidad virtual que se reorganizaron intempestivamente” (2020, p. 2).

En este trabajo, recuperaremos algunas consideraciones generales de la investigación y los principales conceptos presentes en el marco teórico. Luego, en un segundo momento, reflexionaremos en torno a las posibilidades del diseño flexible en la investigación cualitativa. En un tercer momento, nos detendremos en las modificaciones acontecidas en el trabajo de campo. Por último, esbozaremos algunas reflexiones preliminares en torno a investigar en el contexto de una pandemia.

CONSIDERACIONES GENERALES DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La investigación tenía como objetivo abordar las representaciones sociales presentes en jóvenes platenses, tanto en lo que respecta a la relación entre educación y

1. Dirigido por la Lic. Adriana Cuenca y co-dirigido por el Lic. Julio Sarmiento.

trabajo, como a los sentidos que adquiere la política y la participación política. Se partía del presupuesto de que las representaciones sociales que portan los sujetos juveniles en relación a los temas elegidos orientan en buena medida sus prácticas respecto a la educación, el trabajo y la participación política. Asimismo, se pretendía explorar la relación entre las representaciones sociales de lxs jóvenes sobre la educación, el trabajo y la participación política respecto de variables como lugar de residencia, nivel educativo, género y posición en la estructura social.

Entendemos a las juventudes como construcciones socioculturales que varían en tiempo y espacio y que se encuentran atravesadas por múltiples condicionantes sociales. En este sentido, coincidimos con Martín Criado (1998) en que la “juventud” no refiere a un grupo homogéneo y universal, sino que existen juventudes plurales que deben ser analizadas en contextos particulares sin desconocer los atravesamientos de clase, territorio, etnia y género, entre otros. En esta sintonía, autores como Margulis y Urresti (1998) y Chaves (2010) destacan que la “juventud” no refiere a un grupo empírico predefinido sino a una condición (condición juvenil) que se construye en contextos particulares y sobre la cual se producen una serie de identificaciones que posibilita diferenciar a los jóvenes de otros conjuntos de la población.

En ese sentido, la juventud es una categoría social situada que, debido a la diversidad de inscripciones sociales e identitarias que engloba, sería más conveniente usar en plural. Es decir, hablar de jóvenes o sujetos juveniles antes que de juventud. (Sarmiento y Chaves, 2015).

Se diseñaron entrevistas en profundidad para explorar los significados y representaciones que los estudiantes universitarios y no universitarios atribuyen a los términos educación, empleo y participación política. Estas entrevistas se aplicarán a grupos de estudiantes universitarios y clasificados por edad, género, carrera que estudia y nivel de estudios alcanzados, y participación o no en la política universitaria, en la primera etapa. En segundo momento se realizarán entrevistas a estudiantes no universitarios seleccionados según tres barrios de La Plata

Para el desarrollo de la investigación se seleccionaron como unidades de referencia empírica estudiantes universitarixs de cuatro facultades de la Universidad Nacional de La Plata y jóvenes no universitarixs de tres barrios platenses. En este sentido, la principal técnica de recolección de información era la técnica de entrevistas en profundidad y entrevistas semiestructurada.

POSIBILIDADES DEL DISEÑO FLEXIBLE EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

El equipo de investigación decidió desarrollar una investigación de carácter interpretativa, orientada a captar el sentido y el significado que lxs jóvenes le atribuyen a la educación, el trabajo y la participación política. Entre los supuestos de este tipo de investigación, coincidimos con Vasilachis (Vasilachis de Gialdino, 1993), quien considera que el método para conocer no puede ser sólo la observación del fenómeno, sino por el contrario “...la comprensión de las estructuras significativas del mundo de la vida por medio de la participación en ellas a fin de recuperar la pers-

pectiva de los participantes y comprender el sentido de la acción en un marco de relaciones intersubjetivas”.

Desde este aspecto, abordamos nuestro estudio desde la perspectiva de lxs sujetos, la cual presenta un conjunto de potencialidades y características que deben ser tenidas en cuenta a la hora de la interpretación de los resultados porque permite registrar irregularidades y diferencias y conocer tendencias que no implican la generalización de estos, sino la captación de especificidades y la comparación de casos desde su irreductible singularidad.

Para ello utilizamos una metodología de tipo cualitativa, la cual, como señalan Denzin y Lincoln (2005), implica un énfasis en las cualidades de entidades y en los procesos y significados que no son experimentalmente examinados ni medidos en términos de cantidad, número, intensidad o frecuencia.

En la puesta en acto de este proyecto, se desarrolló una investigación considerada flexible, la cual no consta de etapas lineales, sino que es un proceso constituido por una serie de momentos flexibles, que permiten durante el transcurso de la investigación, ir modificándose en relación con los nuevos contenidos o virajes que surgen. La naturaleza de los fenómenos a los que nos acercamos desde la investigación cualitativa requiere de esta flexibilidad para que el proceso de investigación se vaya ajustando a las propias necesidades de la realidad estudiada. Sin embargo, optar por un diseño flexible, requiere de una actitud crítica constante con aquellas decisiones metodológicas que se van adoptando, a fin de sostener la rigurosidad y congruencia metodológica. “La reflexividad que proponemos apunta a favorecer un análisis del proceso de investigación que ponga en evidencia su no linealidad, así como la inevitable presencia de los conocimientos personales y tácitos (en el sentido de Polanyi, 1958; 1966) y el carácter recursivo que, aunque en distintos grados, siempre aparece en la relación diseño / práctica de la investigación...” (Piovani, 2016).

En este sentido, la opción de un diseño flexible posibilitó repensar las unidades de observación dada la irrupción de la pandemia por Covid-19 como así también redireccionar el trabajo de campo. “Si bien el trabajo de campo se considera el momento empírico de una investigación y, por lo tanto, el que está más alejado de los avatares de la coyuntura política, hace mucho tiempo que enseñamos y decimos que en investigación nada es neutral. Lo que quiere decir que todo el proceso de investigación comparte la episteme que caracteriza un momento histórico particular; como todas las prácticas discursivas, la investigación también está determinada históricamente (Foucault, 1987)” (Cuenca y Schettini, 2020, p. 4).

EL TRABAJO DE CAMPO EN CONTEXTO DE PANDEMIA

Como hemos mencionado, las medidas de aislamiento preventivo obligaron a repensar el trabajo de campo de las investigaciones en curso y con ello la suspensión de las actividades de investigación y se incorpora un nuevo contexto al que fue pensado cuando habíamos diseñado la guía de entrevistas y los posibles grupos a realizarlas. Por tratarse de estudiantes universitarios la reformulación de los tópi-

cos de la entrevista fue clave para recabar información sensible sobre los procesos de aprendizaje y de participación política con lo cual las decisiones fueron teóricas y metodológicas.

En ese sentido, el acontecimiento de la pandemia se incorpora a los ejes análisis de la investigación en términos de demarcación entre un antes de la pandemia y los cambios operados en la actualidad (bajo acontecimiento de la pandemia) respecto a las rutinas de lxs estudiantes en su vida cotidiana, en las actividades propias del estudio las posibilidades y organización para estudiar en la virtualidad y la participación política.

Entre los meses de noviembre de 2020 y julio del corriente año, el equipo de investigación realizó las entrevistas de manera virtual a estudiantes militantes de diferentes facultades, el criterio utilizado para integrar la muestra intencional fue que tuvieran tres años de permanencia en las respectivas carreras.

Se utilizaron plataformas de videollamadas/videoconferencias como Zoom o GoogleMeet. Estas entrevistas fueron grabadas y luego transcriptas, a fin de ser analizadas con el soporte del software Atlas.Ti.

Además de modificar la forma en que se llevaron a cabo las entrevistas, ya no de manera cara a cara presencial, sino mediadas por la PC, en función de los cambios mencionados, se repensó la guía de dichas entrevistas. Esta guía contempló aspectos vinculados a cómo transitaron y transitan la pandemia y las medidas de aislamiento y/o distanciamiento social, preventivo y obligatorio. En este sentido, se hizo hincapié en aquellos aspectos vinculados a su cotidianeidad y a la reorganización de cuestiones laborales, educativas y de participación política.

En este primer semestre, se realizaron los contactos con las unidades de observación, entrevistaron y desgrabaron un total de trece entrevistas.

ANÁLISIS

Se propone el análisis de contenido y la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967) que permite trabajar con los documentos por un lado y con los relatos de las entrevistas por el otro.

Al considerar el enfoque de las representaciones sociales seguimos el abordaje hermenéutico propuesto por Moscovici y Jodelet (1988). Este enfoque considera a los sujetos como productores de sentidos y pone el acento en analizar las producciones simbólicas, los significados y el lenguaje en el entramado donde el hombre construye y significa el mundo donde vive (Araya Umaña, 2002). Esta última autora, considera las representaciones sociales como un constructo de sistemas cognitivos donde es posible identificar estereotipos, creencias valores y normas que a su vez se constituyen como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas que definen la conciencia colectiva y que actúa en tanto instituye los límites y la normas con que los sujetos actúan

REFLEXIONES FINALES

A modo de cierre podemos decir que el acontecimiento de la pandemia irrumpe el proyecto de investigación que iniciamos un año anterior con un plan de trabajo tetra anual. En ese sentido debimos adecuar el diseño y el plan de trabajo previsto, en términos conceptuales, se incorporaron nuevos interrogantes y tópicos como conceptos sensibilizadores relativos al contexto actual de pandemia y en términos metodológicos se diseñaron las guías de entrevistas y los procedimientos de aplicables en la modalidad virtual de las mismas. Asimismo se tuvo que modificar la estrategia de selección de lxs entrevistadxs.

Estas adecuaciones nos permitieron incorporar la situación actual de pandemia como un factor condicionante que irrumpe en la vida lxs estudiantes y modifica la vida universitaria anterior, opera cambios significativos en la vida cotidiana, los trayectos formativos y la participación política.

En este sentido nos interesa resaltar las posibilidades metodológicas que brinda el diseño flexible de investigación en función de que permite desarrollar ajustes y adecuaciones generadas por situaciones no previstas para este caso incorporar el contexto generado por la pandémica Covid19 a la situación en estudio.

Con referencia a las entrevistas que se han realizado mencionar que las mismas fueron hechas a estudiantes militantes de diferentes facultades lo cual da una potencialidad de analizar un actor colectivo, sujetxs políticxs actante en cada facultad.

Los resultados preliminares para este grupo de sujetxs entrevistadxs se orientan a analizar la autopercepción que lxs estudiantes tienen como militantes, los repertorios de acción y sus prácticas antes y luego de la irrupción de la pandemia. Con respecto a las trayectorias de formación está atravesada por las diferenciales adecuaciones a la virtualidad que se complejizan y abren diferentes aristas referidas a la auto evaluación de lo aprehendido en el proceso virtual, las dificultades para sostenerlo y la aceptación del proceso virtual como herramienta pedagógica. Sobre estos análisis se presentan dos trabajos que se explayaran en estas jornadas.

Un aspecto que se encuentra en análisis es el vinculado a los temas de cuidado y a la inserción familiar lxs estudiantes entrevistadxs. En sus relatos aparecen los temores sobre la salud y la enfermedad donde la muerte se menciona con cierta recurrencia, relativa al temor por situaciones propias o de familiares cercanos.

Así aparece la preocupación por la afectación a la enfermedad propia y/o de familiares y amigos; la preocupación sobre las vacunas recibidas o en espera; las situaciones de allegadxs y propias constituyen una dimensión importante y novedosa a analizar. Se observa que estos temas atraviesan de manera singular el conjunto de los relatos y sentires de lxs entrevistadxs.

Entre otros temas de interés que surgen de los relatos es la preocupación por la función del Estado y las políticas públicas en materia de gestión de la pandemia, las políticas de inclusión y las acciones dirigidas al futuro.

Y por último mencionar el potencial que otorga este primer análisis de los relatos de lxs estudiantes para direccionar el plan de continuidad que incluyen entrevistas a estudiantes universitarios no militantes y a jóvenes no universitarios residentes en barrios de La Plata.

BIBLIOGRAFÍA

- Cuenca, A. y Schettini, P. (2020). Los efectos de la pandemia sobre la metodología de las ciencias sociales. *Escenarios*. N° 32 (20). Universidad Nacional de La Plata.
- Chaves, M. (2010). Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana. Buenos Aires. Espacio editorial.
- Criado, E. M. (1998). Producir la juventud: crítica de la sociología de la juventud. Madrid. Istmo.
- Denzin, N. K. y Lincoln, Y. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. Third edition. Thousand Oaks: Sage publications.
- Jodelet, Denise. "La representación social, fenómeno, concepto y teoría". En: *Psicología Social*. Tomo II. Madrid, Paidós, 1988.
- Margulis, M. y Urresti, M. (1998). "La construcción social de la condición de juventud" En: Cubides, H., Laverde, M.C y Valderrama, C. (eds.) «Viviendo a toda» Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Bogotá. Siglo del Hombre-Depto. Investigaciones, Universidad Central.
- Piovani, J. I. (2016). "Reflexiones sobre el proceso de investigación social" En: Gallego Elías, Carlos; Mejía Martínez, Antonio y Paredes Vilchiz, Yolanda (Coord.) (2016) ¿Cómo investigamos? UNAM: México.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (1993) Tesis N° 5, 6 y 7. *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina: Buenos Aires.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo, dará cuenta del recorrido y estrategias que nos dimos como equipo en el marco del Proyecto integral, territorial, institucional “Si nos organizamos participamos todes”. El mismo fue presentado en el marco de la convocatoria interna que se realizó desde la FTS-UNLP en el año 2019, previo al contexto de pandemia e inició su ejecución a principios de marzo 2020.

Debimos readecuar y darnos estrategias de trabajo diferentes, novedosas, en tanto el contexto mundial, pero también en el marco de una convocatoria nueva a proyectos que tienen como objetivo poder integrar las funciones de la universidad, vinculadas de manera sostenida a las organizaciones y territorios con los que trabajamos en nuestra Unidad Académica.

El equipo se formó con participantes de todos los claustros de la Facultad de Trabajo Social y referentes territoriales, lo que posibilitó y permitió el análisis de algunos ejes de trabajo desde recorridos laborales, disciplinares y estudiantiles, diversos.

La experiencia, permitió fortalecer no sólo nuestros vínculos con los territorios y organizaciones, sino también aportes de retroalimentación en las cátedras y espacios institucionales de la Unidad Académica que forman parte de dicho proyecto.

INICIOS ... ¿DE QUÉ SE TRATA EL PROYECTO?

El proyecto surgió como un desafío de articulación de las distintas prácticas universitarias (docencia, extensión e investigación) que les integrantes del mismo llevamos adelante en los territorios de Altos de San Lorenzo y Villa Elvira, en la ciudad de La Plata, desde la Facultad de Trabajo Social.

Tomamos como punto de partida la experiencia previa que el equipo presentaba en la temática/problemática, en el territorio, en la institución y en las organizaciones con las que vamos a trabajar, y la recuperación de los informes finales de las prácticas de formación profesional de les estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social, donde surge la necesidad a fines del año 2019 de poder acompañar procesos de organización juvenil.

Partiendo de este recorrido previo, consideramos fundamental poder propiciar y acompañar procesos de participación reconociendo a les jóvenes como sujetos de derecho; construyendo herramientas para tomar decisiones responsables que aporten en el diseño de su experiencia de vida. La incorporación de estrategias artísticas expresivas constituye un desafío en términos comunicativos y posibilita la

difusión de las mismas y su incorporación por parte de los participantes del proceso, siendo una oportunidad de acercamiento a posibles intereses para los mismos. Así mismo, consideramos que estas herramientas poseen un potencial carácter transformador, al tiempo que posibilitan moldear subjetividades.

El proyecto se propuso, entre otras cosas, el diseño de espacios de taller, donde a través de lo colectivo/reflexivo se problematicen algunas nociones, percepciones respecto al arte, la participación política y las prácticas de cuidado y se promuevan estrategias que aporten al fortalecimiento de la perspectiva de derechos, entre los jóvenes y adolescentes en la Escuela Secundaria N° 45 de Altos de San Lorenzo y Casa Joven B.A. Obra del Padre Cajade de Villa Elvira.

RECALCULANDO... READecuACIÓN EN PANDEMIA

Es importante mencionar que tanto Casa Joven en Villa Elvira como la Escuela Secundaria 45 en Altos de San Lorenzo, son instituciones de mucha referencia para los jóvenes del barrio y sus familias. Ambas vieron modificado su funcionamiento a partir de la implementación del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), medida que se impuso para evitar la propagación del virus, lo que hizo que se buscaran formas alternativas de "encuentros", "sostén" y "acompañamiento" de aquellos jóvenes que concurren a las mismas.

Con este contexto como telón de fondo ambas instituciones, generaron estrategias para acceder a alimentos y ropa de abrigo a través de distintas campañas virtuales. Por nuestra parte, desde el proyecto, nos propusimos promover prácticas colectivas con ellos y entre ellos. Así, en las reuniones de equipo, a través del intercambio de materiales y el relevamiento de la situación de los territorios a través de referentes, empezamos a observar en distintos medios de comunicación, que el análisis que se realizaba sobre jóvenes tendía a focalizar en lecturas psicológicas/individuales de los jóvenes, centralmente en torno del aislamiento y las relaciones en redes, desde una perspectiva que supone la no participación en contextos colectivos y comunitarios, o como quienes "transgreden" las medidas de aislamiento preventivo obligatorio. Pero ¿Cómo es la vida cotidiana de los jóvenes que se encuentran vinculados al Proyecto?

Entendiendo a la juventud desde una perspectiva relacional, histórica y situada (Margulis, 2001) y señalando enfáticamente la capacidad de agencia de los jóvenes, consideramos que en efecto contribuyen activamente -mediante diferentes estrategias y modalidades- a construir los espacios de los que forman parte. En este sentido, entendemos entonces que es necesario en este proyecto optar por una metodología que nos permita acceder tanto a su perspectiva, como al conocimiento de su vínculo con otros actores, con las diferentes instituciones que habitan y con el espacio que transitan. Es necesario conocer las prácticas sociales de los jóvenes y los modos en que se han transformado las mismas en este contexto, para pensar las posibilidades de intervención futura.

En función de ello es que resignificamos la propuesta adecuando los objetivos y actividades por la coyuntura que atravesamos en la región, diseñando estrategias

tendientes a la promoción de prácticas artísticas, políticas y de cuidado, a través de herramientas de comunicación (en distintos soportes/formatos) centradas en el espacio de sus respectivos domicilios como medidas de cuidado y protección. Este acercamiento virtual incluía diversos soportes, incluso la distribución de materiales en papel al momento de la entrega de bolsones de alimentos que se realizan en las instituciones.

SOMOS UN EQUIPO...

POTENCIALIDADES DEL EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO E INTEGRAL

Las características que adquirieron las instituciones con las que el proyecto articulaba, en el contexto de pandemia, incluida la nuestra, hicieron que debiéramos readecuar casi por completo la estrategia de trabajo elaborada en el año 2019.

Tanto la Facultad, la Escuela, como Casa joven, permanecieron cerradas para personas ajenas a la institución e incluso para muchas que por allí transitaban de manera cotidiana.

Al inicio de la pandemia, al mismo tiempo que nos reuníamos de manera virtual como equipo, pudimos realizar la compra de alimentos y materiales de librería, que para las instituciones eran fundamentales. Junto con docentes de la escuela, se armaron kits escolares básicos para entregar, sobre todo a estudiantes de primer año, ya que el acceso a dispositivos electrónicos y a internet era casi inviable para algunos de los jóvenes.

Aquí se iniciaron los primeros debates, respecto al lugar de los proyectos en este contexto, de nuestro proyecto y de los objetivos que nos habíamos propuesto.

Buscábamos promover y fortalecer no solo la articulación con las organizaciones, si no la del propio equipo del proyecto que si bien venía trabajando en el territorio desde distintas prácticas institucionales (docencia, extensión e investigación), fue la primera experiencia en esta propuesta integral de articulación de las funciones.

Entendemos que dicha integralidad es un desafío tanto en la articulación de las funciones universitarias como para “el diálogo de saberes (científicos y populares)” (Tommasino, 2017:55)

Nos propusimos tres grandes líneas vinculadas al cuidado, lo artístico y la organización, teniendo como eje transversal a los jóvenes.

Fue un trabajo de retroalimentación sostenida entre el equipo del proyecto, las cátedras e instituciones que lo componían. Generando prácticas que pudieran superar la fragmentación y la sobre intervención en las instituciones.

Recuperamos aportes centrales de las prácticas de formación profesional, tanto de la Licenciatura en Trabajo Social como del Profesorado en Trabajo Social, que también se encontraban en un proceso de virtualidad.

Pudimos articular las trayectorias de extensión e investigación, respecto de las líneas de trabajo que se había propuesto el proyecto, con “miradas disciplinares diversas”, desde la psicología, la sociología, la antropología, la pedagogía y el trabajo social.

La enunciación de las mismas, no busca fragmentar ni recortar las problemáticas

que aparecen o aparecieron en el contexto en el que el proyecto se llevó adelante, sino que, por el contrario, pudimos potenciar “miradas integrales” respecto a lo “nuevo” y “no tan nuevo” que estaba aconteciendo en los espacios en los que trabajamos.

EJES SOBRE LOS QUE DEBATIMOS

Como mencionamos en la introducción, uno de los trabajos que hemos realizado fueron encuentros de formación y debate en torno a los principales tópicos del proyecto: anclados en la cuestión juvenil, intercambiamos en torno a la participación política, las prácticas artísticas y las prácticas de cuidado, buscando acercarnos a experiencias juveniles situadas. A continuación, comentaremos brevemente algunos puntos en torno a los cuales giró el debate.

Tal como señalan Bonvillani et al. (2008) cuando pensamos en la juventud lo hacemos entendiendo que hay múltiples formas de ser y entender a las juventudes; y comprender esa diversidad en torno al ser joven, es fundamental para complejizar la categoría. Siguiendo a estos autores, pensar en las prácticas políticas que lleva a cabo la juventud y sus formas de participación implica tener en cuenta formas de organización tradicionales, pero también incluir formas de acción colectiva que quedan por fuera de dicha categoría. Al calor de este aporte, nos hemos dado la discusión sobre la organización y participación de las juventudes durante la pandemia. Así, al calor del debate, pudimos observar que las protestas que encabezaron las juventudes se llevaron a cabo desde las redes sociales -utilizando distintas estrategias-, mientras que la derecha tuvo el protagonismo en la movilización en las calles (ya que sostuvieron en el tiempo manifestaciones con consignas en contra de las medidas del gobierno nacional frente al covid-19), aunque también existieron movilizaciones de otros sectores. Por su parte, entendemos que las formas de hacer política hoy en día por parte de la juventud son muy diversas. En esa diversidad encontramos un abanico muy amplio que incluye desde donaciones encabezadas por personas particulares (*influencers*) que cobran relevancia por el uso de las redes sociales (donde les participantes desdibujan de algún modo su carácter político), hasta formas de organización que siguen apostando en el cuerpo a cuerpo, como son: jóvenes que se organizan en sus instituciones o en sus barrios con comedores y ollas populares, jóvenes que se movilizan junto a distintos sectores políticos, u otros que acompañan campañas virtuales.

Otro de los ejes centrales del proyecto se vinculaba con las prácticas de cuidado de los jóvenes. Para abordarlo, partimos del interrogante ¿Qué entendemos por cuidado? En líneas generales podemos decir que involucra todas aquellas “actividades indispensables para satisfacer las necesidades básicas de la reproducción de las personas, brindándoles los elementos físicos y simbólicos que les permiten vivir en sociedad” (Rodríguez Enríquez y Marzoneto 2016). En un principio habíamos pensado los cuidados de los jóvenes en la escuela, las instituciones y el hogar, así como sus vínculos con otros, pero comenzada la pandemia nos encontramos con un nuevo contexto. Aquellos jóvenes con los que habíamos pensado trabajar ahora

eran foco de noticias periodísticas, informativos en la televisión y notas en diversos medios de comunicación. Como mencionamos anteriormente, aquellos materiales que comenzaron a circular asiduamente tenían un denominador común: los jóvenes aparecían como el sujeto peligroso. El diario mostraba a los jóvenes en fiestas clandestinas, en reuniones con amigos, compartiendo bebidas. Esta representación de la juventud que, como sostiene Chaves (2005), ilustra a los jóvenes como culpables de todos los males, (irresponsables, descuidados, etc.), aparecía incesantemente. Sin embargo, mientras los medios ubicaban a estos sujetos como los responsables del crecimiento acelerado de la curva de contagios, los jóvenes con los que trabajamos realizaron numerosas prácticas que, lejos de posicionarlos como apáticos, descomprometidos, descuidados e irresponsables, los mostraron solidarios, “haciendo” en sus barrios, trabajando y construyendo juntos y junto a otros.

Respecto a las experiencias artísticas, partimos de entenderlas como modos de expresión en el marco de la perspectiva del arte y la transformación social (Infantino, 2019). El debate en torno a este tópico nos impulsó a realizar propuestas a pesar de no poder “estar allí” (Geertz, 1989) por las medidas de aislamiento y distanciamiento social. En este sentido, a mediados del mes de julio de 2020 abrimos una cuenta de Instagram y Facebook (@participamostodes), con el fin de encontrar espacios de intercambio. Allí, se han subido ilustraciones, canciones y videos producidos por los jóvenes de ambos espacios. También hemos elaborado encuestas virtuales, para conocer qué prácticas artísticas conocen, realizan y quisieran compartir en esta cuenta. Estas actividades nos mostraron una vez más que las prácticas artísticas no solo poseen un potencial carácter transformador, sino que son habilitadoras de expresiones y subjetividades diversas.

REFLEXIONES FINALES.

UN CONTEXTO QUE RECONFIGURÓ Y HABILITÓ NUEVAS EXPERIENCIAS

El contexto de pandemia nos hizo reconfigurar la mayoría de nuestras prácticas en la Universidad, las formas de hacer extensión, docencia e investigación, pero también habilitó otras formas que permitieron la producción de conocimiento y el fortalecimiento de los vínculos que se tenían previamente en los territorios y las instituciones.

Para seguir pensando la integralidad consideramos fundamental poder generar estrategias que articulen los procesos curriculares/territoriales con los sujetos con los que venimos trabajando, dichos procesos deben promover como plantea Tomasino (2016), formas organizativas, asociativas y grupales que aporten a superar problemáticas significativas a nivel social, a través de espacios concretos que conjuguen prácticas concretas.

En esta misma clave, el contexto que atravesamos en general y el proceso de reconfiguración del Proyecto en particular, nos permitió observar y vivenciar ciertas dificultades de acercamiento y trabajo en algunas instituciones y territorios donde confluyen intervenciones de múltiples y diversos sectores y áreas (la Universidad, organizaciones sociales, partidos políticos, ONGs etc.). Frente a esto, y frente a la

necesidad de respetar los tiempos y los protocolos de cada uno de los espacios, nos estamos interrogando actualmente por las potencialidades de llevar la Extensión Universitaria hacia nuevos territorios aún poco o nulamente intervenidos.

Nos parece central poder generar estas prácticas no sólo al nivel local, regional, en tanto La Plata, Berisso y Ensenada, si no poder incluir otro tipo de territorios con características distintas, pero que permiten seguir apostando a la construcción colectiva en diálogo con la Universidad Pública.

BIBLIOGRAFÍA

- Bonvillani, A; Palermo, A.; Vázquez, M. y Vommaro, P. (2008) Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11) 44-73.
- Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*, 23, 9-32.
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Barcelona: Paidós.
- Infantino, J. (2019) *Disputar la cultura. Arte y transformación social*. Buenos Aires: RGC.
- Margulis, M. (2001) *Juventud: una aproximación conceptual* en: Burak, S.(comp). *Adolescencia y Juventud en América Latina*. Costa Rica: Libro Universitario Regional.
- Rodríguez Enríquez, C. M., & Marzonetto, G. L. (2016). Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina. *Revista Perspectivas de Políticas Públicas* Año 4 No 8 (enero-junio 2015) ISSN 1853-9254.
- Tommasino, Humberto. y Felipe Stevenazzi. (2016). Reflexiones en torno a las prácticas integrales en la Universidad de la República. En *Revista +E versión digital*, (6), pp. 120-129. Santa Fe, Argentina: Ediciones UNL.

Casado Francisco. Epistemología de las ciencias sociales, FTS, UNLP.
casado.francisco@hotmail.com

Una serie de preguntas atraviesan el siguiente trabajo que busca entender algunos de los cambios que, a partir de la situación pandémica, se han dado en la forma de transitar el último año de la educación media en algunas instituciones educativas de la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires. Como sabemos, con el surgimiento intempestivo de una pandemia mundial las prácticas pedagógicas han debido adaptarse, como han podido, a unas condiciones inéditas que han trastocado los significados sociales y los capitales simbólicos que conlleva transitar el egreso de una institución educativa.

Proponemos algunas reflexiones generales en torno a estos cambios y los significados que (creemos) se han desprendido de ellos, producto de la situación pandémica. Como consecuencias que podrían producirse a raíz de la suspensión (provisoria) de ciertos ritos de finalización e iniciación del egreso, nos preguntamos acerca de las metáforas que investirían el egreso de la educación media: muerte, rito, viaje, duelo, desamparo. No es nuestra intención concentrarnos en esos hechos particulares que hacen al egresado de la educación media, a las costumbres que signan el egreso, pero sí quizás nos interesa resaltar la carga simbólica que conlleva transitar por algún tipo de rito. En nuestro pequeño análisis, entendemos que el contexto etnográfico puede funcionar como el punto de partida de una reflexión separada de las costumbres, creencias y ritos de la población de la que procede el mito para alcanzar un mayor nivel de abstracción. De esta manera, «el contexto de cada mito consiste cada vez más en otros mitos» (Dosse, 2004: 291), así como cada rito se encuentra envuelto en otros ritos. En este sentido, acaso debamos dirigirnos a la búsqueda del inconsciente de estas prácticas sociales, abriéndonos camino al universo de los signos, de lo simbólico, de las representaciones colectivas, de los ritos y costumbres en su lógica interna, del estrato no explícito de las huellas de una determinada actividad humana (Dosse, 2004: 406).

Uno de los aspectos propios del ser humano es que puede excederse; es más, siempre está excediendo sus condiciones de existencia. El sujeto se hace en excesos, es decir que excede su condición de tal, y atravesar un exceso implica transitar un rito. El ser humano se supera en excesos, consume, produce e intercambia excesos que producen placer (o displacer), satisfacciones, angustias, ansiedades, miedos, paranoias, etc.

Acaso el universo simbólico de las representaciones sociales fundamente los actos de los ritos de paso. Hoy vivimos en un mundo en el cual las posibilidades simbólicas pueden caer, y todo puede tener un pasaje a la acción (Bleichmar, 2020: 107). Si no se realizan tales actos, quedaría la sensación de que algo quedó trunco. Sin rito, no hay frontera entre las posiciones sociales y sus respectivas funciones.

En este sentido, con la aparición de la pandemia, creemos advertir ciertos efectos en los sujetos producto de la suspensión de ritos. Pertenecer a otra institución (educativa o laboral), no lo exime de su condición de egresado; como si, al no haber realizado las ceremonias correspondientes, no se pueda (o resulte más trabajoso) despegarse de la condición que lo ha conducido al egreso. Los sujetos han atravesado un umbral sin que (casi) lo hayan notado. Porque, si bien “un sujeto, además de emerger de una situación grupal o social, emerge con respecto a sus propios fantasmas, a sus propias defensas, a sus propias formas”, es cierto que el aparato psíquico puede ser precipitado a partir de condiciones en las cuales se despliega su accionar y en las cuales se activan sus fantasmas (Bleichmar, 2020: 101).

Cada sociedad general incluye varias sociedades especiales, más o menos autónomas y de contornos bastante precisos. A medida que se va cumpliendo con determinadas condiciones, vamos atravesando categorías sociales que corresponden a dichas sociedades especiales, y que se encuentran demarcadas con diferentes clases de ritos profanos de finalización e iniciación, de salida y de entrada. En nuestras sociedades contemporáneas, todos esos ritos comparten la particularidad de ser económicos e intelectuales. En cada rito, correspondiente a su edad, es preciso realizar ceremonias, es decir, actos de un tipo especial, que suponen un reconocimiento a una cierta inclinación de la sensibilidad y una cierta orientación mental (van Gennep, 2008: 14).

Todo cambio en la situación de un individuo comporta acciones y reacciones entre lo profano y lo sagrado, acciones y reacciones que deben ser reglamentadas y vigiladas a fin de que la sociedad general no experimente molestia ni perjuicio. Es más, quizás ningún acto sea entre ellos absolutamente independiente de lo sagrado. Es el hecho mismo de vivir el que necesita los pasos sucesivos de una sociedad especial a otra y de una situación social a otra: de modo que la vida individual consiste en una sucesión de etapas cuyos finales y comienzos forman conjuntos del mismo orden. Y a cada uno de estos conjuntos les corresponden ceremonias cuya finalidad es idéntica: hacer que el sujeto se modifique al pasar de una situación determinada a otra situación igualmente determinada. Al ser el sujeto mismo su objeto, es necesario que los medios para su determinación sean, si no idénticos en los detalles, al menos análogos, puesto que va dejando tras de sí varias etapas y franquea varias fronteras. De ahí la semejanza general en las ceremonias del nacimiento, de la infancia, de la pubertad social, de los esponsales, del matrimonio, del embarazo, de la paternidad, de la iniciación a las sociedades religiosas y de los funerales (van Gennep, 2008: 15-16).

De este modo, podríamos decir también que habría una especie de línea fronteriza entre naturaleza y cultura, que separa la muerte y la vida. En cada rito habría diversas adquisiciones simbólicas que nos alejan de la naturaleza y nos otorgan nuevas cartas de ciudadanía. Los sujetos transitan, como cumpliendo postas, una serie de obstáculos, en situaciones gradualmente más complejas, hasta obtener el título mínimo que los confirmen en su sentimiento de pertenencia a la comunidad. Con el tiempo, la oposición naturaleza/cultura se desplaza y pasa del estatuto de propiedad inmanente de lo real a una antinomia propia de la mente humana: la

oposición no es objetiva, son los humanos los que necesitan formularla, buscando en cada pasaje una nueva juventud.

En principio, al analizarlos de modo general, sabemos que los *ritos de paso* se descomponen en *ritos de separación* (jubilación, funeral), *ritos de margen* (iniciación, noviazgo, embarazo, segundo embarazo) y *ritos de agregación* (matrimonio). Estas tres categorías secundarias no se hallan igualmente desarrolladas en una misma población ni contienen un mismo conjunto ceremonial, incluso en la práctica dista mucho de haber una equivalencia de los tres grupos, sea por su importancia, sea por su grado de elaboración (van Gennep, 2008: 25).

Con el pasaje de ritos podemos distinguir la *pubertad social* de la *pubertad física*, del mismo modo que se distingue entre un *parentesco físico* (consanguinidad) y un *parentesco social* (van Gennep, 2008: 104). Egresar, entonces, es atravesar simbólicamente un acontecimiento, un evento cultural de taxonomía social, quizás hoy en día con un cariz preponderantemente comercial. Asumiendo el egreso de la escuela media como uno de los ritos de paso que ha de titularse para alcanzar mínimamente la oferta laboral, entrevemos la posibilidad de advertir lo complejo *simbólicamente* que resultaría prescindir *materialmente* de sus ceremonias (aunque ni siquiera hayamos estado de acuerdo con la forma en que se llevaban a cabo).

La necesidad de llevar a cabo ciertas secuencias ceremoniales acompaña el paso de una situación a otra y de un mundo (cósmico o social) a otro. Con lo cual, el egreso de la educación media no es abrupto, sino más bien progresivo: hay pasos intermedios, ceremonias que concluyen en ritos de fundación, de salida, de separación como al partir de viaje; en definitiva, ritos cargados de mitos fundacionales, los cuales conllevan una serie de ceremonias ordenadamente preestablecidas. La condición de egresado coloca al sujeto en un estatuto de neófito (recientemente convertido), preparado para comenzar un rito de inminente salida. Para tener derecho a ser admitido entre los adultos, el adolescente ha de afrontar una serie de pruebas iniciáticas: gracias a esos ritos y a las revelaciones que conllevan, podrá ser reconocido como miembro responsable de la sociedad (Eliade, 2008). El neófito no llega a hacerse digno de la enseñanza sagrada más que al término de una preparación espiritual, moral e intelectual. De modo que, todo lo que debe aprender del mundo no es más que un conjunto coherente de tradiciones míticas, una "concepción de mundo".

Quizás podamos entender el egreso de la educación media como una *pequeña muerte*, como uno de los sucesivos desprendimientos en la vida. Y como tal conlleva sus duelos, sus rituales de encuentro y de despedida, sus condiciones de existencia trascendidas y adquiridas, sus réquiems. Atravesando el umbral del egreso, habrá cuidados que se pierden: comienza un desamparo institucional. El sujeto pierde el derecho a ciertas delicadezas que la sociedad tenía para con él. Sin embargo, "la suspensión de una actividad, el reposo y algo así como la muerte de un instinto, de una opinión, no son ningún mal. Pasa ahora a las edades, por ejemplo, la niñez, la adolescencia, la juventud, la vejez; porque también todo cambio de éstas es una muerte. ¿Acaso es terrible?" (Marco Aurelio, 1997: IX, 21). A veces, el valor sagrado del umbral se repite en todos los umbrales de las casas: umbrales en los que figu-

ran clavados el rango de pertenencia. La mayor parte de estos ritos deben tomarse en el sentido directo y material de ritos de entrada, de espera para la agregación, de salutación o de salida”, es decir, ritos de paso que conllevan actos de identificación (van Gennep, 2008: 44).

Al interpretar este último año de la educación media como una especie de duelo, quizás deberíamos inferir que el sujeto ha sufrido una pérdida de objeto, pero surge de una pérdida en su yo (Freud, 2005: 245). Entendido, entonces, como una reacción frente a la pérdida en la que se van sucediendo una serie de hechos premeditados, actos tradicionales, eventos organizados, discursos esperados, el duelo se transita a lo largo de todo un año. Tal vez el duelo sea promocionado por el hecho de que en un tiempo breve se producirá un *olvido* que se partirá en *recuerdos*. Los egresados, como los muertos, temen que su nombre sea olvidado. Quizás con la *epojé* que provocó la pandemia, se perdió la posibilidad de pensar de qué forma se quiere *ser recordado*. Quizás toda la parafernalia que se monta alrededor de la despedida tiene que ver con el miedo a lo terrible que (nos) significa *ser olvidados*. El duelo, mientras persiste, absorbe de igual modo todas las energías del yo (Freud, 2005: 252). Siendo egresados, hay que hacerse notar, conformando fraternidades y un colectivo representante, puesto que su condición los mueve a trascender el espacio que hasta ese momento los había amontonado, los une en sus dudas, sus ansiedades y la amenaza de un futuro desinstitucionalizado.

Atravesar ciertos ritos de finalización permite continuar con otros, otras situaciones, otros ámbitos, otras relaciones. Ahora bien, si egresar es morir de algún modo particular, con la pandemia, los ritos que la implican han sido desplazados, postergados, omitidos, silenciados, pasados por alto. Esta forma de egreso da cuenta de lo complejo que resulta conectar con algo nuevo cuando lo viejo ha sido solapado. Los estudiantes durante el último año de la educación media están todo el año egresando colectivamente, a través de diferentes actividades, fechas, ritos... todo un *habitus* (desde el u.p.d., el viaje, la elección del vestuario, el merchandising, la fiesta, la entrega de diplomas, etc...). A lo largo de todo el año, los estudiantes van atravesando mojones que, si bien les indican el final próximo, impostergable de un ciclo de la vida institucional, también los busca distraer por un rato de esa pequeña muerte. Con la pandemia, la conversión que implican estos ritos de egreso se efectúa individualmente, con el desamparo precipitado, ya a costas.

Lo que parecían rituales sacros, inmutables, del egreso de la educación media fue lo que más rápidamente desapareció con la situación pandémica. Durante estos ritos de paso, además de su objeto general, que es asegurar un cambio de estado o el paso de una sociedad mágico-religiosa o profana a otra, cada una de estas ceremonias tiene sus propios objetos. Por ejemplo, el iniciático viaje de egresados, el cual comportaba a su vez ritos de partida y ritos de regreso. Acá, la noción de “lo sagrado” es una representación bivalente; de hecho, no es un valor absoluto, sino un valor que indica situaciones respectivas. De este modo, un sujeto que vive en su casa, en su clan, vive en lo profano; pero vive en lo sagrado desde el momento en que parte de viaje y se halla, en calidad de extranjero, en las proximidades de un campamento de desconocidos. De tal forma que se registra alternativamente un

desplazamiento de los “círculos mágicos” en función del lugar que se ocupe en el marco de la sociedad general. Quien pase por estas alternativas a lo largo de su vida sentirá que gira sobre sí mismo y contempla lo sagrado en lugar de lo profano, o a la inversa. Tales cambios de estado no ocurren sin que se perturbe la vida social y la vida individual, siendo precisamente el objetivo de un buen número de ritos de paso el aminorar los efectos nocivos de esas perturbaciones. Hasta qué punto se contempla ese cambio como real y grave lo demuestra la repetición de todo tipo de ceremonias en los pueblos más diversos (van Gennep, 2008: 27).

Ahora bien, a los ritos de supresión de tabú, de fijación de un genio protector, de transferencia de la primera muerte, de seguridad futura de todo orden, suceden ritos de agregación: libaciones, visita ceremonial, consagración de las diversas partes, reparto del pan, de la sal, de una bebida y una comida en común. Estos ritos son propiamente ritos de identificación de los habitantes futuros con su nueva residencia. A los ritos de entrada en la casa, el templo, la institución, etc., corresponden ritos de salida, que son ya idénticos, ya inversos (van Gennep, 2008: 43). Quizás algo de estas palabras posibilite un espacio en donde pensar los ritos de apertura al iniciado en las instituciones que lo esperan al finalizar la educación media.

BIBLIOGRAFÍA

- Bleichmar, S. (2020). *Violencia social – Violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Borges, J.L. (2005). “El etnógrafo” en *O.C. II*. Buenos Aires: Emecé.
- Derrida, J. (1998). *Aporías. Morir – esperarse (en) “los límites de la verdad”*. Buenos Aires: Paidós.
- Dosse, F. (2004). *Historia del estructuralismo I. El campo del signo, 1945-1966*. Madrid: Akal.
- Freud, S. (2012). “Duelo y melancolía” en *O.C XIV*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marco Aurelio (1997). *Meditaciones*, Madrid: Gredos.
- Mircea E. (2008). *Muerte e iniciaciones místicas*. La Plata: Terramar.
- Van Gennep, A. (2008). *Los ritos de paso*. Madrid: Alianza Editorial.

¿Son posibles otra(s) economía(s)? La disputa por la tecnología al servicio de la Economía Popular Social y Solidaria

Dávila Pico Alejandra. Becaria Doctoral Comisión de Investigaciones Científicas (CIC) de la provincia de Buenos Aires. Laboratorio de Investigación Movimientos Sociales y Condiciones de Vida LIMSyCV – Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. alejandradavilapico@gmail.com

M19

ET3

RESUMEN

Esta ponencia se enmarca en el proceso llevado a cabo por parte de la comercializadora El Paseo, que a su vez es parte del proyecto de extensión denominado “Fortaleciendo El Paseo”. Se buscará mencionar fugazmente el proceso de la comercializadora, analizando brevemente que se entiende por Economía Popular Social, Solidaria (EPSyS) y Economía del Cuidado, y se hará especial mención al proceso de elaboración y creación de la página web de esta unidad productiva. Entendiendo el lugar que debe ocupar la tecnología en los procesos colectivos y el aporte sustancial que debe hacer la misma a la economía popular.

Palabras claves: Economía Popular, Economía del Cuidado, Tecnología, Extensión, Pandemia.

INTRODUCCIÓN

En primer lugar, me parece necesario iniciar con un interrogante ¿De qué hablamos cuando hablamos de Economía, Popular, Social y Solidaria? Lia Tiriba (2009) refiere que, en este final de siglo, de acuerdo con la OIT, existen casi mil millones de desempleados en el planeta., es decir, casi un 30% de la fuerza de trabajo mundial. En el contexto de la globalización, el fenómeno generalizado de la crisis del trabajo asalariado se extiende especialmente en los países latinoamericanos. No pudiendo ser absorbida por el llamado sector formal de la economía. En Brasil, en 1993, según datos de la PNAD, el 57% de población económicamente activa, estaba vinculada a actividades informales. En el área metropolitana de Santiago de Chile, la economía popular abarca cerca del 50% de la fuerza de trabajo, involucrando a un millón doscientas mil micro unidades económicas gestionadas individualmente, familiarmente o en grupos. Así se podría seguir enumerando los diferentes países de América Latina en donde el denominado “sector informal” continúa creciendo cada día más. Es necesario mencionar que este número de trabajadores/as de la economía popular ha engrosado sus filas a partir de la pandemia generada por el COVID-19.

En este sentido, nos podríamos preguntar, ¿qué políticas públicas han generado los Estados Nacionales para garantizar condiciones dignas de trabajo y condiciones dignas de vida? ¿Qué políticas de cuidado hacia las mujeres y disidencias fueron generadas desde el Estado? Es cierto que en diferentes países de América Latina se

tomaron ciertas decisiones para intentar aminorar la crisis, tales como programas de contraprestación, seguro al desempleo, decretos de prohibición al despido, asistencia al trabajo (ATP), como es conocido, esto no ha sido suficiente.

Muchas organizaciones sociales, políticas, muchas cooperativas, las cuales tienen años de trabajo, lucha y organización en los territorios, continuaron siendo la principal respuesta para miles de niños, niñas, jóvenes y familias con hambre. Allí donde el Estado dicen algunos/as “no llega”. Como se evidencia hoy día en diferentes encuestas realizadas por diferentes organismos e inclusive realizadas por el Ministerio de Género y Diversidades, las mujeres han sido quienes más han cargado con las enormes desigualdades producidas por el sistema capitalista y reforzadas por la pandemia.

De esta manera, desde la política universitaria, desde la extensión, docencia e investigación, nos cabe la pregunta ¿qué hizo la universidad? ¿Qué cuidados se generaron para preservar la vida de estudiantes, docentes, extensionistas? ¿Qué hicieron los diferentes proyectos de extensión e investigación? Si bien existen mil críticas que se pueden realizar a diferentes organismos, instituciones, y gobiernos de turno, consideramos es importante mencionar un pequeño aporte que, desde la comercializadora El Paseo, así como desde el proyecto de extensión “Fortaleciendo El Paseo” se pudo generar.

LA APUESTA EN EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE LA EPSYS

En primer lugar, es importante mencionar que, al hablar de Economía Popular, hacemos referencia a una “economía alternativa” a la economía capitalista y patriarcal, o de “otra economía posible” como se decide nombrar. Es posible encontrar una variedad teórica de conceptos y apreciaciones de distintos/as autores/as, (economía social, economía solidaria, economía popular, economía feminista, economía del cuidado, economía social y solidaria, etc.) pero aquí se entiende existe una relación intrínseca entre cada una de esas propuesta teóricas. Es importante destacar que todas estas propuestas teóricas se conciben desde una lógica económica basada en la reproducción de la vida y no en la acumulación del capital. Esta “otra economía posible” se concibe por generar mecanismos de resistencia contra los efectos del orden económico actual, y por generar instancias de lucha por la construcción de una nueva sociedad que permita relaciones más equitativas entre humanos y con la naturaleza. Pero hay una característica necesaria que deben desarrollar: la solidaridad.

Ninguna sociedad se vuelve solidaria por la bondad de las personas, sino más bien por considerar que la comunidad y el trabajo son los pilares fundamentales de la reproducción de la vida, dice la autora. Es decir, que no basta con que “(...) en el interior de las organizaciones (...) los trabajadores asociados solamente asimilen, de forma abstracta, los presupuestos filosóficos y políticos de una economía solidaria. No basta idealizar una economía popular fundada en el trabajo participativo y solidario. Más que nunca, es preciso aprender a hacerla, a materializarla en lo cotidiano del proceso de producción” (Tiriba, 2009; 5).

Teniendo cuenta este valor fundamental, la solidaridad, se presenta la propuesta por parte del El Paseo a dos estudiantes avanzados/as de la carrera de programación en informática. Se presenta la propuesta de la realización de una página web para la comercializadora El Paseo, entendiendo la importancia de esta herramienta para los/as productores/as, puesto no sólo implicaría un fácil acceso para los/as consumidoras/es, que vienen teniendo algunos inconvenientes con la herramienta que utilizamos actualmente, sino a su vez porque operar con esta herramienta permitiría un mejor alcance, lo cual implica directamente más ventas para muchos/as productores/as y a su vez, una mejor organización de la logística. Muchos/as se preguntarían ¿puede pensarse el desarrollo de una página web como parte del desarrollo de una unidad productiva, que se plantea en su base la reproducción de la vida y no del capital? Nuestra respuesta es sí. Puesto como lo plantea Vercelli (2010)

Las tecnologías sociales se pueden definir, genéricamente, como tecnologías (artefactos, productos, procesos, formas de hacer, formas organizativas, etc.) orientadas a la inclusión y el desarrollo sostenible. Las formas de diseño, desarrollo, distribución –incluso comercial– o gestión de estas tecnologías también son elementos centrales para su definición. (2010; 58)

De esta manera, este proceso se inició y se empezó a desarrollar en poco tiempo. Este proceso implicó el desarrollo de una base de datos con los datos de todos/as los/as productores/as, es importante mencionar que muchos/as de los/as productores/as no cuenta aún con una tarjeta de débito o con cuenta bancaria, lo cual también implicó y significó un esfuerzo importante por parte de todo el colectivo. Otra de las tareas realizadas y aprendidas fue el proceso de registro fotográfico de todos los productos, es importante mencionar que la comercializadora cuenta con más de 200 productos, por lo tanto, esto generó un esfuerzo sumamente importante. Se destaca a su vez que mientras se generaba y elaboraba la página web todos/as los/as integrantes debíamos continuar con nuestras tareas cotidianas dentro de la comercializadora, lo cual generó esfuerzos importantes. Finalmente, después de mucho trabajo tanto de la comercializadora como de los/as estudiantes la página web se encuentra prácticamente finalizada.

En este sentido, entendemos que los procesos llevados a cabo por la EPSyS no solamente debe ser un proceso transitado por los/as trabajadores/as de las organizaciones, sino también por los profesionales como trabajadorxs técnicos que acompañan dichos procesos. Es necesario realizarlo desde un horizonte transformador, en la integración entre trabajo y educación. Debemos principalmente considerar una escucha activa, no con el fin de “traducir” lo que las comunidades expresan, como si no pudiera ser comprendido por la ciencia o como si tuviera que encajar en los parámetros y límites desarrollados por la misma, sino para entender lo que las comunidades viven, perciben y necesitan. Es decir, son ellas quienes saben qué hay que modificar, los recursos que necesitan y qué tecnologías debemos construir. Para esto considero primordial realizar un diálogo horizontal de saberes, una participación democrática y el codiseño estrategias que impulsen soluciones conjuntas a los problemas de las comunidades.

En este sentido, entendemos la necesaria vinculación que debe realizarse desde

ingreso a la vida universitaria con los procesos organizativos, con la realidad de nuestros territorios, con el aporte que como estudiantes y futuros profesionales debemos realizar, más aún cuando nuestra universidad la pagan día a día los/as más vulnerables, pues como sabemos la Argentina posee aún hoy en día una estructura tributaria sumamente regresiva, en donde la mayor recaudación que realiza el Estado la genera a partir de Impuesto al Valor Agregado (IVA).

EL CUIDADO EMPIEZA POR NOSOTRAS

En este apartado, me gustaría hacer especial mención al trabajo realizado por las mujeres. Tanto al trabajo remunerado como al no remunerado. En nuestra sociedad las tareas de cuidado son un trabajo invisibilizado que realizan generalmente las mujeres dentro del ámbito doméstico sin recibir ninguna remuneración económica ni simbólica. El trabajo no remunerado es el cimiento económico que invisibiliza el capital. Las tareas de cuidado se distribuyen desigualmente, donde las mujeres se encargan de la reproducción de la fuerza de trabajo que abarca diferentes tareas, desde la limpieza, cocinar, cuidar y criar niños/as, personas mayores, etc., a su vez, generan que los/as trabajadores estén en condiciones para poder ir a trabajar.

Korol (2016) problematiza en uno de sus artículos, cómo las mujeres rurales realizan tareas de cuidado y a su vez se le suman las tareas del cuidado de las huertas, animales, entre otras, las cuales tampoco son remuneradas, sino que se entienden como una extensión de las tareas de reproducción de la fuerza de trabajo. Esto es fundamental dentro de las discusiones que se tienen en la comercializadora, puesto uno de los principales ejes que tiene El Paseo tiene que ver con la alimentación sana, y esto ya que contamos con productores y productoras de verdura. Es por esto también que problematizamos acerca del trabajo de la mujer con la tierra. Una de las productoras, referente de su organización UTT (Unión de Trabajadores/as de la Tierra) nos comenta que dentro de las quintas ellas realizan el mismo trabajo que los varones, pero que esto no se ve reflejado en las tareas domésticas que están desigualmente distribuidas siendo las mujeres quienes se encargan de ellas, no disponiendo tiempo libre para ellas debido a que el tiempo libre que disponen del trabajo en el campo lo utilizan para realizar las tareas de la casa, mientras que los varones lo utilizan para la recreación. Las mujeres son sujetos clave en el sistema de producción de alimentos y son quienes suelen desempeñar un triple rol en sus territorios: el rol reproductivo de las tareas domésticas y de cuidado; el rol de producción de valor agregado con su trabajo como agricultoras, artesanas, apicultoras, trabajos cooperativos y su participación en la gestión de los recursos naturales; y por último, el rol socio comunitario que comprende todas las actividades que desempeñan en la comunidad para asegurar las mejoras de las condiciones de vida de sus integrantes, que incluye la transmisión de saberes y prácticas culturales.

La división sexual del trabajo genera que se naturalice el rol impuesto hacia las mujeres dentro de la sociedad, donde se supone que nace con un saber innato para cuidar, sin problematizar que es una construcción social que se da hace siglos y se invisibiliza el trabajo que realizan las mujeres y la ganancia que genera para el

sistema capitalista. Las condiciones de vida de las mujeres se recrudecen debido a la cantidad de tareas que realizan en su vida cotidiana a cambio de ningún reconocimiento, ni remuneración, incrementando la desigualdad entre hombres y mujeres, dificultando el acceso a la propiedad de la tierra, los créditos, a la formación técnica, la dependencia de las mujeres para moverse, ya que no saben manejar o no tienen el recurso para moverse, dificultando la comunicación, dejándolas por fuera.

Por otra parte, en el sector urbano, la invisibilidad de estos grupos productivos de mujeres y disidencias suele estar asociada a las actividades que realizan, en especial, cuando corresponden al autoconsumo y al trabajo doméstico no remunerado, aspecto que resalta Zibecchi (2019) cuando analiza la realidad de los espacios comunitarios. Ellas realizan la preparación común de las comidas, garantizando la seguridad alimentaria de los hogares y disminuyendo el tiempo dedicado al trabajo doméstico de otras mujeres. Las habilidades de las mujeres, construidas por su socialización de género y usualmente descalificadas, son resignificadas como una articulación entre lo cotidiano y lo estratégico. Cuestiones consideradas logísticas, como la alimentación colectiva, abren la posibilidad de pensar otras formas de articulación entre producción y reproducción. El debate y las acciones desencadenadas por colectivos feministas permiten profundizar esta articulación y colocar en la agenda temas como la interdependencia y la crisis de cuidados

CONTINUA REFLEXIÓN Y ACCIÓN PARA LA TRANSFORMACIÓN

Por último, nos preguntamos al igual que lo hace Vercelli (2010) cuando se pregunta por si es posible desarrollar tecnologías que contribuya a revertir la exclusión social y la pobreza. Desde este equipo consideramos es posible. No como algo utópico sino como una realidad tangible. Pero para esto es necesario no solo de las voluntades individuales sino del trabajo colectivo, y no solo del trabajo colectivo de una comercializadora, o equipo de extensión. Se necesitan políticas públicas fuertes que apuesten a los y las trabajadores/as de la Economía Popular. Puesto estos/as trabajadores/as no especulan con las exportaciones, no especulan con el precio de las commodities, estos/as trabajadores/as se levantan todos los días desde las cuatro, cinco de la mañana y no paran de producir, cosechar alimentos, levantar cartones, cocinar pan, hacer mermeladas, recoger la miel, limpiar los autos, cuidar a los/as chicos/as, levantar la olla para el merendero barrial, para el merendero del periurbano.

En este sentido, es necesaria una reflexión y acción constante tanto desde la extensión como desde la posición ético-política profesional. Desde El Paseo se generan constantemente instancias de debate, deliberación, reflexión, en donde se evita reproducir una mirada esencialista. Se parte de pensar (nos) colectivamente, en donde día a día se trabaja por igual, donde se visibilizan y se trabajan sobre patrones socialmente aceptados.

BIBLIOGRAFÍA

- Esquivel V., Faur E. y Jelin E. (2012) "Hacia la conceptualización del cuidado: familia, mercado y estado", en: Valeria Esquivel, Eleonor Faur y Elizabeth Jelin (Editoras) Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado. 1a ed. - Buenos Aires: IDES
- Maldovan, J. (2018) "La economía popular: debate conceptual de un campo en construcción". Compilado por Emilce Moler. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad Metropolitana para la Educación y el Trabajo
- Rodríguez Enríquez, Corina. (2015) Economía feminista y economía del cuidado aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad.
- Tiribia, L.; Icaza, A. (2009) Economía Popular En Cattani, A., Coraggio J.L. y Laville, J-L. (Orgs.) Diccionario de la Otra Economía (pp. 173-185) Buenos Aires: UNGS/ALTA-MIRA/CLACSO, Buenos Aires
- Vercelli, Ariel (2010). Reconsiderando las tecnologías sociales como bienes comunes. Iconos. Revista de Ciencias Sociales, (37),55-64. [fecha de Consulta 5 de Julio de 2021]. ISSN: 1390-1249. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50918216004>
- Zibecchi, C. (2019) Trabajo y relaciones de cuidado en el espacio comunitario en Guerrero, G. N., Ramacciotti, K. I., Zangari, M. (Comp.) (2019). Los derroteros del cuidado. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, Unidades de Publicaciones del Departamento de Economía y Administración. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/1025>.

La necesidad de una perspectiva estatal para la Economía Social/Popular

M19

ET1

Barberena Mariano. Facultad de Trabajo Social. UNLP.
marianobarberena@gmail.com

La pandemia aumento las desigualdades y las vulnerabilidades de la gran mayoría de la población comprendida en la Economía Social/ Popular. El desarrollo de una perspectiva estatal, considero que es central en Argentina para que se visibilice al sector y se formulen políticas específicas, y que se dirijan a fortalecer esta perspectiva en el Estado Nacional , provincial y municipal.

El pensar desde el estado y desarrollar pensamiento estatal en el campo de la economía social ha sido uno de los déficit en el sentido que se convive con una subjetividad de época a estatal o anti estatal que ha sido forjada por el neoliberalismo. En este sentido es muy valioso el aporte que han hecho autores como Abad y Cantarelli en el texto “Habitar el Estado: pensamiento estatal en tiempos a estatales” . Uno de los temas a trabajar es el análisis permanente de la circulación del poder en el proceso de intervención, sobre quienes diseñan, quienes ejecutan, poder abordar lo relacional entre los equipos profesionales y los diferentes actores, que en general si se trata de Estado Nacional el vínculo es con Estados provinciales, municipales y organizaciones sociales- En el caso del Estado provincial es con municipios y organizaciones sociales y en el caso de los municipios es con organizaciones sociales, instituciones y con personas físicas

Una limitación para poder desarrollar un pensamiento estatal es que los problemas son integrales y el estado generalmente se divide en sectores, se van fragmentando las respuestas. En los últimos años se ha estado desarrollando un pensamiento que plantea la necesidad de un abordaje integral de la política social (Vilas 2011; Clemente 2017; Repetto 2012) se plantean como punto de base la intersectorialidad estatal y el abordar mas de un problema en la misma iniciativa, la integralidad en el territorio en muchos casos interjurisdiccional y una parte significativa es de diseño de ese abordaje integral, pero también la propia concepción de integralidad como búsqueda.

En términos de políticas públicas, hay un largo y lento proceso de reconocimiento del sector que forma parte del otro trabajo que no es el empleo. Este otro sector del trabajo que no es empleo presenta características diferentes y no está cubierto por las conquistas ligadas a la protección social del trabajador, muy esquemáticamente podríamos presentarlos así.

TRABAJO QUE ES EMPLEO	OTRAS FORMAS DE TRABAJO QUE NO SON EMPLEO
Relación salarial fija y de relativa estabilidad ; Horario fijo Instrumentos, instalaciones y maquinarias provistas por el empleador Tareas desarrolladas usualmente en establecimientos provistos por el empleador Riesgo de inversión absorbido por el empleador Condiciones de trabajo reguladas Licencia anual, médica, por examen, maternidad, etc. Cobertura médica Cobertura por riesgos de trabajo Realización de aportes previsionales Posibilidad de afiliación sindical Convenios colectivos	Ingreso inestable y sujeto a volumen de producción, ventas, tiempo de trabajo, etc. Horario indefinido (autoexplotación) Condiciones de trabajo autoimpuestas Regulación de la actividad Realización propia de aportes jubilatorios y obra social (Posibilidad Monotributo Social o General. Ingresos Brutos) Inversión propia en maquinarias, equipamientos, insumos, mercadería, etc. Riesgo absorbido por el /la trabajador/a No disponen de licencia anual, médica, por examen, maternidad, etc. No disponen de cobertura por riesgos de trabajo No tienen los beneficios de los Convenios Colectivos Pueden o no estar afiliados a sindicatos

La desprotección en la que queda el sector del trabajo no vinculado al empleo, y el crecimiento cuantitativo de este sector nos invita a reflexionar sobre diferentes aspectos. Propongo pensar los desafíos que tiene para la democracia el poder desarrollar políticas e instituciones que reconozcan y atiendan a este sector de la sociedad en términos de pensar un proceso dinámico de construcción de legitimidad. .

En el período 2003 – 2015 se desarrollaron en la Argentina políticas que plantearon importantes avances en cuanto al reconocimiento del sector, nos vamos a detener algunas que fueron transformadas en leyes:

Ley Nacional 25.865/03 de Registro Nacional de Efectores de Desarrollo Local y Economía Social (Ley de Monotributo Social); sancionada en diciembre de 2003, crea este registro y significo un avance muy importante en el reconocimiento de un sector de la clase trabajadora que realizaba su trabajo por fuera de la relación de dependencia. Con esta ley el trabajador que realiza su trabajo en forma independiente tiene un encuadre legal que le permite desarrollar su actividad pero también dispone de una obra social y se cuantifican los años trabajados a los fines previsionales. La ley contempla diferentes formas de inscripción; Personas Humanas; Cooperativas de Trabajo; Cooperativas Agropecuarias y de Previsión; Proyectos productivos o de Servicios y Agrupamientos de Marcas Colectivas.

Ley Nacional 26.117 de Microcrédito; los préstamos que se otorguen en el marco de esta ley deben estar destinados para la mejora de la unidad productiva. Esta Ley se propone como objetivo lograr la promoción y la regulación del microcrédito, a fin de estimular el desarrollo integral de las personas de escasos recursos y el fortalecimiento institucional de las organizaciones no lucrativas de la sociedad civil, que colaboran en el cumplimiento de las políticas sociales. Los microcréditos son préstamos destinados a financiar la actividad de emprendimientos individuales o asociativos de la economía social, cuyo monto no exceda una suma equivalente a 12 salarios mínimo, vital y móvil de la Argentina. En su reglamentación la ley detalla que los créditos los entregan instituciones que forman parte de una red. Cada una

de las 24 provincias argentinas conforma un Consorcio o una Red de microcrédito que le otorga a otras instituciones.

Decreto 1067/2009 Resolución MDS 3182/2009 Creación del Programa Ingreso social con trabajo. Desde donde se continuaron experiencias de desarrollo de infraestructura social a través de cooperativas de Trabajo que se estaban realizando desde el año 2003, con experiencias innovadora como el Programa Agua Mas trabajo, y otras como el PRIST; Mejor Vivir, construcción de Centros Integradores Comunitarios; Capacitación con Obra. Este decreto amplió la escala a partir de la creación del Programa Argentina Trabaja y el Ellas hacen.

Ley Nacional 27.118 de Reparación Histórica de la Agricultura Familiar para la construcción de una nueva ruralidad en la Argentina que fue sancionada en enero de 2015 y que aún no ha sido reglamentada lo que es un problema pero también una oportunidad ya que hay elementos nuevos que constituyen una oportunidad para la discusión integral de la problemática como Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Campesinos y de Otras personas que Trabajan en zonas rurales sancionada en 2018 y que requiere un compromiso de todas las aéreas del Estado

Durante el Gobierno de Macri hubo políticas dirigidas al sector originadas a partir del reclamo de organizaciones novedosas como la Central de Trabajadores de la Economía Popular CTEP de donde surgió la Ley Nacional N° 27.200/2016 de Emergencia Social. (Salario Social Complementario).

LA NECESIDAD DE CONSTRUIR PENSAMIENTO ESTATAL, Y CONSTRUIR INSTITUCIONALIDAD PARA DESARROLLAR LAS POLÍTICAS DIRIGIDAS A LA ECONOMÍA SOCIAL/POPULAR

El reconocimiento de la geopolítica del conocimiento, implica por ejemplo revisar perspectivas que desde el pensamiento emancipatorio se han formulado hacia el Estado en los países centrales, reconociendo que la dominación de los Estados Centrales sobre los periféricos es un rasgo constitutivo de la dominación en nuestros países y que por el contrario parte importante de los procesos emancipatorios se han logrado con Estados fuertes, De Sousa Santos plantea que en etapas de resistencia el Estado es parte del problema y en momentos de ofensiva el Estado es parte de la solución (De Souza Santos , 2010).

La institucionalidad estatal vinculada a las nuevas demandas del área emergente de la economía social / popular tendrá más posibilidades de responder y acompañar las diferentes realidades en la medida que pueda consolidarse, e institucionalizarse. Las Políticas Públicas han generado prácticas y conocimientos del sector de la economía social que antes no estaban, que en reiteradas ocasiones no son tenidas en cuenta en la academia, y que en algunos casos hay un riesgo que todo este conocimiento se pierda y no pueda servir para la mejora de las políticas. El ejercicio de los derechos requiere de Instituciones con trabajadores estatales formados. Entonces hay una parte importante del conocimiento que se genera que no estamos mirando

en lo académico. Y además en algunas ocasiones este conocimiento tampoco es retenido en las instituciones o encuentran la forma de trasmisión del mismo. Es una necesidad que en nuestros países el reconocimiento de los desarrollos alcanzados como también de los límites que han tenido, las razones de los mismos, pero vistos desde una perspectiva diferente a como se puede formular desde los países centrales, es un conocimiento a construir, donde la visión sobre el Estado y la construcción de estatalidad como actor central de los avances. Abad y Cantarelli (2012) nos presentan reflexiones muy importantes sobre lo que han llamado habitar el estado en tiempos de una subjetividad a - estatal construida por el neoliberalismo, requiere de operaciones que han definido como reversos de las fugas. Plantean la dificultad de habitar / ocupar el Estado en tiempos donde la moral social dominante tienen rasgos muy fuertes de a - estatalidad.

El ejercicio que plantean es una caracterización de esta moralidad social dominante a - estatal, que pone a disposición de agentes estatales lo que denominan subjetividad demandante que caracterizan como generadoras de la imposibilidad del pensamiento estatal, a partir de lo que definen como fugas, entendidas como el artificio discursivo de esta subjetividad demandante para retirarse de la responsabilidad, describen cuatro fugas: al pasado; a los valores; a la interna y a los recursos.

Describen las fugas y su reverso como aporte a la construcción de una subjetividad responsable.

A la fuga al pasado, entendida como aquella construcción discursiva que separa el pasado del presente, y en la separación eleva al pasado en una añoranza de lo que fue, el efecto que produce es la inmovilización, le opone la historización, el pasado como fuente de inspiración, la historización no como acto académico ni como recordación de lo que paso, sino como herramienta que permita leer las condiciones actuales para accionar la posibilidad de construir en estas condiciones.

A la fuga a los valores, donde la construcción discursiva separa lo que es y lo que debe ser, donde el quedarse en el deber ser genera una quietud, a esto le opone el reverso abandonar el concepto de valores por impreciso, decir se perdieron valores es hacer de una diferencia un abismo, el reverso es construir en la diferencia y pensar algo más grande que la diferencia, lo que nos une a pesar de las diferencias, lo que tenemos en común, el reverso es entonces la construcción política. Lo que está en juego es la capacidad de construcción política de legitimidad desde el Estado, desde sus instituciones que son las herramientas privilegiadas de un gobierno democrático y también de los partidos políticos que son los que proponen de cara a la sociedad. Hay disputas desde otras fuerzas que están en condiciones de impugnar el carácter representativo y que tienen capacidad de construcción, entonces el condicionamiento se completa con una autoridad debilitada, una heterogeneidad de los problemas sociales que debe atender y una capacidad disminuida

A la fuga a la interna, la construcción discursiva es que como hay un conflicto permanente no se puede participar. Esta fuga promueve una actitud de espera que inmoviliza, planteamos que esto tiene un sesgo casi antidemocrático esperando como situación ideal la ausencia de conflictos a esto se contrapone su reverso en la idea de la articulación, en un contexto de fragmentación que en un plano social se

expresa como ausencia de reciprocidad, es difícil construir vínculo si no hay reciprocidad. La ausencia de reciprocidad genera un desajuste entre las expectativas que tienen los individuos y los grupos sobre las instituciones y viceversa. La articulación, de lo que hoy esta desarticulado, aparece como camino de construir respuestas integrales a lo que aparece fragmentado reconstruyendo la posibilidad de la reciprocidad. La articulación es política, hay política porque hay conflictos, la posibilidad de encauzar esos conflictos, trabajarlos, contemplar diferencias y hacer concesiones, en pos de un objetivo común.

A la fuga de los recursos, la construcción discursiva es que si no tengo la totalidad de los recursos no se puede avanzar. El reverso de esta fuga es la imaginación. La imaginación contempla el poder crear recursos a partir de lo que se haya podido articular, que el tema de los recursos no sea un paralizador de la acción. Es necesario construir categorías, conceptos, ideas que permitan disputar los recursos conceptuales que el neoliberalismo instalo y que siguen circulando en términos de pensar los problemas políticos en clave de gasto político, de ahorro presupuestario y eficiencia.

La subjetividad demandante hace que el Estado sea inhabitable, el agente estatal y el funcionario no se pueden pensar en la institución, estas operaciones de fuga terminan cristalizando cosmovisiones con impacto público, miradas a la política, a lo estatal, en el propio agente estatal, y contribuyendo al debilitamiento del Estado.

La noción de responsabilidad, en relación a la construcción político institucional, implica anudar lo que aparece desanudado en la subjetividad demandante, el planteo es producir el modo de anudarlo.

Las operaciones de historización, articulación, construcción e imaginación deben contribuir a desarrollar un pensamiento estatal como pensamiento de lo común, como construcción de una unidad artificial, donde la identificación política resulta de la construcción de lo común desde el estado, las capacidades en juego son las de diseño, ejecución y sostenimiento de una posible forma de articulación entre lo particular y lo universal. Para pensar lo común es necesario asignar un lugar a la particularidad, decidir sobre ella, articularla. (Cantarelli 2012, 82) Esta articulación en tiempos de fragmentación no la produce la legitimidad estatal en cuanto instancia representativa de la unidad política, se requiere del desarrollo de capacidades para poder ser articulador de intereses particulares, de identidades que son heterogéneas y que han construido pertenencias a diferentes grupos y organizaciones y debe ser capaz de plantear un horizonte común.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad S y Cantarelli M.(2012) Habitar el Estado: Pensamiento estatal en tiempos a- estatales. Editorial HYDRA, Buenos Aires.
- Clemente, A (2017) El Abordaje Integral como paradigma de la política social. Espacio Editorial. Buenos Aires.
- Leyes Nacionales de Microcrédito 26.117; I 25.865 Registro de Efectores de la Economía Social (Monotributo Social) y sus reglamentaciones.

- Ley Nacional 27.118 de Reparación Histórica de la Agricultura Familiar para la construcción de una nueva ruralidad en la Argentina
- Ley Decreto 1067/2009 Resolución MDS 3182/2009 Creación del Programa Ingreso social con trabajo
- Repetto, F (2012). La dimensión política de la coordinación intraestatal: una mirada desde la protección social. Revista Voces del Fenix N° 18 octubre de 2012
- Santos, B (2010) *La refundación del Estado y las epistemologías del Sur*. Buenos Aires: Editorial Antropofagia.
- Vilas, C. (2011) *Después del Neoliberalismo*. Ediciones UnLA. Buenos Aires

Percepciones de los productores familiares respecto a la conformación de asociaciones y cooperativas agrarias en el periurbano platense

Arriaga Germán. IETSyS, FTS-UNLP. gerarriaga@trabajosocial.unlp.edu.ar

Burone Elba. IETSyS, FTS-UNLP. elbaburone@gmail.com

Fontana Paula. IETSyS, FTS-UNLP. paulafontana2001@yahoo.com.ar

Iucci Matías. IETSyS, FTS-UNLP. matiasiu3@gmail.com

Juárez Daiana. IETSyS, FTS-UNLP. daibelen24@gmail.com

M19

ET3

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia se encuadra en el proyecto de investigación denominado “Condiciones laborales actuales del trabajo agrario en La Plata y Gran La Plata. Representaciones y prácticas de los trabajadores” iniciado en 2017, en el marco del Instituto de Investigación en Trabajo Social y Sociedad (IETSyS, FTS-UNLP) bajo la dirección de la Dra. Mariana Gabrinetti. El objetivo general de la investigación se orienta hacia el análisis de las condiciones laborales actuales de las y los trabajadores agrarios en La Plata y Gran La Plata, junto a sus representaciones sobre dichas condiciones.

Algunos de los interrogantes que guían las siguientes líneas son: ¿Cuáles son los rasgos que asumen las percepciones de los y las productores en torno a la tenencia de la tierra?, ¿Qué valoraciones pueden encontrarse en los y las productoras sobre el asociativismo y las desigualdades de género? y ¿Qué lugares ocupan los espacios de comercialización directa entre productores y consumidores en el contexto de pandemia?

1. ALGUNAS CONSIDERACIONES CONCEPTUALES E HISTÓRICAS PARA UN ABORDAJE DEL SECTOR

Considerar una perspectiva histórica en el abordaje de las trayectorias organizativas del sector florihortícola de las últimas décadas del “periurbano platense” permite captar las dinámicas en la conformación y configuración de las formas de asociación de los productores familiares, así como también la complejidad de la estructuración de estos colectivos de trabajo (Burone, Gabrinetti, Schiavi y Zambrini, 2018).

Si bien en los estudios del sector hortiflorícola se señala una marcada heterogeneidad en las formas asociativas, relacionada con la proximidad geográfica, lo ideológico e intereses y objetivos de los productores agrícolas que participan en ellas (Ferraris, Seibane, 2017a), las trayectorias de las organizaciones dan cuenta de un conjunto de procesos que expresan y significan las dimensiones de los agrupamientos inter e intra organizacionales. Al respecto y en primera instancia puede ser diferenciado un primer momento de creación de algunas organizaciones precursoras

entre las décadas del '70 y '80 tales como la Cooperativa Argentina de Floricultores, junto a la Asociación de productores hortícolas de La Plata, ASOMA (Asociación de Medieros y Afines (Valtriani, Velarde, 2001).

A inicios del Siglo XXI y durante los años que comprenden los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner (2003-2015) comienza un ciclo de políticas de desarrollo con inclusión social que coloca al Estado y a sus intervenciones en un rol protagónico en sociedad, específicamente fomentando el fortalecimiento de la organización de pequeños productores y PyMEs. En este período puede ser identificado un segundo momento de creación y desarrollo de una gran cantidad de organizaciones de productores en La Plata, inclusive algunas de 2do orden como la Unión de Trabajadores de la Tierra (UTT) en 2010 , etc. (Seibane, Ferraris, 2017b).

En suma, la gran cantidad de procesos de conformación y las diversas formas de asociación en este periodo de las organizaciones pueden comprenderse a partir del entrelazamiento de dos cuestiones. La primera, de ellas radica en la del sector de unificar o aunar los reclamos de cara a la resolución de problemáticas históricas tales como el acceso a la tierra, al crédito y la mejora de las condiciones de vida de las familias agropecuarias del periurbano platense. Por otro lado, debemos considerar el rol del Estado y su impulso en la promoción de políticas. El asesoramiento, apoyo técnico, financiamiento tiene su correlato en una exigencia de inscripción formal bajo alguna de estas modalidades.

Sin embargo y considerando el inicio del apartado, la heterogeneidad en los tipos de asociaciones se encuentra estrechamente vinculada a los objetivos de quienes las conforman: desde una "mejora de la producción primaria, a la generación de valor agregado, la mejora de la comercialización local, la prestación de servicios de apoyo y maquinaria entre sus asociados, la promoción de valores con fines sociales y culturales, hasta la reivindicación de derechos y la mejora de la calidad de vida" (Gabinetti, Diz, Fontana, 2019:7) aunque el problema del acceso a la tierra aparece como un eje transversal.

El fin del ciclo de las políticas de desarrollo implementadas por el Estado desde 2003 ocurre con el viraje neoliberal de la Alianza Cambiemos a fines del 2015 desde un conjunto de reformas estructurales favoreciendo la concentración de capitales, la quita de retenciones a actividades extractivas y primario-exportadoras que implicó una transferencia directa a las corporaciones agropecuarias, el desfinanciamiento de programas de apoyo a pequeños productores (Gabinetti *et al*, 2019).

Para el sector, el modelo de desarrollo rural impulsado desde la Alianza Cambiemos no trajo consigo más que una pérdida de derechos. Se disolvió el Registro Nacional de Trabajadores y Empleadores Agrarios (Renatea) en 2016, restableciendo el Renatre, se reconvierte el Ministerio de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación con la denominación de Ministerio de Agroindustria. Hacia 2017, se dan de baja 880 grupos Cambio Rural, recortando y segmentando el programa. En dicho contexto, toman relevancia las actividades para el reclamo de tierra, "tractorazos" y los "verdurazos", en donde los productores regalan en actos públicos parte de su producción.

A partir del cambio de gobierno en diciembre de 2019, en que asume la presiden-

cia Alberto Fernández, comienzan a producirse cambios en algunos espacios ministeriales y dependencias estatales, como es el caso del Ministerio de Agricultura, Ganadería y Pesca, para la Agricultura Familiar y a la vez esos espacios, son ocupados por referentes de las distintas organizaciones. En este sentido, y por citar algunos ejemplos, se encuentra, el Frente Agrario Evita y el MTE Rama Rural en la Secretaría de Agricultura Familiar y la UTT en la dirección del Mercado Central de Buenos Aires.

2. LA TENENCIA DE LA TIERRA COMO PROBLEMÁTICA CENTRAL

El problema del acceso y tenencia de la tierra aparece como el tema principal para mejorar las condiciones de vida y de producción de este colectivo de productores familiares y constituye en la mayoría de los casos, un objetivo primordial desde la generación de organizaciones colectivas, conformadas en asociaciones y cooperativas:

La visión que nosotros empezamos y que no concretamos, que no llegamos a nada, fue siempre la tenencia de la tierra, el eje central que (...) para qué se formó la cooperativa

Fue lo principal la tenencia de la tierra. *Lo principal fue la tenencia de la tierra para poder tener esto... la casa propia y poder producir más sano* (Referente de Cooperativa)

La tierra propia permitiría habitar otro tipo de viviendas, y habilitaría otro tipo de producción como la agroecología. Sin embargo, los productores señalan sentirse a merced de especuladores inmobiliarios, y sin políticas específicas que permitan o faciliten el acceso a la tierra productiva propia.

Pero después fueron surgiendo problemas, que no se podía, una que no somos (...) sujeto de crédito, para el Banco, no somos propietarios de nada, entonces no podemos sacar un préstamo para ir pagando la tierra que nosotros queremos. (Referente Asociación)

En este sentido, la identificación del acceso a la tierra y al crédito como problemática nodal, nuclea las demandas del sector expresadas en la necesidad de dar una visibilidad al sector tal que mediante acciones colectivas permitan la discusión en la agenda pública de la necesidad de implementación de una Ley de Tierras.

Como un primer punto nosotros vemos esto que ahora hay una visibilidad del sector, se empieza saber por distintas acciones que hemos hecho de verdurazos, feriazos, impulso de leyes, por ejemplo desde la ley de emergencia social que impulsamos que tuvo impacto nacional hasta por ejemplo, lo más reciente, leyes de acceso a la tierra o la ley de cinturones hortícolas, la ley de protección de cinturones hortícolas que impulsa nuestra organización para proteger el Periurbano platense (Referentes Movimiento Rural)

Como conclusiones del Primer Foro por un Programa Agrario, Soberano y Popular,

el cual tuvo lugar en Buenos Aires en mayo de 2019, respecto a la Tierra como territorio y hábitat, las organizaciones participantes expresaron la necesidad de implementación de un Programa de Emergencia Socio Productiva, para afrontar los costos de producción (alza en el precio de los insumos, semillas, alquileres, etc.); mejora en las condiciones de los contratos de alquiler de la tierra y que en ellos se contemple la construcción de viviendas y su reconocimiento como mejora; regulación de la tasa de alquiler en pesos; plazos de alquileres de acuerdo a las características de la producción; un programa nacional que incluya la provisión de los servicios básicos esenciales para el hábitat; vivienda, caminos, agua potable, escuelas rurales, centros de salud en áreas rurales; generación de ordenamientos territoriales que promuevan la agroecología, con subsidios para la transición, mayor control de las zonas fumigadas, con sanciones económicas, promoción y protección de cinturones verdes.

3. SOBRE LA VALORACIÓN DEL “ESTAR ASOCIADOS”. LA DESIGUALDAD EN LAS TAREAS DE PRODUCCIÓN Y CUIDADO

En relación al apartado anterior, el arribo a la reflexión y ejercicio de los derechos es una de las certezas y fortalezas adquiridas al calor de la organización de los y las trabajadoras

Porque hoy en día la mayoría de la gente que está en las organizaciones sabe cuáles son sus derechos. Y muchísimos son los productores que están en organizaciones hoy en día [...] (Referente Organización de Abasto).

El reconocerse como sujetos de derechos ha sido parte de la construcción de la identidad de un colectivo que, a pesar de las circunstancias adversas, continúa consolidándose y fortaleciéndose mediada por la centralidad de las formas asociativas y la solidaridad grupal (Schiavi *et al*, 2018). Al respecto, pone en evidencia la capacidad de articulación a nivel nacional de dichas organizaciones la realización del Primer Foro por un Programa Agrario, Soberano y Popular,

Y esbozamos, es una iniciativa todavía no está totalmente pulido un programa agrario que es el piso de reivindicaciones que necesita nuestro sector, cuando digo nuestro sector es todo el sector de pequeños agricultores en Argentina también incluimos alguna para poder vivir dignamente de lo que hacemos, que genera riqueza en el país y que nuestro pueblo se pueda alimentar de verduras de calidad pero también a buen precio (Referentes Movimiento Rural)

No obstante ello, es importante el lugar que paulatinamente adquiere el conjunto de trabajadoras de la agricultura familiar en algunas de las organizaciones, como es el caso de la UTT por ejemplo, donde se han organizado en comisiones para tratar cuestiones inherentes específicamente de las mujeres, considerando sus propias experiencias y vivencias, generando espacios de intercambio que confluyen en re-

forzar identidades donde pueden reconocerse compartiendo problemáticas con otras compañeras. En dicha organización existen las Promotoras de Género y las Promotoras de Salud, quienes tienen participación territorial en las asambleas de base:

Está lo real, somos una organización que cree en la democracia de base, nos organizamos por base, una asamblea es una base, una cooperativa en Río Negro o en Chubut es una base, y acá en el territorio de La Plata [...] se hace la reunión mensual entonces todas estas bases tienen una reunión de delegados por regional, regional La Plata, [...] está la Comercialización como otra área de laburo, Promotoras de género, está el equipo del Jardín de Infantes de Olmos (referente Secretaría de Género, UTT)

En la misma línea, desde algunas organizaciones conformadas por mujeres rurales, se comenzó a debatir y cuestionar acerca de las desiguales relaciones de género tanto en la producción como en la reproducción de tareas. En relación al sostenimiento de la participación en éstos espacios la misma referente entrevistada en el proceso de investigación relató que

se generan las mismas cuestiones de género que hay en la sociedad. Nosotros problematizamos mucho esto, siempre decimos, está el delegado que va a escuchar la reunión y la delegada mujer que anota, que escribe, que se toma el trabajo de transmitir, las cuestiones de la típica división sexual de las mujeres que juntan la documentación para tal ayuda, pasa en todos lados, y los varones que, justo los que van a la gestión, tratamos de problematizar mucho esto.

Desde que comenzó la pandemia de COVID 19 y el consecuente aislamiento, las mujeres plantean que se incrementaron las tareas de cuidado en sus grupos familiares y que vieron totalmente recortadas las posibilidades de encuentro con otras mujeres en espacios colectivos donde comparten reflexiones acerca de las problemáticas cotidianas de sus vidas. Este período particular agravó las condiciones de vida y de trabajo del sector, reduciendo aún más los espacios posibles de socialización. Otro aspecto importante a considerar, es la escasa o nula accesibilidad a las redes de datos, el teléfono celular se convirtió en un elemento primordial a través del cual, debían conectarse para realizar las diversas actividades los diferentes miembros del grupo familiar.

4. EL ACCESO A LA COMERCIALIZACIÓN DE SUS PRODUCTOS Y LA GENERACIÓN DE ESPACIOS EN PANDEMIA

La situación actual puso en tensión la forma en que se organiza territorialmente la producción, el abastecimiento, y el consumo de alimentos, ubicando en el centro de la escena a la agricultura familiar en la provisión de alimentos para la población en general, trayendo aparejado la implementación de nuevos canales de comercialización.

Los mercados tradicionales son asimétricos en relación a la Agricultura Familiar, ya que el poder radica en los actores de la intermediación comercial, concentrando la mayor parte del excedente.

Desde la UNLP se viene trabajando desde hace algún tiempo, en la generación de espacios de comercialización directa que buscan acercar productores y consumidores, articulando la capacidad de producción de los pequeños productores con la decisión de compra de los consumidores, mediante la instalación de ferias en diferentes predios (Playón de Presidencia, Facultad de Agronomía, Facultad de Artes, Facultad de Trabajo Social). Ante la situación de aislamiento social preventivo y obligatorio en el contexto de la pandemia COVID 19, dichos espacios de comercialización fueron cerrados.

Fue así que se generaron comercializadoras virtuales a través de una intermediación solidaria, mediante canales de venta digital y estableciendo espacios (nodos) de entrega de bolsones de verduras frescas, alimentos secos, y otros productos producidos por artesanos de la Economía Popular

Estos dispositivos fueron desarrollados por organizaciones de productores como la UTT, el MTE (Movimiento de Trabajadores excluidos) Rama Rural, y por instituciones como la Universidad Nacional de La Plata (Comercializadora Universitaria “La Justa” y “El Paseo de la economía social”), en red con organizaciones sociales, comunitarias, políticas y culturales, acercando la producción local a los consumidores de distintos barrios de la ciudad, en el marco de la soberanía alimentaria.

REFLEXIONES FINALES

Hasta el año 2000, de las organizaciones que aún están en vigencia solo existían 4. Luego de la crisis que atravesó Argentina en el año 2001, se recuperó el rol del Estado como promotor de un conjunto de políticas, entre ellas aquellas dirigidas a la Agricultura Familiar. Como parte de los cambios que se fueron visualizando en la zona bajo estudio, a partir del año 2005 comienza un período en el que se van conformando un importante conjunto de organizaciones formales, tanto cooperativas como asociaciones. La mayor densidad de organizaciones que surgieron entre 2001 y el 2013, se evidencia a partir de políticas dirigidas a este sector productivo a través de distintas fuentes de asesoramiento, apoyo técnico y financiamiento. En el año 2016 se produce un viraje neoliberal de las políticas dirigidas al sector que, entre otros aspectos llevó a la reconfiguración de las organizaciones como parte de un proceso de lucha de derechos y reclamos.

El año 2020, con el nuevo cambio de gobierno y de políticas para el sector encuentra a varias de las organizaciones convocadas, asumiendo el rol de agentes decisores, siendo parte del Estado y llevando adelante políticas sectoriales. Pandemia mediante, es un diálogo que comienza y se encuentra en construcción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burone, E, Gabrinetti, M., Schiavi, M., Zambrini, E. (2018). Colectivo de trabajadores agrarios del periurbano platense. *Libro de actas de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Trabajo Social en el contexto Latinoamericano*. Paraná, Entre Ríos.
- Ferraris, G. y Seibane, C. (2017). *Procesos de organización en el cinturón hortícola AMBA Sur en los últimos 12 años*. X Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos.
- Gabrinetti M, Diz, MJ, Canelo N, Schiavi, M (2017) Periurbano platense: políticas públicas y condiciones de trabajo agrario. X Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional (X JIDEEP). Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). La Plata, Buenos Aires, Argentina, septiembre de 2017.
- Gabrinetti, M., M. Schiavi, M. S. García Lerena y M. Sozzé. (2019). Condiciones laborales y riesgos psicosociales del trabajo agrario en el partido de La Plata: análisis de la perspectiva de las organizaciones de trabajadores. Trabajo completo presentado al *14 Congreso ASET, CABA*, agosto de 2019. ISBN: 978-987-47336-0-3.
- Gabrinetti M, Diz MJ, Fontana P (2019). Organizaciones de trabajadoras y trabajadores agrarios del periurbano platense: procesos de colectivización y de resistencia. En: *Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social*. FTS Universidad Nacional de La Plata, Dossier N°7, diciembre de 2019. ISSN 2545-7721
- Jara C, Sperat R, Manrique L, Herrera, A (2019). "Desarrollo rural y agricultura familiar en Argentina: una aproximación a la coyuntura desde las políticas estatales". *Revista de economía e Sociología Rural*, 57(2), pp. 339-352.
- Schiavi, M, N. Canelo, MS García Lerena, P. Reitano. (2018). "Ciudad Oculta" El trabajo agrario en el Gran La Plata. *Actas X Jornadas Sociología de la UNLP*. FaHCE, diciembre de 2018. ISSN 2250-8465
- Seibane C, Ferraris, G (2017a). *Procesos de organización en el cinturón hortícola AMBA Sur en los últimos 12 años*. X Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales Argentinos y Latinoamericanos, Buenos Aires.
- Seibane C, Ferraris G (2017b). *Procesos organizativos y políticas públicas destinadas a productores familiares del sur del Área Metropolitana (provincia de Buenos Aires, Argentina), 2002-2015*. *Mundo Agrario*, 18(38),1-13.
- Valtriani A, Velarde I. (2001). *La Asociación de Medieros Hortícolas de La Plata: de la reivindicación a la organización de tipo económico*. II Jornadas de Estudios agrarios y agroindustriales. Facultad de Ciencias Económicas. UBA. Bs As

Comercializadora Universitaria La Justa. Experiencia de intermediación solidaria y economía popular en el marco de la pandemia

M20

ET3

Barrios Ana (FTS-UNLP), **Dumrauf Sergio** (UNLP/INTA)

FUNDAMENTACIÓN

El fortalecimiento de la comercialización trae aparejadas mejoras en los ingresos de los productores locales, de la economía popular (EP), la economía social solidaria (ESS) y la agricultura familiar (AF), al ampliar sus ventas. Esto sin dudas potencia un desarrollo “desde lo local”. Sin embargo, el horizonte de acción es “extraeconómico”, es decir no se reduce a la ampliación de los volúmenes comerciales del sector, sino que se busca promocionar la economía popular y social solidaria entre los consumidores locales, y de generar nuevas relaciones sociales que promuevan otra producción, otro consumo, otros intercambios, otra economía. Como sostiene Xavier Montagut (2007) “el comercio justo no puede ser una carrera lineal por la conquista de simples cuotas de mercado. Su éxito o fracaso se ha de medir por su capacidad para introducir un punto de inflexión en la cultura de los consumidores”. En este sentido, la mirada se pone justamente en la promoción de un consumo responsable, crítico respecto a lo que se consume, reflexivo de las condiciones sociales y ambientales en las que se han producido esos bienes y servicios, el tipo de producción que sostiene, las relaciones de trabajo y de intercambio que promueve, y en general la promoción de un comercio local y de proximidad, que favorezca los entramados comunitarios.

Se establece un eje también, en promover una organización de los y las consumidoras en nodos tanto para la gestión colectiva de las compras, como para la promoción de otra producción, otro consumo y otra economía. Su activación es clave ya que son actores relevantes que pueden generar lazos fuertes con los y las productoras, e involucrarse activamente respecto a qué-cómo y para qué se produce, debatir en conjunto cuáles son los precios justos, involucrarse en sistemas de garantías participativas, y participar de otras acciones dentro de los entramados territoriales para fortalecer conjuntamente las economías locales. La lógica, no es la maximización de la ganancia, sino el DESARROLLO DE LA COMUNIDAD.

Las comercializadoras privadas, netamente capitalistas, se orientan a ampliar permanentemente su margen de ganancias. Suele representar un enorme negocio de intermediación especulativa, que asegura una reproducción ampliada del capital manteniendo los costos lo más bajo posibles y vendiendo lo más caro que el juego oferta/demanda le permita.

En cambio, dentro de la economía social se suele hablar de intermediación solidaria, para diferenciarse del esquema recién planteado. La economía social plantea una economía orientada por una ética de reproducción ampliada de la vida de to-

dos y todas, en lugar de la ética de reproducción ampliada del capital que atraviesa a las economías de mercado netamente capitalistas. En consonancia, la producción, la circulación, la distribución, la comercialización y el consumo también deberían verse atravesadas por una racionalidad reproductiva. Ésta implica que la economía, y en particular los criterios para decidir qué, cómo y para qué/quién se produce, distribuye y consume, y sosteniendo qué tipo de trabajo y relaciones sociales y ambientales, no los decida “el mercado” ni la “demanda” sino que se sujeten a las necesidades vitales de la población, y se legitimen socialmente. En la práctica, y solo por dar un ejemplo, una fábrica puede reducir los costos e incluso echar trabajadores o empeorar sus condiciones laborales con tal de mantener el margen de ganancias. En cambio, una familia, una organización social o una cooperativa buscará la forma -hibridando recursos mercantiles, no mercantiles y no monetarios (Laville 2014) y agenciando estrategias mixtas micro y meso socioeconómicas, para que nadie quede afuera, porque lo que se busca es garantizar el trabajo, sostener esas relaciones de producción-reproducción que generalmente se encuentran atravesadas por la condición de no mercancía de la fuerza de trabajo y por la apropiación del resultado del trabajo por los y las trabajadoras (Kraychete 2014), sacrificando si es necesario parte del excedente (en un esquema general costos + remuneraciones del trabajo + excedentes). En una comercializadora solidaria puede ocurrir lo mismo: sostener los costos –que en este caso es sostener a los productores locales que las proveen-, sostener el trabajo propio, e incluso sostener los precios finales para garantizar el consumo popular, pero resignificar parte del excedente si así hiciera falta.

Ahora bien, ¿Se puede hablar de intermediación pública?

Vacancia y necesidad de “minoristas” públicos: Si bien la intermediación solidaria no persigue estrictamente el lucro, parte del gasto operativo de su estructura suele transferirse a precios finales, encareciendo los productos y restringiendo su acceso, quedando por fuera los sectores de menores ingresos.

Además, teniendo en cuenta que la economía social tiene, por el momento, un desarrollo incipiente caracterizado por una baja capitalización, escasa estructura y baja escala productiva, la misma no suele lograr costos ni precios finales “competitivos”.

Entonces, ¿es justo que se lance a estas economías a “competir” en el mercado? Partiendo de lógicas y objetivos bien diferenciados, unas lucrativas y las otras no lucrativas, cabe pensar que las condiciones de sostenibilidad también difieran en uno y otro caso.

La hibridación de recursos mercantiles, monetarios y no monetarios resulta clave para la sostenibilidad, así como la visibilización de que la escala nunca puede ser la microeconómica, relativa a un emprendimiento particular, sino como mínimo mesosocioeconómica, y de abordaje multidimensional.

Esto refiere directamente a la necesidad de la presencia estatal atravesando toda la trama de valor, pero también cabe pensar en estructuras directamente estatales, de propiedad pública, que gestionen y den soporte a la distribución y comercialización para la economía popular y social solidaria, es decir la comercialización pública de bienes y servicios estratégicos del sector, para absorber directamente parte de

los gastos operativos, de infraestructura y del trabajo, que permitan sostener precios accesibles y garanticen el consumo de los sectores populares. Se habla entonces, de almacenes minoristas públicos, de comercializadoras públicas, específicas para la economía social solidaria.

EL FUNCIONAMIENTO DE LA JUSTA.

En La Plata, a partir del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) que inicia el 20/03/2020, las Ferias ligadas a la Universidad Nacional de La Plata fueron cerradas, por lo tanto, desde el Equipo de Dirección de Economía Popular, Social y Solidaria de la Prosecretaría de Políticas Sociales de la UNLP, y desde la Prosecretaría de Agricultura Familiar de la Facultad de Cs. Veterinarias se comenzó a gestionar una Comercializadora de Intermediación Solidaria, denominada “La Justa”. Integra los productos de dos ferias de la Red de Ferias de la UNLP: “Manos de la Tierra” y “La Veredita”. El esquema de trabajo se inicia con difusión vía redes virtuales de la oferta de alimentos disponibles por parte de los productores familiares, se confirman esos pedidos (tipo de producto, cantidad y precio) y son entregados en 11 Nodos de Consumidores en distintos sitios de la ciudad de La Plata y en la de Berisso. Participan 65 productores, y más de 25 personas en las tareas virtuales de toma de pedidos y logística para el traslado de los alimentos. Se venden alrededor de 1300 bolsones mensuales, 400 quesos, 300 embutidos, 200 kilos de miel, 380 ramos de flores, 610 docenas de huevos, 85 dulces, 50 encurtidos, 60 vinos artesanales, 200 kilos de yerba de cooperativas, panificados, legumbres variadas, alfajores y chocolates artesanales y varios cortes de carne de cerdo y pollo, distintos objetos artesanales, entre otros productos. Las rondas son quincenales. A partir del año 2021, se ha comenzado a trabajar con una canasta virtual con su correspondiente servidor para la toma de pedidos que se puede encontrar en: www.lajustaunlp.com.ar . Dicha modalidad de venta digital ha sido generada y gestionada por la Facultad de Informática de la UNLP, lo que permite comunicar de mejor manera, la calidad de los productos y el sentido de la propuesta. A la vez que posibilita conocer a los productores en sus ámbitos de producción, transformación y acondicionamiento de los bienes producidos. Los desafíos están en relación a mejorar los procesos de logística y distribución, mejorar la comunicación con consumidores y fortalecer y establecer nuevas alianzas con Comercializadoras y productores, que permitan ampliar el volumen y los canales de venta. (Véase: <https://www.facebook.com/La-Justa-comercializadora-105707981222282> y <https://www.instagram.com/lajusta.comercializadora/>)

LXS PRODUCTORES

La Justa, desde la Universidad Nacional de La Plata, y en red con organizaciones sociales, comunitarias, políticas y culturales, busca generar nuevos circuitos comerciales cortos para la economía social y solidaria, que promuevan un comercio de proximidad de alimentos y otros bienes elaborados artesanalmente por cooperati-

vas, agricultores familiares y pequeños productores de la economía popular.

De esta manera, podemos encontrar en la propuesta un sujeto complejo y multivariado, con diversas identidades, orígenes, trayectorias y cursos de acción, y con distintas inserciones territoriales, quienes conforman el entramado socioorganizativo base de la comercializadora, y que abastecen en más de los 80 productos a la oferta disponible en cada Ronda:

Asociaciones, Cooperativas, Ferias, Mercados:

- ▶ Feria Manos de la Tierra (Facultad de Cs. Agrarias y Forestales/ Facultad de Ingeniería): Integrada por familias productoras de la agricultura familiar, del cordón floricultor horticola platense con producción de verduras de estación; Tambo Don Julián de San Vicente (producción de quesos artesanales); Granos y Harinas sin gluten, y libres de agrotóxicos, transgénicos y aditivos sintéticos.
- ▶ Asociación Unión Romerense: producción de verduras de estación, ubicadas en la zona de Melchor Romero.
- ▶ Asociación Tierra Fértil Abastense : producción de verdura agroecológica y flores de estación. Ubicadas en las zonas de abasto y colonia Urquiza.
- ▶ Mercado Popular "La veredita"-(Facultad de Trabajo Social/Facultad de Artes): Producción de objetos artesanales diversos: arte textil, cerámica, joyería, cosmética natural, Crasas en macetas. Además Comidas caseras, mermeladas artesanales, panificados, , etc.
- ▶ Familias productoras de AMAO de Punta indio y Magdalena: Grupo de tamberos maseros "Amanecer Organizado" (AMAO), Producen quesos artesanales.
- ▶ Familias rurales vinculadas al CEPT 29 de R. Payró .Punta indio y Magdalena: Producen Huevos caseros , Miel de la zona. Embutidos de Fabricación artesanal (salamines, chorizos de campo)
- ▶ Cooperativa Vino de la costa de Berisso. Producen vino artesanal con uvas de variedades locales por agricultoras/es familiares, comercializan cooperativamente sus productos.
- ▶ Red Textil Cooperativa (CNCT) La RTC surge como una acción de promoción de la Confederación Nacional de Cooperativas de Trabajo (CNCT), para generar espacios sectoriales donde las cooperativas se agrupen para potenciar las acciones productivas, comerciales, de encadenamiento. Ofrecen cubrebocas y el superbarbijo de CONICET.
- ▶ Mercado Cooperativo Mayorista UTT/FECOFE : a través de dicho mercado se articula en el ofrecimiento de productos secos/no perecederos cooperativos: Yervas (Grapia Milenaria, Isondú, Yerbal Viejo, Indumar, etc)
- ▶ MTE Rama Rural : desde la articulación de esta organización con el Movimiento de Trabajadores Sin Tierra (MST) de Brasil, se ofrece Café agroecológico DA SERRA que llega a la Argentina donde se realiza el microtueste y el molido artesanal de los granos de café

Unidades productivas familiares:

- ▶ Miel Mitaí: Colmenas en Magdalena y Arturo Seguí Cría consciente de abejas. Arte en Conserva Berisso. productos agroecológicos, dedicada a la elaboración artesanal de dulces y conservas.
- ▶ Alfajores Cometa: elabora chocolates y alfajores artesanales, en Arturo Seguí, La plata.

Pymes Locales:

- ▶ Frigorífico Pueblo Chico: establecimiento que articula la producción con grupos productores de la zona (Chascomús). Realiza troceo de cerdo y reparto de cortes frescos de carne de cerdo.

LA COMERCIALIZACIÓN DE LOS ALIMENTOS

El problema que se aborda son las dificultades estructurales que tienen las familias productoras, sus grupos y organizaciones para comercializar en forma adecuada los alimentos y otros productos que producen y/o elaboran. En este sentido, las familias productoras hortícolas, venden en su gran mayoría a “culata de camión” (sin conocer el precio de venta de las producciones ofrecidas). En relación a las otras producciones que se desarrollan en la región, como huevos, miel, flores, apicultura y carne de cerdo, las condiciones también son muy desventajosas con precios bajos e incertidumbre en el plazo y condiciones de pago.

Por otro lado, se hace difícil llegar a las y los consumidores, que en ciudades medianas- grandes como el caso de la ciudad de La Plata, generan una demanda insatisfecha de alimentos frescos y naturales, así como también de otros productos, reduciendo intermediarios con la producción local.

La Comercializadora Universitaria “La Justa”, por medio de una plataforma digital para la compra y organizando Nodos de consumidores y consumidoras para las entregas, genera Intermediación Solidaria que permite que las y los productores puedan vender sus productos/alimentos en forma planificada, y las/los consumidores puedan recibir los productos de excelente calidad, recibéndolos cerca de sus hogares. En la actualidad funcionan 11 Nodos: Facultad de Ciencias. Agrarias y Forestales, Centro Cultural La Hormiguera, Minka (Mercado Cooperativo de la CNCT), Centro Político Sean Eternos, Sindicato de docentes de la UNLP (ADULP) , Unidad Básica Evita, Club de Gorina, Club Deportivo Villa Elisa, Comedor Carlos Cajade, Centro “La Bagual” y Espacio Comunitario de Arturo Seguí.

Por otro lado, también la Comercializadora permite acercar a las y los consumidores productos elaborados por agricultores familiares y cooperativas de otras regiones del país, cómo por ejemplo, yerba, legumbres, harinas entre otros. Generando y fortaleciendo redes socioeconómicas de alcance nacional y desde la perspectiva de la economía social.

Es importante mencionar que se brinda apoyo técnico a la producción, de esta manera se aceleró y fortaleció la reconversión agroecológica, al construir una de-

manda mayor, estable y previsible que sus formatos antecesores (ferias directas) al brindar mayor cobertura espacial y temporal de canales de compra. El excedente se reinvierte en garantizar el acompañamiento y fortalecimiento técnico productivo, y en generar innovaciones (los huevos por ejemplo pasaron a ofrecerse en hueveras de cartón que se envasan en origen; se organizan circuitos de recuperación de envases, se comunica sobre el sector productivo vía redes sociales, se propician asambleas para discusión de precios y gestión de mejoras donde participen todas las partes, se generan talleres de capacitación, se fortalece la organización de consumidores, etc.)

APORTES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

“La EP no es estática ni atrasada, sino que tiene un gran potencial dinámico, cuantitativo y cualitativo, porque, a todos los efectos prácticos, la mejora posible en las condiciones de vida es ilimitada, no tiene como techo subjetivo la mera sobrevivencia, lo que explica su dinamismo y creatividad...” (Coraggio)

Cuando Coraggio expone esta concepción de la Economía Popular nos invita a (re)pensar que desafíos, aportes y caminos tiene el Trabajo Social en la EP, ese dinamismo es lo que nos lleva a construir otros caminos de intervención con los y las productoras. Es decir, desde el Trabajo Social es clave construir un conjunto de herramientas (políticas públicas, programas, proyectos, etc.) que aporten al proceso productivo, a las condiciones de trabajo, de vivienda, de acceso a la salud, etc. Construir intervenciones en clave interdisciplinaria e incorporando a los y las productoras debe ser uno de los caminos a fortalecer.

A su vez acompañar el proceso de construcción de espacios colectivos, como la articulación entre productores, el reconocimiento de sus demandas, etc. Esto no quiere decir que el aporte que el Trabajo Social hace a la Economía Popular concluye en las cuestiones meramente resolutorias, sino que debemos construir lazos con esos productores, generar espacios de coconstrucción de conocimiento, y aportar herramientas y reflexiones dentro de los espacios de construcción.

Entender que la Economía Popular, es un entramado social complejo, donde se ponen en juego múltiples aspectos, las historias de los y las productoras, los vínculos entre ellos y los espacios colectivos que transitan y construyen ellos mismos, nos permitirá visualizar y comprender para luego generar estrategias que ese momento requiera.

El actual contexto de pandemia nos lleva a construir nuevas formas de contener a los y las productoras, a generar nuevas formas de distribuir productos y de mantener los valores que tiene la EP y allí el Trabajo Social tiene un lugar central, a la hora de construir y llevar adelante estas nuevas estrategias.

Existen múltiples desafíos para el Trabajo Social y la Economía Popular, uno de ellos es poder pensar la intervención enmarcada en un momento histórico particular y a su vez reconocer y comprender las historias que traen consigo las y los productores y a partir de allí seguir apostando a fortalecer la Economía Popular desde un aspecto epistemológico y práctico.

LOS DESAFÍOS...

“La Justa” continua la línea histórica de anteriores propuestas de extensión, de promover dispositivos que generen diálogo de saberes entre las y los actores universitarios y la comunidad. En este sentido, dado el contexto de Pandemia, permitió desarrollar y masificar una propuesta de producción/comercialización de alimentos sanos promovida, fortalecida y acompañada por la Universidad.

La complejidad de los distintos procesos: producción primaria, agroecología, embalado y presentación, transformación, acopio, traslado, venta, calidad, diversidad de productos, comunicación, relación con los nodos, atención de nodos, etc. Han constituido un gran esfuerzo y dedicación por parte del Equipo de la Universidad, y que a la vez permite apalancar distintas transformaciones que se observan en los distintos grupos de productores en relación al volumen de producción, la calidad de los productos y la organización comunitaria.

Existe muy poco desarrollo en la región de formas asociativas de comercialización, que puedan fortalecer las familias y cooperativas de producción de alimentos y otros productos, elaborados desde la economía popular, social y solidaria. La Comercializadora, apunta a seguir creciendo, aumentando las redes socioeconómicas, las alianzas, los circuitos que vayan en línea con construir tramas de valor que permitan la reproducción ampliada de la vida de todos y todas en la región.

En el ámbito universitario y siguiendo a Tommasino (2008), las prácticas integrales implican un tipo particular de articulación entre los procesos de aprendizaje y enseñanza, investigación y extensión. *“Si los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan fuera del aula, se generan y operan en terreno, junto a la gente, partiendo de los problemas que la gente tiene, intentando junto con ella encontrar alternativas, esta situación reconfigura el acto educativo y fundamentalmente redimensiona el poder que circula en los diferentes actores del proceso”*. A la vez que sostiene que *“Un proceso de aprendizaje articulado a la extensión es sin dudas un proceso que parte de motivaciones totalmente diferentes que las que genera el aula.”* Por lo tanto, este proceso interdisciplinario, de abordaje territorial en la Pandemia, tiene aún el enorme desafío de generar prácticas integrales, en las distintas carreras y en los distintos cursos, que entrelacen lo que acontece en el territorio, con los procesos de enseñanza-aprendizaje y los proyectos de investigación- acción.

Por último, el Trabajo Social, tiene la posibilidad de insertarse en estos procesos socioeconómicos, aportando desde el diálogo de saberes, la construcción participativa de las políticas públicas y el fortalecimiento de los procesos organizacionales en el territorio.

BIBLIOGRAFÍA

- Coraggio, José Luis. (2018). “Potenciar la Economía Popular Solidaria: una respuesta al neoliberalismo”.
- Kraychete, Gabriel. (2014) “El problema de la sostenibilidad y la escala de los

empresamientos mercantiles asociativos”, en Instituto de Economía Popular y Solidaria. La economía Popular y Solidaria. El Ser Humano Sobre el Capital. Quito

- Laville, Jacques. (2012). La economía social y solidaria frente a las políticas públicas. En Economía Social y Solidaria: conceptos, prácticas y políticas públicas. Coordinador: Carlos Puig. UPV/EHU. Edificio Zubiria Etxea. Bilbao

- Montagut, Xavier. (2007). Supermercados, no gracias. Grandes cadenas de distribución: impactos y alternativas. Editores: Icaria Editorial. España

- Tommasino, Humberto. (2008). Programas Integrales: un camino hacia la construcción de la Segunda Reforma Universitaria. En Programa Integral Metropolitano, De formaciones in-diScipLinAdas. UDELAR, Montevideo.

“De la Huerta a la Olla” Una experiencia de economía popular y solidaria

Ageitos Paola. paolaageitos@gmail.com
Garcia Aaron. aaronalejogarcia@outlook.com.ar
San Martin Gonzalo. gonzalosaulsanmartin@gmail.com
Secchi Juan Cruz. secchi54@gmail.com
Viscardi Maria Laura. mlviscardi@gmail.com

M20

ET3

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se encuentra enmarcado en una experiencia de proyecto de extensión de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, cuyo surgimiento fue a raíz de una demanda realizada por la comunidad durante el proceso de prácticas de formación pre profesional de estudiantes de la Catedra de Trabajo Social II.

La existencia en el barrio de Los Hornos de numerosos comedores y copas de leche permitió a los estudiantes desnaturalizar la inseguridad alimentaria que atraviesa a la comunidad y poner en tensión las estrategias de organización que se llevan a cabo para dar una respuesta ante la vulneración constante del derecho a la alimentación, que se profundizó en contexto de pandemia. Ante la problemática de que cada vez más familias no lograban cubrir sus necesidades básicas, los estudiantes de la Catedra de Trabajo Social II en conjunto con las compañeras del comedor realizaron una huerta comunitaria, siendo su objetivo principal incluir verduras en las ollas populares, recuperando saberes que tienen las compañeras con el objetivo de que en un futuro sean ellas las que repliquen la experiencia en el barrio creando talleres de huerta donde existan comedores comunitarios o copas de leche.

Se intenta recuperar a través de esta experiencia prácticas de trabajo social comunitarias, llevadas a cabo en el territorio vinculadas a asistencia directa, recreación y esparcimiento de niños, acompañando a la escolaridad, promoción y cuidado de la salud. Todas ellas confluyeron en el proyecto de extensión “De la huerta a la olla” incorporando de manera integral el impacto en otras dimensiones de la vida cotidiana de las familias del barrio. La confluencia de estos antecedentes favoreció la implementación del proyecto recuperando procesos de educación popular de adultos y niños, las prácticas vinculadas al mejoramiento de la salud de la salud y las prácticas vinculadas al mejoramiento de la salud sirvieron de marco de referencia para pensar el proyecto vinculado a los derechos humanos de las personas.

TODO BARRIO ES SINGULAR PERO EL HAMBRE NO ENTIENDE DE ESO

El barrio donde se encuentra la institución donde se desarrolla la experiencia lleva el nombre “Las Chacras”, delimitado entre las calles 56 a 60 y 163 a 161. Esta denominación se le otorgó por desconocer la existencia de una reciente población en

esas tierras, ya que las consideraban como chacras de cultivo. La población del mismo, hoy está compuesta por migrantes de Paraguay, Bolivia, como de distintas regiones del país como Santiago del Estero, Misiones, Entre Ríos, Santa Fe y Tucumán.

Los estudiantes realizaron su proceso de Prácticas Pre profesionales de la Cátedra de Trabajo Social II en el comedor "Hacia las Puertas del cielo" ubicado en la calle 162 y 57 la institución surgió en el año 2003 a partir de la organización de los vecinos, enmarcada en un contexto de crisis social. Se trata de una institución que se nutre mediante donaciones de alimentos no perecederos suministradas por organizaciones políticas (Movimiento Evita) y el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. A su vez el Movimiento Evita, a través de la Confederación de Trabajadores de la Economía Popular (CTEP), aporta recursos materiales y humanos para el desarrollo de actividades dirigidas a la comunidad.

La conducción de la institución está a cargo de referentes que alternan su responsabilidad año a año. Sin embargo, las actividades que se desempeñan en el lugar están dirigidas principalmente a la satisfacción de necesidades alimentarias de niños y jóvenes y, en segunda instancia, a la atención y apoyo escolar del mismo grupo etario. Por otra parte, también se desarrollan espacios de recreación (taller de manualidades/artesanías) y se ofrecen viandas (almuerzo y/o cena). Además, se realiza un servicio de autogestión que es utilizado como sustento para la organización, en el cual se venden productos de panadería.

En cuanto a la dinámica que se establece entre la institución y los niños y jóvenes, se expresa en que la referente está abocada a la parte administrativa, delegando la responsabilidad del cuidado de aquellos en el personal que ofrece la CTEP, asignándoles un "sueldo complementario" a estas personas, a cambio de que contribuyan con su trabajo en el comedor.

En el marco de la territorialización de la acción colectiva de las últimas décadas en el barrio de Los Hornos, resultan fundamental comprender los procesos de asentamientos informales y de autoconstrucción o autoproducción, entendiendo que estos procesos se enmarcan en una escala local, y con actores territoriales o que se conforman como tales a lo largo del proceso tal es el caso del barrio donde se encuentra inserto el comedor. Varela y Cravino (2004) denominan formas o modalidades de hábitat popular al conjunto de prácticas habitacionales de los sectores populares en todo su abanico, urbanizaciones informales, situaciones de tenencia extra legal como las ocupaciones de viviendas o construcciones vacantes, formas de autoconstrucción en lote propio, barrios por cooperativistas o por ONGs, conventillos, hoteles, pensiones, conjuntos habitacionales construidos por el Estado, etc. Considerando los aportes de Merklen (2005) la demarcación territorial inscribe a lo "local" en ser fuente de cohesión, dada la identificación de un grupo, donde los habitantes se definen a sí mismos como pertenecientes a él, explicitando su apego territorial. El territorio es de este modo una fuente de identidad colectiva al otorgar prestigio y organizar normas comunes alrededor de la pertenencia local.

El impacto y las consecuencias de un modelo neoliberal con un Estado ausente en políticas públicas permanecen aún hoy en el territorio, donde se visibiliza la implementación de estrategias de supervivencia tales como: ferias americanas -Av.

60 y 162 y 162 bis y 57-, kioscos, almacenes, reparación de electrodomésticos, peluquerías, venta de artículos de limpieza –Av. 60 y 162- entre otros; todos ellos dentro de sus viviendas, en nuestra consideración dichas estrategias permiten apaciguar el impacto de éste modelo en su vida cotidiana a la hora de satisfacer sus necesidades.

DE LA HUERTA A LA OLLA

Desde la Catedra de Trabajo Social II se planificó de manera conjunta con las integrantes del comedor una estrategia de intervención para la demanda que consistió en la realización de una huerta dentro de los espacios verdes del comedor con el objetivo de poder incluir verduras a las comidas realizadas para la comunidad ya que las mismas cuentan con alto porcentaje de harinas y nada de verduras y carne ,esto culminó en la creación de un proyecto de extensión de la Catedra que fortalece los lazos construidos. Previo a todo, fue necesario articular con la Facultad de Ciencias Agrarias y Forestales de la UNLP para conseguir las semillas e información acerca del calendario de siembra.

El proceso de la huerta junto a les niños del comedor comenzó a formando canteros en la tierra donde se plantarían las semillas, explicando que la tierra es un recurso importante para todo barrio o comunidad y que apropiarse de ella les empodera para desarrollar actividades que fomenten la economía popular. Entendemos a ésta como una respuesta a la crisis de integración social de una sociedad capitalista que resalta la necesidad de activar las capacidades de todas las personas excluidas del trabajo y proporcionan el desarrollo de lazos sociales vinculados a la satisfacción de una amplia variedad de necesidades materiales, sociales y la recuperación de los derechos, trabajando desde el Trabajo Social el sentido de pertenencia de les niños con la huerta y el trabajo con la tierra, partiendo de comprender a la soberanía alimentaria como el derecho de cada pueblo a definir sus propias políticas agropecuarias y en materia de alimentación, a proteger y reglamentar la producción agropecuaria nacional.

SOBERANÍA ALIMENTARIA COMO ESTRATEGIA DE ORGANIZACIÓN COLECTIVA

Tomamos las necesidades humanas básicas podemos en referencia con el texto de Potyara A. Pereira (2000) que las identifica como aquellas que en el caso de no ser adecuadamente satisfechas, pueden ocasionar serias pérdidas en la vida material y social de los sujetos. Es decir, impactos negativos que impiden la posibilidad de los seres humanos de vivir física y socialmente en condiciones de poder participar activa y críticamente. Además, la autora, entiende que las necesidades humanas básicas son objetivas y universales; objetivas porque no dependen de preferencias individuales y universales porque la concepción de serias pérdidas que deriva de su inadecuada satisfacción ocasiona los mismos daños en todos los individuos.

Según Merklen, Denis (2005) el territorio puede ser una fuente de cohesión social y por ende de poder, cuando los individuos de un barrio se apoderan de los recur-

Los territorios generan que el territorio de esa comunidad adquiera cierto poder permitiendo una unión y organización entre los individuos involucrados. En este sentido reforzamos el lugar de las organizaciones comunitarias que ofrecen un marco de apoyo y contención, adquiriendo un papel fundamental en las estrategias familiares de reproducción y en la incorporación de las familias a un espacio de pertenencia que trasciende lo doméstico y posibilita su inscripción comunitaria.

LA PANDEMIA AZOTÓ LA HUERTA

Ante el decreto del poder ejecutivo declarando el aislamiento social, preventivo y obligatorio con el objetivo de evitar la propagación del virus Covid-19, se suspendieron inicialmente en el comedor las actividades presenciales y se organizaron acciones que posibiliten garantizar la asistencia alimentaria, modifican acciones para el acompañamiento de situaciones vinculadas a salud mental. El incremento de la demanda, les presenta la necesidad de diseñar estrategias solidarias y de vinculación con otras organizaciones e instituciones para poder implementar la entrega de viandas. En este sentido, al crearse el comité de crisis en la Ciudad de La Plata donde el Consejo Social de la UNLP fue un actor fundamental, se garantizó la participación de las compañeras referentas. Desde el proyecto de extensión se realizó una colecta de alimentos, el área de Trabajo Social brindó elementos de limpieza y el Centro de extensión Comunitaria realizó aportes de verduras, elementos de higiene y máscaras que permitieron respetar los protocolos de cuidados. A pesar de las complicaciones del contexto, se sostuvo la comercialización de las mermeladas que las compañeras producían y la ganancia se utilizó en la compra de materiales para el mejoramiento del comedor, ya que el impedimento de realizar su changa diaria, muchas familias se quedaron sin el único ingreso económico y los comedores y merenderos se convirtieron en esenciales brindando alimentos.

Durante el año 2020 les extensionistas crearon un puente de acceso a las políticas brindadas por el Estado Nacional como paliativo de esta crisis, colaborando para la inscripción Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) y en la distribución de la tarjeta alimentar en la comunidad, como también acompañando las trayectorias educativas de la niñez que asiste al comedor, ya que es poco el porcentaje de familias que cuenta con conectividad. Todas estas acciones se continúan realizando durante el trayecto de este año, solo que aún no se ha decretado ningún sostén económico extra por parte del Estado Nacional, aunque amplió la edad beneficiaria de la tarjeta alimentar e incrementó el monto de la Asignación Universal por Hije.

CONSIDERACIONES FINALES

Como se desprende del trabajo, el territorio es una construcción social, una valoración, un espacio como dice Ocampo Marín (2007) tatuado por la historia y la cultura, que se construye a través de la historia y la cultura, que se construye a través de prácticas, estrategias, percepciones y las maneras de interpretarlos que tienen los sujetos que lo constituyen. En este marco cobran significación las redes que se

construyen en el territorio y en ellas el encuentro con las intervenciones del Trabajo Social.

Los integrantes de esta experiencia entendemos que parte integral para lograr el avance hacia una creciente capacidad de autoabastecer el comedor depende de aplicar formas de producir que refuercen los procesos naturales de regeneración del potencial productivo de las compañeras, donde la intervención de trabajo social aparece enriquecedora y fundamental.

En este sentido, la soberanía alimentaria es puesta aquí a disposición del empoderamiento de las compañeras que desarrollan el comedor en la vida cotidiana, recuperando sus saberes y replicando su experiencia.

De este modo se propone una estrategia que permita distinguir de donde provienen los alimentos, el cuidado del suelo, las condiciones en que se producen y distribuyen, evitando efectos destructivos para el medio ambiente. El horizonte está puesto en mejorar la capacidad de gobernación y cuidado del medio ambiente, el fortalecimiento de instituciones y organizaciones locales mejorando la calidad de vida, partiendo de la participación de la comunidad, desarrollando formas de cooperación para la realización de todas las actividades productivas y de mantenimiento.

Por último se propone reflexionar acerca del contexto socio histórico donde a partir del año 2015 las políticas implementadas en el gobierno del Presidente Macri han causado una profunda recesión en las comunidades y Los Hornos no fue la excepción. La pandemia nos encontró recuperándonos de un tejido productivo destrozado, efectos dramáticos sobre el trabajo autónomo y la inexistencia del trabajo en relación de dependencia con un alto porcentaje de despidos.

Todo esto implica la necesidad de exigir un plan especial de apoyo para que los efectos de la pandemia y la crisis no recaiga nuevamente sobre la comunidad más vulnerada. En cualquier caso, la discusión debería estar centrada en las medidas concretas de apoyo social para evitar que nuevamente las consecuencias de esta crisis la paguen los de abajo, porque, en definitiva, la vida de muchos más de los que se verán afectados por el covid19 es lo que está en juego. Es por tal que apostamos al aporte de la soberanía Alimentaria, ya que engloba una estrategia que propone y describe esfuerzos de la comunidad para asegurar su derecho a alimentarse con base a su propia alimentación, siendo el horizonte el intercambio de las producciones en un mercado popular en un enfoque que privilegia la colaboración y la solidaridad de los habitantes de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

- CRAVINO, Cristina: "El barrio concebido como comunidad. Reflexiones acerca de algunos supuestos presentes en la focalización territorial de políticas asistenciales". En Cuaderno Urbano Núm.4, (pp75-98), Resistencia, Diciembre, 2004.
- HELLER AGNES: "Historia y vida cotidiana". (Pág. 39-69). Colección Enlace, Grijalbo, 1970.
- FACOL, Ana Inés: "Violación a los derechos humanos en niños y jóvenes: cuerpo

y palabra”, 2002.

- ROSSET, Peter: “Soberanía alimentaria: reclamo mundial del movimiento campesino”, Artículo Académico, 2004.
- OCAMPO, José Fernando. La filosofía política en el fundamento de la teoría del desarrollo económico. En publicación: Filosofía y teorías políticas entre la crítica y la utopía. Hoyos Vásquez, Guillermo. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. 2007. ISBN: 978-987-1183-75-3. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/hoyos/06Ocampo.pdf>
- PEREIRA, Potyara: “Necesidades Humanas: para una crítica a los patrones mínimos de sobrevivencia”. Cap. VI. Cortez Editora, San Pablo, Brasil. 2000.
- MERKLEN, Denis: “Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática. Cap. V. Editorial Gorla. Bs. As. 2005.

EN VILLA ELISA TAMO' REDIS¹

Notas sobre pandemia en sociedades arrasadas por el neoliberalismo

Claramunt Sebastian Manuel. Lic. en Trabajo Social. Docente Trabajo Social I. Director del PITI "Memoria(s) Comunitaria(s) e Intervención"

Diotto Pablo Adolfo. Lic. en Trabajo Social y Médico Veterinario. Director de la Tecnicatura en Gestión Comunitaria del Riesgo. Docente Titular Gestión de Riesgo y matrices de desarrollo. Miembro del PITI "Memoria(s) Comunitaria(s) e Intervención".

Trovero Julián. Lic. en Antropología. Miembro del PITI "Memoria(s) Comunitaria(s) e Intervención". Docente del seminario de extensión FTS-UNLP, "Educación popular y organizaciones comunitarias". Referente territorial de Villa Elisa.
sebastianclaramunt@hotmail.com

M20

ET3

"Si hay principio organizador, nace de los encuentros. La mutación es la movilización, bajo el efecto de un evento perturbador o de un encuentro heurístico, de una potencialidad organizacional compleja. La complejidad nos aparece, ante todo, como irracionalidad, como incertidumbre, como angustia, como desorden. El operador de la transformación no es ni el azar solo, ni la aptitud organizacional sola, sino su encuentro. ¿Cómo es que la ciencia sigue siendo incapaz de concebirse como praxis social? Necesitaremos también servirnos de nuestro pensamiento para repensar nuestra estructura de pensamiento. Nuestro pensamiento debe volver a su fuente en un bucle interrogativo y crítico". Edgar Morín (1994)

RESUMEN

En el siguiente artículo nos proponemos sistematizar algunas de las experiencias desarrolladas desde nuestra participación como docentes, extensionistas e investigadores de la FTS-UNLP en la localidad de Villa Elisa, partido de La Plata, durante el 2020 y lo transcurrido del 2021, años disruptivos para todes. Nos posicionamos en el marco del proyecto de extensión, en el que venimos trabajando con continuidad desde el año 2012, "La Reconstrucción de la Historia Industrial de Villa Elisa desde la voz de los trabajadores" y desde el Proyecto Institucional Territorial Integral (PITI) presentado en la convocatoria 2019, "Memoria(s) Comunitaria(s) e Intervención". Ambos proyectos fueron presentados desde la FTS-UNLP, en la búsqueda de intervenir sobre la memoria comunitaria para fortalecer la identidad local. A su vez, en los años transcurridos existe una articulación con las prácticas de formación profesional de la Licenciatura en Trabajo Social, de las asignaturas Trabajo Social I y II.

Los procesos de crisis generalizada de nuestras sociedades se vieron atravesados por la irrupción de la pandemia de COVID 19 que -como un fenómeno eminentemente social e histórico- encuentra sus explicaciones en la dinámica de las sociedades de los últimos tiempos. Nos interesa plasmar los desafíos y redefiniciones

1. Red de Instituciones Solidarias.

de nuestras prácticas a partir del escenario que la pandemia nos propone. ¿Con quiénes construir un proyecto de facultad que aporte a las mayorías populares en un contexto de crisis generalizada? Las indagaciones sobre la memoria comunitaria y la historia del trabajo nos convocan a pensar qué sucede hoy con el empleo en la localidad. Interrogantes que emergen para abordar en próximos proyectos y que aquí solo nos interesa enunciar, ¿De qué trabajan las vecinas y vecinos de Villa Elisa? ¿A qué se dedica la juventud? ¿Qué sucede con las ofertas de formación laboral? ¿Cómo la pandemia afecta al trabajo en la localidad?

A partir de las experiencias desarrolladas profundizaremos en la Gestión de Riesgo como perspectiva desde la cual nos nutrimos para intervenir en comunidad. Partimos de considerar lo novedoso de la temática Gestión Comunitaria del Riesgo (GCR), como disciplina de reciente formación. Por lo cual, entendemos, se torna inminente la producción de conocimiento y el desarrollo de investigaciones científicas que aporten a enriquecer este campo de estudio, en particular desde miradas que se posicionan desde el Trabajo Social.

LA GESTIÓN DEL RIESGO DESDE EL TERRITORIO

Antes de comenzar el relato de los acontecimientos en Villa Elisa, localidad ubicada a 15 km de la ciudad de La Plata, a un año y medio de vivir en pandemia, es importante historizar y situar el contexto ¿A qué escenarios llega la pandemia mundial del coronavirus? Una Argentina de 4 años (2016- 2020) de caída libre en la economía productiva, con un recetario de medidas para el desguace del Estado y de vaciamiento de los sistemas de Protección Social. Ni un solo indicador acompaña la distribución de la riqueza en favor de las mayorías populares durante este periodo. Si nos paramos desde la perspectiva de la Gestión del Riesgo y en especial con un enfoque territorial, nos pone en el necesario ejercicio de contextualizar e historizar a las comunidades con las que se interviene. Estos ejercicios nos van a llevar a una serie de reflexiones más allá del análisis del COVID-19, como situación que pone en riesgo a una sociedad, que se encontraba muy lejos de estar en armonía hasta su aparición.

La mirada de los fenómenos como la pandemia del COVID-19, desde la perspectiva de la GCR, nos posiciona más allá de lo emergente, desde un lugar que integre los procesos históricos que ocasionan un acontecimiento crítico. Es decir, pone luz sobre lo sucedido previamente, las decisiones que se han tomado sobre un escenario en disputa, desde el origen mismo de la historia: el Estado, los modelos que ponen en pugna la visión e intervención en este periodo del país, pero fundamentalmente en los periodos donde el virus no era una amenaza y las decisiones sobre la vida de nuestros pueblos eran otras.

Sin entrar en finas cuentas, la concentración de la riqueza cada vez es mayor a nivel mundial, y en nuestro país cerca del 50% de lo producido queda en manos de un 20% de la población. Fuga de capitales, transferencia de divisas a paraísos fiscales, concentración en lo económico, amplias mayorías sumergidas en la pobreza y desocupación, y como novedad histórica: sin la fuerza de las armas, las políticas

antipopulares validadas con el voto de las mayorías. En este caso un omnipresente e incansable aparato de poder, que nos mantiene en una situación de presente permanente.

Las políticas económicas liberales han tenido consecuencias desastrosas en Villa Elisa a lo largo de su historia. La localidad, se constituyó en un polo industrial en la región en los años 60-70's, y experimentó una serie de crisis productivas a partir de 1976, las cuales tuvieron su estocada final en el período 90-2001'. FAPECO, iniciada en 1970, fue de las pocas que pudo resistir, pero terminó cerrando sus puertas en el año 2017 debido a una nueva apertura de importaciones².

PANDEMIA Y COMITÉS POPULARES

En marzo del año pasado (2020), nos sorprendió a nivel mundial la propagación del virus SARS-CoV-2. Comenzaron las consignas de alertas y cuidados, "¡quédate en casa!, ¡lávate las manos seguido!, ¡mantené distancia del otro!". La incertidumbre fue ganando y ocupando los espacios, externos e internos a los territorios. En las charlas con compañeros se hacía presente la sensación de que este iba a ser un año distinto...

"...los desastres son procesos históricamente contruidos, producto de la acumulación de riesgos y de vulnerabilidades, relacionados con y derivados del tipo de sociedad y de economía que se han ido desarrollando con el paso del tiempo y no de la presencia cada vez mayor en frecuencia y magnitud de amenazas de origen natural..." (García Acosta, 2005)

Cuando un evento irrumpe, con tal potencia, la cotidianeidad muta. La pandemia que comenzaba a instalarse ponía a prueba nuestra histórica capacidad de organización como comunidad, de fortalecer esas redes y vínculos que atraviesan de manera invisible el territorio y que dan respuesta desde lo cotidiano a demandas locales. En Villa Elisa, rápidamente llegó la convocatoria para reunirnos y estar en contacto, desde instituciones vinculadas a la FTS-UNLP. Entre ellas la Casa del Niño Arcoíris y el Club El Progreso, espacios de referencia para las prácticas de formación profesional. Allí fuimos como docentes de la FTS y también como vecinos comprometidos. De esa primera reunión participaron referentes de comedores de Arturo Seguí, de El Rincón, del barrio La Cabaña, vecinos que comenzaron a hacer ollas populares en sus casas, coordinadores de la Casita de El Rincón, de la Casa del Niño Arcoíris, del Club El Progreso y la trabajadora social de la escuela 24.

Este primer encuentro tuvo un carácter espontáneo, de reacción inmediata frente al augurio de la crisis. Comenzamos a armar una agenda que nos permitió estar en contacto, sabiendo lo necesario de la articulación, desde compras comunitarias hasta alternar los días para dar la comida, compartiendo los recursos con los que contaba cada espacio.

2. Ver más en: <https://www.facebook.com/LaHistoriaIndustrialDeVillaElisa/> Proyecto de Extensión FTS-UNLP La Reconstrucción de la historia industrial de Villa Elisa desde la voz de los trabajadores.

Es decir, los desastres, como expresión material del riesgo, se configuran en el día a día, en las circunstancias particulares (socioeconómicas, políticas e institucionales) en que la sociedad, previamente y en condiciones progresivas, hace vulnerables a las comunidades ante los eventos potencialmente destructivos; por tanto, los desastres además de no ser naturales, “no ocurren, se manifiestan” (Calderón, 2001: 17).

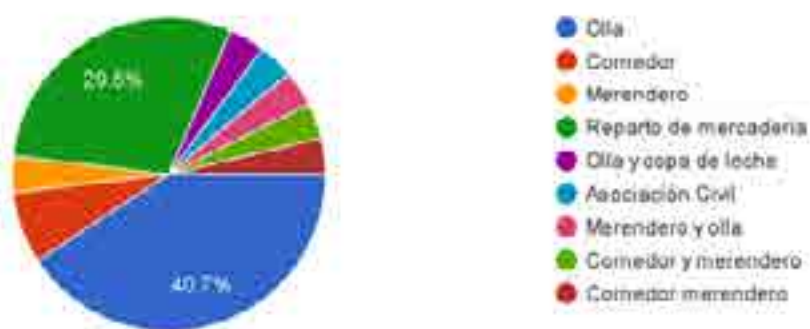
Posteriormente, el 27 de marzo del 2020, se reunieron en la FTS las organizaciones pertenecientes a la UTEP³, quienes promovieron la constitución de Comités Populares en diferentes barrios. En Villa Elisa el punto elegido para la conformación de este comité popular fue el club Barrio Jardín. Participaron allí actores y actrices de distintos comedores y ollas que comenzaban a funcionar en los barrios, algunos con pertenencia institucional local, otros agrupados en movimientos sociales: Corriente Martín Fierro, CTA, Corriente 25 de Mayo, Agrupación Evita, La Cámpora, Movimiento Evita.

Los temas tratados rondaron en la presentación de cada espacio, el relevamiento de los recursos necesarios, la evaluación de las capacidades de organización, las formas de reclamos para hacer llegar los recursos, las posibilidades de articulación entre las distintas organizaciones barriales, con el Municipio y con la UNLP.

Ambos espacios de encuentro, el que ocurrió en la Casa del Niño Arcoíris y el del Club Barrio Jardín, se unificaron como Comité Popular de Villa Elisa. Semanalmente sucedieron las reuniones rotando la sede por las distintas instituciones. En uno de los encuentros, en el Club Deportivo V.E, elegimos en asamblea a quienes fueron nuestros representantes en el comité municipal, teniendo representación en el comité popular los clubes, las organizaciones sociales, y la UNLP.

Tipo de espacio
27 respuestas

4

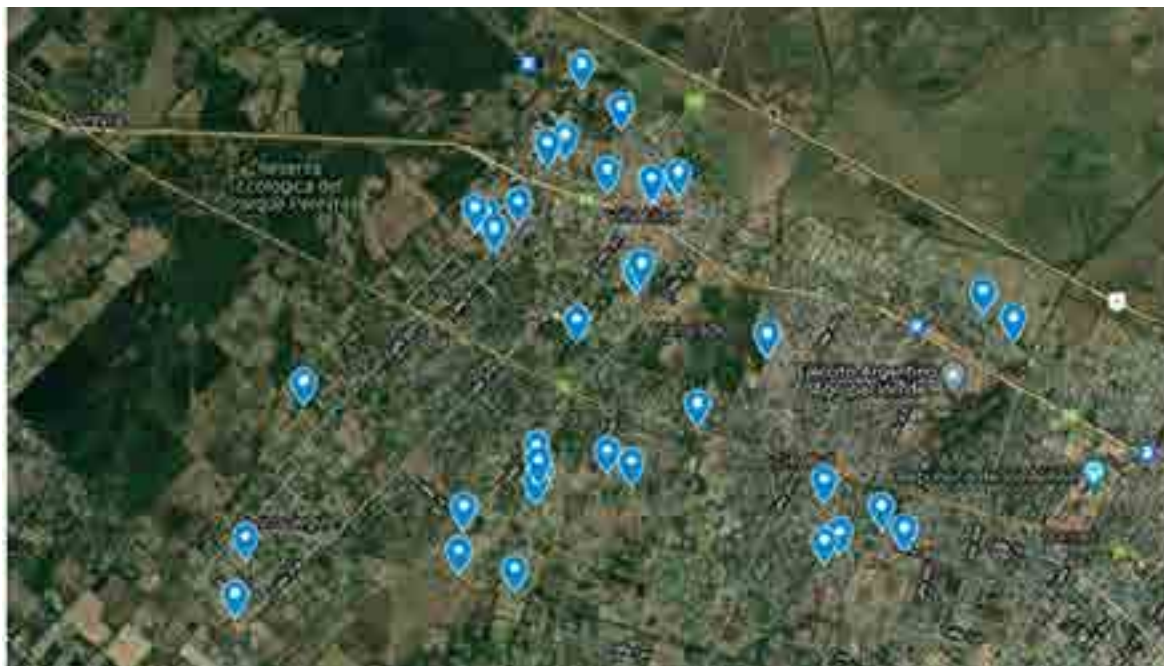


Desde nuestra participación, propusimos aportar el relevamiento a los comedores y ollas que existían y que se iban conformando en la localidad. Así a través de un formulario de google, el cual se completaba desde los teléfonos celulares pudimos ir llevando, como comité, el registro de los espacios abocados a la asistencia ali-

3. Unión de Trabajadores de la Economía Popular es un gremio que contiene delegadas y delegados de CTEP, la CCC, Barrios de Pie, Frente Popular Darío Santillán, entre otros.

4. Ejemplo de uno de los relevamientos realizados, identificando el espacio por su funcionamiento y tipo de asistencia alimentaria.

mentaria. Así mismo, nos pusimos a disposición para secundar a quien no podía completar el formulario. A través de este, se fueron organizando días y horarios de cada espacio para no superponerse, se dio cuenta de la cantidad de raciones que se generaban para reclamar al municipio, se geo-referenció la ubicación, las modalidades de asistencia alimentaria, la necesidad (o no) de inscripción previa, etc. Esta información circulaba entre quienes participamos del comité, y desde allí se comunicaba.



5

EL MUNICIPIO DE LAS PAPAS PODRIDAS

La pandemia desnudó condiciones estructurales latentes. En este caso, fueron los dispositivos asistenciales del estado municipal los que evidenciaron las desigualdades y el modus operandi de la política liberal macrista. Los reclamos elevados no hacían referencia sólo a lo acontecido en la pandemia, brotaban los derechos históricamente vulnerados: el acceso al agua potable, a los centros de salud, la pavimentación de los caminos, el saneamiento de la red cloacal, las limitaciones con el transporte público etc.

En este sentido, el Municipio tuvo una injerencia mínima en la contención territorial. Mientras el intendente difundía “simpáticos” Tik Toks por sus redes sociales, a los comedores llegaban los bolsones del hambre: papas y demás verduras podridas, entregas irregulares, diez pollos para veintisiete comedores...tan solo servía como complemento de la creatividad popular, que mediante diversas estrategias conseguía los alimentos necesarios. Cabe mencionar que en estos bolsones, no se entregaban los productos de sanitización imprescindibles para afrontar el virus.

Por otro lado fue la UNLP, quien a través de la Secretaría de Extensión Univer-

5. Georreferencia de los comedores y ollas populares de la Zona Norte de La Plata, realizado por este grupo de trabajo.

sitaria, la Secretaría de Salud, el Consejo Social, FULP, ATULP y ADULP, realizó una compra de insumos para la producción de lavandina y de jabón líquido que se distribuyeron en los sitios relevados por el Consejo Social. Así mismo, destacamos la decisión en el acompañamiento de la Secretaría de Extensión de la FTS-UNLP, desde la cual se llevaron adelante compras de insumos y materiales de limpieza para que los coordinadores de los Proyectos Institucionales Territoriales Integrales (PITI) hiciéramos llegar a las instituciones con las que articulamos.

Frente a este paquete de medidas asistenciales/electorales del Municipio, inocuas para afrontar la realidad local; las organizaciones sociales de base fueron (y siguen siendo) las responsables de aliviar el malestar social propio de la pandemia. La conformación de los comités permitió fortalecer los lazos de solidaridad barrial, conocer las caras de las actrices/actores locales, y conformar nuevas redes de trabajo.

TAMO' REDIS

“...algo que se aprende en medio de las plagas: que hay en los hombres más cosas dignas de admiración que de desprecio.”

Albert Camus. La Peste

La finalización de las prácticas de formación profesional del primer nivel de la FTS-UNLP en el año 2020, nos encontró como todos los años en diálogo con referentes territoriales. Desde la virtualidad, el cierre de año se plasmó en un conversatorio donde participaron estudiantes y referentes, en su mayoría, trabajadoras sociales de las zonas Villa Elisa, Arturo Seguí y El Rincón. Como conclusión final aparecía la necesidad de institucionalizar la RED de organizaciones que se venía conformando desde hace años, y que en pandemia profundizó sus articulaciones. **Logramos así concretar la Red de Instituciones Solidarias (REDIS)**, dónde participamos distintas organizaciones de la región:

Facultad de Trabajo Social UNLP, Biblioteca Popular Alejo Iglesias, Biblioteca Popular Eduardo Galeano, Biblioteca Popular Mafalda y Libertad, Casa del Niño Arcoíris, Casita de El Rincón, Club Los Dragones, Club El Progreso, Club San Jorge, Club Barrio Jardín, Club Deportivo Villa Elisa, Comedor Martín Fierro 2, Centro Cultural MACÁ, Villa Elisa por Memoria, Verdad y Justicia, A.C. Civiles Voluntarios, Red pido gancho.

Una primera actividad que pudimos coordinar fue la realización de una bicicleteada por la historia industrial de Villa Elisa. Se realizó en diciembre, con los cuidados necesarios, ante la baja de casos de COVID-19. Desde el proyecto de extensión “La reconstrucción de la historia industrial de villa Elisa desde la voz de los trabajadores” y el Proyecto Institucional Territorial Integral “Memoria(s) Comunitaria(s) e Intervención” (ambos de la FTS-UNLP) se organizó la actividad. El recorrido de la bicicleteada incluía a varias de las instituciones que componen la REDIS. Fue así que cada espacio participó y facilitó datos de ex trabajadores de las fábricas que pudieron dar testimonio a las más de 50 personas que recorrimos en bicicleta la historia

de las industrias locales.

En 2021, también desde la REDIS, nos sumamos a la convocatoria para plantar memoria. Marzo es un mes que Nunca Más pasará desapercibido en la localidad. Los vecinos y vecinas de Villa Elisa por Memoria, Verdad y Justicia, proponemos año a año, desde el 2016, realizar distintas actividades conmemorativas y de visibilización en el espacio recuperado como Paseo de la Memoria. Somos varias las docentes de la FTS-UNLP que participamos en la génesis, constitución y desarrollo de dicho colectivo. Para este último 24 de marzo, en articulación con la REDIS se llevó adelante una serie de actividades compartidas donde cada institución que participa, plantó árboles en su espacio, proyectó los nombres de las 25 desaparecidas locales, conmemoró y reivindicó la lucha en comunidad.

CONSIDERACIONES FINALES: NADIE SE SALVA SOLO

Los trabajos extensionistas y de investigación desarrollados en la localidad de Villa Elisa sobre la memoria comunitaria, tanto de las fábricas como de sus desaparecidas, nos posibilita indagar en la identidad del pueblo. En las reflexiones sobre la historia encontramos pistas para pensar posibles proyectos productivos y de formación en la actualidad. En la condición de momento bisagra de la pandemia, en contextos sociales marcados por las desigualdades, vemos oportunidades para proyectar. Esta situación -inérita en nuestra historia- interpela múltiples aristas de la vida social a la vez que las categorías desde las cuales la analizamos. Una de las conclusiones a las que arribamos nos convoca a profundizar en el trabajo como categoría de análisis e intervención, para desplegar posibles acciones donde la comunidad, sus organizaciones e instituciones son parte fundamental.

Con la constitución de la REDIS, se fortalecen los lazos comunitarios entre ellos el vínculo universidad-territorio. Nuevamente, las situaciones límites, realzan la presencia de las compañeras y compañeros que entregan sus días poniendo de pie nuestra patria, en constante compromiso con el otro. En ese sentido, nos parece fundamental que la Universidad se comprometa y participe de los espacios de decisión tanto territoriales como gubernamentales.

Como profesionales al servicio de los intereses de las mayorías populares, sabemos que para pensar estrategias y abordajes, debemos tener un anclaje territorial en las historias, sentires, procesos, significados, y en la trama que los constituye. La irrupción de esta pandemia en nuestras vidas, su impacto político y social, refuerza el sentido de construcción desde la Comunidad Organizada, donde, avanzando con el Estado y las políticas públicas hacia el pleno ejercicio de los derechos, nos permite alcanzar lo que nos pertenece irrenunciablemente : la dignidad como Pueblo.

BIBLIOGRAFÍA

- CALDERÓN, G. (2001). Construcción y reconstrucción del desastre, Plaza y Valdés, México.
- CLARAMUNT, S., & DIOTTO, P. (2020). La gestión de riesgo desde el territorio.

Question/Cuestión, 1(junio), e358. <https://doi.org/10.24215/16696581e358>

- GARCÍA ACOSTA, Virginia. El riesgo como construcción social y la construcción social de riesgos. *Desacatos*, núm. 19, septiembre-diciembre, 2005, pp. 11-24. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social Distrito Federal, México.

- MORIN, Edgar. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Ed gedisa. Northampton, Inglaterra.

- <https://www.facebook.com/LaHistoriaIndustrialDeVillaElisa/> Proyecto de Extensión FTS-UNLP La Reconstrucción de la historia industrial de Villa Elisa desde la voz de los trabajadores.

Mercado Popular La Veredita, estrategias de la Economía Popular, Social y Solidaria en pandemia

Caballieri Isabella. Estudiante de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. isacaballieri@gmail.com

Labaqui Camila. Estudiante de la Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata. camilabaqui199@gmail.com

M20

ET3

RESUMEN

En la siguiente ponencia buscamos reflexionar sobre la extensión universitaria en la Facultad de Trabajo Social (Universidad Nacional de La Plata) y nuestra experiencia como estudiantes y becarias de la Secretaría de Extensión de dicha casa de estudios, en relación al el Mercado Popular La Veredita, en el que participan productores de la economía popular, social y solidaria y productores rurales de la región La Plata, Berisso y Ensenada, con el objetivo de indagar sobre el intercambio de saberes desde la práctica extensionista y el compromiso social de la Universidad en pandemia.

Palabras claves: extensión universitaria - economía social - mercados populares - pandemia

INTRODUCCIÓN

En este trabajo, recuperaremos nuestra experiencia como estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social y becarias de la Facultad de Trabajo Social junto con los productores¹ de la economía popular, social y solidaria y nuevas ruralidades que conforman el Mercado Popular La Veredita. Este trabajo se enmarca en el Programa “Políticas Públicas y Nuevas Ruralidades: un aporte para el fortalecimiento de organizaciones sociales y sectores populares vinculados a la cuestión rural.”(2016), el cual depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Trabajo Social y tiene como propósito avanzar en la creación de un dispositivo que aporte a la sistematización y la organización de espacios colectivos de intercambio y de formación por medio del diálogo y la tensión entre saberes populares y académicos.

Para el desarrollo del siguiente trabajo, recuperamos en un primer momento la relación entre la Facultad de Trabajo Social y la extensión universitaria y el surgimiento de La Veredita, para poder concluir con nuestra labor extensionista en contexto de pandemia.

Creemos fundamental poder reflexionar sobre la extensión universitaria en nuestra formación profesional y la importancia de la misma en el actual contexto de pandemia, ya que creemos que el trabajo en conjunto con productores de la re-

1 . En esta ponencia utilizaremos el lenguaje inclusivo por medio de la letra “e”.. Por lo que, al referirnos a “productores” hacemos referencia tanto a mujeres, hombres e identidades no binarias.

gión y organizaciones sociales en un marco de reconocimiento mutuo nos permite seguir formándonos como profesionales comprometidas con la realidad social y las necesidades del pueblo.

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA DESDE LA FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

Desde la Facultad de Trabajo Social (FTS), de la cual formamos parte como estudiantes y becarias de la Secretaría de Extensión, se entiende a la extensión universitaria como un proceso de intercambio entre la universidad y la sociedad, realizando un intercambio democrático y dialogado entre los sujetos universitarios, referentes de la comunidad y las políticas públicas. Por este motivo, se busca fortalecer el vínculo entre la universidad pública, el territorio y las diversas organizaciones sociales y comunitarias de la región por medio de diferentes líneas de trabajo. Una de estas líneas es el Programa de Políticas Públicas y Nuevas Ruralidades.

Retomando a Pablo Allo y otros (2017), desde el año 2012 la Facultad de Trabajo Social asume la decisión institucional de aportar a las diferentes acciones que venían desarrollando Unidades académicas, Organizaciones sociales y del Estado referidas al trabajo y el acceso a derechos de la población vinculada a las nuevas ruralidades en la región platense. Por este motivo, en los años siguientes se promovió la creación de mercados populares, la presentación de proyectos de extensión para el desarrollo de acciones con productores familiares de la región y el dictado de seminarios de grado sobre agricultura familiar. Además, en el año 2016 se aprueba en el Consejo Directivo de la FTS-UNLP, el Programa “Políticas Públicas y Nuevas Ruralidades: un aporte para el fortalecimiento de organizaciones sociales y sectores populares vinculados a la cuestión rural.”, el cual depende de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Trabajo Social y tiene como propósito avanzar en la creación de un dispositivo que aporte a la sistematización y la organización de espacios colectivos de intercambio y de formación por medio del diálogo y la tensión entre saberes populares y académicos. Así, se busca brindar herramientas para la organización y planificación de proyectos socio-comunitarios, el análisis y la acción institucional, tomando como punto de partida las problemáticas identificadas por los hombres y las mujeres del sector.

Entre las problemáticas que atraviesan históricamente a la agricultura familiar, está el tema de la comercialización de sus productos; en las ciudades, el acceso a alimentos de calidad y a precios justos es una tarea compleja; más aún en contexto de pandemia. El actual modelo de consumo favorece la circulación de alimentos a través de largas distancias, aumentando los costos de transporte y generando una economía de escala, que desplaza a los pequeños productores que trabajan para el consumo local. Éste es el caso de las familias productoras hortícolas de los cinturones frutihortícolas que rodean a la ciudad de La Plata, responsables de la provisión de alimentos frescos de consumo cotidiano. Las mismas, para comercializar su producción, dependen de intermediarios que pagan en muchas oportunidades por debajo de los costos productivos y hasta 8 a 10 veces menos de lo que paga el consumidor. (Manzolido y otros, 2019)

Al mismo tiempo, por la mercantilización del intercambio de productos, el consumidor desconoce quién elabora lo que está comprando, en qué condiciones fue producido ese bien y cuál es el costo económico y social del mismo. Por estas razones, desde la Universidad y varias Facultades, entre ellas la de Trabajo Social; junto a distintas organizaciones de productores, intentan acercar canales alternativos de comercialización, que promuevan recuperar la decisión sobre qué alimentos comer, cómo distribuirlos y cómo comercializarlos, y a un precio justo, achicando la cadena de valor, ofreciendo los productos directamente de los productores a los consumidores, generando además espacios de diálogo, encuentro y expresión cultural, siendo algunos de estos Mercados Populares: La Justa, La Veredita, El Paseo y la Feria de productores Manos de la Tierra.

MERCADO POPULAR LA VEREDITA

En este marco de trabajo con organizaciones vinculadas a las nuevas ruralidades, en el año 2014 se organiza el Mercado Popular La Veredita en el que participan familias agricultoras y productores de la economía popular, social y solidaria. Como mencionamos anteriormente, este mercado, busca modificar la situación de exclusión de los productores familiares y las familias consumidoras que se produce en los mercados tradicionales; fortaleciendo estrategias alternativas que disminuyan la distancia entre unos y otros, reconociendo el trabajo productivo e incentivando el intercambio justo y solidario, al mismo tiempo que promueve los vínculos y el fortalecimiento del tejido social a través de los Mercados Populares (Allo y otros, 2017).

Si bien los productores que conforman La Veredita son un grupo estable - actualmente son un total de 19 productores y/o grupos productivos - a lo largo de los años han habido algunos cambios en su composición, así como también en las articulaciones que realizan y las estrategias de difusión que utilizan. Así, entre los cambios que se han generado a lo largo de estos 7 años, podemos mencionar que desde el año 2017 se generó una articulación con la Facultad de Artes que permitió extender un día más la feria, funcionando ahora, además de los jueves en la Facultad de Trabajo Social, los días lunes en la Sede Central de esa casa de estudios (calle 8 entre diagonal 78 y 61).

La feria se caracteriza por funcionar en las veredas de ambas facultades, de ahí su nombre; por la comercialización mayoritaria de artesanías, y actualmente, por una amplia participación de mujeres. En este sentido, si bien nos falta profundizar en este aspecto, podemos tomar los aportes de Nobre (2003), quien sostiene que "Las experiencias alternativas que les permiten generar ingresos, surgen para las mujeres como la posibilidad de acceso a la propiedad de los medios de producción mediante la propiedad colectiva y por ende, a la remuneración; y principalmente como la oportunidad de vivenciar otra relación de trabajo basada en el compañerismo y en la gestión democrática.

En cuanto a la organización, los productores realizan asambleas periódicas en las que participamos productores, estudiantes, docentes y miembros de la Secretaría de Extensión de la FTS, Facultad de Artes y CANPO (Corriente Agraria Popular y Na-

cional) para debatir diversas estrategias y tomar decisiones sobre la organización de la feria, de manera horizontal y participativa.

Como becarias de la Secretaría de Extensión de la FTS, nos insertamos dentro de la línea de trabajo del programa “Nuevas ruralidades” y trabajamos en conjunto con los productores de La Veredita, buscando intercambiar saberes, visibilizar el trabajo que se realiza en la feria y aportar a la organización del colectivo de productores.

En estos años de trabajo colectivo, se ha consolidado una identidad entre quienes formamos parte de La Veredita, nos sentimos identificados con el espacio y apostamos al sostenimiento y crecimiento del mismo.

EXTENSIÓN Y PANDEMIA

A partir de las medidas sanitarias para evitar la propagación del coronavirus en el año 2020, la Feria se mantuvo cerrada los primeros meses del año, lo que nos obligó a repensar la forma de trabajar y a crear nuevas formas de cercanía con los consumidores, siendo un desafío inevitable tener que repensar cómo comercializar los productos de manera virtual.

En una primera instancia, mantuvimos el contacto a través de un grupo de Whatsapp donde los productores comenzaron a expresar la preocupación por su situación económica familiar y su imposibilidad de contar con espacios de venta, viéndose esa situación cada vez más incierta debido al avance del virus. A partir de allí, tanto la Facultad de Artes como la FTS, dispusieron de un subsidio momentáneo para los productores, posible gracias al trabajo en red sostenido en el tiempo.

Luego, a través de asambleas virtuales, pudimos reencontrarnos una gran parte de quienes formamos La Veredita, lo que nos permitió fortalecer los lazos y aunar fuerzas, en un momento donde la distancia era tan necesaria como la proximidad de los otros. Así, a mediados del año, desde La Comercializadora La Justa llegó la propuesta de sumar los productos de La Veredita a una ronda de ventas que comenzaron a hacer de manera online y entregas en diferentes nodos de la ciudad. Articulación que se sostiene hasta la actualidad. “La Justa” es una comercializadora universitaria de alimentos y otros productos de la economía social y solidaria, la agricultura familiar y la producción local, que en red con organizaciones sociales, comunitarias, políticas y culturales, realizan una intermediación solidaria entre las familias productoras de la región y los consumidores.

En lo que hace a 2021, se comenzó con la presencialidad de la Feria en el mes de marzo pero rápidamente debió volver a cerrar, por el aumento de casos de covid-19 y las resoluciones de salud adoptadas por el Gobierno Nacional, retomando la experiencia con La Comercializadora La Justa. Por este motivo, además, se decidió en asamblea comenzar con la propuesta de ventas a través de un formulario online de ventas propio. Para llevar adelante esta logística de comercialización, los productores se organizan en diferentes grupos para difundir el link del formulario, controlar el stock de venta, confirmar los pedidos a través de Whatsapp, y hacer la entrega de los mismos. En todo ese proceso las becarias fuimos acompañando a cada grupo, realizando el formulario de ventas y difundiendo el trabajo a través de las redes so-

ciales de La Veredita, tarea que hoy nos lleva a pensar en la necesidad de fortalecer los conocimientos de manejo de redes y contar con una mayor articulación con la Facultad de Artes.

En paralelo a esta modalidad de comercialización, nos capacitamos por medio de un curso de la Universidad de Quilmes en conjunto con el INTA sobre comercialización digital, con la finalidad de crear una plataforma virtual de La Veredita. Esta página va a funcionar de manera simultánea con la feria presencial, permitiendo dar a conocer con más detalle quiénes son los productores de La Veredita y cómo es su producción, lo que contribuirá a seguir fortaleciendo los lazos entre los productores y los consumidores

CONCLUSIONES

La emergencia sanitaria ocasionada por el Virus Sars Cov-2 y las consiguientes medidas de aislamiento social, preventivo y obligatorio cambiaron la vida cotidiana de las personas y de las instituciones. Por lo que, la Secretaría de Extensión de la FTS debió crear nuevas estrategias para seguir promoviendo el acceso a derechos y el mantenimiento de vínculos para con la sociedad. Entre estas, se enfatizó en el sostenimiento del trabajo de los grupos extensionistas que articulan con la comunidad, para el acompañamiento de las organizaciones sociales, la promoción de derechos y la contención de los niños y jóvenes, siempre que las medidas sanitarias lo permitieran. Al mismo tiempo que se pusieron a disposición artículos de cuidado sanitario.

Como estudiantes y becarias de la Secretaría de Extensión, creemos que la extensión universitaria es una parte fundamental de nuestra formación como futuras trabajadoras sociales, ya que la misma permite transitar los espacios formativos, a través del vínculo e intercambio de saberes recíproco con diferentes actores sociales, en un marco de respeto y reconocimiento mutuo. Nos lleva a interpelarnos por la realidad de nuestro pueblo y reforzar los lazos de solidaridad y empatía, como así también a generar nuestras estrategias y alternativas para aportar en relación a las necesidades, garantizar derechos y/o propiciar encuentros e intercambios justos.

Es así que entendemos que no puede desconocerse que la extensión universitaria tiene una dimensión ético-política que la guía, un compromiso con la ampliación de derechos y el fortalecimiento de las políticas públicas.

Nuestro trabajo de articulación con La Veredita, nos ha permitido conocer la situación de productores de la economía popular, social y solidaria, intercambiar saberes y aportar a su organización como espacio colectivo, buscando generar nuevas redes, articulaciones y estrategias comunicacionales que permitan promover la compra de productos de la economía popular y el consumo responsable.

Aun en pandemia, seguimos reforzando nuestro compromiso con los productores y reivindicando el compromiso social de nuestra Universidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Allo, Pablo y otros (2017). Fortaleciendo las organizaciones sociales y sectores populares vinculados a la cuestión rural desde el Programa de Extensión “políticas públicas y Nuevas Ruralidades”. Presentado en X JIDEEP “Neoconservadurismo, políticas neoliberales y erosión de derechos: discursos y prácticas en conflicto”, Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Manzolido, Ezequiel y otros (2019). Feria de productores de la agricultura familiar en la Universidad Nacional de La Plata. en: La economía popular ante la crisis. Por la defensa de derechos y hacia una economía social y ambientalmente sostenible. II Congreso Nacional de Economía Social y Solidaria. Eje 11
- Nobre Miriam (2003). Mujeres en la economía solidaria. Disponible en: https://base.socioeco.org/docs/doc-241_es.pdf

INTRODUCCIÓN

El siguiente resumen se propone analizar y poner en diálogo la construcción de conocimiento en las prácticas de formación a partir de visualizar las tensiones presentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de las prácticas de formación profesional vinculadas a la categoría de educación popular. Es necesario problematizar al Trabajo Social desde una perspectiva crítica que no solo lo sitúe en concepciones tradicionales, hegemónicas, sino asumir que existe una relación de tensión entre la teoría y la práctica profundizando un horizonte que comprenda lo social desde la complejidad. Se busca formar profesionales en Trabajo Social con perfil generalista y crítico, entendido como aquel que logre poner en tensión permanente el análisis sobre la realidad concreta, articulando la esfera analítica en las prácticas sociales, debatiendo, accionando y confrontando con solidez argumentativa teniendo como horizonte la emancipación humana. (Plan de Estudios, 2015: 6).

Las particularidades de la profesión en la Facultad de Trabajo Social de la UNLP son las Prácticas de Formación Profesional que están estrechamente vinculadas con las apuestas epistemológicas y en consecuencia, son inescindibles de la dimensión teórica. Asimismo adquieren un sentido integrador, no sólo en sentido retrospectivo, al recuperar los saberes previos, sino también prospectivo al ofrecer un enfoque pluridimensional y un marco de análisis de cuestiones del campo profesional-laboral inscripto en procesos sociales y culturales que generan nuevos desafíos a la intervención profesional (Plan de estudios, 2015: 10).

Tomando los aportes de Cruz, una estrategia que desarrolla es reconocer la centralidad del sujeto en los procesos de producción de conocimiento, reflejando que lo real se comprende si se cuestiona. (Cruz, 2013). En este sentido, hacer efectivas las prácticas profesionales permite a los estudiantes cuestionar, preguntar, criticar, generar hipótesis desde la construcción relacional de teoría- práctica.

La conformación del Área de Trabajo Social como “espacio institucional en 1995, su redefinición en 2005 en el marco de la prosecretaría académica y su creación como dirección en 2018 testimonia la preocupación institucional por la formación disciplinar con especial énfasis en la intervención, como proceso paulatino, creciente en complejidad y en debate ético – político” (2019, Bulich, Parkansky, Terzaghi).

Particularizando esta demanda hay antecedentes sobre el territorio de la práctica. Las prácticas son acción en terreno, trabajo comunitario e institucional. El/la estudiante representa a la Facultad y se enmarca en un acuerdo entre la cátedra y el Centro de Prácticas, del que los/as estudiantes (lógicamente) no fueron parte. (Barletta, 2010: 172) Lejos de pensar idealizadamente los procesos que las prácticas

favorecen, queremos resaltar que éstas pueden fortalecer los lazos entre aquellos actores sociales que buscan estrategias solidarias para la reproducción de su vida cotidiana. Creemos que la Facultad como agente del Estado debe pensar y desarrollar diferentes planes de trabajo en los territorios que garanticen y restituyan los derechos humanos y sociales vulnerados (Barletta, 2010: 176).

DESARROLLO

El desafío es poder problematizar los procesos de formación dónde se produce conocimiento. Teniendo en cuenta la particularidad de la carrera, donde existe una práctica que es parte de la propuesta curricular, pero se inserta en experiencias concretas y se co- construye con otros, además está en relación con políticas públicas, entonces es un entramado complejo, que hay que develar más allá de lo que se enseña y se aprende. Se ve reflejado la producción de conocimiento que se genera en las prácticas de formación profesional durante los cinco años de la carrera y, la apropiación de la teoría y la práctica que realizan los estudiantes teniendo en cuenta que cuando la práctica se constituye en experiencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje logra constituirse como una necesidad para la reflexión. Es necesario conceptualizar la experiencia de la práctica ya que se coincide con el autor Contreras entendiendo que al hablar de experiencia se entiende como una práctica no solo desde un hacer sino también desde la moral, los valores. Es así que se interpreta desde la vivencia, de lo imprevisto. Esos mismos valores cobran un significado, por lo tanto "la práctica introduce la preocupación por las cualidades internas a la propia acción" (Contreras, 2010: 32) "Preocuparse por la educación en cuanto que experiencia es abrirse a la escucha de lo que realmente nos sucede, así como abrirse a la escucha de lo que verdaderamente significa, y nos significa, eso que nos sucede" (Contreras, 2010: 32).

Por ello resulta necesario poner en discusión la relación entre la experiencia de la práctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde dónde surge y qué decisiones éticas políticas ponemos en juego, incorporando que esas prácticas se realizan en instituciones y organizaciones, que se co-diseñan y construyen con otros. Hacer efectivas las prácticas profesionales permite a los estudiantes cuestionar, preguntar, criticar, generar hipótesis desde la construcción relacional de teoría- práctica.

Definimos las prácticas desde una relación de intercambio que propicia diferentes configuraciones didácticas. "La práctica educativa supone una enseñanza de la disposición a la escucha del otro, una profundización de debates que viabilicen la comprensión de los lugares de enunciación y la construcción del encuentro". (Carballeda, 2019:7)

La práctica, está cargada de sentidos, ya que el debatir, gestionar, articular, intercambiar saberes es una acción. "La tensión entre teoría y práctica puede ser interpretada como la tensión a la que están expuestos estos tipos de profesionales" (Josin, 2012: 80). "La acción profesional como un proceso continuo que se expresa en una relación de unidad, complementariedad e interdependencia del momento teórico y el de la realidad concreta" (Tobin, 2005: 33).

La elección de la práctica por uno mismo posee la ventaja de la libertad: la libertad de experimentar sin la coacción de las concepciones recibidas. Pero también tiene la desventaja de exigir de cada estudiante reinventar la rueda, ganar poco o nada de la experiencia acumulada de otros. (Schon, 1992:45).

La experiencia de la práctica involucra otros elementos que precisamente generan incertidumbre, uno no sabe cómo va a reaccionar emocionalmente frente a una situación que lo conmueve, porque además como uno interviene desde sus trayectorias personales, no divide.

Lo que te pasa en la práctica es que muchas situaciones movilizan algo de tu historia personal, esa carga emocional se pone en juego con los procesos de reflexión teórica. Si hay algo en la profesión que nos caracteriza es la pasión, la ternura y el amor por ese empeñamiento en tratar de aportar para disminuir las situaciones de desigualdad. Esto implica no solo poner la teoría en juego, sino poner el cuerpo, las historias personales, las apuestas ideológicas.

Para que el aprendizaje se dé tiene que ser algo que no simplemente pase, sino que nos pase. El aprendizaje como acontecimiento, plantea Jorge Larrosa (1995), presenta la necesidad de ser vivido como pasión, como riesgo, como movimiento, en definitiva, como experiencia. Y Larrosa nos dice también que la experiencia debe diferenciarse de la práctica. La experiencia no hace pareja con la teoría, sino con el sentido. (Techera, 2016:85).

Hablamos de experiencia a media que se pone el cuerpo, la mente y el saber previo. Esa experiencia descontracturada, incomprendida, significativa la podemos relacionar con la educación popular. Existen diferentes formas de comprender la educación popular pero nos vamos a detener sobre que implica la experiencia en la educación popular, ¿Debemos preguntar a través de la curiosidad? Como denomino Freire la educación popular es un hecho educativo en el cual se aprende realizando un intercambio habitando un espacio donde existe un educador y el educando, nos coloca en situarnos en un tiempo determinado y es allí donde nos lleva a la experiencia. Ese intercambio que se da en el barrio, en un situación de riesgo, en nuestras casas, construye un saber nuevo y de intercambio hacia los otros. Además el hecho de construir una situación educativa desde la experiencia induce una direccionalidad la cual el autor la llama politicidad de la educación. Es necesario poder identificar el proceso que se desarrolla en cuanto a las prácticas de formación profesional ya que es múltiple y complejo poniendo en cuestión diferentes tensiones como: las trayectorias anteriores que definen como conocer la realidad, la vinculación de los dispositivos pedagógicos que articulan la dimensión de la teoría y la práctica.

Ese choque que se da a partir de transitar las practicas y construir con el otre produciendo un tipo de registro, de documentación de la experiencia propia, esa singularidad está dada desde lo propio que habilitando una reflexión, la práctica nos lleva a la producción de conocimiento que es expresada como una síntesis que repone toda una trayectoria de formación e intercambio. Uno de los pilares más importantes en el intercambio es el espacio del taller donde se desarrolla el vínculo de diálogo y saberes incorporados desde la práctica.

El conocimiento en la acción y la reflexión en la acción forman parte de las experiencias del pensar y del hacer que todos compartimos; cuando aprendemos el arte de una práctica profesional, no importa cuán alejado de la vida ordinaria pueda parecernos en un principio, aprendemos nuevas formas de utilizar tipos de competencias que ya poseemos. (Schon, 1992:41)

A modo de cierre me parece importante darnos el lugar de preguntar sobre poder rever qué formas son necesarias contemplar para un nuevo modo de producción de conocimiento, que no esté dado o identificado por los/as docentes permitiendo encontrar alternativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Hay que reinventar las ciencias sociales, logrando que sean parte de la solución y no del problema (Souza Santos, 2006) cuestionando qué rol tiene la universidad en los contextos sociales. Poder abordar las diferentes perspectivas de los/as docentes y los/as estudiantes teniendo en cuenta que existen tensiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite repensar en qué lugar nos situamos como Trabajadores Sociales, ¿Cómo llegamos? para poder analizar cómo se construye la mirada, y poder objetivar el análisis e historizar, hay que tener en cuenta que nos encontramos inmersos en el poder hacer una práctica transformadora.

Teniendo en cuenta los aportes de Carla Wainsztock, es de suma importancia poder darle lugar a descifrar lo que estamos haciendo a como nos vinculamos con el otro, cuando nos preguntamos nos volvemos preguntas.

¿Qué hacemos con lo que leo? ¿Con lo que se? En el marco de dichas jornadas, es fundamental poder compartir, compartirnos nuestras preguntas y re preguntar a partir de ello, porque en un contexto actual de pandemia hay que poder visibilizar el cuestionamiento, ya que una de las razones de debates fue la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Barletta, P (2010) C 16. El territorio, una propuesta de intervención para las prácticas de formación de las/os trabajadoras/es sociales. Procesos de Intervención en Trabajo Social. Aportes a la formación y ejercicio profesional desde una perspectiva crítica.
- Bouudieu, Pierre y otros. "El oficio del sociólogo". Editorial Siglo Veintiuno editores. 21a edición. Buenos Aires, 2002.
- Bulich, Parkansky, Terzaghi (2019) El Área de Trabajo Social una recuperación histórica sobre la construcción del espacio disciplinar. Jidepp. UNLP
- Carballada A. Dispositivo, deseo y acontecimiento. La intervención y la construcción de saberes. 2019 FTS.UNLP
- Carballada (2019) Producción de saberes en las prácticas de formación profesional: de los modos de enseñar / aprender a la multiplicidad de saberes en disputa. PID T. Programa de Inventivos. IETSyS.FTS.UNLP
- Carosella V; Danel P; Perazzo L Utrera M Anudando debates teóricos sobre los modos de enseñar / aprender en las prácticas de formación profesional. 2019 FTS. UNLP
- Contreras D., J. y Pérez de Lara, N. (comps.) (2010). Investigar la experiencia edu-

cativa, Morata, Madrid Cruz .V “Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social: un dispositivo de interpelación pedagógica” 2013

- Cruz. V (2013) “Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social: un dispositivo de interpelación pedagógica” Universidad Nacional de La Plata. Especialización en Docencia Universitaria
- Danel P y Rodríguez P (2018) El registro del taller: Bitácora de clase. En: 2as. Jornadas Sobre las prácticas Docentes de la Universidad. UNLP
- Freire Paulo (2003) El grito manso. 1era Edición- Buenos Aires: Siglo XXI. Editores Argentina.
- Josin F, A. (2012) Tensiones de un oficio: El Trabajo Social y sus estudiantes
- Kolb, D. (1984), Experiential learning experiences as the source of learning development. Nueva York: Prentice Hall.
- PROPUESTA DE NUEVO PLAN DE ESTUDIOS- FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL, UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA 2015.
- Sala D. Propuesta de un sistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes, en las prácticas de formación profesional, de la Cátedra de Trabajo Social III. 2014
- Sousa Santos, Boaventura. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes Capítulo I Buenos Aires .CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor 2006
- Schon, Donal, A (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza · y el aprendizaje en las profesiones. Temas de educación Paidós Ministerio de Educación y Ciencia
- Tobin, P. (2005) Reflexiones sobre la Práctica en el Proceso de Formación de los Trabajadores Sociales. Revista cátedra paralela N° 2
- Techera, D. (2016) Ir a explicar o ir a encontrar(nos)? Experiencias docentes entre la pedagogía y la ética. Combatiendo la soledad pedagógica del docente universitario- Una mirada interdisciplinaria a nuestras prácticas en las aulas. CSIC. Universidad de la república Uruguay.

Apuestas metodológicas en un escenario distópico. Apuntes de un investigador social durante la pandemia del COVID-19.

Di Meglio Juan Francisco. Becario doctoral de la SCyT- UNLP con lugar de trabajo en el LECyS – FTS – UNLP. Docente y consejero directivo de la FTS – UNLP. dimeglio.juan@gmail.com

M21

ET4

Como sostiene Vasilachis (2006), lo que caracteriza a las ciencias sociales es la confluencia de una variedad de paradigmas, cuyos supuestos ontológicos, teóricos y metodológicos se diferencian en las formas de concebir y decodificar el mundo social. Pero es importante resaltar, a los fines de este escrito, que la producción de conocimiento en las ciencias sociales se enfrenta a una “herencia positivista”, producto de la cual, en la búsqueda de la supuesta objetividad o neutralidad valorativa del conocimiento, muchas veces se niega su carácter situado, reflexivo y provisorio, dejando en un lugar secundario la “vigilancia” de los supuestos sobre los que se fundamenta el conocimiento.

Esta ponencia no tiene por objeto el recuperar aquellas formulaciones que apuestan a explicaciones causales y totalizantes sino que buscará el emplazamiento y contextualización de una experiencia de investigación, no intentando establecer generalizaciones ni regularidades a partir de estadísticas, sino a tratar de comprender a partir de la significatividad y relevancia de las acciones y de su referencia a los contextos de las que son parte. Por esta razón, consideramos el eje central de este texto el focalizar la mirada reflexiva en un momento del proceso de investigación de quien escribe, para situar/contextualizar nuestros temas, problemas, preguntas e hipótesis, así como para reflexionar sobre los diseños metodológicos, los alcances y limitaciones de las técnicas de recolección de datos y análisis que usamos, sobre las maneras de presentar y hacer transferencia de resultados en el contexto particular que nos toca habitar.

Cómo es de público conocimiento para todas y todos el 2020 contó con la particularidad de ser el de la irrupción de la pandemia del COVID19. Sabemos por, experiencia propia, que nuestras vidas cotidianas en general y la investigación en particular sufrió modificaciones y tuvieron que reinventarse por las singularidades que imponía el contexto sanitario. El ASPO¹ fue el escenario de la mayor parte del 2020 y la virtualidad fue un manto creciente que acobijó tanto a lo vincular, como lo instrumental del trabajo y hasta la misma reproducción de la vida. Así las cosas, afrontar el desafío de hacer investigación social implicaba repensar herramientas y escenarios metodológicos, para poder visualizar los canales de producción de datos que nos permitía esa “nueva normalidad”.

La siguiente ponencia, entonces, pretende recuperar una apuesta metodológica

1. El ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) fue una medida sanitaria implementada en buena parte de la Argentina, la cual establecía que los ciudadanos deberían permanecer en sus domicilios habituales, solo pudiendo realizar desplazamientos mínimos e indispensables para aprovisionarse de artículos de limpieza, medicamentos y alimentos.

desplegada en este contexto de cosas, teniendo como telón de fondo una investigación doctoral, dando cuenta de la caracterización del instrumental seleccionado y su operacionalización en el intento de analizar distintos repertorios de acción colectiva que se sucedían en esa “virtualidad impuesta” por la pandemia del COVID-19.

A los fines de enmarcar la ponencia en las limitaciones que ofrece este escueto texto es que podemos adelantar que la opción abordada fue la de apostar por realizar una etnografía digital de un ciclo de charlas performativas virtuales realizado dentro del año pandémico, acciones que servirían para la decodificación de datos valiosos a los fines de la propuesta general demarcada en la mencionada investigación doctoral.

Vale aclarar que la apuesta arriba descripta no apareció en el inicio del proceso de investigación sino que en cambio se fue suscitando en el transitar situado del trabajo de indagación, decodificándose a medida que iba incorporando los *modos de mirar* indicados, definidos a partir de las apoyaturas teóricas y metodológicas escogidas y las contingencias contextuales de la pandemia. Como sostiene Vasila-chis (2009), la construcción del objeto de estudio en la investigación social es una apuesta nada simple de abordar, puesto que comprende elaborar, demarcar y fundamentar un campo específico de problemas y preguntas que resulten relevantes, originales y factibles en un escenario social e institucional determinado. Nos ubicamos en sintonía con este planteo, ya que parte de las búsquedas metodológicas que se dieron dentro del proceso investigativo en curso devino en el reconocer un campo de problemas específicos a indagar, con un tipo específico de herramientas metodológicas que dialogan con nuestro contexto.

Debemos decir que, en el marco del desarrollo de esta ponencia, que es importante tener la referencia a algunas de las transformaciones societales que se vienen suscitando en las últimas tres décadas, las cuales han derivado en el desarrollo y masificación de la cultura digital, hecho que nos invitan a mirar y reflexionar con más detalle a algunas de las nuevas plataformas para la movilización y la acción colectiva surgidas estas al calor de estas modificaciones, en definitiva en como se crean y se recrean los fenómenos empíricos que luego decodificamos en el marco de la investigación social. Agreguemos que dicho trabajo analítico que enarbola-mos se inscribe en aquellas concepciones, como la de Sautú (2005), sobre el estudio de lo social como aquello ligado a la producción de la evidencia empírica y su posterior análisis, reconociendo que lo que caracteriza al carácter cualitativo de la investigación mencionada es su interés por conocer la manera en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido, por aquello que las personas piensan y por lo que ese pensamiento significa e implica.

En tal sentido es que recuperaremos a varias de las voces más autorizadas para analizar las nuevas formas asociativas, los cambios en la sociabilidad y las reivindicaciones propias de este contexto, así como el instrumental teórico-metodológico para abordarlos. Nos referimos puntualmente a algunos de los últimos textos desarrollados por la antropóloga mejicana Rossana Reguillo o el dossier “Etnografías de lo digital: reflexiones y experiencias de campo multisituadas y (des) situadas” editado por la revista de la Universidad de San Martín “Etnografías Contemporáneas” (2019).

Reguillo es autora del libro *Paisajes Insurrectos* (2017), un trabajo que habla acerca de movimientos sociales de nuevo cuño, los cuales tienen la capacidad de construir una red de diálogos y articulaciones colectivas, de acciones y de lenguajes utilizando los entornos digitales como herramienta para comunicar y congregar voluntades. Refiere a que en el actual contexto existen movimientos sociales que se articulan entre la red y la calle, generando un repertorio de acción colectiva hibridado entre las lógicas de la materialidad espacial y la materialidad digital, conjugando herramientas de intervención y formulación de demandas dentro de estos dos escenarios. La autora llama «paisajes insurrectos» al espacio-tiempo que crea las condiciones para el llamamiento a una revuelta de la imaginación en el que es posible pensar y sentir de otro modo a través de la acción colectiva y conectiva, generar nuevas preguntas que puedan interpelar las transformaciones sociales que sacuden el paisaje contemporáneo. Reguillo referencia a los movimientos en red como insurgencias de nuevo cuño, expresiones del malestar contemporáneo, fuerzas sociales incabas que se crean y recrean en el propio hacer en la web y en la calle. Para la autora expresiones de esto a gran escala serían, desde distintas latitudes, las experiencias de #OccupyWallStreet, #YoSoy132, #15M, #NuitDebout o #PasseLivre.

En cuanto a la apuesta por la etnografía digital, en el mencionado dossier Di Próspero y Prado (2019) hacen una introducción a la temática remarcando que en el actual contexto etnografiar lo digital es etnografiar el mundo contemporáneo, ya que los objetos de estudios que las ciencias sociales construyen están, de algún u otro modo, alcanzados por Internet y que son muy pocos los campos de estudio que escapan a la red, ya que esta permea prácticamente todos los ámbitos de la vida social, personal y colectiva (Gómez Cruz y Ardèvol, 2013: 194). Estos autores recuperan una definición posible, esgrimiendo que la etnografía digital se trata de un tipo de metodología interesada en la indagación y reflexión del mundo contemporáneo como a la relación con nuestros sujetos de estudio mediatizados digitalmente.

Lo recién mencionado se trata, por tanto, de formas de construir el campo y la estrategia metodológica a partir de técnicas que incorporan la dimensión digital. En lo específico del contexto donde se sitúa esta ponencia esto significó replantear como nos acercábamos al objeto de estudio de nuestra investigación, hasta entonces mediados por algunas de las estrategias más clásicas de la investigación cualitativa (observación, registro, entrevistas, etc), nutriéndonos entonces de aquello que podía extraerse de comunicaciones mediadas digitalmente. Los mencionados Di Próspero y Prado (2019) dirán que esto se puede hacer mirando y trackeando digitalmente lo que nuestros sujetos de investigación hacen en las redes sociales, escuchando o leyendo formas de comunicación decodificadas en las claves de las distintas plataformas existentes (Youtube, en el caso del ciclo de conversaciones referenciado), observando posteos, armando nuestro cuaderno de notas de campo a través de videos, audios o fotografías. Esto resultó, para quien escribe, en un trabajo de exploración, el arrojarse a una apuesta surgida al calor de las reinenciones impuestas por la pandemia del COVID-19.

A modo de cierre consideramos que hacer una reflexión de carácter metodológico, una explicitación de la estrategia y el camino en ese sentido recorrido implica

poner en valor las distintas herramientas con las que se cuenta para la investigación social, en este caso puntual la de la etnografía digital, a la vez que ponderar las consecuencias de la comunicación mediada por tecnologías como ampliación del campo metodológico. Esta ampliación requirió para quien escribe de un arduo trabajo de vigilancia epistemológica para poder demarcar la manera más adecuada de los instrumentales analíticos y las decisiones de muestreo: la delimitación del espacio-tiempo de la empiria y los espacios-personas-colectivos a indagar. En esa línea cerramos retomando los planteos de Vasilachis (2009), desde donde asumimos que no hay una sola forma legítima de hacer investigación social ya que contamos una amplia variedad de concepciones que determinan diferentes formas de acercarse al objeto de estudio, diferentes métodos para hacerlo y diferentes maneras de transformarlo en conocimiento por lo que resulta fundamental, a los fines de tomar las mejores decisiones posibles en materia de encuadres metodológicos, mantener activa la reflexividad sobre la propia práctica investigativa.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Di Prospero y Prado (Coords) (2019) "Etnografías de lo digital: reflexiones y experiencias de campo multisituadas y (des) situadas". En: Etnografías Contemporáneas. Revista del Centro de Estudios en Antropología. Año 5 / NÚMERO 9 / julio-diciembre 2019. ISSN 2451-8050.
- Gómez Cruz, E y Ardèvol, E. (2013). "Ethnography and the field in media(ted) settings: A practice theory approach". Westminster Papers in Communication and Culture.
- Reguillo, Rossana (2017) "Paisajes Insurrectos: jóvenes, redes y revueltas en el otoño civilizatorio". NED Ediciones, Méjico.
- Sautú, Ruth y otros (2005). "Manual de Metodología: construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología". CLACSO, Buenos Aires, Argentina.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (Coord) (2006). "Estrategias de investigación cualitativa". Gedisa Editorial. Barcelona, España.
- Vasilachis de Gialdino, Irene (2009) "Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa". Revista Forum. Institute for Qualitative Research.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo surge de la Investigación “Subjetividad y Estado: efectos de los procesos de reducción de Derecho en las tramas del lazo social contemporáneo. Instituciones de las políticas públicas, un estudio en la Ciudad de La Plata”, acreditada durante el año 2019.

Este proyecto es continuación del desarrollado durante los años anteriores en los cuales analizamos los efectos de la reducción del Estado (por el gobierno Neoliberal del frente Cambiemos) en relación a las políticas públicas de acceso a derechos por parte de la población y sus efectos a nivel subjetivo en la limitaciones a los accesos a estas políticas.

Nuestra investigación tenía por objetivo analizar el proceso de acceso a derechos entendiendo que el gobierno que ganó las elecciones en 2019 impulsaría lo que había realizado en los años de gobierno anteriores y desde allí los efectos en la Subjetividad.

Pero cuando estábamos comenzando con la investigación nos sorprendió la Pandemia. Desde allí re direccionamos la investigación centrándonos en uno de sus objetivos, “Identificar los nuevos relatos y/o producciones de sentidos que como marca de época se suscitan en la interacción entre trabajadores y usuarios de los organismos de intervención estatal” tomando a las marcas de época desde la pandemia, como hecho inédito y singular.

El Estado, a través de sus políticas públicas, sus organismos, programas e instituciones debe ofrecer las oportunidades para afrontar y sostenerse en esta situación arrasadora, pero no puede condicionarse sólo a las intervenciones estandarizadas o ya existentes. En este sentido hemos tratado de indagar las estrategias, y respuestas desde las políticas públicas desde la mirada de las y los sujetos que la encarnan, es decir las y los trabajadores estatales.¹

ASPECTOS METODOLÓGICOS Y ALGUNOS HALLAZGOS RELEVADOS

Es por la propia lógica de los cuidados de la pandemia y cuarentena que decidimos realizar cuestionarios auto administrados pero seleccionando los destinatarios del mismo. Dada la situación novedosa las preguntas estuvieron orientadas hacia el descubrimiento de esos sentidos, formulándolas en un doble estilo: de respuestas prediseñadas múltiples y otras con posibilidad de desarrollar una narrativa más cualitativa.

1 . Profesionales de políticas de infancia, salud mental, educación y Derechos Humanos fueron los recursos seleccionados para confeccionar la muestra de 40 encuestas

Entendemos a los relatos como expresiones lingüísticas que se suceden en discursos sociales. Así realizaremos un análisis de estos discursos, entendiendo a este como una metodología necesariamente interdisciplinaria que focaliza su objeto en la relación entre lengua, sentido y vínculo social. Esto se presenta como una caja de herramientas metodológicas y una práctica interpretativa. Nos invita a reflexionar sobre la construcción de la realidad mediada por las prácticas del lenguaje (Del Manzo, 2019). Es decir ante determinados acontecimiento una serie de sentidos se construyen portando determinadas significaciones que operan como interpretaciones de eso que acontece.

Las posiciones críticas de los análisis de discurso, parten desde una perspectiva social y contribuyen en la comprensión los problemas sociales. Tales contribuciones son significativas cuando se conciben de manera interdisciplinaria, cuando contemplan su relación con la situación social, con las múltiples dimensiones psicológicas de (grupos de) personas, como la forma en que ven, definen y viven su realidad cotidiana. Por esto mismo, el análisis de discurso actúa como una caja de herramientas que nos propone un acercamiento a una problemática social determinada;

En el marco de este enfoque teórico-metodológico analizamos algunas marcas o huellas de subjetividad que el enunciador/a deja en sus discursos y que dan lugar a ciertas significaciones sociales visibilizando los sentidos en torno al fenómeno social en estudio.

De estas encuestas auto administradas realizadas durante los meses de abril, mayo y junio del año 2021 a trabajadores de distintos organismo del Estado provincial, tomamos algunas respuestas relacionadas con los impactos subjetivos y el trabajo en equipo, en tanto significaciones insistentes, compartidas, o por su particular significancia en el punto de pensar los sentidos y sinsentidos del trabajo en esta situación y sus efectos. Es decir, nos interesa rescatar la perspectiva de las y los trabajadores que se han topado con un acontecimiento disruptivo en relación a su hacer profesional, que implicó tanto la implementación de modalidades nuevas en cuanto a los dispositivos de atención y asistencia, como la intervención en los históricos problemas del lazo enlazados ahora a lo real de una pandemia.

Lo primero que nos resultó atendible es que hay una serie de sentimientos como entusiasmo, compromiso, pertenencia, que podríamos nominar positivos que se repiten tanto como su reversa dificultad, agotamiento, desconexión, stress.

A partir de allí pudimos vincular la pertenencia a equipos consolidados como un elemento central que hace a la diferencia pero no solo eso, sino que también parece estar relacionada tal diferencia con la posibilidad de enlazar el trabajo, la tarea a algún sentido, "No es solo el trabajo o el dispositivo, es el sentido, el bien común, lo que sostiene", es una de las respuestas que sintetiza tal idea. Pero no es lineal este sentimiento ya que en algunas ocasiones se combina no tanto con la tarea sino con la modalidad o mediación con que se lleva a cabo, algunos han observado "muchas dificultades de los trabajadores para encontrar sentido a la tarea desde la virtualidad, haciendo agobiante la tarea".

Otro de los significantes insistentes es la incertidumbre, enlazada tanto al primer grupo de sentimientos como al segundo. Incertidumbre ligada a la intervención en

este contexto inédito, donde el sufrimiento de la condición humana toma la particularidad de un tiempo marcado por la irrupción de lo novedoso y al rumbo de la propia vida individual y colectiva de las y los trabajadores. Si el suelo es movedizo, de repente no se sabe dónde se hace pie. En un tiempo anterior si no se contaba con respuestas al menos estaban más delimitadas las preguntas y si estaban en cuestión los dispositivos de atención, al menos se conocían cuales se tenían.

Destacamos que todos y todas las encuestadas admiten haber dado algún tipo de respuestas a las demandas presentadas (aunque no necesariamente soluciones) por los usuarios, al menos parcialmente, aún con las pocas certezas y en muchas ocasiones con escasos recursos tanto simbólicos como materiales.

ESTADO Y SUBJETIVIDAD: LA DISPUTA DE LOS SENTIDOS EN TIEMPOS INÉDITOS

En anteriores investigaciones desarrollamos y afirmamos que toda intervención profesional se sustenta en sentidos, significaciones imaginarias y simbólicas acerca de lo familiar, la niñez, la pobreza, el mundo. Significaciones que actualmente no parecen desaparecer, pero si vacilar y que necesariamente deben enlazarse a nuevos sentidos surgidos o inéditos aún, a partir de las diferentes afectaciones más o menos traumáticas que provocó la pandemia.

Frente a la percepción del vacío de sentido más que nunca se ha demandado al Estado y a la Ciencia respuestas, en tanto lo intolerable de lo desconocido permeaba y permea todavía en la vida cotidiana. Se hizo presente la necesidad de Otro, que al estilo de un manual de instrucciones universal, tuviera las respuestas que no hubo y aún hoy no hay. Se convivió así con un vacío de verdad tanto como con un completamiento falaz de decires y discursos rápidos y repetitivos que coparon la escena. Escena entonces donde se tensionan enunciados y prácticas que se sostienen en un sinsentido nuevo, pero que buscan sustentarse en una narrativa, en una lectura que permita construir algún sentido nuevo. Construcción que no dejara de tejerse o sostenerse en alguno de los discursos que pujan para significar lo actual.

Algunas nociones nos ayudan a comprender y a analizar no solo los hallazgos de nuestra investigación sino las afectaciones generales padecidas por los sucesos acontecidos. Es decir modos simbólicos de comenzar a construir narrativas allí donde el sinsentido, la incertidumbre, el real se impuso impactando en nuestras subjetividades.

Bleichmar (2009) entiende a la subjetividad, como producción social de subjetividad, siempre enmarcada en un contexto social que otorga sentidos y que se expresa en los marcos institucionales donde se relacionan y desenvuelven en este caso los usuarios, los trabajadores y las familias que asisten a los servicios de salud relevados en nuestra investigación. La subjetividad alude a esa dimensión del psiquismo conformada por la vertiente de lo histórico social. La producción de subjetividad refiere a la posición de las y los sujeto en el "entre" con otros y otras. Resulta un nudo de múltiples inscripciones deseantes, históricas, políticas, económicas, simbólicas, psíquicas, sexuales, considerando lo subjetivo como proceso, como devenir

en permanente transformación y no como algo ya dado (Seoane Toimil 2016) Permite a los sujetos reconocerse como parte de una cultura, de un lazo social. Dicha producción subjetiva necesariamente se articula con las cuestiones invariantes de la constitución psíquica. Es decir incorporando las variaciones de época y los contextos sociales políticos, económicos y culturales, en los modos en que acontecen y se tramitan psíquicamente diferentes momentos vitales. También los procesos de salud enfermedad, no quedan por fuera de esta perspectiva. Por lo tanto se trata de las singularidades que recuperan la trama social o mejor dicho la resonancia particular de cada persona de lo que acontece colectivamente. Se nos impone la pregunta entonces: a partir de qué herramientas disponibles se hace frente para organizar la vida cotidiana o con relación al tema que nos ocupa cómo se construyen respuestas desde la política pública allí donde las certezas se han conmovido.

Tomamos la idea que desarrolla Segato (2021) sobre esta pandemia, pensandola como *un significante vacío*, sobre el que diversos proyectos políticos tenderían su red discursiva. Allí menciona dos grandes temas que el pensamiento occidental con distintas maniobras cancela, una es la temporalidad de la vida, “con su inherente descontrol y el límite que interpone al intento de administrarlo” y el otro tema es el futuro. Temporalidad de la vida y futuro en el corazón de lo que acontece. Frente al desconcierto, como ausencia de un significado, menciona la idea de una batalla a futuro, por la imposición de un orden a ese desconcierto. Batalla para decidir qué red de significaciones, qué discursos y qué relatos serán capaces de atrapar el evento que nos desafía. “Muchas mallas de sentido” se han tendido para atrapar ese real que irrumpió, para “atrapar el tiempo de la naturaleza”.

Para finalizar entonces queremos, evitando los forzamientos, articular las narrativas de los y las trabajadoras, con las nociones de subjetivas y Estado tomando de Abad y Cantarelli (2012) la noción de subjetividad estatal. Los autores señalan que tratándose de Estado y sus instituciones, cuando describimos las subjetividades, nos concentramos en los pensamientos, sentimientos y acciones a partir de los cuales se representan al mundo y así mismo las y los agentes y funcionarios estatales.

La ética estatal se centra en la responsabilidad, su tarea consiste en pensar estrategias y recursos para ocupar un espacio determinado y aporta dándoles sentido a esa construcción de lo común. A la vez que defiende los valores e intereses que son comunes a todos y todas: una ética estatal que tenga como pilares a la solidaridad, a la igualdad y a la responsabilidad del cuidado de lo común (Canelo 2020).

Esa ética estatal debe guiar, también, la definición y resolución de los problemas comunes del futuro, muchos de ellos profundizados o puestos en evidencia por la pandemia: por ejemplo, las desigualdades sociales (Canelo 2020). Preocupación por las desigualdades que insiste y tiene recurrencias en los enunciados de los y las agentes estatales acompañado por el reconocimiento de la vulnerabilidad que portan los usuarios de los dispositivos de la política pública. Aún con las incertidumbres y desconciertos presente los y las trabajadoras apelan a su propia responsabilidad, a la iniciativa, al compromiso y a su propia implicancia como herramientas necesarias en sus prácticas. Pero además como marcas que dan cuenta de los modos posibles de “habitar el Estado” (Abad y Cantarelli 2012).

Se nos hace presente, como trabajadores y trabajadoras estatales e investigadoras los desafíos de encontrar los sentidos para construir una nueva normalidad, asumiendo lo doloroso del tiempo transcurrido y avanzando hacia una renovada estatalidad. No sin tensiones ya que una de las significaciones tal vez más visibilizaba y disputada en esta pandemia es la interpelación e interpretación por lo común.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, S; Cantarelli, M (2012) *Habitar el Estado*. Buenos Aires: Editorial Hidra
- Canelo, P (2020) "El regreso del Estado" en revista *Caras y Caretas*.
- Recuperado de <https://carasycaretas.org.ar/2020/04/20/el-regreso-del-estado/>
- Bleichmar S.: (2009) "Estallido del yo, desmantelamiento de la subjetividad" en: *El desmantelamiento de la subjetividad*. Topía Editorial. Buenos Aires.
- Del Manzo, Ma. B. (2019). "Apuntes sobre el Análisis del Discurso: dimensión crítica y perspectiva feminista", en Colanzi, I. (Coord.). *Metodología de la investigación en la conjunción de saberes*. La Plata, Malisia (en prensa).
- Del Manzo, Ma. B.; Festa, C.; Souilla, S.; Suarez, C.: (2019) *El Análisis del Discurso en el Campo de la Psicología. Estrategias Metodológicas y Dimensión Crítica*. Presentado en el Séptimo Congreso de Investigación de la Facultad de Psicología. UNLP.
- Segato, R (2021) *Todos somos mortales: el coronavirus y la naturaleza abierta de la historia*. En Bringel y Players (ed) *Alerta Global. Política, movimientos sociales y futuros en disputa en tiempos de pandemia*. Clacso.
- Seoane Toimil, I (2016) Seoane Toimil Inés (2016) *Propuesta académica, Psicología II*. FTS-UNLP

Sciortino Silvana. UNLP-CONICET.
silvana.sciortino@gmail.com

En 2014 inicié mi trabajo en territorio en el marco de proyectos de extensión e investigación en el barrio Las Quintas (La Plata). En tanto integrante del proyecto, me propuse acompañar los procesos de organización colectiva, los espacios de reunión recreativos y formativos que se fueran generando. Estas instancias me permitieron conocer el barrio y a sus habitantes desde otras tramas: los afectos, la familia, el trabajo, el cuidado, la lucha, la organización colectiva, los conflictos...en fin, la vida cotidiana. Entramándome en lo cotidiano observé prácticas colectivas que identifiqué como formas de cuidado comunitaria, como un modo de “sostener la vida” (Pérez Orozco, 2015, p.3-4). En este caso, me refiero a modalidades en las cuales sus habitantes cuidan de sí, de otras/es y de todas/es, como una forma de afrontar la violencia, la pobreza y la vulnerabilidad cotidiana: poniendo el cuidado de “la vida en el centro” en tanto que sostenimiento de las condiciones de posibilidad de vidas dignas de ser vividas (Pérez Orozco, 2015,p.3). En el caso que traigo, las prácticas registradas fueron marcando una cartografía de cuidados colectivos donde la vida se resguardó comunitariamente.¹

Cuando llegué por primera vez al barrio ingresé por una calle de tierra que, como aprendí tiempo después, no divide al barrio en dos sino que lo atraviesa. Ni bien llegamos a la esquina de la misma, donde inicia la entrada principal al barrio, un grupo de niñas/es se acercó corriendo, llamándonos “seños” y preguntándonos qué haríamos ese día en el salón comunitario (lugar de reuniones y actividades grupales). En esa calle suelen jugar las/es niñas/es acompañadas/es de los animales de las familias: perros, gallinas, gansos, gatos. Quienes transitan por allí pueden ser observadas/es desde las casas donde las/es vecinas/es, que están en sus patios (suele haber un espacio abierto delante de la vivienda), nos saludan. Por lo general, mientras una camina por allí puede escuchar la música a alto volumen que sale de algunas de las casas. Aunque es una calle contemplada dentro de la numeración de la ciudad, es la 700, en la misma no circulan autos. Tal vez el vehículo de alguno de los pocos vecinos que tiene uno y lo conduce para entrarlo hasta su vivienda. Es una calle que no tiene salida, termina en la casa de una de las familias. Ingresar al barrio por la calle 700 implica atravesar un espacio intensamente transitado por sus habitantes. Especialmente es un camino de entrada al barrio, un “pasillo”, como nos dijo una de las mujeres. Significativamente este trayecto es vivido de una manera diferencial al resto de las calles que rodean el barrio. La misma es un trayecto de ingreso al barrio, la entrada principal. Esta se conecta a caminos secundarios desde los cuales se puede acceder a las casas que están por detrás. Estos caminos permiten comunicar viviendas que únicamente tendrían acceso por las calles que circun-

1 . Los nombres de las/es interlocutores y calles indicadas fueron modificadas para esta publicación.

dan el barrio (dicho de otra manera “dando vuelta la manzana”). Esta “calle-pasillo” facilita la comunicación y circulación de las/es integrantes del barrio. Al moverse por estos caminos se hace difícil distinguir los espacios que una llamaría privados y públicos, sobre todo para quienes vivimos en barrios donde esos límites están fuertemente demarcados. Los patios de las viviendas son parte de estos caminos, por lo cual estos trayectos internos los recorreremos acompañadas por gente del barrio o habilitadas por la confianza de años de conocernos.

En una entrevista², una de las mujeres nos cuenta sobre su vivienda, nos explica que en el último tiempo consiguió ampliar su terreno comprando otro lindante al de ella. De esta manera, nos detalló, su terreno “ahora” tiene una salida “a la calle”. Llamativamente cuando una se detiene a observar el espacio donde vive junto a su familia, es posible contemplar que el terreno original (antes de ampliarlo) tenía salida a la calle 700, la calle de tierra que describimos renglones arriba. Por la forma en que nos relata la nueva adquisición resulta significativo considerar que recién ahora, con salida a la calle 699, ella considera tener una salida a “la calle”. Esta última fue asfaltada hace unos años junto a otras que rodean el barrio, significativamente la “calle-pasillo”, la 700, permaneció de tierra.

Las actividades que acontecen en esta calle son diversas pero por lo general podemos referir a este lugar como de encuentro de vecinas/es que llegan, salen, permanecen en la misma. La idea de pasillo, en el sentido de lugar de tránsito interno, que aparece en algunas de las conversaciones se complementa con una serie de observaciones que muestran a la misma como una especie de “patio común”, en especial, “donde los chicos juegan”. En reiteradas oportunidades pudimos corroborar que las/es adultas/es que están en sus patios delanteros o puertas de entrada, mientras están ocupados en alguna tarea, permanecen atentas/es a lo que sucede en esa calle. Esto es notable en relación al cuidado de las/es niñas/es. Las/es adultas/es observan-cuidan a las/es pequeñas/es que comparten este espacio abierto, jugando, corriendo, acompañando a quien va transitándolo. El inicio de la “calle-pasillo”, es decir, el espacio que conforma la esquina de la 700 y la A, suele estar habitada de niñas/es y jóvenes. Desde esa esquina se observa la plaza que está afuera de los límites de las manzanas que conforman el barrio, para llegar se debe cruzar una calle. En un par de oportunidades pude comprobar que esas jovencitas estaban conversando entre ellas pero no era casual el lugar que habían elegido para hacerlo, al mismo tiempo observaban a sus hermanas/es, primas/es más pequeños que corrían por la vereda y cruzaban por momentos a la plaza. Desde esa esquina de 700 y A, podían observar-cuidar además de compartir con otras jóvenes.

La 700 es una calle del trazado urbano pero en el barrio es un espacio cotidiano donde trascurren actividades que poco tienen que ver con la circulación de vehículos. En una oportunidad, en el contexto de un conflicto de una de las familias con un joven de otro barrio, este último rompió el vidrio del auto de uno de nuestros compañeros del equipo de extensión mientras se estaba llevando adelante una de las actividades en el salón comunitario. Por lo general, los autos quedan estacionados en las calles que circundan las manzanas del barrio. A la semana siguiente algunos

2. Junto con Analía Depetris realizamos un censo del barrio en 2018.

de los vecinos nos sugirieron que para evitar una situación similar, en el caso de que este joven regresara, “entráramos” el auto al barrio es decir estacionáramos en la “calle-pasillo”. Esto fue algo que no pudimos hacer, entrar por allí nos generaba incomodidad y una sensación de ruptura de lo cotidiano. Preferimos no ingresar el auto. Gracioso resulta observar que de haberlo entrado hubiera resultado difícil sacarlo. Esta es una calle sin salida, como dijimos termina en la casa de una familia.

Cabe destacar la propuesta de “entrar” al barrio, que nos hicieron las/es vecinas/es ante aquel conflicto, para proteger el auto, para protegernos a nosotras/es de un ataque. La “calle-pasillo” adquiriría nuevamente una función de cuidado, como nos aseguraron, allí “no le pasará nada” al auto. En el caso de que la agresión se repitiese, algo sería diferente estando el auto “adentro”. El agresor debería “entrar” al barrio, ante la mirada de las/es habitantes de las viviendas que lindan esa calle y avanzar por un camino sin salida.

La adscripción étnica es señalada como aspecto que da especificidad al barrio y a quienes habitan allí. Muchas/es de ellas/es vivieron en comunidades qom en Chaco, Rosario, Bernal, Derqui y entienden también a este barrio como comunidad indígena. En la actualidad, las/es vecinas/es se refieren en mayor medida a su barrio como “Las Quintas” demarcando las dos manzanas a las que venimos haciendo referencia. En realidad, geográficamente el barrio Las Quintas es más amplio y supera ampliamente esas dos manzanas; sin embargo la adscripción étnica genera un recorte espacial y simbólico (en términos identitarios) que redefine el área más amplia que conforma el barrio Las Quintas. Reconocerse qom o vinculado a la historia de ese pueblo, las trayectorias migratorias, las historias de vida compartidas, los vínculos familiares, funcionan como límites simbólicos que se materializan en la determinación de una serie de calles como circundantes de un espacio “propio”. Este barrio es un lugar de llegada luego de un recorrido por diversas provincias, ciudades y barrios.

En varias oportunidades, nos han contado que en una de las cuadras que funciona como circunvalación se vendieron gran parte de los terrenos a familias no chaqueñas, las cuales no son reconocidas dentro del “todos nosotros”, aunque estén ocupando las viviendas que sí solían ser consideradas parte del barrio cuando las habitaban familiares chaqueños.

La configuración espacial del barrio se amolda a las historias compartidas y a las pertenencias comunes. Aparece en las conversaciones una distinción entre un nosotros “provincianos” y un afuera “criollos”, en una forma de identificación que mixtura la pertenencia qom y el origen chaqueño. Amanda cuenta que “En la cooperativa yo digo soy toba, vengo del norte y soy toba”. La pertenencia qom se enuncia con mayor fuerza al momento de presentarse frente a “los de afuera”.

Por lo tanto, venir del Chaco, ser “provinciano” y qom genera una distinción frente a los “criollos”. En el censo realizado contestaron sentirse protegidos dentro del barrio. Al pedir que se explayen refieren a que en el barrio “todos se conocen” y dicen estar “alertas por si entra alguien que no es del barrio”. Sandra explica al respecto que “todos nos conocemos. Sé que si pasa algo con alguien de afuera van a tratar de socorrer”. Cuando preguntamos sobre quienes serían “los de afuera” ella

nos aclara los “criollos”. La referencia a “los criollos” aparece en las expresiones de varias/es vecinas/es, parece ser una forma de referir a personas que no son del barrio, no son qom.

Aunque Sandra dijo encontrarse “tranquila” en el barrio, en el último tiempo se sintió preocupada por sus hijas/es pequeñas/es. Nos cuenta que hace un tiempo “quisieron entrar”, se refería a entrar al barrio, por un conflicto con un joven de una de las familias. Nos cuenta que algunas veces han entrado, esto implica que gente que no es del barrio ingresa por la calle 700: “Se meten, por ahí buscan pegar, buscan a alguien...mucho tiene que ver el alcohol.” Ella nos cuenta que en “esa calle juegan los chicos” y por eso ahora le asusta que estén allí, por si quieren volver a entrar. Preguntamos qué hacen en el barrio cuando pasa esto, ante lo cual Sandra cuenta que “salen los hombres y tratan de apaciguar”. Ante esta situación la respuesta es comunitaria, más allá de que el conflicto sea puntual con algún integrante o familia, el barrio interviene para restablecer la “tranquilidad”, “apaciguar” en palabras de Sandra.

Como escuchamos a Sandra en su preocupación ante el ingreso de personas “de afuera”, también otras/es vecinas/es compartieron la misma inquietud. En varias oportunidades nos describieron que “el barrio es tranquilo, los vecinos también”, “Nos conocemos todos”; “Somos todos provincianos”. Pareciera que, como en el relato de Sandra, el conflicto que genera más preocupación es el que “entra” de afuera. Nos cuentan que a veces hay pibes de otros barrios que “quieren meterse a robar”.

Este tipo de conflictos asociados a “los robos”, que se “te metan” en tu casa, o las agresiones físicas, encuentran sanción al interior del barrio: “respetamos el barrio” “hay códigos”, entre otras cosas esto implica no molestar a la gente del barrio, explica Luciano: “Cada uno con su familia nos respetamos”. Sin embargo, cuando algo sucede y se genera tensión, el viaje es una forma de cuidar a un miembro de la familia. Cuando un conflicto atraviesa a un familiar, sus allegados consideran que debe apartarse por un tiempo se lo envía al Chaco, a vivir un tiempo con parientes de la provincia. Esto apacigua, distiende el conflicto, lo que permite cuidar a la persona que fue enviada al Chaco como al resto de los integrantes del barrio con los cuales la tensión se ha generado.

En el barrio, sus habitantes, construyen cuidados a partir del establecimiento de límites materiales y simbólicos que contienen un “nosotros”, un afuera/adentro, una identidad como provinciano, chaqueño. La “calle-pasillo” es un engranaje clave en esta forma de cuidado comunitario. Quienes la transitan están siendo observadas/es por familiares directos o vecinas/es. Al mismo tiempo, a través de esta acceden a distintos caminos que les permite comunicarse, “socorrerse” con mayor facilidad; en especial cuando alguien “de afuera” ingresa al barrio. En este barrio de la ciudad de La Plata, lo provinciano, lo qom-toba, lo comunitario es construido a partir de estas claves identitarias que contienen al grupo, les permite sentirse “tranquilos”, saber que ante algún inconveniente “alguien saldrá a socorrer”.

Desde la economía feminista, retomo la propuesta de “la sostenibilidad de la vida en el centro”, “del cuidado de la vida”, “del mantenimiento de la vida” (Carrasco Bengoa, 2016; Pérez Orozco, 2015). Desde esta perspectiva, observé las modalidades

de cuidado que se apoyaron en la indagación de las tramas familiares, migratorias y comunitarias. Prácticas que exponen la voluntad colectiva de sostener “vidas dignas de ser vividas” batallando cotidianamente con la pobreza estructural que las atraviesa.

Hace varios años que en la cátedra en la cual soy docente compartimos con las/es estudiantes un capítulo de Edmund Leach, con el fin de conversar sobre la construcción simbólica de los límites temporales y espaciales. El autor subraya que todo proceso de fragmentar el mundo exterior en categoría de nombres, y después organizar las categorías para adaptarlas a nuestra conveniencia social, depende del hecho de que, nuestra capacidad de modificar el medio ambiente exterior es muy limitada, tenemos una capacidad virtualmente sin límites de jugar con la versión interiorizada del medio ambiente que llevamos en nuestras cabezas (Leach, 1978, p.49).

En este sentido, este barrio es más que un espacio físico, es un espacio social material y simbólico, construido y compartido colectivamente. Como tal, las tramas y límites que lo configuran se tensan y reacomodan. Algunos conflictos generan rupturas y divisiones entre sus habitantes pero, también estos, suelen ser abordados desde el sentirse un barrio de “provincianos”; “vecinos”, “gente del barrio”, “familia”. Adentro/afuera, provinciano/criollo, calle/pasillo, cuidado/peligro...límites establecidos para cuidar un nosotras/es comunitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Carrasco Bengoa, C. (2016). Sostenibilidad de la vida y ceguera patriarcal. Una reflexión necesaria. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 1(1),34-57.
- Leach, E. (1978). *Cultura y comunicación: la lógica de la conexión de los símbolos*. Cap. 7, pp. 45- 49. Madrid: Siglo XXI.
- Pérez Orozco, A. (2015). La sostenibilidad de la vida en el centro...¿y eso qué significa?. Recuperado en [\(PDF\) La sostenibilidad de la vida en el centro... ¿y eso qué significa? \(researchgate.net\)](#)

La inclusión de tecnologías y el desarrollo de competencias digitales para fortalecer los procesos de prácticas de formación y la futura intervención profesional de los/as trabajadores/as sociales.

El portafolio como recurso de sistematización y reconstrucción de los procesos de prácticas de formación profesional en la Cátedra Trabajo Social II – Facultad de Trabajo Social UNLP

M21

Lic. Aguinaga Adriana. FTS-UNLP. aguinaga.adriana@gmail.com

Lic. Viscardi María Laura. FTS-UNLP. mlviscardi@gmail.com

ET4

El presente trabajo intenta dar cuenta de la experiencia de inclusión del portafolio como herramienta digital en la cátedra de Trabajo Social II, de segundo nivel de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Trabajo Social.

Esta experiencia de inclusión de tecnologías tiene por objetivo acompañar los procesos de formación de los/as estudiantes de segundo nivel de la carrera promoviendo el desarrollo de competencias digitales a partir del fortalecimiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El desarrollo de competencias profesionales, disciplinares y digitales buscan incidir en la mejora de la calidad de las prácticas de formación profesional aportando, a su vez, a la consecución de un perfil de egresado/a de nuestra facultad, que fortalezca sus intervenciones profesionales futuras utilizando tecnologías de acuerdo a las demandas que impone una sociedad altamente digitalizada y tecnificada.

El portafolio digital se incluye en el dictado de la asignatura como un recurso de construcción colaborativa, que brinda la oportunidad a los/as estudiantes de construir, reconstruir y sistematizar su proceso de prácticas de formación profesional de segundo nivel a lo largo del desarrollo de todo el proceso de inserción comunitaria que le propone la cursada de la materia. El portafolio, entendido como un texto multimodal, permite recuperar, analizar y problematizar el proceso de prácticas de formación profesional promoviendo la adquisición de competencias digitales que por un lado visibilicen el proceso de inserción territorial y por el otro, permita planificar, diseñar y definir líneas de intervención acordes con las demandas comunitarias donde se realizan las prácticas de intervención profesional.

El portafolio pensado como la posibilidad de escritura de un texto multimodal, brinda un abanico de posibilidades para el abordaje de los contenidos específicos del campo disciplinar propuestos en la malla curricular del plan de estudios para segundo año. En este sentido, la utilización de una variedad de aplicaciones y recursos digitales puestos en juego en relación a los objetivos pedagógicos, de los diferentes momentos del proceso de inserción como parte de la intervención profesional en las prácticas de formación profesional, deben posibilitar al grupo de estudiantes y al docente analizar los insumos para establecer líneas de intervención en el marco de la enseñanza de la profesión. En este punto es preciso que el acercamiento al territorio permita a los/as estudiantes desplegar una serie de competencias digitales.

El diseño del portafolio en soporte digital, debe dar cuenta de determinadas es-

trategias de intervención propias de los objetivos de pedagógicos y de transferencia del segundo nivel de la carrera, combinando elementos visuales, hipermediales e hipertextuales posibilitando la creación de ambientes de enseñanza y de aprendizaje lo más interactivos posible.

¿CÓMO SE PIENSA EL PORTAFOLIO?

El portafolio es una colección organizada de trabajos y documentos previamente seleccionados por el alumno y que reflejan su proceso y su rendimiento en relación con unos objetivos de aprendizaje y unos criterios de evaluación preestablecidos. (Barberá, 2005, p 499)

Uno de los principales desafíos a abordar al interior del equipo de cátedra ha sido y es encontrar el sentido pedagógico del portafolio, como texto multimodal en el marco de las prácticas de formación profesional de segundo nivel. Las mayores dificultades se observan en poder entender este recurso como una interfaz, “un lugar donde suceden cosas” imprimiendo un sentido relacional, al decir de Scolari (2011), más allá del paradigma instrumental con el que generalmente se incluyen las tecnologías en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Establecer una cultura del portafolio supone la normalización de la evaluación mediante su inserción natural en el proceso de enseñanza y aprendizaje... En el caso de la enseñanza de las ciencias sociales la cuestión es paralela puesto que un buen uso del portafolio potencia: la comprensión profunda de hechos y conceptos mediante su análisis y la explicación que de ellos se hace a terceras personas, la justificación de fenómenos sociales acaecidos y la argumentación de perspectivas personales adoptadas. (Barberá, E. 2005, p 498)

Siguiendo a la autora y pensando en el entramado de decisiones pedagógicas puestas en juego al interior de la cátedra de Trabajo Social II durante fines del año 2019 y el ciclo lectivo 2020, al decidir la inclusión de este recurso de construcción colaborativa del conocimiento en la propuesta pedagógica de la materia, entendemos como docentes, que su diseño y elaboración implica un procedimiento cognitivo de apropiación tanto de docentes como en los/as estudiantes que posibilite la comprensión de competencias digitales y profesionales como la observación, decodificación, análisis y síntesis junto a la posibilidad de evaluar, seleccionar y sistematizar información relevante que surge de los procesos de prácticas de formación profesional.

En este punto, es central pensar qué competencias deben adquirir los/as docentes para poner en práctica este tipo de recurso que implica una forma novedosa, innovadora de escribir, sistematizar y dar cuenta de cómo los/as estudiantes construyen sus procesos de formación profesional a partir de diferentes soportes y lenguajes (videos, audios de entrevistas, mapeos digitales, búsqueda, análisis y selección de información en internet).

Esta nueva forma de pensar la sistematización de los procesos de escritura se

pone en tensión y genera debates al interior de la cátedra respecto de la forma en la que se venían escribiendo los informes finales de las prácticas de formación profesional en formato de texto monomodal, como lo es, el tradicional informe de prácticas de formación profesional del cual se puede realizar un correlato con las formas de escribir académicamente aceptadas y propias del nivel universitario.

El proceso vivenciado por el equipo docente da cuenta de una toma de decisiones reflexiva en la que se ponen en juego debates, desacuerdos y consensos que se van construyendo a lo largo del año 2020 sobre el significado que debe adquirir el portafolio como instrumento que se enmarque en los objetivos pedagógicos, contenidos curriculares, metodología, formas de evaluación y de concebir la formación profesional pautadas en la propuesta pedagógica de la materia.

La incorporación de la adquisición reflexiva de los contenidos educativos (Wade Yabourg, 1996) y especialmente el hecho de incorporarla en los procesos evaluativos marca un cambio cualitativo importante en el funcionamiento cotidiano en las aulas.

LA MIRADA DOCENTE SOBRE EL PORTAFOLIO

El portafolio permite dar cuenta del proceso que van realizando los/as estudiantes a partir de su inserción territorial; la forma en la que construyen mediaciones conceptuales a partir del insumo de las prácticas de formación profesional y las categorías teóricas centrales de la materia, la temática objeto de intervención, la construcción del campo problemático. Esta nueva forma de escribir los procesos combinando diferentes lenguajes y soportes, requieren pensar cómo se ponen en juego los procesos de apropiación de competencias digitales que permiten profundizar la lectura de la realidad y construir sus líneas de intervención.

La clave de la inclusión del portafolio en el marco de la materia, no es la producción del mismo como producto final, sino la relevancia que adquiere su proceso de construcción, diseño y elaboración por parte de los/as estudiantes donde son clave las intervenciones pedagógicas de los docentes que guían, orientan e interpelan el proceso de prácticas de formación profesional, el cual se traduce y visibiliza en el portafolio.

Acordamos con Barberá (2005, p 499) que la filosofía del portafolio “se fundamenta en parámetros relativos a la mejora progresiva, el diálogo crítico, la argumentación y la flexibilidad cognitiva”. En este punto es clave, la forma en la que el portafolio le posibilita al estudiante observar, leer y escuchar todos los insumos que va recolectando a lo largo de su proceso permitiéndole organizar y percibir sus aprendizajes a partir del contenido de las evidencias que utiliza para construirlo. El portafolio debe evidenciar procesos reflexivos que den cuenta de saltos cualitativos que se traduzcan en mediaciones tal como las propone, al interior de la disciplina Lucia Martinelli.

Las mediaciones son categorías instrumentales por las cuales se procesa la operacionalización de la acción profesional. Se expresan en el conjunto de instrumentos, recursos, técnicas y estrategias por las cuales la acción profesional gana operacionalidad y concreción. Son instancias de pasaje de la teoría a la práctica, son vías de penetración en las tramas constitutivas de la realidad...La mediación es, por lo tanto, una forma de objetivar la práctica, por la cual el propio profesional se objetiva en cuanto ser social. Es, al mismo tiempo, una categoría reflexiva y ontológica, pues su construcción se consolida tanto por operaciones intelectuales como valorativas, apoyadas en el conocimiento crítico de la realidad, posibilitado fundamentalmente por la intervención de la conciencia. (Martinelli, 2001 p. 66)

Aquí es central el seguimiento del proceso y la pertinencia de las intervenciones docentes que interpelan mediante preguntas que permitan profundizar estrategias de mejora de las evidencias que van recolectando los/as estudiantes a partir de sus procesos de prácticas de formación profesional y que van posibilitando la construcción del portafolio y a la par, la construcción y/o redefinición de sus líneas de intervención.

El uso del portafolio le da relevancia al ejercicio de la escritura, aspecto central de nuestra disciplina, el cual además se enriquece y potencia utilizando diferentes lenguajes y formatos. Su construcción permite visibilizar y objetivar el territorio a partir de videos de entrevistas, mapas digitales elaborados por estudiantes y/o referentes comunitarios, audios de sujetos con los cuales compartimos la intervención, fotos e imágenes, redes sociales institucionales y comunitarias que entramadas en esta herramienta posibilitan representar digitalmente un territorio de relegación otorgándole otra visibilidad.

El portafolio le permite al docente, a partir de las evidencias que van recuperando sus estudiantes a partir del contacto directo con fuentes extraídas de la realidad, la posibilidad de interpelar las prácticas de formación profesional de una forma diferente, desde otro lugar dado que toma contacto con diferentes insumos que muestran de manera más directa las manifestaciones de la cuestión social en los territorios donde los/as estudiantes realizan sus prácticas de formación profesional.

En este sentido en la propuesta pedagógica de la Cátedra de Trabajo Social II del año 2021 se explicita:

La evaluación de la práctica se desarrollará en clave de proceso y en el contexto de la comisión del aula virtual, en relación con los trabajos y actividades solicitadas semanalmente. Comprensión y ejercicio de construcción de instrumentos solicitados, trabajos de articulación teórico-práctica, y, un trabajo integrador que presente y comunique el trabajo desarrollado como producto analítico del proceso de aprendizaje en el marco del Portafolio. (Programa de Trabajo Social II, 2021 p. 26)

Díaz Barriga y Perez Rendón (2010) sostienen en referencia al uso pedagógico de los portafolios electrónicos:

Con la aparición de los portafolios electrónicos se abren perspectivas prometedoras, que por una parte residen en la posibilidad de empleo de las TIC con fines educativos, pero además abarcan la propuesta de elaborar portafolios colectivos. También se vislumbra el alcance que tendrá la comunicación de los mismos ante diversas audiencias, a manera de producciones sociales, en torno a las cuales pueden promoverse procesos de interacción, colaboración y aprendizaje social. Pero al mismo tiempo emergen, algunas cuestiones poco exploradas, como los asuntos éticos del manejo de los portafolios, el manejo de la confidencialidad de la información, los riesgos del acceso libre al trabajo de otros, la autoría del proyecto. (Díaz Barriga y Pérez Rendón, 2010, p. 24)

El mayor desafío que tenemos por delante es encontrar el consenso al interior de la cátedra acerca del acuerdo de los criterios referidos a aquellas competencias digitales, profesionales y disciplinares que debe adquirir un estudiante de segundo nivel de la Licenciatura en Trabajo Social al momento de acreditar la materia Trabajo Social II. En este punto, se vuelve fundamental trabajar la alfabetización digital aportando a la formación de un profesional crítico que pueda dar cuenta de la ciudadanía digital durante su proceso de formación y el futuro ejercicio profesional.

De una u otra manera, lo que proporciona la evaluación por portafolios es la posibilidad de unir y coordinar un conjunto de evidencias decisivas para emitir una valoración lo más ajustada posible a la realidad. Esta coordinación repercute en el alumno de manera que consigue tener una imagen continuada y no fraccionada de la progresión de su aprendizaje, propiedad que es difícil adquirir con instrumentos más tradicionales de evaluación que no respetan el extenso tiempo en el que sucede el aprendizaje y que ponen el énfasis en entregas de conocimiento de tipo más puntual y fragmentado. (Barberá, 2005, p. 502)

La experiencia del trabajo con portafolios al interior de la cátedra de Trabajo Social II, posibilita al equipo docente y en consonancia con los objetivos de la tesis¹ dentro de la cual se enmarca la inclusión del portafolio como propuesta de innovación pedagógica al interior de las prácticas docentes:

- ▶ Reflexionar, instalar y profundizar el debate sobre el sentido pedagógico de la incorporación de las tecnologías en las aulas de la Facultad de Trabajo Social y su impacto en la formación de los/as Trabajadores/as Sociales (en esta experiencia específica en el segundo nivel de la carrera)
- ▶ Fortalecer la inclusión de tecnologías en el diseño de las propuestas pedagógicas de formación de Trabajadores/as Sociales.

1. Proyecto de Tesis de Maestría Procesos Educativos mediados por tecnologías – Centro de Estudios Avanzados - UNC: La inclusión de las tecnologías en el diseño de las prácticas académicas de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata – Tesista Lic. Adriana Aguinaga – Director. Dr. Ignacio Aranciaga.-

- ▶ Evaluar la intencionalidad didáctica que se pone en juego en la selección de herramientas, recursos y contenidos digitales en el diseño de propuestas de enseñanza en el marco de la cátedra de Trabajo Social II.
- ▶ Implementar espacios de intercambio sobre los usos académicos de los recursos y herramientas tecnológicos vinculados a fortalecer la docencia, la extensión y la investigación como práctica integrada.
- ▶ Analizar la incidencia de las tecnologías en la formación profesional de los futuros/as egresados/as de la Facultad de Trabajo Social y las competencias digitales, profesionales y disciplinarias que es necesario promover en el actual contexto de formación al interior de la disciplina.

Es innegable, que los diferentes avances tecnológicos abren nuevas posibilidades de intervención profesional en el campo del Trabajo Social, que deben ser incluidos de manera crítica y criteriosa en las propuestas de enseñanza para construir aprendizajes significativos y valiosos que promuevan intervenciones profesionales significativas. Avanzar en el desarrollo de estas prácticas implica tomar decisiones, que conjuguen decisiones didácticas y disciplinarias poniendo las tecnologías al servicio de las necesidades de formación de los trabajadores/as sociales para dar respuestas en cada una de los espacios socio-ocupacionales donde se desempeñarán en el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *EDUCERE. Artículos arbitrados*. ISSN: 1316 - 4910. Año 9, N° 31. 2005
- Díaz Barriga, F. y Pérez Rendón, M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado.
- Lucarelli Elisa “Las innovaciones en la enseñanza, ¿camino posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?” Universidad de Buenos Aires –Facultad De Filosofía y Letras. 3ras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula –
- Martín Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación. En SAN MARTÍN ALONSO, A. (Coord.) *Convergencia Tecnológica: la producción de pedagogía high tech* [monográfico en línea]. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10, n° 1. Universidad de Salamanca. ISSN: 1138-9737
- Martinelli M- L. (2001). Notas sobre mediaciones: Algunos elementos para la sistematización de la reflexión del tema. En Escalada, Mercedes: *El diagnóstico social. Proceso de conocimiento e intervención profesional*. Espacio Editorial. Buenos Aires. Pág. 66 - 71.
- Programa de la materia Trabajo Social II. (2021).

Aspectos metodológicos respecto del acceso de la información y del trabajo con archivos

M22

ET4

Suardiaz Clara Weber, Gavrila Canela, Scelsio José, Cavalleri María Silvina.

Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.
silvinacavalleri@hotmail.com clarawebers@yahoo.com.ar

INTRODUCCIÓN

Este escrito es parte del recorrido investigativo del equipo de docentes investigadores del Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata en el marco del proyecto *“Proceso de profesionalización del Trabajo Social en la ciudad de La Plata: Antecedentes históricos de la asistencia social en el periodo 1882-1948.”* Éste plantea como objetivo general reconstruir y analizar las intervenciones sociales de las instituciones de asistencia pública de la ciudad de La Plata en el período 1882-1948 e identificar las vinculaciones con la profesionalización del Trabajo Social.

Con este proyecto se busca aportar al acervo de investigaciones sobre historia del Trabajo Social en Argentina; al respecto existe mayor desarrollo en torno a lo sucedido en Buenos Aires, si bien cabe reconocer la existencia de múltiples iniciativas y abundante producción de diferentes equipos de trabajo en distintos lugares de nuestro país que buscan dar cuenta de procesos particulares de emergencia y desarrollo de la profesión.

El proyecto oportunamente presentado propone profundizar la producción de conocimiento elaborada hasta el momento, problematizando sus fundamentos y explicitando líneas de análisis. Especialmente pretende aportar a la reconstrucción y análisis de las intervenciones sociales impulsadas en la ciudad de La Plata durante el período 1882-1948 de modo que podamos abordar la problemática desde la fundación de la ciudad de La Plata en 1882 al año 1948 en que se cambia y amplía el plan de estudios de la carrera como parte de las modificaciones iniciadas con la creación de la Dirección Nacional de Asistencia Social bajo la Secretaría de Trabajo y Previsión establecidas por la Ley N° 13.341.

Puesto que la asistencia y las tareas de cuidado sobre los sectores incapaces de reproducir sus condiciones cotidianas de existencia ha sido una tarea feminizada y de orden exclusivamente de las mujeres, consideramos que este estudio resultará un aporte de significativa relevancia por establecer nuevas mirillas desde la cual comprender la historia de las mujeres, y en particular, la historia de las mujeres en la asistencia social y en la Universidad Nacional de La Plata.

En términos metodológicos el recorrido propuesto para conocer las prácticas institucionales, perspectivas e interpretaciones de sujetos en torno a la intervención en lo social situadas en el contexto socio-económico, político y cultural del país en el período en estudio, se planteó una indagación en base a fuentes secundarias a través de búsquedas bibliográficas y documentales. Por lo antedicho se trata también

de una investigación documental considerando que los medios desde los cuales se busca relevar información son materiales preservados en distintas instituciones¹. El estudio documental lleva a considerarlos en vinculación a esas instituciones y temporalidad en que fueron producidos.

Ahora bien, este proyecto comenzó a ejecutarse en el año 2020 por lo que la puesta en marcha del mismo se encontró atravesado por la irrupción de la pandemia de covid-19 y las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio que, entre otras cuestiones, impidió hasta el momento el acceso a archivos para el trabajo con las fuentes tal como está previsto. Es por ello que el equipo se ha dedicado al trabajo con material bibliográfico para el estudio y análisis del contexto socio-histórico del período en estudio y al tratamiento de temas vinculados con lo metodológico. También se ha organizado -en conjunto con otras Unidades Académicas² que integran la "Red de Investigadorxs de Historia del Trabajo Social en Argentina"- una serie de encuentros para abordar aspectos conceptuales y metodológicos ligados con las particularidades de la investigación histórica y documental; al mismo tiempo que intercambiar respecto de las posibilidades y limitaciones de los equipos de investigación para llevar adelante sus proyectos en este contexto marcado por la pandemia.

Es con relación a este recorrido que nos hemos abocado a conocer ciertos aspectos relacionados con la problemática de acceso a los archivos. No solo por la limitación que nos impuso la pandemia sino por condiciones estructurales que tiene el sistema de archivos de instituciones públicas, objeto de nuestra indagación.

ACCESIBILIDAD DE LA INFORMACIÓN E INVESTIGACIÓN

La construcción de la historia de la profesión, en ocasiones, se realiza a través del trabajo de búsqueda, selección y análisis de archivos documentales. El archivo como lugar, como fuente, "como apoyatura y punto de entrada", como intermediario (Caimari; 2017) de la investigación histórica. Ello abre distintas aristas de abordaje del tema; desde el acceso a sitios y la preservación de los documentos hasta otras que se asocian con cuestiones metodológicas y operativas.

Desde el acercamiento a la perspectiva archivista y desde la disciplina archivística puede comprenderse a los archivos como las instituciones que preservan y resguardan documentos o fondos documentales, entendiendo que estos últimos refieren a documentación de instituciones o personas en función de determinadas misiones y funciones y que ha sido producida en su accionar cotidiano. Una de las

1. Sociedad de Beneficencia de La Plata, Sociedad de Socorros Mutuos Sociedad Española, legajos de Ex-Casa Cuna La Plata (Hospital Noel Sbarra) y documentación histórica del Hospital Interzonal de Agudos y Crónicos Dr. Alejandro Korn, la Universidad Popular Alejandro Korn, El Club de Madres, Sociedad de Beneficencia Francesa, Archivo de la Universidad Nacional de La Plata, Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires: "Dr. Ricardo Levene"; Archivo histórico de la Facultad de Trabajo Social y sobre todo la hemeroteca de la Biblioteca Pública Universidad Nacional de La Plata.

2. Co-organizado por: Equipo docente y de investigación. Cátedra Fundamentos y Constitución Histórica del Trabajo Social-B. Proyecto de Investigación Memorias colectivas: lugares de la memoria y conmemoraciones en espacios territoriales de la ciudad de Córdoba. FCS. UNC y Equipo del CAID "La profesionalización de Trabajo Social en Santa Fe, desde sus orígenes institucionales en la década del '40 hasta la década del '70" FCJS-UNL.

particularidades de estos documentos es que se requiere que esos sitios sean tratados integralmente, manteniendo reunido todo el material en el orden en que lo ha producido la institución. Estas condiciones -junto con otras que no detallaremos aquí- permiten no solo recuperar la información contenida en el documento sino también el contexto de producción de la misma, lo que enriquece el análisis de los documentos como fuentes. (Nazar; 2021)³

Asimismo, la consideración de estos aportes permiten entender que los archivos son más que espacios en los que se depositan documentos y que es preciso superar miradas que los instrumentalizan para comprender el sentido social y político de los mismos, reconociendo cómo las fuentes colaboran en los procesos de construcción/reconstrucción de memorias y pueden también contribuir a demandas y garantías de derechos.⁴

Entender los archivos en este sentido remite al carácter público de los mismos y a la necesaria intervención estatal que -mediante políticas públicas- promueva el cuidado, preservación, difusión y acceso a la información. Al respecto Nazar sostiene que “un Estado democrático debe sostenerse en la idea de que la información que produce no es de los funcionarios, sino de la ciudadanía y lo que tiene que hacer es facilitar el acceso” (Nazar; 2017: S/d).

La formación de un corpus documental que da entidad al archivo implica un desafío y ello demanda una tarea de identificación de sitios en que se guiarán las acciones necesarias para la pesquisa. Esta tarea plantea un conjunto de interrogantes en términos metodológicos y operativos, entre ellos: ¿qué tipos variados de archivos existen y cuáles son sus aportes a la investigación histórica? ¿Qué tratamiento les damos? ¿Cómo expresamos las voces del archivo en el texto?

Caimari sostiene que “traducir el archivo a la escritura es, primero, renunciar. Aún los investigadores más apegados a sus fuentes saben que lo que se espera de ellos no es la exhibición de piezas extraordinarias...” (2017:11). Vinculado con lo anterior y en cuanto a la selección de fuentes, ¿a qué renunciar? con el acceso a la tecnología, ¿qué recursos se nos presentan hoy para hacer presentes algunas fuentes a las que hemos renunciado?, cómo las ponemos en día y en particular, en este contexto de pandemia, en que no podemos acercarnos a los materiales con los que podríamos trabajar nos parece interesante pensar acerca de metodologías y estrategias de trabajo con documentos archivados o no.

En este sentido la Red de Investigadorxs de Historia del Trabajo Social en Argentina, ha permitido, una circulación de debates e intercambios que fortaleció los procesos de cada uno de los equipos integrantes. Y sostener las discusiones acerca de la democratización de los archivos históricos.

3. Nazar, Mariana (2021) “La investigación con archivos en tiempos de pandemia”. Conferencia brindada en el marco del Encuentro de la Red de Investigadores sobre Historia de Trabajo Social en Argentina.

4. Resulta interesante el análisis que realizan Nazar y Pak-Linares (2007) respecto a lo que se denomina archivo. Mencionan que las diferentes utilidades del término están relacionadas con las asociaciones que ésta genera: archivo como reservorio de la memoria, como espacio donde se preservan testimonios, como materia prima de la historiografía, como documentos. Estableciéndose como sinónimo de “reservorio de información” o como sinónimo de testimonio, historia o memoria. Otra dificultad que mencionan los autores, es la creencia de que el trabajo de archivo puede hacerlo cualquiera, desde el sentido común.

A continuación, mencionamos algunos de los puntos nodales a tener en cuenta para la discusión de la accesibilidad y acceso a archivos y documentos.

La existencia física de los documentos de archivo no garantiza su utilización. Para que un archivo pueda cumplir sus principales funciones: salvaguardar los documentos para la historia de la sociedad, para el desarrollo institucional y para el sostén documental de los derechos de todos, debe poseer determinadas condiciones de accesibilidad. Según Nazar y Pak-Linares (2007) existen las condiciones de orden práctico y las de orden legal o jurídico. Las condiciones de accesibilidad de orden práctico giran alrededor de la posibilidad de conservación física de los documentos, la existencia de repositorios, servicios y equipamiento en los archivos, la organización y el respeto de los fondos documentales, la asignación de medios económicos y de personal, la elaboración de instrumentos de descripción y auxiliares, la difusión, la posibilidad de realizar reprografías para evitar la excesiva manipulación de los originales, etc.

La condición de accesibilidad de orden legal está referida a la normativa que clasifica los documentos permitiendo su consulta. No obstante, el origen de las limitaciones a la accesibilidad documental es un problema político.

La existencia de archivos eficientes en una nación, o su no existencia, y, por ende, la valoración de la historia y el compromiso con la memoria es una decisión política que, en gran parte, está relacionada con una política de Estado al respecto. Que los archivos no cuenten con presupuesto para sostener las mínimas condiciones de preservación de sus documentos, que no cuenten con el mobiliario y cantidad de repositorios adecuados, con el personal idóneo, que no se elaboren instrumentos de descripción, que no se concrete un sistema nacional de archivos, es un problema político (Nazar y Pak-Linares, 2007:216).

Si bien la era digital nos permite pensar que muchos de estos déficits se podrán subsanar, algunas cuestiones exceden esta posibilidad. Otro elemento importante, respecto a la accesibilidad, es lo que plantean algunos investigadores que advierten, más allá de la falta de presupuesto y políticas negligentes en cuanto al mantenimiento, se ha permitido la extracción de archivos a bibliotecas del hemisferio norte. (Caimari, 2017; Tarcus 2005, Nazar 2021)

ALGUNAS REFLEXIONES E INTERROGANTES

Los intercambios del equipo de trabajo con otros investigadores que participan de la Red de Investigadores de Historia del Trabajo Social y el acercamiento a la perspectiva archivística permite repensar la significación de los archivos y de los documentos que allí se encuentran. Inicialmente, comprender el sentido social de los mismos y la importancia de su conservación, preservación y accesibilidad por medio de políticas públicas. Es decir, visibilizar la necesidad de intervención estatal permitiendo el acceso a la información y en ese sentido atender y garantizar el ejercicio de uno de los derechos fundamentales que se vincula con el derecho a saber.

En otro plano, en términos metodológicos, el resguardo integral de los documentos según han sido producidos y organizados por la institución que los generó, ofrecen a lxs investigadorxs posibilidades para la contextualización de la información, así como la comprensión de quiénes y para qué los produjeron, lo que valoriza los procesos investigativos que en esta ocasión nos ocupa.

Como investigadores tenemos que prestar atención a las nuevas tecnologías al servicio de una mejor preservación y socialización de los documentos. La digitalización puede reproducir el original con absoluta fidelidad, contribuyendo a un mayor acceso público así como a una desfetichización de los originales (Tarcus, 2005). Cada uno de nosotres puede contribuir desde las instituciones en las que se inscribe (de formación, asistenciales, públicas y privadas) a visibilizar algunas de las cuestiones mencionadas. Propiciar la digitalización de documentos que hacen a la historia de la institución, coordinar con las bibliotecas/archivos de la misma, para diseñar acciones conjuntas. No incentivar la apropiación de documentos de forma privada. Existe la posibilidad de que a las generaciones futuras les resulte más sencillo acceder a lo que nosotres producimos, no obstante, la información para ser accesible y disponible requiere de una organización, clasificación y descripción para ser encontrada y utilizada. Con lo cual desde las instituciones en las que formamos partes se puede ir construyendo esta viabilidad a futuro.

Desde la Facultad de Trabajo Social, hace años que se viene intentando sistematizar y organizar aquellos documentos que hacen a nuestra historia institucional, desde lxs investigadores de aspectos históricos que han contribuido a esta organización, a las trabajadoras de la biblioteca que han recuperado y resguardado documentación, así como gestiones institucionales, para recuperar los documentos existentes en la Facultad de Medicina de la UNLP y el Liceo de la UNLP⁵.

Los esfuerzos institucionales, las articulaciones con otras Unidades Académicas y otras instituciones que resguardan documentos -con niveles de organización diferenciados- pueden contribuir al acceso a distintas fuentes y generar condiciones que promuevan la democratización en el acceso a archivos. En esa línea, desde la Red de Investigadorxs en Historia del Trabajo Social se están planteando algunas posibles líneas de acción colaborativas en ese sentido.

BIBLIOGRAFÍA

- Caimari, Lila (2017) *La vida en el archivo: goces, tedios y desvíos en el oficio de la historia*. Bs. As., Siglo XXI.
- Nazar, Mariana (2017) "Una política de memoria no es una política archivística" en Diario UChile. Disponible en <https://radio.uchile.cl/2017/10/15/mariana-nazar-historiadora-argentina-una-politica-de-memoria-no-es-una-politica-archivistica/>
- Nazar, Mariana y Pak-Linares Andrés (2007) "El hilo de Ariadna" Políticas de la memoria, Anuario de Investigación del CEDinCi, n°6-7, Buenos Aires, CeDinCi, 2017. pp 212-218.
- Tarcus, Horacio. (2004-2005) ¿El drenaje patrimonial como destino? Bibliotecas, Hemerotecas y Archivos Argentinos, un caso de subdesarrollo cultural. En Revista La Biblioteca. N°1. Bs. As. 2004-2005.

5. Espacios donde nuestra carrera se alojó y tenía dependencia en su surgimiento en la UNLP.

Reflexiones sobre un proceso de investigación histórico del campo profesional del Trabajo Social en contexto sanitario complejo

M22

ET4

Bermudez Sabrina. Carrera de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba. sabrina.bermudez@unc.edu.ar

RESUMEN AMPLIADO

La presente ponencia se propone compartir algunas reflexiones acerca del proceso de configuración del Trabajo Social en la provincia de Córdoba, recuperando los aprendizajes sobre investigación histórica en tiempos de pandemia.

Desde el año 2004, el equipo de cátedra de la que formo parte se constituye como equipo de investigación, y comenzamos a trabajar colectivamente en los procesos de configuración histórica del campo profesional del Trabajo Social.

Hoy me propongo recuperar los múltiples aprendizajes sobre indagación en clave histórica, en tiempos de pandemia, de la primer asociación profesional de trabajadoras sociales en Córdoba, Argentina.

Hablar de procesos de profesionalización, supone profundizar en los conceptos de conflicto y poder al servicio del análisis de los procesos complejos por los cuales las profesiones emergen, se desarrollan, se consolidan y transforman; para interpretar los procesos de construcción del campo profesional como un campo concreto, cambiante, conflictivo, histórico y nacional-regional. Y analizarlo desde una perspectiva histórica en relación con el Estado, los procesos de legitimación y clausura, los sistemas de formación y acreditación, la cultura profesional y estrategias de persuasión que generan (Gonzalez Leandri 1999; Shapira 2003; Panaia 2008).

Parte del estudio de tesis que propongo, pretende analizar el proceso de asociación / colegiación profesional de Trabajadores Sociales en Córdoba Argentina entendiendo que dicho proceso resultan una arista fundante en la constitución y consolidación del campo de la profesión en Argentina, en diálogo al vertebral proceso de configuración de los centros de formación.

El **proceso de apertura de los centros de formación del Trabajo Social en Córdoba**, como parte del los procesos de institucionalización del Trabajo Social como profesión, en la provincia de Córdoba fue más tardía, en comparación con Buenos Aires, Mendoza, Santa Fe y Entre Ríos.

En la provincia de Córdoba, la primera institución de formación de Asistentes Sociales era la Escuela de Servicio Social, creada en 1945, siendo una institución privada, cuyo principal requerimiento para el ingreso era contar con secundario completo. Refiere una de las entrevistadas:

"(...) yo estudié en la Escuela de Servicio Social que comenzó a funcionar en el año 45, hubo cuatro promociones en esta escuela, yo fui de la última promoción, me

recibí en el año 1950. La directora era María Emilia Lascurín de Goicoechea” (Entrevistada N, 2003).

Los primeros docentes provenían de la Universidad del Museo Social Argentino y de la Escuela de Trabajo Social de la Pontificia Universidad Católica de Chile, también refieren la colaboración de Ema Guastavino, docente de la Escuela de Asistencia Social de Santa Fe. En 1950, su fundadora cierra el Instituto.

En el año 1956, se retoman los antecedentes de este instituto para la apertura de la carrera de Asistente Social en la Universidad Católica de Córdoba; cerrando la misma en 1972. Una de las entrevistadas, egresada de esta carrera de la UCC en 1962, comenta:

“La carrera era de cuatro años, con trabajo final (...) porque la que organizo la escuela nuestra fue la Doctora Eva Guastavino, que era Doctora en Derecho, y en Servicio Social, una eminencia y vino de Santa Fe especialmente a organizar la escuela”. (Entrevistada G, 2003).

En cuanto a la creación de la Escuela de Asistencia Social en la UNC, 1950 se abre un Curso de Asistencia Social, como requisitos se debía contar con primaria completa y tenía una duración de dos años en el marco de la “Escuela de Capacitación Técnica para Auxiliares de la Medicina” de la Facultad de Medicina que, entre otros, dictaba también el Curso de Visitadoras de Higiene. En el año 1956, se reestructura dicha Escuela y se denomina Escuela de Auxiliares de la Medicina; contando con la exigencia para el ingreso de secundario completo.

En 1967, se crea la Escuela de Asistencia Social, dependiendo de la Facultad de Ciencias Médicas y, en 1968, se separa de esa facultad y pasa a la órbita del Rectorado.

Los contenidos curriculares del plan de estudio de esos primeros cursos estaban basados en documentos de la ONU y OEA, y las recomendaciones Valentina Maidagán de Ugarte.

Esta manera de ver, pensar y actuar profesionalmente se traducía en intensos debates, no lineales ni “ordenados”, influidos por el contexto y las corrientes teóricas de las ciencias sociales y los debates ideológicos de la época.

Definiciones hacia dentro y afuera del campo profesional se entrelazaban con la emergencia de nuevos espacios laborales y posibilidades de reconocimiento de la profesión, que requerían mayores desafíos para la formación académica, expresadas en la ampliación de los requisitos de ingreso, en prolongación de los tiempos de formación, en la integralidad y complejidad de contenidos, y en las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo:

“(...) La bibliografía específica era escasísima (...) un libro que se llamaba “Unión Panamericana sobre grupo y comunidad”, y “El Tercer Estudio Internacional de las Naciones Unidas” (Panelista C, 2007)

PROCESO DE COLEGIACIÓN EN CÓRDOBA

En Argentina la primera ley de regulación del ejercicio profesional de los/as trabajadores/as sociales del país, es la 259 por la cual se crea el Colegio Profesional de Asistentes Sociales de Misiones con el fin de regular y controlar el ejercicio profesional de los asistentes sociales en esta provincia, en febrero de 1964. Esto constituye un hito histórico, que da lugar a la conformación de otros tantos (Martinez y otros 2014). En Santa Fé la Ley para los y las Trabajadores/as Sociales se promulgó el 17 de diciembre de 1975 y es la 7.754 de “Régimen para el ejercicio de la profesión de Asistente Social” (Moljo, Shirly 2005). En 1968 se confecciona en la Universidad Nacional de Córdoba el anteproyecto de ley de colegiación con base en el antecedente de Misiones que fue el documento de trabajo para la futura Ley provincial y para el debate sobre la profesión en varios encuentros latinoamericanos (ECRO Tucumán/68), lográndose recién la Ley de colegiación de la provincia de Córdoba en 1985.

El Documento del Anteproyecto de Ley de ejercicio de la profesión de Asistente Social en la Provincia de Córdoba destaca respecto a la formación académica que en *“la ciudad existen dos Escuelas de nivel universitario de la especialidad: una dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba y otra de la Universidad Católica de Córdoba”*. Ambas de nivel universitario con duración de cuatro años, con exigencias de ingreso equivalentes, una estructura curricular que les garantiza cierto grado de autonomía respecto de otras facultades y/o dependencias universitarias y *“totalizan un número de estudiantes de aproximadamente 300, que se estima crecerá significativamente en los próximos años”*.

Las dimensiones en torno a la formación profesional, ligadas al reconocimiento de estatus universitario, en tanto sistema simbólico donde la ciencia se constituye en elemento fundamental de validación y legitimación cognitiva, el período de formación de cuatro años con autonomía curricular y gobierno propio, proporciona una posición privilegiada para defender garantías de competencia profesional fundada sobre bases universales y legitimar las demandas profesionales de autonomía y monopolio sobre el propio campo (Sarfatti Larson, 1989).

En el documento de propuesta de ley de ejercicio se argumenta desde el especial valor que tiene la formación académica en el nivel superior y desde allí justifican propuestas de inclusión/exclusión, tanto de los idóneos como de escuelas de nivel terciario que se estaban gestando en la Provincia de Córdoba. Finalmente en la década de los ´60 se crearon las instituciones de nivel terciario, dos de carácter privado confesional y una pública.

Pensar la construcción del campo profesional como un entramado multidimensional y complejo que no deviene de los debates basados en los binomios endogenismo-exogenismo, autonomía-heteronomía ó identidad colectiva-identidad individual, encuentra sus raíces en la relación el Estado o meta campo estatal, y la definición de la cuestión social, las necesidades y los mecanismos y posibilidades de resolución que pone en juego (Fredianelli, Bermudez y otros, 2018).

Pero también el campo profesional es resultado de la relación de los desarrollos gremiales por la defensa de intereses, por la habilitación de sus agentes y de la

clausura del campo, legitimando una práctica con cierta experticia y a los sujetos adscriptos a ella, que pugnan por la producción de conocimientos científicos transmisibles y reclaman poder por medio de la elaboración de un discurso oficial –que instaurando su criterio de verdad y significado construya una historia desde donde identificarse colectiva y personalmente–.

TRABAJO DE INDAGACIÓN HISTÓRICA EN PANDEMIA

El trabajo de campo estaba diseñado para realizarlo en el 2020 y 2021 como una recolección de información empírica sobre tres fuentes primarias:

- I) Proyectos y anteproyectos de ley de colegiación profesional,
- II) Actas de consejos directivos y asambleas de las asociaciones profesionales,
- III) Entrevistas en profundidad a fundadores y miembros de comisiones directivas y autoridades académicas.

El trabajo de campo de investigación durante el ASPO y DISPO ha tenido dificultades de transporte y tiempo de acceso a oficinas del colegio de Córdoba, y a su biblioteca, pero con organización y mutua disposición se lograron fotocopiar los registros bastantes poco legibles por las condiciones de conservación de libros de ACTAS de la primer asociación (1973-1986) y del colegio profesional de Córdoba (1986 a 1990) para procesar digitalmente y luego ingresar al ATLAS.TI para su posterior análisis.

Por otra parte el uso de las comunicaciones por video llamada para realizar entrevistas a un grupo focal conformado por tres expresidentas de la asociación en los períodos 1973-76, 1979-80 y 1985-86, ha sido una gran herramienta para la comunicación, el registro y el avance del trabajo y sólo con mínimas dificultades por la escasa habitualidad en su uso de algunas de estas tecnologías de una de las entrevistadas, que rápidamente se logró resolver con asistencia y ejercitación.

CONCLUSIÓN

Profesiones como el Trabajo Social cuyo desarrollo profesional se extiende a lo largo del siglo XX y fortalece en el último cuarto de siglo del mismo, requieren para la reconstrucción de los procesos que dieron lugar, para su estudio y análisis, de modo urgente, un proceso de organización colectiva de sus órganos colegiados y académicos que recuperen y pongan en valor todos los tipos de registros existentes en los entes colegiados, bibliotecas universitarias y colecciones privadas, proceso que debiera ser potenciado por los equipos de investigación interesados en estas reconstrucciones locales del campo profesional del Trabajo Social.

BIBLIOGRAFÍA

- Fredianelli, Graciela; Bermúdez Sabrina y otras (2018). El proceso de profesionalización del Trabajo Social en el desarrollismo. Universidad Nacional de Córdoba. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/11038>. ISBN 978-950-33-1500-2.

- González Leandri, Ricardo (1999) *Las Profesiones: entre la vocación y el interés corporativo. Fundamentos para su estudio histórico*, Ed. Catriel, Madrid.
- Martínez, Silvana (comp.) (2014) *Proyectos y organizaciones profesionales de Trabajo Social. Voces desde América Latina*. Paraná: Fundación La Hendija.
- Moljo, Shirly (2005) *Formas organizativas del colectivo profesional: las experiencias de la Asociación de Asistentes Sociales de Rosario y el Colegio de Profesionales de Trabajo Social, segunda circunscripción, Rosario, Santa Fe, en Boletín Especial pag 25. CPTS.*
- Panaia, Marta (2008) *Una revisión de la sociología de las profesiones desde la teoría crítica del trabajo en la Argentina* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3619/S2008114_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sarfatti Larson, Magalí (1989) *Acerca de los expertos y los profesionales o la imposibilidad de haberlo dicho todo*, en *Revista de Educación Nro. Extraordinario* (Los usos de la comparación en Ciencias Sociales y en Educación) CIDE, Madrid.
- Schapira, Marta V. (2003) *La odontología en Argentina: historia de una profesión subordinada*. *História, Ciências, Saude* en Manguinhos, Río de Janeiro, vol. 10(3): set.-dez. https://www.researchgate.net/publication/26368543_La_odontologia_en_Argentina_historia_de_una_profesion_subordinada [accessed Aug 17 2021].

DOCUMENTOS

- Proyecto de creación de la Escuela de Trabajo Social (1966), Facultad de Ciencias Médicas. Escuela Universitaria de Auxiliares de la Medicina. Curso de Asistencia Social. UNC.
- AAVV (1968). *Estudio y Anteproyecto Preliminares sobre una Ley de Ejercicio de la Profesión de Asistente Social en la Provincia de Córdoba*. Trabajo presentado como relato a las IV Jornadas Argentinas de Servicio Social. Tucumán, 10 al 13 de Octubre. Córdoba (Rep. Argentina). Universidad Nacional de Córdoba, Escuela de Asistencia Social.

ENTREVISTAS

- Entrevista realizada a dos profesionales que se formaron en la década de los 40/60 y ejercieron su profesión y cargos jerárquicos en el Consejo Provincial de Protección al Menor. Entrevista realizada en el marco de indagación histórica desde la Cátedra de Trabajo Social I B- Escuela de Trabajo Social. Universidad Nacional de Córdoba.- julio 2003.
- Panel Las Pioneras (2007), en el marco de las Jornadas de Festejo por los 50 años de la Escuela de Trabajo Social. UNC. Córdoba.

Metodología de las ciencias sociales en la era digital: reflexiones sobre *Big data* para científicos sociales

M22

Dra. Schettini Patricia. LIMSyC, FTS, UNLP. patricia.schettini@gmail.com

Lic. Cuenca Adriana. ISTSyS, FTS, UNLP. cuencadriana59@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

La pandemia del Covid-19 aceleró procesos sociales que hubiesen demorado en impactar, o que ni siquiera hubiesen impactado de la forma y magnitud en que los vivimos actualmente. Uno de esos fenómenos es el avance de la era digital sobre la producción de conocimiento en las ciencias sociales.

En un artículo anterior (Cuenca y Schettini, 2020) nos preguntábamos sobre los efectos de la pandemia en la metodología de las ciencias sociales y cómo el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) había modificado las actividades de investigación. En esta oportunidad, profundizaremos esas reflexiones en el convencimiento de que la pandemia aceleró un proceso que venía gestándose a partir de lo que denominamos la era digital o revolución digital.

La tecnología digital, permitió la masificación del uso de computadoras, de teléfonos celulares digitales y uso de Internet, que provocaron una revolución en la comunicación y en la información. Estos cambios produjeron importantes efectos socioeconómicos aumentando y acelerando la interconectividad y haciendo la comunicación más fácil. Pero también ocasionaron efectos no deseados como la sobrecarga de información (un volumen tal de información incapaz de ser procesada por la mente humana), la utilización en conspiraciones o espías (como el caso Snowden o la caída de la URSS) sin entrar en los temas de modificación de los empleos, todo un mundo para reflexionar que escapa al objetivo de este artículo.

Cuando hablamos de una revolución en la *información* y en la *producción de datos* necesariamente nos referimos a dos componentes importantes de la metodología de investigación en ciencias sociales. Como profesoras de Investigación Social entendemos que no podemos permanecer ajenas a este debate, es por lo que proponemos este recorrido que es teórico a modo de ensayo pero que se basa en lo que enseñamos. La pregunta que nos hacemos es ¿cómo impacta esta revolución en la metodología de las ciencias sociales? ¿Qué oportunidades pero también que limitaciones presenta este nuevo escenario en la investigación social?

Para esto comenzamos por caracterizar la era digital y en ese contexto la importancia de la emergencia de un dispositivo como *Big Data* que se utiliza en la investigación en general y en la investigación social, en particular; como una forma particular de producción, manejo y almacenamiento de grandes cantidades de datos. En este sentido, expresaremos a modo de reflexiones sobre el estímulo que ésta innovación produce en las ciencias sociales, los retos y conflictos que acarrea su utilización en la producción de conocimiento.

CARACTERIZACIÓN SOBRE LA ERA DIGITAL

La era digital marcó el comienzo de la Era de la Información y la Comunicación, también llamada Revolución Digital o Tercera Revolución Industrial o Tercera Revolución Científico Tecnológica en referencia a aquel desarrollo tecnológico que se produce entre las décadas de 1950 y 1970, con la innovación de la computación que supuso cambios profundos en la tecnología de la comunicación solo comparables a la revolución agrícola del paleolítico o la Revolución Industrial (entre los SXVIII y S XIX). Así, la nueva revolución tecnológica y el *modo informacional de desarrollo* reestructuraron el capitalismo de la segunda mitad del S XX a manera de una redefinición del paradigma tecno-económico (Castells, 1989). Estas tres grandes revoluciones tecnológicas tienen una trascendencia histórica ya que han transformado las dimensiones fundamentales de la vida humana: el tiempo y el espacio. Castells (1989) denomina a este proceso revolucionario del desarrollo "*modo informacional*" que refiere a una serie de innovaciones científicas y tecnológicas que constituyeron un nuevo paradigma tecnológico: la microelectrónica desarrollada desde el *transistor* (1947), los circuitos integrados (1957) al microprocesador (1971) que han permitido el desarrollo de computadoras personales. Tanto el *hardware* como el *software* modificaron las telecomunicaciones que *fueron el vector clave para la difusión y máximo aprovechamiento de las nuevas tecnologías* (Castells, 1989: 36).

Así, el producto de estas tecnologías es la información, justo en esto éste paradigma difiere de los anteriores. Pero a igual que las revoluciones anteriores el impacto es más en los procesos que en el producto. Esta consecuencia es muy importante ya que la innovación está orientada a los procesamientos que son los que se incorporan a todas las esferas de la actividad humana. El hecho de que las nuevas tecnologías estén enfocadas hacia el procesamiento de la información acarrea consecuencias en la metodología de las ciencias sociales. Una de estas se reconoce en la incorporación del *Big Data* como la base de la ciencia de los datos.

QUE ES BIG DATA?

Cada vez que utilizamos una pantalla, cada vez que ingresamos a una página web, comparamos algo o buscamos una dirección, cada vez que damos un *like* o subimos una foto a algún medio social, etc.,; cada una estas y otras acciones en la web generan datos. Esa inmensa generación de datos es información sobre nuestro comportamiento de forma instantánea y de miles de millones de usuarios. Tan importante como estos datos es la forma en que los procesamos (Sosa Escudero, 2020).

Big Data significa siempre *macrodatos* o datos masivos que quiere decir datos a gran escala; refiere a la recopilación de información de diferentes fuentes en un mismo lugar, por lo que se necesitan aplicaciones informáticas para procesarlos y almacenarlos. Grandes negocios se anuncian en la *web* sobre empresas que proponen "*recoger datos y analizarlos*" y aseguran que "*no puede llevarte mucho tiempo*" para vender una forma automatizada de creación de informes de datos "*incluso los más complejos*".

Aquel trabajo artesanal que un investigador realizaba durante meses de tareas al tratar de encontrar patrones y categorizarlos en grandes cantidades de información organizados en enormes matrices, hoy un *software* especializado lo hace en una velocidad que es siempre cada vez mayor. Para los científicos sociales manejar grandes cantidades de datos no solo era trabajoso, resultaba muy caro en término de recursos humanos que debían colaborar en la tarea y esto es siempre recursos económicos.

De Mauro y otros (2016) instauran la idea de que *Big Data* representa los activos de información que existen en Internet y están caracterizados por *volumen, velocidad y variedad* tan altos que requieren una tecnología específica y métodos analíticos para su transformación. Además, algunas organizaciones le agregan una nueva V, *veracidad*, siempre muy discutible; pero lo interesante es que se vuelve a hablar de esto. Las V (volumen, variedad, velocidad y veracidad) definen y caracterizan este tipo de procesamiento de datos (Sosa Escudero, 2020).

Hay en el mercado muchas herramientas tecnológicas que en general se pueden agrupar en tres tipos:

1. Datos estructurados o almacenes de datos; aquellos que ya están en una matriz organizados.
2. Datos no estructurados como los PDF, documentos multimedias, correos electrónicos o documentos de texto. Son datos que no se pueden descargar dentro de una tabla.
3. Datos semiestructurados: datos que no se limitan a campos determinados pero contienen marcadores como las hojas de cálculo.

Todos estos datos están en Internet, los generamos constantemente (en WhatsApp; Facebook, LinkedIn, Twitter, correo electrónicos), el problema está en cómo realizar su captura. Una vez encontrados hay que transformarlo de forma de organizarlos en tablas; y finalmente, almacenarlos. Estas son las operaciones básicas (captura, transformación y almacenamiento) de cualquier aplicación de Big Data (Robles y otros, 2020).

Los usos son infinitos. Ha sido utilizado por la industria de medios, las empresas (marketing), por los gobiernos; siempre es para saber qué piensa un determinado público y permite aumentar la eficiencia del mensaje que puede ser el consumo de un producto (material o simbólico).

REFLEXIONES SOBRE ESTUDIOS EN LAS REDES SOCIALES

Claramente estamos frente a un fenómeno que tiene grandes posibilidades y presenta, por supuesto también, enormes limitaciones para las ciencias sociales.

Todo un mundo se abrió al debate y al pensamiento cuando nos enfrentábamos a la idea y constitución del *dato*. ¿Qué es un dato? ¿Cómo se genera? ¿Dónde y cómo se le otorga validez? Fueron siempre temas muy debatidos y largamente tratados en el análisis de la información en las ciencias sociales (Schettini y Cortazzo, 2015). Hoy ese mundo está tratado en lo que se define como la *ciencia de los datos* que

refiere al *conjunto de métodos y procesos basados en técnicas estadísticas y de inteligencia artificial destinados a obtener información relevante a partir de un conjunto de datos* (Robles *et al*, 2020: 23). Esos resultados son el producto de la combinación de tres saberes diferentes: la rama de la matemática que se denomina estadística, la informática y, finalmente, las ciencias sociales. Robles *et al* (2020) afirman que es difícil encontrar una persona con conocimientos en las tres disciplinas, por lo que el mundo de *Big Data* tiende a la formación de equipos interdisciplinarios; por cuanto los autores afirman que la labor de un profesional en ciencias sociales no es tanto manejar la herramienta sino debe ser capaz de conocer sus posibilidades e identificar las soluciones de eventuales problemas emergentes en el proceso.

Estamos convencidas que es una herramienta muy potente para tratar volúmenes muy importantes de datos cosa que la sociología viene haciendo desde sus comienzos. La estadística siempre funcionó muy bien en los estudios de las ciencias sociales. Pero hasta ahora la tarea de generar esa información se resolvía elaborando un instrumento eficaz y someter a un sujeto a los estímulos necesarios para que respondiera en el sentido esperado (encuesta y objetivos de la encuesta). Hoy esta tarea no sería necesaria, la *web* se transforma en una fuente inagotable de información de gran interés. La actividad humana estaría en la interpretación de este volumen de información que necesitará un estudio de contexto que enmarque correctamente las acciones.

Van Dijck (2016: 17-18) afirmaba que durante los últimos diez años (en referencia a los primeros años del S XXI) *las vidas profesionales y personales se han visto paulatinamente inundadas por los medios sociales* (en referencia a Facebook, YouTube, Wikipedia, y tantas otras) donde las familias comparten *contenidos expresivos y comunicativos, construyen sus carreras profesionales y disfrutan de vidas sociales online*. Esto es lo que decimos que la pandemia encontró este campo desarrollado lo que permitió (a una porción importante de la población) trasladar sus actividades a entornos virtuales. Es lo que Van Dijck (2016) denomina el camino que va de la comunicación en red a la sociabilidad por plataformas, parte importante de *lo social* pasa por las plataformas y las relaciones sociales transformaron las *redes sociales* en digitales. Imprimiéndole al concepto solo esa acepción cuando deberíamos comprender que lo digital es solo un medio en el que se expresan las redes sociales (Schettini, 2019).

CONCLUSIONES

Entendemos que la nueva *ciencia de los datos*, apoyada en disciplinas como la estadística, la informática, el diseño influyen en la vida cotidiana modificando desde la política y la sociología hasta la medicina o la física, desde la empresa hasta el Estado (Sosa Escudero, 2020) y, en especial en las ciencias sociales, han encontrado en la tecnología digital nuevos modos de proceder en investigación. No es nuevo decir que las modas tienen gran influencia en el quehacer académico. Pero esto no puede hacerse abandonando los principios elementales de la investigación social que implica investigar con sujetos y no sobre sujetos.

No creemos que los grandes conjuntos de datos –Big Data- ofrezcan una forma superior de inteligencia y conocimiento. Ni que garanticen objetividad y precisión en los resultados como espíritus optimistas anuncian. Creíamos que estos debates habían sido superados. Big Data reeditó un giro conservador en el debate sobre la *verdad objetiva* y esto lo combina con los serios problemas éticos que devienen de la falta de autorizaciones y el filtrado automático de los datos.

Confundir comunicación con conectividad es un problema recurrente en el que podemos caer cuando se automatizan y se codifican en conceptos algorítmicos.

En el mundo offline, suele entenderse que las personas que están “bien conectadas” son aquellas cuyas relaciones resultan valiosas en virtud de su cualidad y condición, no de su cantidad. En el contexto de los medios sociales, el término “amigos” ha llegado a designar tanto vínculos fuertes *como* débiles, contactos íntimos como completos desconocidos (Van Dijck, 2016: 31).

Todos los autores que aquí se citan que han escrito sobre el tema preanuncian una realidad que vino para quedarse y que *ya invadió nuestras vidas* como afirma Sosa Escudero (2020) desde su título; hay que ver cuán profundas son estas transformaciones que calan en las ciencias sociales. Aún están por producirse.

BIBLIOGRAFÍA

- Castells, M (1989) La ciudad Informacional. Tecnologías de la información, reestructuración económica y el proceso urbano-regional. Madrid: Alianza Editorial.
- Cuenca, A. y Schettini P. (2020) Los efectos de la pandemia sobre la metodología de las ciencias sociales. Revista Escenarios N° 32; La Plata: Revista de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1841434023/index.html>
- De Mauro, G.; Grimaldi, A.; Marco, M. (2016). *A Formal definition of Big Data based on its essential Features*. Emerald Group Publishing.
- Gindin, I.L. y Busso M.P. (2018) Investigaciones en comunicación en tiempos de Big Data: sobre metodologías y temporalidades en el abordaje de redes sociales. adComunica. Revista de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación, nº15. Castellon: Asociación para el Desarrollo de la Comunicación adComunica y Universitat Jaume I, 25-43. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2018.15.3>
- Robles, J.M.; Rodríguez T; Caballero R. y Gómez D. (2020) Big Data para científicos sociales. Una introducción. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Schettini P. y Cortazzo I. (2015) Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa. La Plata: SEDICI Colección Libros de Cátedra. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <https://doi.org/10.35537/10915/49017>
- [Schettini, P \(2019\)](#) Redes, acciones colectivas y ciclos de protesta. Un estudio de caso en un barrio del Gran Buenos Aires (1988-2015). Tesis doctoral Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Sosa Escudero, W (2020) Big data. Breve manual para conocer la ciencia de datos que ya invadió nuestras vidas. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Van Dijck, J (2016) La cultura de la conectividad. Una historia crítica de las redes sociales. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Investigación Acción Participante (IAP) con organizaciones sociales de productores de la agricultura familiar en La Plata y Berisso. Reflexiones metodológicas sobre la fase inicial del autodiagnóstico

M22

Dra. Schettini Patricia. LIMSyC, FTS, UNLP. patricia.schettini@gmail.com

Mg. Torillo Daniela. LIMSyC, FTS, UNLP. danitorillo@gmail.com

Lic. Elverdin Florencia. LIMSyC, FTS, UNLP. florelverdin@gmail.com

ET4

INTRODUCCIÓN

Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación y desarrollo denominado *“Redes de productores/as y consumidores/as en acciones para la seguridad y soberanía alimentaria en clave de género. Una investigación acción participante con organizaciones sociales en La Plata y Berisso”* a cargo de Patricia Schettini como la investigadora responsable; convocatoria en el marco del Plan Nacional “Argentina contra el Hambre” que organizó el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y el Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales.

Este proyecto está formado por un equipo interdisciplinario e interinstitucional y se desarrollará, en el periodo de dos años, con una metodología de *investigación acción participante* (IAP) que tiene como propósito trabajar articuladamente con organizaciones sociales en diferentes territorios de La Plata y Berisso en el desarrollo de tres grandes acciones: la implementación de Granjas Integrales Ecológicas (GIEs), la construcción de comercializadoras y mercados populares (CoMer) y la Formación Continua en Género (FCG), estas acciones tienen como propósito promover y fortalecer la seguridad y soberanía alimentaria

En esta oportunidad nos interesa presentar algunas reflexiones que se inscriben en los debates principales de la IAP, a fin de proponer un diseño actualizado y contextualizado. Forman parte del equipo, un grupo de personas que vienen realizando tareas de extensión universitaria hace muchos años, por cuanto tienen un conocimiento previo adquirido en los locales de investigación, sobre las condiciones de vida, el territorio, los participantes de las organizaciones, sus problemáticas y muy en especial acompañaron todas las estrategias para enfrentar la pandemia del Covid-19 y su aislamiento obligatorio (ASPO) que como sabemos, ha afectado principalmente a la población más vulnerable y quienes no tenían trabajos que pudieran realizarse remotamente.

¿QUÉ ES LA IAP? ¿CUÁL ES SU FINALIDAD?

La investigación participante IAP es una propuesta de investigación que articula *investigadores y población (sujetos y objetos en la investigación académica tradicional) como actores de un proceso común, donde la problemática es definida en función de los problemas propuestos por una realidad concreta y compartida* (Cortazzo y Sche-

ttini, 2004: 20). El proceso de IP se estructura en forma articulada con los grupos organizados en el territorio y el equipo de investigadores denominados grupos promotores; son las organizaciones sociales protagonistas activos de la investigación y formarán parte de las decisiones de los distintos momentos de la investigación con el propósito de conocer y problematizar la realidad en la que vive la población y proponer acciones que transformen aspectos de su realidad.

La IAP le agrega a las prácticas participantes la implementación de una acción lo que la transforma en una investigación que combina investigación con intervención social. Es la forma de cuestionamiento auto reflexivo que es llevada a cabo por los propios participantes con la finalidad de mejorar las propias prácticas, el conocimiento sobre esas prácticas y sobre las situaciones en las que la acción se lleva a cabo. Implica *observación*, a modo de diagnóstico y reconocimiento de la situación; *planificación* de las acciones que se llevaran a cabo; la *acción*, pone en práctica el plan que modifica y es innovador; y finalmente, la *reflexión* a modo de evaluación del proceso. Tres componentes se ponen en juego a lo largo del proceso de investigación: acción, aprendizaje y transformación (Cortazzo y Schettini, 2004).

DIFERENTES PRÁCTICAS EN INVESTIGACIÓN PARTICIPATIVA

La IP (investigación participante) tiene su auge en América latina en los inicios de los '70; a iniciativa del sociólogo colombiano Fals Borda se realiza en Cartagena un *Symposium* sobre IP; en el mismo se discuten cuestiones epistemológicas relacionadas con este tipo de investigación y experiencias concretas provenientes, especialmente, de los países del Tercer Mundo. La mayor cantidad de proyectos se llevaron a cabo en Brasil, en temas de educación y salud, y en Chile donde es utilizada, fundamentalmente, en áreas rurales como forma de cooptación política.

A mediados de los '80 y entrados los '90 esta práctica investigativa se profundiza en países como Canadá y España en educación, principalmente en las investigaciones sobre currículo. Esto muestra que el uso de esta metodología -como otras- es el de herramientas que auxilian el trabajo investigativo.

Existieron desde el inicio distintas formas de IP – investigación acción, investigación militante, conscientizante, y las tantas formas que aparecen según los diferentes contextos- han sido muy ricas como práctica investigativa ya que implican una forma de investigar crítico-reflexiva que toma a los participantes como sujetos de la acción- incluso autorreflexión- pero no han sido creadoras de teoría y, en algunos momentos, han pecado de pragmatismo puro. Con ello no queremos significar que crear teoría sea lo único importante en investigación social pero la creación de teoría no debe dejar de ser un horizonte posible.

No hay duda que frente a la tradición positivista de hacer investigación, los distintos estilos de IP significaron -en especial para las poblaciones más pobres y menos favorecidas - un avance fundamental.

La falta de reflexión teórica puede llevar a poner el acento, exclusivamente, en lo político y muchas veces ayuda al retroceso; con esto no pretendemos significar *no a lo político* pues no hay dudas que estas formas de investigar son en sí mismas un

hecho político, al extremo -incluso- de no ser reconocidas como investigación científica por algunas instituciones académicas.

Nuestra experiencia- en este tipo de investigación- nos ha permitido reconocer que si durante el proceso de investigación vamos transfiriendo conceptos, conocimientos, razonamientos metodológicos en un pie de igualdad con la participación de la población buscando producir algún cambio (sea en salud, en educación, en formas de trabajo) la población participa de manera más dinámica. La IP contribuye a que los participantes puedan encarar-frente a problemas concretos- por si solos nuevas investigaciones de manera cada vez más autónoma y más complejas. O sea que debemos estar atentos para que durante el proceso haya una interacción permanente entre comunicación, educación y cultura; ciertamente de esa manera se favorecerá una mejor calidad en las experiencias participativas. En tal sentido, podríamos decir que si no cambiamos las formas tradicionales de investigar no es posible pretender una participación mayor de los sujetos involucrados.

La IP implica también pluralismo político todos los actores son importantes y todos tienen algo que decir, todas sus tendencias deben ser escuchadas, tenidas en cuenta sin proselitismo político. Pensar en IP implica pensar en la necesidad de la interdisciplinariedad y el vínculo con la comunidad (Cortazzo, 2016).

AUTODIAGNÓSTICO

El *autodiagnóstico* lo va a realizar la población y referentes de las organizaciones para tomar conciencia y problematizar la realidad en la que viven y la problemática de la alimentación. En este proceso de conocer y reflexionar sobre sus realidades, van a emerger diferentes puntos de vistas sobre las necesidad y posibles acciones para solucionarlas. Para ello el grupo promotor abordará con ellos las herramientas y técnicas para realizar el autodiagnóstico.

Primero se preparará al grupo promotor para que reúna la información de la población, los locales de investigación y el área de indagación a través del acceso a fuentes primarias -entrevistas informales con referentes y vecinos de las organizaciones- y secundarias -informes previos (de los centros de prácticas o centros de extensión) de los equipos de trabajos o de las organizaciones, censos, estadísticas-. En este primer momento se va a buscar identificar: definir las organizaciones sociales que van a formar parte de esta investigación, expectativas e intereses de las organizaciones, relaciones con otros actores e instituciones.

Luego de la inserción del grupo promotor en los territorios, el grupo va a preparar a la población (aquellos grupos interesados en formar parte de la investigación) para realizar el *autodiagnóstico* que consistirá en darles las herramientas a la población para que identifiquen su problema, sus dimensiones y alcance. *El autodiagnóstico* se va a construir a través de una encuesta con el fin de conocer y problematizar la realidad en la que vive la población y sea un insumo para planificar acciones futuras.

El *autodiagnóstico* tiene como objetivo que la población tome conciencia crítica de

sus condiciones de vida y que participe activamente del proceso de investigación; que adquiera conocimiento y habilidad en el manejo de métodos y técnicas empleados durante la investigación de modo tal que quede instalado ese capital y pueda realizar trabajos de investigación futuros (Schettini y Cortazzo, 2004).

El grupo promotor que se organizará por territorios va a ser el que diseñe la encuesta para recabar información sobre las percepciones de sus condiciones de vida y de trabajo; los actores (vecinos, instituciones, poder político) con los que mantienen relaciones o no; su relación con la problemática con el propósito de identificar los actores y recursos con los que cuentan para las propuestas de acción. También pueden ser entrevistados otros actores de las organizaciones a fin de dar cuenta de diferentes miradas sobre el problema de investigación (Martí, 2017).

El *autodiagnóstico* va a incluir distintos momentos (Schettini, 2020): diseño del instrumento, la ejecución por parte de la población, el análisis de la información en conjunto con el grupo promotor y la difusión de los resultados a otros grupos o personas de la comunidad que no hayan participado.

Además de la encuesta, se realizarán entrevistas semi estructuradas que pretende ser una guía abierta y flexible a los intereses del grupo promotor -de la investigación- y las organizaciones se piensan en los siguientes ejes:

- ▶ Expectativas e intereses
- ▶ Necesidades y demandas
- ▶ Problemas
- ▶ Recursos
- ▶ Proyectos y acciones
- ▶ Actores con los que se vincula la organización

El lugar y registro (grabador, video) de las entrevistas será acordados con las personas entrevistadas y los investigadores, además llevarán un cuaderno de campo donde se registre -primero con anotaciones puntuales y breves y luego de retirarse del campo desarrollarlas- todo lo que aconteció en el local de investigación: hora, espacio, actores, comportamientos, comentarios, etc.

Junto con las encuestas, la observación participante será fundamental en esta primera etapa para diversificar y profundizar los puntos de vista; además se tomarán para el análisis datos estadísticos sobre el contexto de investigación e informes ya elaborados sobre la caracterización del territorio y la población.

REFLEXIONES FINALES

Pensamos que es básico el preparar a los profesionales en el saber hacer metodológico; las ciencias sociales tienen un campo considerable y mucho por hacer en ese aspecto ya que al estar tan próximos a la realidad que se investiga nos coloca en una posición privilegiada de conocedores de la realidad. Nuestra propuesta es el actuar no sólo como técnicos especializados sino que actuemos con y avancemos hacia una *reflexión crítica, práctica y ética* sobre nuestro accionar; en tal sentido defendemos profundamente la relación teoría-práctica.

Vista la dependencia del investigador con las corrientes hegemónicas cabría preguntarse ¿entonces, cuáles son las ventajas de la investigación participativa?, entre otras podríamos enumerar las siguientes: mayor aproximación a los detalles del contexto en que se desenvuelve la población local; transferencia simultánea de resultados obtenidos en la investigación; la reflexión socializada entre los miembros de una comunidad, permite balancear los aspectos positivos y negativos como producto de la experiencia real, por último, proporciona la posibilidad de registrar detalles contextuales y hacer uso de un lenguaje accesible para la elaboración de mensajes.

Una preocupación compartida, como profesoras de investigación social, está dirigida –preferentemente– a las cuestiones teóricas y metodológicas relacionadas con la investigación cualitativa. Cuando se quiere trabajar con datos empíricos, verificamos que existen pocas alternativas que permitan escapar a las limitaciones empiristas impuestas por las técnicas habituales de recolección y análisis de datos, esto es más notable cuando queremos investigar con los sectores excluidos, (que es nuestra opción). Se trata, por un lado, de encarar el problema de forma compatible con su complejidad y, por el otro, de superar la supuesta neutralidad y objetividad en la dicotomización positivista entre el sujeto y el objeto de la investigación.

Si bien desde la letra hubo, siempre, la necesidad de reconocer que la ciencia debía poner sus conocimientos al “servicio” de la sociedad y de las mayorías, que en el caso de América latina y de nuestro país en particular significa decir al servicio de las clases populares, esto no ha sucedido. Y paradójicamente vemos que si bien la ciencia ha avanzado a pasos agigantados, en especial, respecto a la tecnología esto no se refleja en la realidad de los sectores excluidos con los que trabajamos. Y cada vez la brecha entre los que aprovechan las ventajas de este avance y los que no tienen acceso a los mismos es mayor. En tal sentido, podemos afirmar que el crecimiento de la desigualdad social no solo se manifiesta en términos de ingresos sino que se percibe también en la desigual apropiación de tecnología. Si bien sabemos que las formas de hacer investigación no van a solucionar esta desigualdad insistimos- tal vez ilusoriamente- en la necesidad de reflexionar acerca de las distintas formas de investigar participativamente. Y esto implica pensar juntos –los dos sujetos sociales- las formas más adecuadas de recuperar y construir un conocimiento crítico. Consideramos, que una de las formas de lograr este objetivo es a través del diálogo que proponen las diferentes formas de IP.

En las formas tradicionales de investigar, aquel sujeto con el que trabajamos sería un sujeto al que *‘nosotros, los objetivos, los que sabemos’* **debemos** abrirles un mundo nuevo, su cabeza para **conscientizarlos, para capacitarlos, para que ‘aprendan a reflexionar’** ya que nosotros los reales sujetos –los otros- podemos descifrar los códigos, somos críticos y objetivos hemos acumulado conocimientos que nos permiten discutir, analizar los decires de esos otros y llevar a los sujetos a superar sus contradicciones. Seríamos algo así como magos que pueden descifrar los misterios más ocultos. Así, esos decires, esos testimonios, son disecados, sistematizados, analizados no sólo sus enunciados sino también los gestuales y presentados en un sistema de signos descifrados que como toda lectura tiene sus recortes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cortazzo, I y Schettini, P (2004). Investigación participativa: discusión metodológica. Texto para el seminario metodológico investigación acción.
- Cortazzo, I y Schettini, P (2008) Discusión sobre diferentes prácticas en investigación participante. Encuentro pre ALAS Foro 1: Las Ciencias Sociales desde Latinoamérica: Nuevos paradigmas y metodologías de investigación. Corrientes, Argentina.
- Cortazzo, I (2016) La Investigación participante para el estudio de las acciones colectivas. Artículo presentado en el Workshop internacional movimientos sociales emergentes: miradas desde el trabajo social. Organizado por el Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad Pablo de Olavide, durante los días 6-7 de julio de 2016. Sevilla- España
- Martí, J. (2017). La investigación -acción participativa. Estructura y fases. Disponible en: http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/175/JMarti_IAPFASES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schettini, P. (2020) (coord.) Diseño metodológico. *Fase II: grupos de discusión*. Para implementar el trabajo de campo del Proyecto de investigación Movimientos Sociales, participación social y diferencias de Género: Investigación Participante en Puno y Cuzco (Perú). Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide
- Elliot, J. (1997). *La investigación acción en educación*, Madrid, Morata,
- Vio Grossi, Francisco; de Wit, Ton; Gianotten, Vera (1981). *Investigación Participativa y Praxis Rural*. Mosca Azul, Lima.

Trabajos, géneros y cuidados. Un análisis de las perspectivas de las/los trabajadores en el cinturón hortícola platense

Gabrinetti Mariana. IETSyS, , UNLP. mgabrinetti@yahoo.com.ar

Diestro Laura. IETSyS, FTS, UNLP. lauradiestro@outlook.com

García Lerena María Soledad. IETSyS, FTS, UNLP. soledad.garcia.lerena@gmail.com

Ricci Camila. IETSyS, FTS, UNLP. camilariccifts@gmail.com

Tujague Yanina. IETSyS, FTS, UNLP. yaninatujague@gmail.com

M23

ET3

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia compartimos avances de la investigación “Condiciones laborales actuales del trabajo agrario en La Plata y Gran La Plata. Representaciones y prácticas de los trabajadores” dirigida por la Dra. Mariana Gabrinetti y con inscripción en el Instituto de Investigación en Trabajo Social y Sociedad (IETSyS, FTS, UNLP). Si bien la temática de la investigación es más amplia, en esta oportunidad nos interesa especialmente abordar las prácticas inherentes al trabajo considerado productivo y reproductivo correspondientes a la población de trabajadores/as de la agricultura familiar del periurbano platense. Asimismo, planteamos aquí algunos interrogantes sobre esta dimensión de análisis vinculada al contexto de pandemia, ya que consideramos que los atravesamientos que éste ha generado pueden haber recrudecido algunas de las desigualdades que veníamos identificando en torno a la organización y división del trabajo en función del género en este entorno (Gabrinetti et al., 2016; Gabrinetti y García Lerena, 2018; Gabrinetti, García Lerena y Tujague, 2021).

ASPECTOS TEÓRICOS

Para estudiar las condiciones y medio ambiente de trabajo, partimos de la concepción renovadora (Neffa, 2015), la cual aborda aspectos macro y micro, estructurales, ambientales y relativos a la organización de la actividad laboral. Asimismo, considera a las condiciones desde una perspectiva histórica, dinámica y desde la mirada de los/las propios/as trabajadores/as. En este sentido, nos interesa abordar y analizar las representaciones sobre dichas condiciones por parte de los/las trabajadores/as agrarios/as del periurbano platense. En articulación con las condiciones laborales y las representaciones conformadas por los/as trabajadores/as también estudiamos los riesgos psicosociales del trabajo a los que se encuentran expuestos/as (Gabrinetti y García Lerena, 2018; Gabrinetti, García Lerena y Tujague, 2021). En el abordaje, la perspectiva de género, -en tanto configuración relacional-, es considerada de manera transversal a las diferentes dimensiones de análisis, con el fin de contribuir a generar conocimiento sobre las representaciones y prácticas que esta población en particular despliega en torno a trabajar y al trabajo, en particular cómo se articulan con las dimensiones del trabajo productivo, reproductivo y las prácticas de cuidado.

METODOLOGÍA

En esta investigación, iniciada en el año 2017, aplicamos metodología de carácter cualitativo, un enfoque exploratorio y la técnica utilizada fueron las entrevistas en profundidad. El trabajo de campo ha tenido dos fases: la primera, en la cual hemos realizado entrevistas a referentes de las organizaciones del sector inscriptas en el periurbano platense; la segunda, a trabajadores/as de la agricultura familiar que habitan y trabajan en dicho espacio geográfico. El muestreo aplicado ha sido no probabilístico y el tamaño muestral se determinó por el punto de saturación teórica.

A partir del contexto de pandemia, hemos tenido que interrumpir el trabajo de campo planificado, que -aunque se encontraba sumamente avanzado-, teníamos previsto realizar algunas entrevistas más a trabajadores/as de la agricultura familiar. Sin embargo, a pesar de la dificultad en las condiciones de conectividad que presenta el sector, los vínculos generados previamente posibilitaron encuentros en espacios virtuales.

En este sentido, hemos complementado los datos primarios obtenidos con datos secundarios, tales como fuentes periodísticas, participaciones de integrantes del sector en paneles y debates organizados por ámbitos académicos y no académicos. Esta triangulación de fuentes nos permite distinguir que algunas de las cuestiones que veníamos analizando se han manifestado con mayor intensidad durante la pandemia a la vez que generan nuevos interrogantes y reflexiones sobre la situación en el actual contexto.

RESULTADOS

En ambas instancias de relevamiento la/os entrevistadas/os dan cuenta de una organización laboral distribuida en función del género. Tal como presentamos previamente, las tareas consideradas más duras desde el punto de vista físico o con mayor riesgo en términos de exposición a los agroquímicos las realizan los varones, como por ejemplo la preparación de la tierra, armado de invernáculos, portación y traslado de mochilas fumigadoras, manejo de máquinas, etc. Aquellas tareas que demandan mayor concentración y delicadeza, las efectúan las mujeres (preparación de plantines, desmalezamiento, desfloración, colocación de tutores para tomates y ajíes, tareas de embalaje y presentación del producto, etc.). Esto puede evidenciarse en las entrevistas, donde se menciona por ejemplo: *"Nosotros, los hombres con azada y pala, porque eso no pueden hacer las mujeres; después carpir, cuando es chiquito, la mujer lo puede hacer. Después otra cosa fumigar no puede la mujer, por la mochila, hacer verdura puede la señora..."* (trabajador agricultura familiar).

En cuanto a las tareas y responsabilidades de cuidado quedan a cargo de las mujeres de manera casi exclusiva, concentrando de esta manera una carga global laboral importante. A esta situación se añade una invisibilización por parte de los hombres de esta sobrecarga de trabajo y responsabilidades, naturalizando tareas que sólo las mujeres realizan (cuidado de niño/as, tareas domésticas como cocinar, lavar ropa, limpieza del hogar, compra de alimentos). Se produce en el caso de las

mujeres obligaciones y compromisos a tiempo completo y prácticamente sin descanso, ya que cuando dejan sus labores en la quinta es para dedicarse a las tareas y responsabilidades de cuidado. *"En mi caso, mi señora lo manda al chico a la escuela, viene unas 2 horas, después se va a las 10 a cocinar, después le da la comida al chico, y después a las 14 hs vuelve, no trabaja permanente como uno, sino no tiene tiempo de lavar la ropa. Trabaja medio día"* (trabajador agricultura familiar). De esta forma, se puede observar una desvalorización de las tareas tanto productivas como reproductivas que desarrollan las mujeres en su vida cotidiana, jerarquizando la labor y lugar que ocupa el hombre. Al mismo tiempo se invisibiliza la doble jornada laboral que realizan dentro y fuera del hogar, y por lo tanto, la atención y cuidados que desarrollan sobre el grupo familiar.

Desde el punto de vista de las mujeres entrevistadas, encontramos que algunas de ellas también han naturalizado estas obligaciones y el hecho de realizarlas sin descanso y el agotamiento que esto genera. Sobre todo resalta la escasez de tiempos libres y de descanso, como se puede ver en los siguientes fragmentos *"El sábado por ahí a veces la perdonamos a la tarde, pero, a veces, como ahora hay más trabajo no estamos parando"* (Trabajadora de agricultura familiar). *"(trabajamos) de sol a sol. El otro día, viste la otra semana que hizo mucho calor, yo me sentí tan agotada. Porque fue, desde que fuimos a las 6 de la mañana estuvimos en la quinta, a las 6 ya... no paramos hasta las 11 y media, después cocinamos con mi cuñada, comimos, dos y media volvimos a entrar y no paramos hasta las ocho y media, casi nueve, que estuve limpiando la última verdura para venir acá. Estaba agotada"* (Trabajadora de agricultura familiar).

Como bien se menciona estas tareas domésticas no son contempladas -ni por los hombres ni por las mujeres- como parte del trabajo, quedando estas tareas invisibilizadas en términos laborales producto de la naturalización y la distribución de actividades en función del género y los modelos de femineidad y virilidad socialmente dominantes (Gabinetti *et al.*, 2016; Gabinetti, Burone y Schiavi, 2017). En esta sobrecarga de obligaciones y tareas -domésticas y extradomésticas- que recae en las mujeres, existe una falta de reconocimiento por esta situación que conlleva a una falta de gratificación y desánimo por ello.

Es interesante destacar, que a la hora del cuidado y crianza de los/as hijos/as en el hogar, en algunas entrevistas se refiere que los hombres "ayudan" a las mujeres en dicho proceso; pero dicha "ayuda" no altera la representación social de la tarea de cuidado como inherente a la mujer; ya que esa ayuda existe cuando la mujer se "ausenta" del hogar para realizar tarea productivas como vender en la Feria (Abadie y Diestro, 2019). Entre risas una entrevistada refiere *"Si! ...nosotros venimos a la Feria y ellos dos veces por semana se hacen cargo de los chicos. Los llevan a la escuela, se cocinan y los van a buscar, y ya después vienen a buscarnos a nosotras"* (mujer, referente asociación).

En otras mujeres, se vienen produciendo transformaciones, fundamentalmente cuando pertenecen a colectivos; situación que se presenta fundamentalmente en organizaciones como es el caso de la UTT (Unión de Trabajadores de la Tierra), donde realizan talleres y actividades, llevados adelante por mujeres, generando un espacio de encuentro y diálogo entre ellas que les permite descubrir que su situación

es similar a la de otras compañeras, generando de manera colectiva una conciencia de esta situación que permite cuestionar de manera conjunta y conduce a prácticas que tienden a ser diferentes a las tradicionales. *“Entonces empezó así, y de ahí de las propias compañeras empezó a surgir los temas que querían tratar, puede ser muy diversos, reconocimiento del trabajo doméstico, reconocimiento también de su trabajo informal como productoras que muchas veces, las decisiones productivas las tomaban los varones más que nada”* (Trabajadora agricultura familiar).

Como señalamos en trabajos anteriores (Gabrinetti, García Lerena, Tujague y Diestro, 2020), desde algunas organizaciones conformadas por mujeres rurales, se comenzó a debatir y cuestionar acerca de las desiguales relaciones de género en tareas productivas y reproductivas. En el siguiente relato podemos observar el proceso de problematización al respecto: *“Reconocer que la compañera agricultora trabaja en la quinta y después vuelve a la casa y sigue trabajando, y ese es un trabajo no reconocido que es un trabajo que debería ser también mixto, de los dos, compartido. Eso se trabaja mucho, compartir esto, no es de uno ni de otro, no me ayuda, sino que...hacer la comida, cuidar a los chicos, todo eso forma parte de las tareas de los dos, de varones y mujeres. Eso desde este lado se trabaja mucho, qué sé yo, se va problematizando y yo creo que en algunas casas se va cuestionando”* (mujer, referente cooperativa). En este sentido, identificamos que paulatinamente la perspectiva de género se va instalando en las mujeres productoras, ellas van tomando conciencia y en esto tiene una incidencia importante la conformación de colectivos de mujeres rurales.

La pandemia por Covid que estamos transitando desde inicios del 2020, afectó profundamente al sector, en particular a los/as productores/as florícolas de la zona, que debieron desechar en los primeros meses del ASPO gran parte de su producción por la imposibilidad de su comercialización. La comercialización fue uno de los grandes escollos que debieron sortear en este tiempo y es referido por todos/as los/as productores/as. Los problemas de conectividad que caracterizan al sector, generó grandes dificultades en un principio para incorporar otras formas de comercialización virtuales. Además, señalan que las propias condiciones habitacionales generaron gran cantidad de enfermos por la imposibilidad de aislamiento y situaciones muy duras para la recuperación. A su vez, sostienen que *“no hubo mucha presencia”* del Estado en zonas productivas en relación a la salud, sumado a la falta de información, lo cual provocó la sensación de soledad y la necesidad de *“curarse en casa, tomar los remedios caseros de los abuelos”*, retomando prácticas ancestrales.

En este contexto que es vivido como tan adverso, ya que la pandemia, -fundamentalmente, los primeros meses-, *“fueron muy duros desde lo psicológico”*, trabajadoras del sector plantean la necesidad de seguir en contacto, generar otras ideas para el acercamiento para *“no sentirnos tan solas”*, aunque reconocen la dificultad *“para que las compañeras participen en la virtualidad”*, consideran que ese espacio de contención y circulación de la palabra entre pares es central.

PALABRAS FINALES

Las entrevistadas que participan de organizaciones donde se vienen desarrollando

espacios de articulación entre compañeras trabajadoras del sector dan cuenta de que en el espacio comunitario y al interior de las organizaciones se tejen vínculos de cuidado.

Los espacios colectivos que nuclean a las trabajadoras de la agricultura familiar, permiten establecer redes solidarias que de algún modo complementan o suplantán la función del Estado como proveedor del cuidado. Estos espacios de articulación entre trabajadoras de la agricultura familiar relevan la importancia que tienen las constituciones colectivas para tomar conciencia sobre las desigualdades en torno al género y en particular, en lo que refiere a la esfera del cuidado, en un marco en el cual la provisión pública de éste, es sumamente limitada e insuficiente.

En las entrevistas con referentes de las organizaciones se señala cómo muchas mujeres empezaron a problematizar sus condiciones laborales y cómo desde la organización se volvió fundamental trabajar la temática desde el género, poniendo en cuestión representaciones y prácticas que se encontraban sumamente arraigadas y naturalizadas tanto por los varones como por las mujeres de la agricultura familiar. Respecto a la necesidad de aunar fuerzas y luchas, tanto entrevistados como entrevistadas de la agricultura familiar, coinciden en afirmar que la experiencia les pone en evidencia la relevancia de los procesos de colectivización. En torno al género, se evidencian avances de las trabajadoras con inscripción en organizaciones del sector en los procesos de concientización sobre las desigualdades que se presentan así como de encauzar procesos de cuestionamiento sobre la organización del trabajo que tienden a conllevar a nuevas representaciones y prácticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Abadie, M y L. Diestro. 2019. Trabajo, género y salud en horticultoras del periurbano platense. En Revista Digital Entredichos. Intervenciones y Debates en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de La Plata, Dossier N° 7. Disponible en: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar>
- Gabrinetti, M. y M. S. García Lerena. 2018. Varones, trabajo agrario y riesgos psicosociales. Algunos aportes para el abordaje de la construcción de la/s masculinidad/es en el cinturón agrícola del Gran La Plata. *III Jornadas de Género y Diversidad Sexual*. La Plata, octubre de 2018.
- Gabrinetti, M.; E. Burone y M. Schiavi. 2017. Condiciones del trabajo agrario en el partido de La Plata: percepciones y valoraciones por parte de los trabajadores. En: *Actas del Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Buenos Aires.
- Gabrinetti, M; M.S. García Lerena, Y. Tujague y L. Diestro. 2020. Políticas públicas, representaciones y prácticas de trabajadoras y trabajadores agrarios del periurbano platense. Aportes al análisis desde la perspectiva de géneros. Primer simposio sobre géneros y política social: Estado, economía y sociedad en época de cambios. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Gabrinetti, M.; M.S. García Lerena y Y. Tujague. 2021. Condiciones de trabajo, autopercepción y trayectorias intergeneracionales de las/los trabajadores en el cinturón hortícola platense. *12º Congreso Argentino de Antropología Social*.

- Gabrinetti, M., y otros. 2016. *Diagnóstico de las condiciones del trabajo; de las percepciones, valoraciones y vivencias sobre dichas condiciones por parte de los trabajadores del sector agrario en Gran La Plata, Renatea-UNLP*. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/59704>
- Neffa, J. 2015. *Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio*. Buenos Aires. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales – CEIL-CONICET.

Mujeres de la Agricultura Familiar: Organización Social, Prácticas Domésticas y Producción desde una perspectiva de género.

En el marco de los PROYECTOS INSTITUCIONALES TERRITORIALES INTEGRALES (PITI).
Convocatoria 2019

Perazo Lucas. FTS UNLP. lucaperazo@gmail.com

Sánchez María Eugenia. FTS UNLP. meugesanchez@hotmail.com

Terzaghi María Virginia. FTS UNLP. vickyterzaghi@hotmail.com

M23

ET3

EL PROYECTO POLÍTICO INSTITUCIONAL Y LOS PITI COMO UNA HERRAMIENTA DE GESTIÓN DEL PROYECTO

La Facultad de Trabajo Social de la UNLP tiene una extensa y comprometida presencia en los territorios, las comunidades y los barrios, mayoritariamente de los distritos de La Plata, Berisso y Ensenada. Esta inserción no se ha dado sin el vínculo próximo con las organizaciones sociales e instituciones que allí habitan y con las cuales los sujetos de la intervención del Trabajo Social van construyendo e intentando resolver problemáticas comunes, en el complejo contexto que las atraviesa. Entendemos que en algunos periodos, la presencia clara y sostenida de un Estado social les ha permitido transitar mejoras que en algunos casos han transformado alguna de las dimensiones en las que podríamos identificar se concentra la lucha cotidiana y colectiva.

Aun antes del pase a Facultad y cuando todo se hacía sumamente complejo, cuando éramos Escuela Superior de Trabajo Social, no solo promovimos y sostuvimos el encuentro con los actores sociales en esos territorios de relegación social, sino que también, alojamos en la vieja casona y en sus aulas a organizaciones que aquí fueron creciendo y se configuraron en referentes para la discusión y la elaboración de estrategias de abordaje de diversas problemáticas.

La Facultad recorre este camino, hoy, a partir de una clara política de integralidad de sus prácticas: tanto la Formación, como la Investigación y la Extensión Universitaria se articulan, no sin dificultades, para un abordaje desde la complejidad de esos escenarios.

Desde la **Formación** hacemos el trabajo de alojar los procesos de aprendizaje en esos escenarios, centrales en nuestro proyecto institucional. Pensamos la formación en articulación con otros procesos que se nutren y enriquecen, recuperando, por ejemplo, la necesidad del fortalecimiento de esa institucionalidad territorial a través de la **Extensión**, tanto como la urgencia disciplinaria de producir nuevos conocimientos que nos permitan abordar y promover transformaciones en una realidad compleja, injusta, desde la **Investigación**.

La apuesta político institucional viene siendo en el sentido de ofrecer espacios donde se promueva el encuentro y el análisis situado, por ejemplo, del contexto de las prácticas y uno de esos espacios es el Área **de Trabajo Social**. Allí seguimos pro-

moviendo y fortaleciendo articulaciones pensadas en el contexto de la formación identificando claramente dos bloques secuenciales: el primero de 1ro. a 3er. año y el segundo de 4to y 5to año.

Se suma a esto el trabajo sistemático que desde cada una de las **Secretarías** se desarrolla más allá de sus especificidades, en relación a poder construir encuentros, articulaciones, que nutran a todos esos procesos.

Pero los procesos sociales nos ponen todo el tiempo ante nuevos escenarios.

No solo en relación a transformaciones macro, sino también en la dimensión más humana y subjetiva de nuestras intervenciones, y de eso también nos interesa dar cuenta. La fragilidad de aquellos que somos protagonistas de estas estrategias que mencionamos debe ser una dimensión que nos interpele y nos permita hacer lugar a nuestras pasiones y al amor por todo lo que hacemos, pero también a nuestras tristezas.

Mucha agua ha corrido bajo el puente y la pandemia que se inició en el año 2020 ha modificado nuestras prácticas sociales, y de igual manera nuestras intervenciones formativas e institucionales. Decimos nuestras y en ese pronombre queremos hacer lugar a todos y cada uno de los que nos sumamos en el diseño de este PITI: docentes, estudiantes, extensionistas, investigadores y referentes de las organizaciones del territorio y de otros actores de organismos públicos con los que confluímos.

NUESTRO PROYECTO INICIAL. EQUIPO DE TRABAJO, PANDEMIA, Y LAS NECESARIAS ADECUACIONES

Nos descubrimos trabajando en el sector periurbano de La Plata, especialmente en la zona de Abasto, Olmos, Echeverri y Melchor Romero, desde hace ya más de 10 años.

Nuestro proyecto intentaba en su formulación inicial, hacer lugar al abordaje particular de la particular forma en que las mujeres se integran en los procesos productivos y a la tensión que se genera entre esta dimensión más pública de su participación y las otras tareas que si bien parecieran ubicadas en el ámbito de lo privado, colisionan con los deseos de ellas y con el cumplimiento de los mandatos a los que seguimos atendiendo la mujeres.

En la formulación del Proyecto decíamos:

...el presente proyecto busca aportar a la creación y al fortalecimiento de un Espacio de Mujeres de índole territorial, con el objetivo de reflexionar acerca de los lugares que ocupan en la organización a la que pertenecen y su fuerte vinculación con lo doméstico, abriendo el espacio para repensar estos espacios desde una perspectiva de género.

Se inicia la pandemia, con un impacto sin precedentes en términos de las normativas emanadas a nivel nacional, provincial y local, por un lado, y por otro, también por las resoluciones de la UNLP.

Todas estas medidas, tuvieron importantes y significativas implicancias en las

siguientes dimensiones de la vida institucional y por ende en el desarrollo del proyecto:

- ▶ Inicialmente fueron suspendidas todas las actividades presenciales en la Facultad, tanto de docencia como de investigación y de extensión, luego también las actividades de Extensión e Investigación que requerían la salida al campo de la intervención, y se resolvió iniciar un proceso de adecuación de las propuestas pedagógicas migrándolas a una propuesta virtual:

En el caso particular de este proyecto, la adherencia a la Catedra de TRABAJO SOCIAL II de esta unidad académica, determino también que otros eventos tuvieran un difícil impacto en el desarrollo del mismo. Quien fuera Codirectora del mismo, la Profesora Claudia Lugano, falleció en el mes de Septiembre.

Entendemos que la vida se vio trastocada por esta pandemia en general y por nuestra pérdida en particular, y las **Adecuaciones** que pudimos transitar fueron esencialmente en el sentido de:

- ▶ Cuidar el vínculo con las organizaciones, manteniéndolas informadas de las resoluciones que ordenaban la actividad institucional, por un lado, y por otro, poniendo la estructura de la FTS y en algún punto de la UNLP, a disposición.

- ▶ Cuidar el vínculo con los estudiantes que a partir de la pandemia habían, decidido transitar el ASPO y luego el DISPO con sus familias y quizás lejos de la ciudad de La Plata, muchos con encuentros sumamente traumáticos con el virus que, como a todos, los enfrentaron con la enfermedad y la muerte.

- ▶ Y por último cuidarnos como equipo docente, atravesado por las mismas situaciones de enfermedad y muerte que la sociedad en su conjunto.

En relación al presupuesto asignado

- ▶ El 50 % inicial fue reorientado a insumos imprescindibles para que las organizaciones pudieran gestionar en condiciones sanitarias adecuadas los escasos espacios colectivos.

- ▶ El 50 % final fue reorientado a la compra de equipamiento para el funcionamiento de la Copa de Leche que surgió como respuesta colectiva a la suspensión de actividades escolares en la zona lo que dejo a los niños sin una provisión de merienda en el territorio donde residen.

EL SENTIDO DE LAS ACTIVIDADES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACTORES: DOCENTES, ESTUDIANTES Y REFERENTES DE ORGANIZACIONES. NUEVAS INSTITUCIONALIDADES

Es necesario hacer especial hincapié en que, el sentido de las actividades que pudimos sostener en el proceso de adecuación de la propuesta tiene como punto de partida los cambios en las diversas institucionalidades donde se puede verificar, de igual modo que previamente a la instalación de la Pandemia COVID, una centralidad de las mujeres y sus tareas en las organizaciones y en la red territorial, que proviene

según hemos rastreado, no solo de sus saberes vinculados a la organización de la cotidianeidad y a las tareas de cuidado, sino también, a su creciente solidaridad y empatía con los otros situados en el territorio y a su mirada política de la organización territorial, no necesariamente inscripta en una puja personal por poder en esos escenarios.

El compromiso asumido desde la FTS, desde las cátedras intervinientes y a través de este proyecto de contribuir y acompañar el fortalecimiento de la organización social se ha asumido también a través de varios otros actores, por ejemplo, la Organización Campo y otras áreas institucionales de la UNLP, como por ejemplo la Facultad de Veterinaria y de Agronomía.

En este sentido se han dado procesos vinculados al fortalecimiento de estrategias de comercialización incluyéndose en LA JUSTA, una red de productores que iniciaron con la coparticipación de la UNLP y particularmente la FTS, la comercialización de su producción directamente a los consumidores. Este proceso intenta revisar e instalar nuevas prácticas.

Desde la perspectiva de las mujeres esta disputa pone en jaque los procesos que a largo plazo se vienen dando y la forma particular en la que han decidido construir.

Desde la perspectiva de quienes conformamos el proyecto es sumamente necesario comprender que las prácticas de las organizaciones se han reconfigurado no solo por la propia dinámica de los procesos de participación sino también en el marco de los escenarios complejos que propone la pandemia y la virtualidad de la comunicación.

De igual manera y aun tratándose de una comunicación que no garantiza procesos colectivos, les ha permitido a algunos actores iniciar múltiples contactos con variados actores que como se mencionaba más arriba intentan “jugar” en esos escenarios en algunos casos colisionando con procesos organizativos de larga data.

Consideramos que los estudiantes, tanto durante el 2020 como en lo que llevamos del presente año académico han podido conocer esta complejidad no solo a partir de la referencia de aquellos docentes que acompañan los procesos de formación particulares en esos escenarios.

Han sido y son los referentes usinas desde donde construir una mirada compleja de estos procesos que se dan en los territorios, situados en una dinámica productiva particular, con la intención de, como decíamos en el inicio de este apartado, acompañar el fortalecimiento de la organización social y poder incidir en aquellos problemas estructurales que condicionan las posibilidades de la economía familiar por un lado, y, por otro lado, potenciar y visibilizar el espacio que las mujeres han ocupado y disputan en esta tarea, que no solo ha sido masculinizada sino que oculta otros procesos de opresión que ellas sufren cotidianamente. Es desde un enfoque interseccional que entendemos pueden comprenderse estas superposiciones de desventajas y también desde allí pensar el abordaje desde la disciplina del Trabajo Social.

ALGUNAS PROPUESTAS Y NUEVOS COMPROMISOS

Todo provisorio y vertiginoso. La situación sanitaria debe ser el eje sin dejar de atender otras dimensiones de la vida de los sujetos. Estamos protegidos porque hay un estado presente que entre otras medidas ha repuesto al rango de Ministerio al área de salud nacional y organizado la campaña de vacunación mas ambiciosa que hemos protagonizado, colocando al país en una posición encumbrada en relación a otros de latinoamerica. Pensamos situados como única estrategia que nos permite actuar acompasadamente con los tiempos que nos tocan.

Y seguimos haciendo... paso a paso... siempre con otros.

Nuestra propuesta se configura entendiendo que el estado de provisionalidad de los proyectos no les resta impacto sino que colabora en que construyamos juntos indicadores que nos ayuden a pensar esta nueva realidad, la nueva universidad, y los nuevos desafíos. Deberemos asumir algunas estrategias de cuidados como parte de los encuentros? Deberemos aprender y amigarnos con las nuevas tecnologías e incluir en la agenda del periurbano mejores condiciones de conectividad?

Centralmente creemos que es necesario y urgente poder sumarnos en los procesos de análisis que con las mujeres podamos transitar. Que el compromiso es hacer visibles no solo sus padecimientos y sus dolorosas trayectorias sino, y fundamentalmente, como, cada mañana de cada día muchas se levantan y siguen construyendo con alegría, acompañando y cuidando no solo a sus hijos sino a sus vecinas y compañeras, a sus varones y a las vejeces de esos territorios. Y nos debemos volver al encuentro, como se pueda, porque ellas juntas, y con alegría siguen enseñando como producir, como vender, como construir organización... como vivir!!!

Bibliografía

- Feito, María Carlina: Agricultura familiar para el desarrollo rural argentino.
- Frediani Julieta Constanza: Las nuevas periferias en el proceso de expansión urbana. El caso de La Plata
- Gabrinetti Mariana Andrea (y otros): Diagnóstico de las condiciones del trabajo; de las percepciones, valoraciones y vivencias sobre dichas condiciones por parte de los trabajadores del sector agrario en Gran La Plata
- Coraggio, José Luis: Potenciar la Economía Popular Solidaria: una respuesta al neoliberalismo.
- Mercedes Caracciolo Basco María Del Pilar Foti: Las mujeres en la economía social y solidaria: experiencias rurales y urbanas en Argentina
- Abelenda, A., Izaza Formoso, S., Macaya, M. y Nievas, M. (2016). Análisis de un proceso de prácticas de formación profesional en el Cordón Hortícola Platense con el Movimiento de Pequeños Productores en el año 2015. III Foro Latinoamericano: "Igualdad y desigualdad social en América Latina: generando debates en Trabajo Social en relación a otras ciencias del campo social". Disponible en:
 - http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/64985/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Allo, Bulich, Burone y Diotto (2017). Fortaleciendo las organizaciones sociales y sectores populares vinculados a la cuestión rural desde el Programa de Extensión “Políticas Públicas y Nuevas Ruralidades”. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/63836>
- Dumrauf, G., Schiavi, M. y Larrondo, L. (2014) La paradoja de un País Agrario sin trabajadores rurales. El desafío del RENATEA (Registro Nacional de Trabajadores y Empleadores Agrarios) en el cinturón hortícola más grande del país. IX Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional: Transformaciones sociales, políticas públicas y conflictos emergentes en la sociedad argentina contemporánea. La Plata, 2 y 3 de octubre de 2014. Disponible en: <http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/jideep>
- Ferraris, G.; Bravo, M. (2014). Organizaciones de productores hortícolas del Cinturón Verde de La Plata. VIII Jornadas de Sociología de la UNLP, 3 al 5 de diciembre de 2014, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en:
 - http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.4751/ev.4751.pdf
- Gabrinetti M, Burone E., Dumrauf G., Otondo E., Schiavi M., Reitano P. (2016) Diagnóstico de las condiciones del trabajo; de las percepciones, valoraciones y vivencias sobre dichas condiciones por parte de los trabajadores del sector agrario en Gran La Plata. Informe de investigación. En: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/59704>
- Gabrinetti, M y M. Schiavi (2018). Construyendo horizontes colectivos. Condiciones de trabajo y estrategias para su transformación en el periurbano platense. Revista Derechos en Acción. Vol. 6. Núm. 6. Disponible en:
 - <https://revistas.unlp.edu.ar/ReDeA/issue/view/ReDeA%202018/ReDeA%20Verano%2020>
- García, M. (2011). Análisis de las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años. El rol de los horticultores bolivianos. Tesis de doctorado en Ciencias Agrarias y Forestales. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10915/18122>
- Lattuada, M. (2001). Crecimiento económico y exclusión social en la agricultura familiar argentina. Economía Agraria y Recursos Naturales, ISSN: 1578-0732, Vol.1, 2 pp. 171-193.
- Sislian, F. (2013). Políticas Públicas y Agricultura familiar. Los Acuerdos territoriales de desarrollo rural con inclusión como herramientas para una nueva política nacional de desarrollo rural. Disponible en: <http://revistas.unla.edu.ar/perspectivas/article/view/623>
- Otras fuentes consultadas: Ley 27.118, Reparación Histórica de la Agricultura Familiar para la construcción de una Nueva Ruralidad en la Argentina.

Desmontando la idea de que el cuidado es un “asunto de mujeres”

M23

ET5

Jori Keila. keilajori@gmail.com

Rea Castesana Camila. camy.rc@hotmail.com

Facultad de Trabajo Social

RESUMEN

Posicionándonos en el eje temático de “Salud Colectiva”, y luego de nuestra experiencia como pasantes del proyecto nacional de investigación de PISAC, llamado “La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la post pandemia del COVID-19 (Argentina, siglos XX y XXI)”, desarrollaremos en este escrito algunos de los aspectos, resultantes de dicha investigación, que más nos llevaron a repensar aquellos pre-conceptos intrínsecos en el **imaginario social** colectivo.

Esta propuesta de trabajo tiene el propósito de invitar a reflexionar, teniendo en cuenta el contexto de pandemia y disponiendo de las entrevistas realizadas a enfermerxs de la Ciudad de La Plata y alrededores, acerca de la **feminización histórica del rol de cuidado** y de la **profesión de enfermería** en general.

A partir del contexto mencionado, junto con las luchas preexistentes del movimiento feminista, entendemos que tomaron relevancia los debates actuales sobre los trabajos de reproducción social que le son asignados históricamente a las mujeres o feminidades, en este caso profundizaremos acerca de las **tareas de cuidado** en el marco de la división sexual y social del trabajo. Entendiendo así, que la necesaria complejización de esta noción hace posible extenderla al ámbito público estableciendo un lazo con las profesiones sanitarias.

LAS SIGNIFICACIONES INSTITUIDAS E INSTITUYENTES

Para contextualizar de alguna manera las categorías que nos interesa desarrollar, comprendemos que debemos partir de la premisa que expone Castoriadis (2006) sobre la sociedad. Ésta, junto con las instituciones que le son propias, tiene la capacidad de crear significaciones que constituyen y organizan nuestra cotidianidad.

Por ello, se entiende que las significaciones instituidas e instituyentes, constituyen el imaginario social que engloba a todxs lxs sujetxs que viven en sociedad, funcionando como reproductor de los dispositivos de poder, legitimación y reglamentación de las conductas, deseos y sentires de las personas. Si bien estas significaciones no son creadas de una vez y para siempre, sino que se encuentran en constante transformación, es a través de los esquemas repetitivos donde se crean estos marcos de pre-conceptos sobre el deber ser de cada unx de lxs sujetxs.

De esta manera, uno de los dispositivos que demarca el imaginario social de nuestras sociedades desde tiempos inmemoriales, es el Patriarcado. Siguiendo a Polanco (2019), éste en tanto sistema de opresión genera y sostiene las relaciones

desiguales de poder, constituyendo jerarquías, otorgando privilegios y asignando un papel preponderante a la identidad de género masculina hegemónica, por sobre el género femenino y todas aquellas identidades disidentes.

Así, en relación a la temática a tratar, estas ideas instituidas que se refuerzan por medio de nociones históricamente construidas en relación al “hombre” y la “mujer”, con la Modernidad, darán forma a la definición de lo femenino y lo masculino haciendo posible la institución de un espacio público y un espacio privado, otorgándole además a cada unx, un cierto conjunto de tareas socialmente “aceptadas”.

Comprendemos de esta forma que constituyendo esta división entre grupos se traduce, según Federici (2018), en la separación entre el proceso de producción y el de reproducción. La incorporación del salario como organizador social desigual, crea rangos jerárquicos tanto en el ámbito público como el privado a través del reconocimiento, y posterior otorgamiento de una remuneración, de lo que es trabajo y lo que no. Estas prácticas se siguen actualizando a lo largo de la historia, ya que garantizan la reproducción de la fuerza de trabajo, por ende el sostenimiento de la acumulación del capital.

Lo que ocurre de trasfondo del trabajo reconocido y remunerado, es que éste actúa como mecanismo de desvalorización e invisibilización del trabajo sobre otros y la naturalización del mismo asociada a un género determinado. La tarea de cuidado, a pesar de que “se trata de un trabajo socialmente necesario y cotidiano”, no es valorada, ya que es una actividad que se desarrolla en su mayoría en el ámbito privado, oprimiendo además a quien lo realiza.

Estas relaciones sociales, que se establecen al fin y al cabo como relaciones de dominación, se encuentran enmarcadas en la explotación capitalista. A partir de esta forma de relación se deriva, como mencionamos anteriormente, una división social y sexual de los sujetos; la cual se expresa de manera particular en las mujeres, en donde se nos liga intrínsecamente a la realización de determinadas tareas vinculadas a la reproducción de la fuerza de trabajo. Estas prácticas tienen la característica de no ser pagadas o, en el caso de ser remuneradas, la misma se da de forma informal, sueldos bajos, sin protección, etc. “Se garantiza no sólo la reproducción de la fuerza de trabajo, sino también la ideológica de los valores de la sociedad de clases, la domesticación de la sexualidad y la ampliación de la acumulación de plusvalía a partir del salario negado en el ámbito doméstico.” (Polaco, N.; 2019; p. 215)

LO ESENCIAL ES INVISIBLE A LOS OJOS

De manera más amplia, nos resulta importante exponer desde dónde nos posicionamos cuando hablamos de las tareas de cuidado. En términos de Aguilar (2019) llamamos cuidados “a todas aquellas tareas necesarias para el sostenimiento de la vida cotidiana y de su reproducción intergeneracional. El concepto de cuidado involucra tanto el conjunto de prácticas que constituyen la acción material y física de cuidar” (p. 19)

Asimismo es un concepto polisémico, donde se desarrollan actividades tanto en el ámbito público como el privado, siendo ésta la acción fundamental para el desa-

rrollo de las personas y la inserción de las mismas en el mercado laboral. Paradójicamente, a pesar de ser una tarea esencial para el desarrollo de la vida social, es un trabajo estructuralmente desvalorizado, en donde el discurso se centra en una naturalización de la asignación de dicha labor a las mujeres. Este alegato se fundamenta en un presunto "instinto maternal", es decir una supuesta cualidad biológica que poseen las mujeres para poder realizar de manera "adecuada" estas tareas sobre otrxs.

Esta feminización de los cuidados acarrea una desigualdad de género, aspecto por el cual los movimientos feministas vienen peleando hace años. Producto de estas luchas, se observa una evolución en torno al plano de los derechos y políticas sociales, aunque de igual manera se sigue vislumbrando un horizonte de disputa, ya que la materialización de las mismas implica una discrepancia de intereses contrapuestos y la puesta en marcha de diferentes dispositivos que requieren de suficientes recursos disponibles. Además se debe entender que esta asociación histórica de las mujeres a un rol relegado e invisibilizado, no va a desaparecer de un día para otro sino más bien, es un proceso por el cual se lucha día a día. El Estado, como el encargado de la creación de dichas políticas sociales, tiene el deber de favorecer este cambio en las políticas de cuidado que se constituyan.

De igual manera, se observa que "en sociedades de baja provisión de servicios públicos de cuidado, como en la Argentina, la responsabilidad por estas tareas esenciales sigue recayendo de manera primordial sobre las familias y dentro de ellas, en las mujeres, jóvenes y niñas." (Aguilar, P.; 2019; p. 20)

En la actualidad se pueden analizar las dinámicas laborales en relación a la diferencia de género, teniendo en cuenta que si bien la mujer logra entrar al sistema es desde un lugar desigual. Reciben un menor salario por cumplir las mismas funciones que un hombre, los cargos a los que puede llegar a tener acceso son negados por la existencia de lo reconocido como "techo de cristal", donde además esta desigualdad se profundiza al interior de las mismas, si se tiene en cuenta las variables de etnia, clase, nacionalidad, condición social, etc., que funcionan como otro condicionante para la asignación de las tareas.

EL TRABAJO SOBRE OTRX, ENTRE LA VOCACIÓN Y LA PROFESIÓN

Tomando como sustento principal para este apartado del escrito los aportes de las entrevistas a enfermerxs, resultantes del proyecto de investigación de PISAC, analizaremos cómo esta maternalización histórica de los roles de cuidado da como resultado una feminización de determinadas profesiones. Es decir, en este caso particular, podemos observar como la profesión de enfermería no escapa de este mandato que nos es asignado, ya que se encuentra ocupada un 80% por mujeres.

Esta presentación además, tiene como objetivo invitar a repensar este tipo de trabajo, el cual la mayoría de las veces es entendido universalmente como un quehacer de simple vocación y no se pone en cuestión que en muchas oportunidades se realiza esta actividad por una rápida búsqueda de posible salida laboral o un ascenso de la labor. Estxs técnicxs, auxiliares y profesionales son lxs encargadxs del

cuidado de personas sanas o enfermas para ayudarlas a satisfacer sus necesidades cuando no tienen fuerza, voluntad o el conocimiento de hacerlo por sí mismxs. Sin dejar de mencionar que en contextos como el actual cobra vital importancia su tarea, ya que lugares como los Hogares, Centros de Día, Psiquiátricos hoy en día se encuentran completamente cerrados y es con el/la enfermerx casi el único vínculo socio-afectivo que mantienen las personas que transitan estos espacios.

“La enfermería como profesión del cuidado sanitario en nuestro país ha sido históricamente una ocupación desjerarquizada y signada por la heterogeneidad formativa. En tanto profesión feminizada ha arrojado estereotipos contrapuestos que han basculado entre la exaltación de la vocación y el sacrificio y la detracción de las enfermeras por su falta de idoneidad”. (Proyecto PISAC-Enfermería, p. 26)

Este estereotipo cumple el rol de romanizar la profesión al reproducir valores universales asociados a la idea de ayuda, amor al prójimo, cuidado, etc., ya que si bien para muchxs surge como un deseo de vocación, no es así en todos los casos. Asumir que el conjunto de enfermerxs realiza las tareas solamente por esta supuesta pasión y no una por necesidad laboral, construye una segregación de la formación científica, la intervención, saberes, etc.

Tanto en sus procesos de formación como en el ejercicio profesional, varixs de lxs entrevistadxs coincidieron en la preponderancia de las mujeres en cada uno de los espacios por los cuales transitan. Otra de las características que se hicieron fuerza, fue el registro de la capacitación constante por parte de lxs entrevistadxs desde el momento de obtener el título y aún más hoy en contexto de emergencia sanitaria.

El ímpetu por capacitarse constantemente nos lleva a reflexionar sobre varios aspectos. Primeramente sobre un tema que ya venimos desarrollando, entendemos que este hecho rompe con la idea general de la enfermería como profesión comprendida desde el amor o solamente desde la vocación; de esta manera creemos que se desmitifica el discurso que pretende romantizar la misma. Esta ocupación, como muchas otras, requiere de un constante conocimiento de la realidad y de la incorporación de diferentes tecnologías e insumos. Por otro lado esta labor, como mencionamos anteriormente, se realiza en conjunto con otrxs, lxs cuales comprenden diversos campos disciplinares, por lo que estxs profesionales requieren de una organización e intervención pensada y situada.

En segundo lugar, en varias oportunidades pudimos observar esta necesidad de documentar esa constante búsqueda de incorporación de nuevos conocimientos, lo que nos invitó a pensar los mandatos sociales que rigen sobre lxs enfermerxs, además de entender esta exigencia en vinculación con la necesidad de reconocimiento de la disciplina, tanto por lxs demás profesionales de la salud como también por el común de la sociedad. Siguiendo esta línea de prácticas del cuidado se pueden relacionar a las técnicas y a las prácticas de formación del profesional, más en el tipo técnico asistencial y en el de recibir órdenes puntuales de lxs demás profesionales.

“De esa manera, en la medida en que la práctica y las teorías del cuidado

están invisibilizadas, no valoradas por profesionales del campo propio y de otros campos y que los conocimientos que se utilizan en el quehacer cotidiano provienen de, campos ajenos, las relaciones que se establecen entre la enfermería con otros profesionales de la salud, son relaciones de subalternidad.” (Ramacciotti, K.; 2020; p. 532)

Tal invisibilización de lxs profesionales de enfermería, desencadena un sometimiento de estxs a la constante lucha por el reconocimiento de la disciplina. Es en este momento donde algunxs de lxs entrevistadxs consideran que la enfermería pierde su especificidad y su autonomía en función de los saberes de lxs médicxs, al limitarse a responder ante las situaciones que surjan. No obstante, luego del análisis de muchas entrevistas, creemos que son lxs enfermerxs el corazón de las instituciones, el eslabón fundamental del sistema de salud.

CONCLUSIÓN

Finalmente, nos interesa resaltar cómo a partir de nuestro ingreso al proyecto de investigación comprendemos que problematizar el concepto de cuidado conlleva a cuestionar consecuentemente la reproducción de la vida cotidiana y social. Implica un posicionamiento en cuanto a la salud como acción política, la cual debe promover modos alternativos de organización social de los cuidados sin dejar de debatir las relaciones entre el Estado, la sociedad, lo público y lo privado para lograr la transformación de los esquemas de provisión social.

Asimismo, entender al cuidado como problema social supone establecer una mirada crítica y sistémica, que se materialice en las prácticas cotidianas, en los elementos estructurados y estructurantes. En este sentido, es que recuperamos el análisis de la división social y sexual del trabajo para pensar los procesos de sostenibilidad de la vida. Por lo tanto no es posible pensar la feminización de la enfermería como un constructo separado de esta división, sino que es un producto de esta.

Los acontecimientos nos llevan a revisar las conceptualizaciones previas y preguntarnos de qué manera la crisis socio-sanitaria incide en las relaciones profesionales del cuidado. Y en ellas, problematizar la enfermería como profesión feminizada, visibiliza su valor económico y social al instalar y debatir su tarea en la agenda pública constituyendo un modo potente de politización de los roles de cuidado, logrando hacer de lo privado algo público.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, P. (2019) Pensar el cuidado como problema social. Los derroteros del cuidado / Gabriela Nelba Guerrero... [et al.] ; compilado por Gabriela Nelba Guerrero ; Karina Inés Ramacciotti ; Marcela Zangaro. - 1a ed. - Bernal: Universidad Nacional de Quilmes. Libro digital, PDF.
- Castoriadis, Cornelius (2006) Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974 - 1997). Edición preparada por Enrique Escobar, Myrto Gondicas y Pascal Ver-

may. Buenos Aires: Katz, 2006. Traducido por Sandra Garzonio.

- Federici, Silvia (2018) El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo, Ed. Traficante de Sueños, Buenos Aires. Introducción. 7-19pp.

- Polanco, N. (2019) "El feminismo como lente privilegiada para el análisis crítico del ejercicio profesional, de las políticas públicas y de las prácticas cotidianas." En Trabajo Social y feminismos: perspectivas y estrategias en debate / Juliana Andora... [et al.]; compilado por Riveiro Laura.- 1a ed. 1a reimp.- La Plata: Colegio de Asistentes Sociales o Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.

- Ramacciotti, K. (2020) La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la postpandemia del COVID-19 (Argentina, siglos XX y XXI). Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación.

- Ramacciotti, K. (2020) Historias de la enfermería en Argentina: pasado y presente de una profesión - 1a ed . - José C. Paz : Edunpaz.

INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como objetivo articular y problematizar los conceptos de identidad de género, rol de género y género. El propósito es estudiar sus orígenes y aportes al tema que se han hecho en la psiquiatría, sexología y la teoría psicoanalítica. Para ello tomaremos teorizaciones de Silvia Tubert, John Money y Sigmund Freud.

I. APORTES DE LA SEXOLOGÍA Y COMIENZO DEL PROBLEMA

Vamos a desarrollar los concepto de:

- ▶ Rol de género.
- ▶ Identidad de género.
- ▶ Género propiamente dicho.

Estos, son conceptos que comienzan a tomar dimensión en 1955 en Estados Unidos y aparecen de la mano de un médico sexólogo, John Money, quien introduce, al campo del saber una disciplina ortopédica de la medicina.

Para este autor, pionero en problematizar la sexualidad infantil a partir de los caracteres secundarios, diseñó su objetivo al explicar el modo en que se construye la **identidad sexual** a partir de una explicación conductista¹ y biologicista, de este modo, se inaugura una relación entre el **sexo corporal** y la **identidad sexual**.

El **rol de género** es una herramienta fundacional del imaginario social, algo así como lo que la sociedad espera de las personas a partir del sexo corporal. El origen del concepto de género está dado por la medicina y la psicología. De esta manera Money describe por un lado el aspecto social del género a través del concepto **rol de género** y por otro lado el individual y psicológico, la dimensión psíquica del sexo biológico asignado como la **Identidad sexual**

Investigadores como Juan Fernández, de la Universidad Complutense y experto en temas “Masculinidades”, lleva adelante una importante crítica, en cuanto a las teorizaciones de Money, a continuación se mencionan las siguientes:

- ▶ Si bien el concepto de identidad de género es un “paraguas” que cubre diversas manifestaciones sociales, su trabajo consistió en reparar, de manera ortopédica aquellas manifestaciones como hermafroditismo, hoy conocida como intersexualidad, cruelmente humillada y estigmatizada desde los criterios patológicos.
- ▶ La desexuación del género, es el objetivo de su teoría. Porque la sexología como

1. Utilizar la conducta del reforzamiento para lograr objetivos específicos.

disciplina condiciona su objeto y neutraliza al sexo.

Una década más tarde, el concepto de género, transita otras vías de inscripción, se problematiza dentro del movimiento feminista de la primera ola², deja de tener un registro biológico y se referencia desde lo política y social. El **género** se separa del **sexo** y se piensa que el primero es más neutro que el segundo, motivo por el cual también para Fernández se incurre en error, ya que se desvincula al primero del segundo y automáticamente se lo convierte en políticamente correcto, por la carga de desigualdad y violencia histórica que recibe el término sexo. El sexo representa uno de los pilares del sistema patriarcal como responsable de esta desigualdad, violencia y sometimiento entre géneros y no en cambio como lo plantea esta disciplina médica, la biología.

La crítica que se puede realizar con esta postura es que se toma un concepto “políticamente correcto” como el de **género** y no se cuestiona en cambio o se deja sin discutir e inmodificable el concepto de **sexo**.

Es recién en los setenta, que se aborda el desarrollo psicosocial del **género**. Se crean escalas, para cuantificar y estandarizar la feminidad y la masculinidad.

El género, es una categoría de naturaleza multidimensional, abordado desde una interseccionalidad de disciplinas, nos permiten deconstruir al género, analizar aquellos aspectos relacionados con él y pensarlo, no como una relación causal desde la biología, sino como una multidimensionalidad, que toma entre otras disciplinas a la antropología que analiza la dimensión cultural y simbólica del sexo, la sociología que analiza la adjudicación social de los roles en el proceso productivo, la psicología, con el estudio del desarrollo individual, continuo y voluntario, finalmente el psicoanálisis que estudia la dimensión deseante de la subjetividad.

II. FEMINIDAD Y MASCULINIDAD, DESDE EL ABORDAJE PSICOANALÍTICO

Debemos partir de la base que el objeto de estudio del psicoanálisis son las manifestaciones del inconsciente y es en este punto donde cobra valor, la sexualidad infantil. En “Tres Ensayos De Una Teoría Sexual”, escrito en 1901, el autor, Sigmund Freud desarrolla los avatares de la sexualidad en la infancia como constitutiva del aparato psíquico.

Antes de comenzar el desarrollo del mismo, debemos despejar algunas dudas que pueden surgir como motivo de su lectura.

1° Sigmund Freud responde a un pensamiento de época, misógino, heteronormativo y patriarcal³.

2° El argumento de época no debe ser excusa y justificación de su teoría, sino más bien lo contrario. La responsabilidad del cientista social consiste en interrogar los textos para capturar su ideología tácita.

¿Qué nos lleva a bucear dentro del psicoanálisis para que nos brinde la posibilidad de entender estos temas relacionados al género?.

2. Feministas de la Primera Ola, es el grupo de feministas posteriores a las denominadas sufragistas.

3. Es frecuente pensar que la vida y obra de S. Freud se desarrolló antes de las teorías feministas, esto es incorrecto y el autor desarrolla en el escrito “Feminidad”, una nota al pie de esto.

1° El texto aborda integralmente la sexualidad infantil⁴Sigmund Freud subvierte de modo alarmante, la teoría sexual modelo de su época, la cual disponía a la sexualidad sólo para fines de reproducción biológica. El autor introduce el denominador del placer sexual en la vertiente deseante como principio de la vida humana.

2° Una de sus fundamentales hipótesis en relación a la sexualidad humana, es la bisexualidad constitutiva en la infancia.

3° El autor no entiende a la sexualidad humana exclusiva de un efecto biológico, sino que es en el trabajo de la pulsión sexual donde se determina el objeto, el objeto de la pulsión siempre será un objeto contingente y no viene dado en la formación genética.

LA FEMINIDAD

En la 33° Conferencia, La Feminidad, Sigmund Freud realiza una serie de planteos ya elaborados en "Tres Ensayos Para Una Teoría Sexual Infantil", treinta años antes. Refiere que la primera diferencia que nos encontramos con certeza entre seres humanos es la diferencia entre lo femenino y lo masculino y esta diferencia tiene como primer dato el anatómico, dato fáctico de los propios cuerpos, los caracteres sexuales secundarios, se desarrollan de manera inconsciente⁵. No obstante nos alerta la ciencia, que parte del aparato sexual masculino se encuentra en el cuerpo de la mujer y viceversa, esto por lo general se encuentra en estado de atrofia.

Para Freud existe desde la infancia una predisposición a la bisexualidad⁶ que con el transcurso de los años se resuelve o no, por este motivos y en reiteradas oportunidades que así como la ciencia y la sexología se han detenido a explicar los causales de la homosexualidad, también se debe explicar la heterosexualidad, sin embargo para el autor la primacía clasificatoria está dada en el marco de la genitalidad. Los productos genésicos se encuentran diferenciados y presente en las personas, lo masculino y femenino son cualidades anímicas, porque se traspola la bisexualidad a la vida anímica. Masculino y femenino no son conceptos psicológicos, se tiende a pensar que la masculinidad tiene una representación activa y en cambio lo femenino una representación pasiva, el autor explica esta representación con el proceso y búsqueda activa de las células masculinas en relación a las femeninas como pasivas, no obstante se encuentra en el reino animal en que se dan casos contrario en el que la agresividad y la actividad se da de parte de las hembras y no los machos, como dice el autor, entonces, como la maternidad, etc.

4 . Freud S. (1905)Tres Ensayos Para Una Teoría Sexual. Tomo VII. Amorrortu. Buenos Aires

5 . Inconsciente; A) El adjetivo inconsciente se utiliza en ocasiones para connotar el conjunto de los contenidos no presentes en el campo actual de la conciencia, y esto en un sentido «descriptivo» y no «tópico», es decir, sin efectuar una discriminación entre los contenidos de los sistemas preconscious e inconsciente.

B) En sentido tópico, la palabra inconsciente designa uno de los sistemas definidos por Freud dentro del marco de su primera teoría del aparato psíquico; está constituido por contenidos reprimidos, a los que ha sido rehusado el acceso al sistema preconscious-consciente* por la acción de la represión* (represión originaria* y represión con posterioridad. Laplanche y Pontalis 2004. Paidós

6 . Bisexualidad; Concepto introducido por Freud en psicoanálisis bajo la influencia de Wilhelm Fliess: todo ser humano tendría constitucionalmente disposiciones sexuales tanto masculinas como femeninas, que se manifestarían en los conflictos que experimenta el sujeto para asumir su propio sexo. Laplanche y Pontalis 2004. Paidós

EL CONCEPTO DE MASOQUISMO FEMENINO⁷

No obstante, debemos cuidarnos de pasar por alto la influencia de las normas sociales, que de igual modo esfuerzan a la mujer hacia situaciones pasivas. Todo esto es todavía muy oscuro. No descuidaremos la existencia de un vínculo particularmente constante entre feminidad y vida pulsional. Su propia constitución le prescribe a la mujer sofocar su agresión, y la sociedad se lo impone; esto favorece que se plasmen en ella intensas mociones masoquistas, susceptibles de ligar eróticamente las tendencias destructivas vueltas hacia adentro⁸... (Freud 1936)

No es la psicología quien deba resolver el dilema entre la feminidad y la masculinidad. El psicoanalista tiene que desentrañar el enigma de lo femenino. El desarrollo sexual femenino, para el psicoanálisis se debe explicar en dos sentidos, primero la resistencia de la función y segundo que los cambios que se consolidan se establecen antes de la pubertad, el desarrollo sexual en las niñas a mujer es más complejo y difícil que el de los niños o varones ya que consta de procesos adicionales al de los varones.

Las niñas son dependientes y dóciles, es más fácil y rápido educar a las niñas en el control de esfínteres, el desarrollo cognitivo también es una medida a evaluar en las mujeres, sus investimentos objetales son más intensos. Para los dos sexos el desarrollo sexual es similar en el comienzo del desarrollo libidinal, ya en el comienzo de la fase sádico anal, las niñas se muestran menos agresivas que los varones, en la etapa fálica es igual para ambas en el cual comienzan a concentrarse en la zona genital el placer sexual de la infancia, la actividad masturbatoria se concentra en la zona genital, pero la niña cambia el órgano del clítoris por el órgano más visible que es la vagina.

Para los niños desde la temprana edad el objeto de amor es la madre, esto es lo que plantea el Complejo de Edipo⁹ y continúa siéndolo después de este proceso o al menos su representación, pero esto no ocurre para la niña, ya que el que resulta el primer objeto después se modifica, por el padre, la niña debe realizar un doble proceso, para Freud la niña troca objetos erógenos y zonas erógenas. El psicoanálisis ha demostrado que para aquellas mujeres que logran una dependencia con su padre es porque en una primera etapa tuvieron a sus madres, como objetos de amor, una ligazón pre-edípica. Resulta importante teorizar para el psicoanálisis la temprana y compleja relación de la niña con la madre, queda manifiesta en la fase

7. Masoquismo femenino; Perversión sexual en la cual la satisfacción va ligada al sufrimiento o a la humillación experimentados por el sujeto.

Freud extiende la noción de masoquismo más allá de la perversión descrita por los sexólogos: por una parte, al reconocer elementos masoquistas en numerosos comportamientos sexuales, y rudimentos del mismo en la sexualidad infantil, y, por otra, al describir formas que de él derivan, especialmente el «masoquismo moral», en el cual el sujeto, debido a un sentimiento de culpabilidad inconsciente, busca la posición de víctima, sin que en ello se halle directamente implicado un placer sexual. op.cit.

8. Freud. S.(1932). 33º Conferencia. La Feminidad TomoXXII. Amorrortu. Buenos Aires. Pag. 107

9. Complejo de Edipo; Conjunto organizado de deseos amorosos y hostiles que el niño experimenta respecto a sus padres. En su forma llamada positiva, el complejo se presenta como en la historia de Edipo Rey: deseo de muerte del rival que es el personaje del mismo sexo y deseo sexual hacia el personaje del sexo opuesto. En su forma negativa, se presenta a la inversa: amor hacia el progenitor del mismo sexo y odio y celos hacia el progenitor del sexo opuesto. De hecho, estas dos formas se encuentran, en diferentes grados, en la forma llamada completa del complejo de Edipo. op.cit

oral, anal y fálica¹⁰ .

TRAUMA SEXUAL

Durante mucho tiempo, uno de los principales intereses del psicoanálisis fue el descubrimiento del trauma sexual o más conocido como la Teoría del Trauma. Las pacientes mujeres, referían en terapia que habían sido seducidas por sus padres cuando ellas eran pequeñas, entonces la teoría del trauma, consistía en rememorar la situación traumática. En una carta a un amigo el Dr. Fliess, en septiembre de 1897, Sigmund Freud le refiere que ...“mis neuróticas mienten” ... Si bien el interés freudiano sobre la etiología de los síntomas histéricos datan de su participación de las clases de Dr. Charcot en L'Hôpital Pitié-Salpêtrière, en su estancia investigativa en París en 1885.¹¹

Fascinado por el fenómeno histérico e imbuido con paradigmas médicos-neurólogos del momento, Freud jamás dejó de pensar la histeria como una simulacro, pero su cometido no era contribuir a establecer la etiología anatomopatológica de la histeria, sino sumar a su teoría, la del inconsciente. Por este motivo al momento del envío de la carta a Fliess, el padre del psicoanálisis propone con esto la hipótesis para respaldar la teoría del inconsciente, es decir inaugura la fantasía sexual, como un tramo de la realidad psíquica.

La fantasía tiene estatuto de verdad para el sujeto psíquico, la fantasía, es la realidad psíquica, si bien no es una realidad fáctica, es la realidad que se constituye y se funde entre lo imaginado y lo recordado. Freud refunda a la Histérica con la mentira, fantasías y síntomas, pero al mismo tiempo, la hace partícipe de su más preciado invento epistemológico, el inconsciente freudiano

EL COMPLEJO DE CASTRACIÓN

Uno de los efectos de la diferencia anatómica de los sexos para Freud, reside en el Complejo de Castración, ya que la diferencia anatómica de los sexos imprime en el psiquismo efectos psicológicos. Ya de partida se explica que el niño y la niña tienen el mismo objeto de amor que es la madre, reforzada por la función de lactancia y cuidados, la madre tiene un poder omnímodo sobre el niño, a través del amamantamiento erotiza el cuerpo del niño y lo convierte en un recipiente libidinal, conformando la etapa libidinal, etapa constitutiva del psiquismo infantil, pero fundamentalmente importante en cuanto a fortalecimiento del vínculo primario que se conforma en esta relación, un vínculo de amor-odio. A medida que la niña crece comienza a decepcionarse por su anatomía, para el autor aquí comienzan los primeros reproches a la madre de parte de la niña, en cambio el niño continúa ligado a la madre como objeto de amor y después como sustitutivo en la etapa fálica don-

10. Fase oral, anal y fálica; Fase del desarrollo psicosexual caracterizada por la organización de las pulsiones parciales bajo la primacía de las zonas genitales; comporta dos tiempos, separados por el período de latencia: la fase fálica (u organización genital infantil) y la organización genital propiamente dicha, que se instaura en la pubertad. Algunos autores reservan el término «organización genital» para designar este último tiempo, incluyendo la fase fálica en las organizaciones pregenital. op.cit.

11. <https://www.elmundo.es/cultura/2017/02/07/5898d6cc22601d4b7e8b45a7.html>

de se establece el complejo de castración en el niño, para la niña el complejo de castración comienza con el enamoramiento hacia el padre, después de haber sido decepcionada por la madre en cuanto al desarrollo de su anatomía, esto hace que se configure en la niña un complejo propio del género femenino, que es la envidia del pene¹²

La “envidia del pene” es fundamental en el desarrollo libidinal de las mujeres, ya que envidia y celos representan un papel fundamental en la vida anímica de ellas, pero además es clave, ya que el descubrimiento de la propia castración es el punto de partida de este complejo.

...el desarrollo de la niña. De ahí parten tres orientaciones del desarrollo: una lleva a la inhibición sexual o a la neurosis; la siguiente, a la alteración del carácter en el sentido de un complejo de masculinidad, y la tercera, en fin, a la feminidad normal¹³... (Freud;1936)

La envidia del pene, también tramita en la niña la conciencia sobre la valoración de la castración sobre el género, de este modo entiende que el asunto no es ha título personal. Decepcionada de la madre, la niña se inclina hacia el amor del padre, con el tiempo.

Para una sociedad conservadora y en crisis, como se caracterizó la Belle Epoque, el descubrimiento de la sexualidad infantil como perversa y polimorfa, es un acontecimiento histórico, el dato curioso sobre la sexualidad de la niña tiene que ver con la fijación masturbatoria en la niña

...el desarrollo de la niña. De ahí parten tres orientaciones del desarrollo: una lleva a la inhibición sexual o a la neurosis; la siguiente, a la alteración del carácter en el sentido de un complejo de masculinidad y la tercera, en fin, a la feminidad normal...¹⁴ (Freud;1936)

La situación femenina que inaugura Freud, consiste en describir el deseo femenino, cuando el deseo de tener un pene se reemplaza por el deseo de tener un hijo, antigua equivalencia simbólica, esa es la meta del deseo femenino. Con esta suplantación del deseo, de tener un pene, transformado en hijo, es cuando recién la niña ingresa al complejo de edipo.

El complejo de edipo en el niño, resuelve la rivalidad paterna. Con el advenimiento del miedo a la castración y con la adquisición de un severo superyó. La niña no tiene complejo de castración, no siente angustia de frente a la ausencia, por este motivo nunca logra completar el complejo de edipo, esto hace que adquiera un su-

12. Elemento fundamental de la sexualidad femenina y móvil de su dialéctica.

La envidia del pene surge del descubrimiento de la diferencia anatómica de los sexos: la niña se siente lesionada en comparación con el niño y desea poseer, como éste, un pene (complejo de castración); más tarde, en el transcurso del Edipo, esta envidia del pene adopta dos formas derivadas: deseo de poseer un pene dentro de sí (principalmente en forma de deseo de tener un hijo); deseo de gozar del pene en el coito.

La envidia del pene puede abocar a numerosas formas patológicas o sublimadas. op.cit.

13. Op.cit. Pag.117

14. Op.cit Pag. 118

per yo inferior, que no le permite lograr independencia tampoco fuerza.

..las feministas no escucharán de buen grado si uno señala las consecuencias de este factor para el carácter femenino medio..¹⁵(Freud: 1936)

En segundo lugar, la castración femenina, desarrolla un fuerte complejo de masculinidad, manteniendo así el placer clitorideo y una fuerte identificación con la madre fálica o con el padre, la operación más extrema del complejo de masculinidad, es la homosexualidad femenina. El enigma femenino es la expresión de la bisexualidad en la vida de la mujer. Para el autor, el amor romántico, la vergüenza, el trenzado y el tejido.

El autor concluye sobre los diferentes efectos en la psiquis humana, que esta diferencia anatómica produce.

BIBLIOGRAFÍA

- Fernández, J.(1996) Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género. Pirámide. Madrid
- Fernández, J.(1998) Género y sociedad, Pirámide. Madrid
- Freud S.(1905)"Tres ensayos para una teoría sexual" en Obras Completas. Vol 7, Amorrortu editores.Buenos Aires
- Freud S.(1931) "Sobre la sexualidad femenina" en Obras Completas, vol. 21, Amorrortu editores.Buenos Aires
- Freud S.(1932).La Femenidad. En Obras Completas, vol. 22, Amorrortu editores. Buenos Aires.
- Laplanche & Pontalis (2004) Diccionario de psicoanálisis. Editorial Paidós.Buenos Aires
- Tubert S.Psicoanálisis y género.Recuperado el 30/03/2020 de: <https://docer.com.ar/doc/nn80eshttps://docer.com.ar/doc/nn80es>

15. Op. cit. Pag 120

Género y masculinidades en contexto de encierro. Abordajes desde la extensión universitaria

García Malena. malena_garcia@live.com

Jaunarena Jorge Adrián. jaunaren@yahoo.com.ar

Pascolini Julia. pascoliniju@gmail.com

Zapata Natalia Rosana. natalia.zapata@perio.unlp.edu.ar

(INESCO-FPyCS/UNLP)

M24

ET4

INTRODUCCIÓN

A comienzos del 2020 se dio un hecho que adquirió relevancia a nivel social, y en especial, para los feminismos: el asesinato del joven Fernando Báez Sosa por parte de un grupo de jóvenes varones *rugbiers*. Un hecho que volvió a poner en la escena pública la necesidad de problematizar las conductas de cierto tipo de masculinidades, su significación y la relación con la punición.

En el marco de las reflexiones que hacen a la cuestión carcelaria desde una perspectiva de géneros, resulta oportuno articular la perspectiva no punitiva que permite recuperar la condición de sujetos de quienes son alcanzados por el sistema penal; con la perspectiva feminista que permite vislumbrar las jerarquías que operan a través de las violencias.

La Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata (FPyCS-UNLP) viene trabajando en torno a la perspectiva de género y al abordaje de las masculinidades en diversas iniciativas de gestión, formación de sus claustros y también desde las propuestas de extensión universitaria.

Si bien la perspectiva de género está presente de forma transversal en todos los espacios de nuestra unidad académica, consideramos oportuno inaugurar un ámbito de abordaje específico de la temática en la Extensión Áulica Sede Unidad Penitenciaria N° 9 (Sede U9)¹ que acompañe, desde la extensión universitaria, la formación en Ley Micaela que la FPyCS lleva adelante para todos sus claustros.

En este marco, los equipos que trabajamos en contexto de encierro punitivo desde la Facultad, presentamos la propuesta “Voces que Liberan. Comunicación, educación y género en contexto de encierro” en la convocatoria 2019 a proyectos y programas de extensión de la UNLP. La enmarcamos en el Programa Educación para la Inclusión y nuestra iniciativa fue aprobada como Programa de Extensión Universitaria (PEU) para el periodo 2020-2024.

Nos propusimos problematizar la perspectiva de género y las masculinidades hegemónicas con estudiantes de la modalidad “ámbitos de privación de la libertad” que asisten a nuestra casa de estudio, por medio de la Sede U9. A su vez, los Cen-

1. La Extensión Áulica U9 es una de las tantas sedes que tiene la FPyCS-UNLP. En este caso, desde 2009 cuenta con un espacio físico y simbólico en la UP9 La Plata. Allí cursan estudiantes que se encuentran en otras unidades penitenciarias como la UP1 (Olmos), UP8 y UP33 femeninas (Los Hornos), UP12 y UP18 (Gorina), UP24, UP31 y UP32 (complejo carcelario Florencio Varela), así como también de otras cárceles de la Provincia.

tros de Estudiantes Universitarios (CEU) presentes en las unidades penitenciarias podían hacer extensiva la invitación a estudiantes de otros niveles educativos y pabellones.

Consideramos relevante abordar la temática con personas encarceladas, ya que están expuestas a diversos tipos de violencias que refuerzan los estereotipos de género. De esto dan cuenta los informes anuales del Comité contra la Tortura y de la Procuración Penitenciaria de la Nación, cuando denuncian torturas sistemáticas que suelen tener como conducta transversal la humillación y la vejación de los cuerpos (la desnudez, la exposición, la discriminación por motivos de género u orientación sexual por parte de agentes penitenciarios).

ENCUADRES INSTITUCIONALES Y ADECUACIONES POR LA PANDEMIA

Propusimos, desde este PEU, generar espacios para la capacitación, sensibilización y producción de mensajes propios sobre la perspectiva de género y las masculinidades hegemónicas con estudiantes del Programa de Educación Superior en Cárcels (EduCa) de la FPyCS- UNLP que cursan en la Sede U9.

Para ello, trabajamos en articulación con otros espacios de la Facultad como el Centro de Estudiantes que conduce la “Agrupación Rodolfo Walsh”, la Secretaría de Derechos Humanos, la Secretaría de Extensión, la Secretaría de Género y con organizaciones sociales de la comunidad (como la Asociación Miguel Bru, GESEC y EducAcción), gremiales (ADULP), entre otras instituciones y medios universitarios y comunitarios (Radio Universidad y FARCO).

La idea inicial era comenzar en marzo de 2020 con el trabajo territorial, pero la declaración de pandemia por COVID-19 y el consecuente aislamiento nos imposibilitó esa tarea. Por lo tanto, durante este primer año de proyecto, adecuamos la propuesta ante las adversidades del contexto.

En primer lugar, procuramos sostener los vínculos construidos con las personas privadas de libertad, acercar material de estudio y elementos sanitarios y de higiene a los CEU de las unidades penitenciarias, además de continuar la formación como equipo extensionista en la temática y sistematizar las experiencias previas de extensión en el ámbito carcelario.

TALLERES VIRTUALES EN EL TERRITORIO CARCELARIO

La habilitación de los teléfonos celulares en las cárceles bonaerenses, a partir de una resolución del Tribunal de Casación Penal provincial,² facilitó que desde el PEU pudiéramos estar en contacto permanente con las personas privadas de libertad interlocutoras, más allá de las visitas institucionales para alcanzar insumos y materiales.

Por su parte, el SPB, a partir de una demanda de las Universidades Nacionales con trabajo en cárceles de su jurisdicción, dispuso un protocolo de continuidad

2. Causa 100145 “Detenidos alojados en la UP 9 s/ HC colectivo”. Resolución del 30/3/20 del TCP de la PBA.

pedagógica universitaria que contempla actividades de extensión. En este marco, planificamos y comenzamos a desarrollar una serie de talleres virtuales (cuatro encuentros) que denominamos “Taller de género y masculinidades en contexto de encierro”.

Uno de los objetivos de este espacio de formación extensionista es crear un lugar de reflexión que habilite a la promoción de preguntas sobre la temática y a generar un posicionamiento, más allá de ofrecer herramientas y de incentivar la producción en diferentes narrativas (principalmente en lenguaje gráfico y sonoro).

El público asistente está conformado por personas que encuentran en diversas unidades penitenciarias de la provincia de Buenos Aires, la mayoría se conecta desde el CEU “Ana Goitía de Cafiero” (U1); CEU “Juana Azurduy” (U8); CEU “Santo Tomás de Aquino” (9); CEU “Memoria, Verdad y Justicia” (U12); CEU “Mariano Moreno” (U18); CEU “Eduardo Pimentel” (U24); CEU “Juan Miguel Escatolini” (U31) y CEU “Fuerza, Esperanza y Justicia” (U33).

Si bien las personas participantes, en su mayoría, se encuentran cursando alguna carrera en la Universidad (cabe destacar que, en el ámbito de la UNLP, sólo tres unidades académicas cuentan con la modalidad educativa “contexto de encierro”: además de la FPyCS, son la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, y la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales), en el Taller contamos con la participación de estudiantes que se encuentran transitando el último ciclo de sus estudios secundarios.

La actividad consta de cuatro encuentros propuestos para la segunda y tercera semana de agosto, en fechas acordadas por el equipo extensionista con referentes estudiantiles de la Sede U9, dado que -al ser una actividad virtual- debíamos considerar que no se superpusiera con actividades académicas.

De modo que, mientras redactamos este trabajo, la propuesta transita su pleno desarrollo y, en consecuencia, nos encontramos en instancia de registro y sistematización de la experiencia, por lo que aún no contamos con ningún tipo de conclusiones.

En el primer encuentro, coordinado por talleristas del PEU, trabajamos en torno una dinámica de presentación y luego, nos adentramos en una segunda actividad que proponía cuestionar los estereotipos de género mediante una estrategia pedagógica lúdica y participativa.

Durante el segundo encuentro contamos con la participación de la secretaria de Género de la FPyCS, Delfina García Larocca, y de Karina Vitaller, a cargo de la Dirección de Políticas contra las Violencias por razones de Género, de esa Secretaría. Se habló sobre el rol institucional y de las herramientas disponibles.

En tanto, en el tercer encuentro se prevé la participación del coordinador del Centro de Producción, Formación e Investigación en Masculinidades, Comunicación y Géneros de esta casa de estudios Lucas Vialé, para analizar los costos y privilegios que atraviesan a las masculinidades.

Por último, el cuarto encuentro propone una reflexión sobre la posibilidad de pensar nuevas masculinidades desde una perspectiva de género. En el panel de esa actividad estarán Agustina Andrade y Gastón Tropiano, tutores del Programa EduCa

e integrantes del PEU.

Trabajamos sobre conceptos básicos, dinámicas participativas y actividades productivas que incluyen lecturas, visionado de videos, producciones biográficas, entre otras. Al finalizar el trayecto, promovemos la producción de un podcast colectivo y las certificaciones institucionales para cada participante.

PROBLEMATIZAR GÉNERO Y MASCULINIDADES EN CONTEXTO DE ENCIERRO

Más de setenta personas privadas de libertad están inscriptas en el Taller, de las cuales el 18,8% se encuentran en cárceles de mujeres y personas trans como las UP 8 y UP 33 de Los Hornos. Además de ser una minoría, evidenciamos una participación menos activa en el chat y/o cuando se activa el micrófono en el zoom.

Estereotipos de género

Durante el primer encuentro procuramos las presentaciones: nombre, edad, de dónde sos, cuál es tu ídolo o ídola. Aparecieron como personas idolatradas familiares directos, jugadores de fútbol y del mundo de la política: “mi hijo”; “mi padre”; “mi vieja”; “Cristina Kirchner”; “Leo Messi”; “Diego Maradona”, entre otras personalidades mencionadas que resultaron en un 90% ser varones.

Luego nos introdujimos en “los estereotipos de género”. Trabajamos con una dinámica que consiste en señalar la periodicidad que tienen algunas acciones, con carteles con las frases “pocas veces”, “muchas veces”, “siempre” y “nunca”, a partir de enunciados como “los varones lloran” o “las mujeres se hacen cargo de las tareas del hogar”. Las personas participantes debían señalar el adjetivo indefinido que pensaban para cada frase.

La actividad fue un disparador para pensar la organización social contemporánea, que responde a una lógica patriarcal, donde prevalece la jerarquía masculina sobre otros géneros. Partimos de reconocer que, muchas veces, las violencias por razones de género se constituyen como consecuencia de la forma tradicional en que conocemos, aprendemos y nos representamos el ejercicio de la feminidad (como “débil”, “sensible”, “cuidadora”, “pasiva”) y de la masculinidad (como “activa”, “fuerte”, “macho”, “trabajadora”, “productora”), con ideas que parten de un sentido común estereotipado.

Desde esta perspectiva, la masculinidad es lo que es por su contrario, porque no es feminidad, y viceversa. Lo mismo sucede con las feminidades. Es decir, así entendidos, los géneros se construyen a partir de una otredad de la cual se diferencian y toman distancia; a partir de un binarismo que no suele diferenciar “género” de “sexo” y reproduce estereotipos.

En ese sentido, generalmente se suelen visibilizar las masculinidades que ponen en práctica violencias por motivos de género, tales como el abuso y el femicidio, y se excluyen muchas otras que se comportan en base a estereotipos de género.

Otro modo de abordar la cuestión del género es como *concepto cultural*, como

ya lo definía Margareth Mead en 1935 (Lamas, 2015, p. 42). En tanto, se entiende a la *masculinidad* de manera compleja, relacional, en plural, como enfoque necesario para pensar en profundidad las prácticas sociales e institucionales cotidianas en virtud del modelo masculino imperante (Artiñano, 2015, p. 13).

La perspectiva de género

Durante el segundo encuentro trabajamos en torno a conceptualizar la perspectiva de género desde el abordaje institucional en torno a herramientas como el Protocolo de actuación ante situaciones de discriminación y/o violencia de género en la Universidad Nacional de La Plata, así como el alcance del Protocolo Institucional de la UNLP frente a las violencias de género a entornos virtuales y violencias telemáticas.

De la mano de las invitadas, fuimos echando luz sobre las violencias por motivos de género, sus formas, manifestaciones y motivos, entre otros conceptos y situaciones, poniendo en contexto a la Universidad y a la Facultad, instituciones de las que son parte quienes participan en el Taller.

En la jornada se pusieron de relieve algunas resistencias en relación con el abordaje del tema, especialmente por parte de los varones participantes. Esto lo podemos vincular con lo que se plantea en *El señor de las uvas* (García Canal, 1997): cada época marca el límite de lo decible y de lo visible; así el campo perceptivo visual que permite ver ciertas situaciones, sujetos y objetos, a su vez, niega la posibilidad de ver otros.

Lo que puede ser visto, escuchado y/ o dicho en un determinado proceso socio histórico, está relacionado con lo que esa coyuntura está dispuesta a ver, escuchar y decir. Hay varones a quienes les cuesta ver, escuchar o nombrar ciertas situaciones, nociones y categorías. En este sentido, el género como categoría permite pensar, al menos, una incomodidad, como sostiene Arguiñano (2015): las prácticas que desarrollan los sujetos y lo que la sociedad espera con relación a estas prácticas de acuerdo con su sexo en un contexto dado.

Algunos de los mensajes³ que quedaron registrados en el chat de la plataforma Zoom y que tuvieron su origen en el abordaje de conceptos tales como “violencia de género” son:

- ▶ “Cada vez se ve más el **uso y abuso** de las leyes de violencia de género”.
- ▶ “La violencia **no tiene género**”.
- ▶ “Y qué pasa cuando este tipo de violencia se da a la inversa? Cuando se da **de una mujer a un varón**”.
- ▶ “Hoy la mujer tiene la posibilidad de hacer una denuncia **más allá de si es verdad o no** y esa persona, si es de sexo masculino, queda detenida”.
- ▶ “Si se busca la igualdad, ¿por qué **el hombre** no puede sufrir **violencia de género**?”.
- ▶ “Si se diera el caso. Este **protocolo** de la facultad ¿también **alcanza a defender a los varones**, en consecuencia, de la **violencia que la mujer ejerce contra los hombres**?”.

3. Se trata de una síntesis acotada de las intervenciones más frecuentes. Las negritas son nuestras.

Las resistencias y la importancia de la palabra

Revisando las afirmaciones o interrogantes expresados por los varones participantes, entendemos que tocamos algunas fibras sensibles. Y justamente, una capacitación de este tipo promueve el hacerse preguntas que llevan a un lugar de profundo cuestionamiento personal y social.

En este caso, se ponen en cuestionamiento los privilegios masculinos históricos; comienza a sentirse “atacada” la masculinidad hegemónica y aprendida; empiezan a identificarse ciertas limitaciones (legales, por ejemplo), impuestas por las instituciones que esos varones transitan o empiezan a transitar; se asoman otros modos de ver la desigualdad, etc.

La idea de que la violencia “no tiene género” da cuenta de ciertas resistencias con relación al reconocimiento de las vulneraciones históricas, desigualdades estructurales y diferencias jerárquico-patriarcales a las que están expuestas las personas feminizadas.

Una participante de la U33 señaló en el chat: “no hay que tener miedo a las palabras, todo lleva un nombre. No a los tabúes, sí a la comunicación”. Y así sentimos que la comunicación nos abraza en este espacio en construcción para problematizar la perspectiva de género desde la palabra. Si bien se pudieron abordar cuestiones vinculadas a la interseccionalidad y a las desigualdades entre las propias masculinidades, quedan muchas cuestiones por profundizar y por interrogar.

BIBLIOGRAFÍA

- ARTIÑANO, N. (2015). *Masculinidades incómodas: jóvenes, género y pobreza*. Espacio Editorial.
- LAMAS, M. (2015). “El concepto de género” en *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: UNAM Bonilla Artigas.

Devenir intersex en el doble encierro

M24

ET3

Penas Cancela Aitziber. Especialista en Abordaje En Las Violencias Interpersonales y de Género UNLP
Burgos Fonseca María Isabel. Especialista GBV UCD

RESUMEN

Nuestra propuesta se basa en un doble análisis. El punitivo y atravesar el encierro por la situación COVID. Se hipotetizó sobre un caso testigo de una persona intersex en contexto de encierro punitivo y perteneciente a la Unidad N° 45 de Melchor Romero en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires de la República Argentina, en el marco de un proyecto de investigación denominado Antígona U8-33, llevado a cabo por la Facultad de Trabajo Social de La Universidad Nacional de La Plata, con fecha del dieciséis de diciembre del año dos mil quince.

Abordaremos esta problemática en clave de derechos humanos y en la interseccionalidad con la perspectiva de género, para de esta manera, analizar la especificidad que demanda la situación de la intersexualidad, como una de las tantas problemáticas invisibles y/o estigmatizadas dentro de los estudios de análisis de género en contexto punitivo.

El siguiente trabajo tiene como propósito estudiar la coyuntura desde la doctrina jurídica, como también desde la normativa internacional, nacional y provincial con plena vigencia al momento del descubrimiento del caso.

Dicho análisis pretende poner en valor los siguientes objetivos, a saber: explicitar la forma y modo de establecer por medio de estas prácticas médico-jurídicas la producción de subjetividad, como así también entender el proceso de regulación y legitimidad constitutivas de las prácticas médicas, jurídicas y biopolíticas entendidas como dispositivos de disciplinamiento y control sobre los cuerpos disidentes y contrahegemónicos.

En el caso a investigar, situamos un primer momento en el cual se describe el procedimiento de la práctica médica denominada "cirugía correctiva genital", cuya ruptura se establece bajo el paradigma médico-sexológico.

El segunda momento está dado por el proceso de criminalización de la identidad intersex, para explicar de esta manera, el modo en que surge el conflicto con la ley penal, de la misma manera que se manifiesta con otras identidades de género no binarias y excluidas del dimorfismo¹ sexual.

1. Cuando hablamos de dimorfismo sexual hacemos referencia a que son dos cuerpos distintos, dándose un paso del isomorfismo al dimorfismo sexual. Según Thomas Laqueur en "La construcción del sexo: cuerpo y género de los griegos hasta Freud" (1994), hace referencia a que, hasta el siglo XVII se tenía la concepción de que existía el isomorfismo, un solo cuerpo que se regía por las temperaturas donde el cuerpo perfecto era el cuerpo caliente, el cuerpo del varón que expulsaba por sus órganos genitales, y el cuerpo frío era el cuerpo imperfecto que no los expulsaba, el de la mujer. En el siglo XVII-XIX eso empieza a cambiar y empiezan a hablar del dimorfismo, a reconocer que son dos cuerpos, dos cuerpos distintos. Pero ya desde el siglo XV se tenía una idea de esos dos cuerpos, pero se silenciaron

La metodología utilizada es por medio del análisis testimonial, la narrativa autobiográfica y el análisis discursivo. Se destaca, por ello, el recurso epistemológico de deconstrucción genealógica para trazar ejes de ruptura y continuidad biográfica.

ABSTRACT

Our proposal is based on the discovery of a witness case of an intersex person in the context of punitive confinement and belonging to Unit 45 of Melchor Romero in the city of La Plata, Buenos Aires province of the Argentine Republic, in the framework of a research project called Antígona U8-33, carried out by the Faculty of Social Work of the National University of La Plata, dated December 16, two thousand and fifteen.

We will address this problem in terms of human rights and intersectionality with the gender perspective, in order to analyze the specificity demanded by the intersex situation, as one of the many invisible and / or stigmatized problems within the analysis studies gender in a punitive context.

The purpose of the following work is to study the situation from the legal doctrine, as well as from the international, national and provincial regulations in full force at the time of the discovery of the case.

This analysis aims to value the following objectives, namely: to make explicit the form and manner of establishing through these medico-legal practices the production of subjectivity, as well as to understand the process of regulation and constitutive legitimacy of medical and legal practices and biopolitics understood as devices of discipline and control over dissident and counter-hegemonic bodies.

In the case to be investigated, we place a first moment in which the procedure of the medical practice called "genital corrective surgery" is described, whose rupture is established under the medical-sexological paradigm.

The second moment is given by the process of criminalization of identity intersex, to explain in this way, the way in which the conflict with law arises criminal, in the same way that it manifests with other non-gender identities dichotomous excluded from dimorphism sexual.

The methodology used is through testimonial analysis, autobiographical narrative and discursive analysis. For this reason, the epistemological resource of genealogical deconstruction stands out to draw axes of rupture and biographical continuity.

Palabras clave: Derechos humanos, perspectiva de género, intersexualidad, subjetividad y encierro

Keywords: Human rights, gender perspective, intersex, subjectivity and prison.

INTRODUCCIÓN: DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE INTERSEXUALIDAD

Las personas intersex son aquellas personas que nacen con cuerpos que varían respecto del promedio corporal femenino o masculino, que varían porque sus

cromosomas, sus gónadas y/o sus genitales son distintos (Mauro Cabral, audiencia CIDH, 2013). Aquí estamos hablando de la materialidad de los cuerpos.

El concepto clave para comprender de qué hablamos cuando hablamos de intersexualidad es el de **variación, una variación corporal** de los seres humanos, no es un problema médico, una enfermedad o patología. Esto es, la intersexualidad constituye una variación biológica de las características sexuales que no se ajustan a las categorías típicas, masculina o femenina, que se da en humanos que presentan una discrepancia entre su sexo y sus genitales. Según la ONU, la intersexualidad no sólo define una variación, sino que describe una amplia gama de ellas, considerándose “naturales”, donde en algunos casos los rasgos intersexuales son visibles al nacer, mientras que en otros no se manifiestan hasta la pubertad. Algunas variaciones cromosómicas de las personas intersexuales pueden no ser físicamente visibles en absoluto.

Por lo tanto, cuando se dice intersexualidad nos referimos a todas aquellas situaciones en las que el cuerpo sexuado de un individuo varía respecto al standard de corporalidad femenina o masculina culturalmente vigente. Esto es, aquellas que involucran mosaicos cromosómicos XXY o XXO, configuraciones y localizaciones particulares de las gónadas como de los genitales. Cuando el tamaño del pene es “demasiado” pequeño y cuando el clítoris es “demasiado” grande, de acuerdo a ese mismo standard cultural. Es decir, estas personas nacen con características sexuales internas, órganos, hormonas y cromosomas, y externas o genitales que difieren con las características médicas o sociales culturalmente establecidas para cuerpos femeninos o masculinos.

Por lo tanto, cuando hablamos de intersexualidad no nos referimos a un cuerpo en particular, sino a un conjunto muy amplio de corporalidades posibles, cuya variación respecto de la masculinidad y la femineidad corporalmente “típicas” viene dada por un modo cultural, biomédico específico, de mirar y medir los cuerpos humanos (Mauro Cabral, cuando digo intersex. Un diálogo introductorio a la intersexualidad, 2005: 283-284).

Es importante no tomar como sinónimo el concepto de hermafroditismo, ya que éste hace referencia a aquellos organismos que tienen órganos reproductivos usualmente asociados a los dos sexos, macho y hembra. Esto es, a aquellos seres vivos que tienen un aparato mixto capaz de producir gametos masculinos o espermatozoides, y femeninos u óvulos. Además de la diferenciación en el concepto, la reproducción es algo que los separa irremediamente, ya que, mientras que los hermafroditas pueden producir óvulos y espermatozoides al mismo tiempo, esto no es posible en humanos. En algunos casos de personas intersexuales, éstos pueden no ser fértiles, mientras que los hermafroditas siempre son capaces de reproducirse.

Por último, señalar que la identidad de género no sólo no puede coincidir en las personas intersexuales, sino que en las que no lo son también pueden hacerlo. Por lo tanto, la intersexualidad no tiene nada que ver con la identidad de género, tampoco se relaciona con la orientación sexual. Según la ONU, *“ser intersexual está relacionado con las características biológicas del sexo y no tiene que ver con la orientación*

sexual o la identidad de género de las personas. Una persona intersexual puede ser heterosexual, gay, lesbiana, bisexual o asexual y puede identificarse como mujer, hombre, ambos o ninguno de las cosas”.

En muchos de los casos, es el enorme peso de lo social lo que decanta la balanza hacia la elección del sexo por parte de familiares o profesionales médicos, a través de una cirugía en la infancia. Esas intervenciones, invasivas e irreversibles generalmente, son arriesgadas y polémicas debido a que en muchos casos se llevan a cabo en menores o incluso en recién nacidos, sin darle la opción de elegir libremente cuando se encuentren preparados para ello. Además, los procedimientos quirúrgicos pueden producir esterilidad, dolor, incontinencia, pérdida de sensibilidad sexual y depresión, entre otros. Por lo que, ese tipo de prácticas deberían ser una opción para quien así lo solicite expresamente, con consentimiento pleno, libre e informado.

Si estuviesen socialmente aceptadas estas características de las personas intersex, muchas de las personas no necesitan un tratamiento y apoyo psicológico, pero al encontrarnos en una sociedad marcada por el binarismo de género, en la que todo se diferencia entre mujer y hombre, todo lo que se sale de ahí genera confusión e incluso rechazo.

INADI

Para las personas intersex, el ejercicio de derechos es un campo de disputa constante, atravesado por el estigma y la invisibilización. Las concepciones hegemónicas de la “normalidad” amenazan hasta su propio derecho a existir y a ser reconocidos social y jurídicamente. Esos marcos de referencia –jerárquicos y desiguales– son reproducidos colectivamente y es tarea de todos y todas reconstruirlos. Se trata de visibilizar que cubre las experiencias de las personas intersex, discriminadas y vulneradas en el ejercicio de sus derechos, para elaborar políticas focalizadas en esta población. principio de no discriminación, entendemos que lo establecido y considerado “normal” responde a pautas culturales. Lo “normal” tiene el doble carácter de ser tipo y valor, y allí radica su capacidad de ser normativo, de ser la expresión cristalizada de las representaciones y mandatos colectivos. Las prácticas discriminatorias restringen, niegan o impiden el ejercicio de derechos, y son consecuencia de un rechazo de las diferencias en tanto se alejan de aquello que se asume como esperable y normal.

Las personas y los grupos sociales no se caracterizan por la homogeneidad y la uniformidad, sino por la diversidad. Las personas son diferentes, también en la dimensión de la sexualidad.

¿Por qué se construye la intersexualidad como un problema médico?:

- ▶ Instalación de la dicotomía de sexo y género - Idea de “armonía” en “la identidad”
- ▶ La biomedicina moderna como autoridad sobre nuestros cuerpos. La biomedicina diagnostica enfermedades, busca, clasifica... buscar anomalías. La anomalía como algo anormal.

- ▶ Biomedicina para ver/construir “anomalías”
- ▶ Establecimiento del régimen político heterosexual: explotación del cuerpo de las mujeres para la reproducción.

¿Quiénes han intervenido históricamente sobre los cuerpos intersexuales?

El problema de la ambigüedad entre lo no definido. Adaptar su sexo a su género, a como la persona vive su cotidianeidad.

Mutilación de los cuerpos desde temprana edad. Intervenciones con el afán de normalizar, de asignar una identidad que trae consecuencias. Es necesario el consentimiento de la persona. No es una urgencia social, ni médica.

INTRODUCCIÓN AL CASO

Este estudio responde a una serie de investigaciones sobre la especificidad en cuanto a las problemáticas que se establecen entre el encierro punitivo y las cuestiones de género.

En esta oportunidad analizaremos las condiciones de vida de una persona intersex en contexto de encierro punitivo. La historia de Elisa, una persona intersexual.

UN POCO DE HISTORIA

A continuación se trabajarán y problematizan los conceptos de identidad de género, rol de género y género. De este modo pondremos en valor, sucintamente, los orígenes y aportes, al tema que se han hecho en la psiquiatría, sexología y la teoría psicoanalítica. Para ello tomaremos teorizaciones de Silvia Tubert, John Money y Sigmund Freud. Elisa, una persona intersexual.

Los aportes de la sexología y comienzo del problema es a partir de definir y diferenciar :

- ▶ Rol de género.
- ▶ Identidad de género.
- ▶ Género propiamente dicho.

Estos, son conceptos que comienzan a tomar dimensión en 1955 en Estados Unidos y aparecen de la mano de un médico sexólogo, John Money, quien introduce, al campo del saber una disciplina ortopédica de la medicina. Para este autor, pionero en problematizar la sexualidad infantil desde los caracteres secundarios, diseñó su objetivo al explicar el modo en que se construye la identidad sexual a partir de una explicación conductista² y biologicista, de este modo, se inaugura una relación entre el sexo corporal y la identidad sexual. El rol de género es una herramienta fundacional del imaginario social, algo así como lo que la sociedad espera de las personas a

2. Utilizar la conducta del reforzamiento para lograr objetivos específicos.

partir del sexo corporal. El origen del concepto de género está dado por la medicina y la psicología. De esta manera Money describe por un lado el aspecto social del género a través del concepto rol de género y por otro lado el individual y psicológico, la dimensión psíquica del sexo biológico asignado como la Identidad sexual. Investigadores como Juan Fernández³, experto en temas “Masculinidades”, lleva adelante una importante crítica, en cuanto a las teorizaciones de Money, a continuación se mencionan las siguientes:

- ▶ Si bien el concepto de identidad de género es un “paraguas” que cubre diversas manifestaciones sociales, su trabajo consistió en reparar, de manera ortopédica aquellas manifestaciones como hermafroditismo, hoy utilizar la conducta del reforzamiento para lograr objetivos específicos.
- ▶ La intersexualidad, es una categoría estigmatizada desde los criterios patológicos.
- ▶ La desexuación del género, es el objetivo de su teoría.

La sexología como disciplina condiciona su objeto y neutraliza al sexo. Una década más tarde, el concepto de género transita otras vías de inscripción, se problematiza dentro del movimiento feminista de la primera ola⁴, deja de tener un registro biológico y se referencia desde lo política y social. El género se separa del sexo y se piensa que el primero es más neutro que el segundo, motivo por el cual también para Fernández se incurre en error, ya que se desvincula al primero del segundo y automáticamente se lo convierte en políticamente correcto, por la carga de desigualdad y violencia histórica que recibe el término sexo. El sexo representa uno de los pilares del sistema patriarcal como responsable de esta desigualdad, violencia y sometimiento entre géneros y no en cambio como lo plantea esta disciplina médica, la biología. La crítica que se puede realizar con esta postura es que se toma un concepto “políticamente correcto” como el de género y no se cuestiona en cambio o se deja sin discutir e inmodificable el concepto de sexo. Recién en los setenta, se aborda el desarrollo psicosocial del género.

Diversidad, sexualidad y corporalidad

Las concepciones de la diversidad están directamente relacionadas con las representaciones de la **alteridad**, es decir, quién es “el otro” y cómo es construido, representado y clasificado en los distintos espacios y contextos históricos. Con alteridad hacemos referencia a la realidad al tiempo que la crean donde, la propia diversidad constituye una política, y como tal no puede derivarse de realidades empíricas sino de valores que sustentan políticas de intervención que se transforman en realidades.

John Money: Referente en el uso del concepto género, donde el género no es innato porque frente a esos cuerpos que no son claros, lo que hay que definir en esas

3. Universidad Complutense de Madrid

4. Feministas de la Primera Ola, es el grupo de feministas posteriores a las denominadas sufragistas.

personas es el rol de género.

Richard Benedict Goldschmidt: Primer genetista en usar el concepto intersexual.

Magnus Hirschfeld: Todas las personas son variantes intersexuales. En su disposición originaria, todos los seres humanos son física y anímicamente híbridos. Las características masculinas y femeninas pueden darse en cualquier sexo. El discurso médico-hegemónico ha silenciado otros discursos. El discurso biomédico es un discurso político sobre esos cuerpos, de control sobre esos cuerpos.

INADI

La sexualidad es un aspecto central del ser humano a lo largo de la vida y abarca al sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, erotismo, placer, intimidad y reproducción. La sexualidad se experimenta y expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones. Mientras que la sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no todas ellas se experimentan o expresan. La sexualidad se ve influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales” (World Health Organization, 2006:5). La sexualidad es un aspecto central del ser humano a lo largo de la vida y abarca al sexo, género, identidades y roles, orientación sexual, erotismo, placer, intimidad y reproducción. La sexualidad se experimenta y expresa en pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, roles y relaciones. Mientras que la sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no todas ellas se experimentan o expresan. La sexualidad se ve influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales” (World Health Organization, 2006:5).

Por su parte, se entiende la diversidad sexual como la pluralidad de prácticas y manifestaciones emocionales, afectivas y sexuales en una cultura dada; contempla las distintas formas de expresar el afecto, el cariño o el deseo sexual, ya sea hacia personas del mismo género, de distinto género o ambos. Comprende un conjunto amplio de conformaciones, percepciones, prácticas y subjetividades distintas asociadas a la sexualidad, en todas sus dimensiones. Al hablar de diversidad sexual, se reconoce que sexualidades, géneros y cuerpos no son realidades meramente biológicas y estáticas, sino que varían en función de la historia y de la sociedad. Desde esta perspectiva, se entiende la multiplicidad de la sexualidad humana y la diversidad de formas que puede asumir. A su vez, esto implica reconocer el carácter histórico y cultural de los modos en que concebimos la sexualidad, las categorías según las cuales se clasifica lo sexual, y las prácticas y relaciones que se configuran a partir de ello.

Dada esta variabilidad corporal, al momento del nacimiento se seleccionan determinados atributos físicos y estéticos –privilegiando la observación de los genitales– para asignar uno de los dos sexos reconocidos socialmente. Es en este sentido que se habla de “asignación de sexo”. El sexo, entonces, no es algo que viene dado como un dato de la naturaleza o propiedad esencial de los cuerpos, sino que es

también una categoría cultural, en base a ciertos parámetros instituidos socialmente. En cierta medida, los cuerpos se vuelven inteligibles y cobran significado a partir de ser interpelados y clasificados por los ideales culturales.

A partir de este mecanismo, instituciones y prácticas sociales comienzan a operar para ratificar la correspondencia y coherencia del sexo asignado con las expresiones sociales de masculinidad Intersexualidad y femineidad. Desnaturalizar

las ideas de inmutabilidad y permanencia biológica respecto de los cuerpos permite abordar la artificialidad de los sexos normales/normativos, en función de la artificialidad propia de la imposición de la ordenación binaria (Hird, 2000).

Monique Wittig expresa: La ideología de la diferencia sexual opera en nuestra cultura como una censura, en la medida en que oculta la oposición que existe en el plano social entre los hombres y las mujeres poniendo a la naturaleza como su causa. Masculino/femenino, macho/hembra son categorías que sirven para disimular el hecho de que las diferencias sociales implican siempre un orden económico, político e ideológico (Wittig, 2006:22). En efecto, la sociedad heterosexual está fundada sobre la necesidad del otro/a/diferente en todos los niveles. No puede funcionar sin este concepto ni económica, ni simbólica, ni lingüística ni políticamente (...) Porque la sociedad heterosexual no es la sociedad que oprime solamente a las lesbianas y a los gays, oprime a muchos/as otros/as/diferentes, oprime a todas las mujeres y a numerosas categorías de hombres, a todos/as los que están en la situación de dominados. Porque constituir una diferencia y controlarla es un acto de poder (Wittig, 2006:53).

La intersexualidad tiene que ver con la diversidad de los cuerpos sexuados. Estos cuerpos –que se distancian de ese modelo hegemónico– son marcados por un discurso que considera a la biología como neutra y definitoria, y a la naturaleza como persistente e inmutable.

MARCO JURÍDICO

“Vivimos en una sociedad formalmente igualitaria”. Es decir, bajo la norma central de la constitución nacional, todas las personas somos iguales ante la ley. Pero no somos iguales ante la vida. Incluso esta igualdad ante la ley (que debiera ser la garantía mínima del Estado Nación), aún es precaria. Las personas que comparten un mismo género, viven, trabajan y se desarrollan en el marco de esta nación hace muy poco tiempo que cuentan con la igualdad ante la ley para declarar su amor y así vivirlo en matrimonio. Algo tan elemental como esto se conquistó en el año 2010 con la sanción de la **Ley 26.618 Ley de Matrimonio Igualitario** la cual establece que el matrimonio tendrá los mismos requisitos y efectos, con independencia de que los contrayentes sean del mismo o de diferente sexo.

Esto no es otorgado a modo de beneficio, sino que reglamenta un derecho vulnerado durante tantas décadas a aquellas personas que tuvieron que vivir sus situaciones maritales sin un marco legal que los respalde como a cualquier otra pareja; situaciones cotidianas como las pensiones por fallecimiento fueron cercenadas para quienes no podían contraer matrimonio o concubinato por estarles negado

dicho derecho.

Este derecho, al igual que todos los conquistados por dichos colectivos, se fueron dando como producto de la incansable lucha que dieron tantas generaciones. Las conocidas marchas del Orgullo son maneras reivindicativas de mostrar que estas personas existen, conviven y tienen que ser escuchadxs por todxs. La ola iniciada en Stonewall en la década del 70´ fue el puntapié inicial para politizar y movilizar a estos colectivos, quienes ganaron las calles para ser oídos, mostrando que existen y que tienen sus propias reivindicaciones. Estos colectivos siguen saliendo a las calles luchando cada 10 de noviembre en las marchas por el orgullo realizadas en el país.

Los derechos que no se brindan son negados, son obligaciones que el Estado no lleva adelante y por ello hay miles de personas perjudicadas, no sólo en su materialidad sino centralmente en su subjetividad. Esa subjetividad que construye el Estado, lo realiza en términos sociales, genera imaginarios sociales y a través de ellos indirectamente demuestra que es lo aceptado y que no, sobre qué derechos es importante avanzar y sobre cuáles no. Esta responsabilidad estatal es por acción y por omisión, y en caso de omisión de derechos fundamentales, hay derechos humanos que no son reconocidos y por los cuales, miles de personas son afectadas negativamente.

Un derecho fundamental para la vida como es el derecho a acceder al trabajo, es aún ampliamente negado al colectivo trans. En función de este reclamo surge la **Ley 14.783 “Amancay Diana Sacayán” de Cupo Laboral Trans de la provincia de Buenos Aires**, aprobada por unanimidad el 17 de septiembre de 2015 en la Legislatura bonaerense. La misma fue presentada en 16 de las 24 provincias del país, sin embargo, sólo fue aprobada en algunos municipios y en la provincia de Buenos Aires. Recién, a finales del 2019, se reglamentó en la provincia de Buenos Aires, tras cuatro años de aprobación. Dicha Ley fue impulsada por la activista travesti y militante por los derechos humanos Diana Sacayán, la cual un mes después fue asesinada con saña en su departamento. Desde entonces el gobierno de María Eugenia Vidal tuvo la reglamentación frenada más de cuatro años.

Esta Ley establece que, debe haber un mínimo del 1% de los puestos laborales del sector público provincial para personas travestis, transexuales y transgénero. Es fundamental para avanzar en la equidad, sobre la estigmatización y la discriminación hacia dichos colectivos; pero centralmente para avanzar sobre la segregación de aquellas personas que son privadas del derecho al trabajo.

“Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.” (Artículo 23 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, Naciones Unidas, 1948.)

La **Ley 26.743 de Identidad de Género**, consiste en intentar dar cuenta de la

fluidez y variabilidad del género, donde se reconoce que la identidad de género no es estática sino dinámica. Es una iniciativa parlamentaria que tiene por objetivo proporcionar un marco jurídico para que las personas trans puedan desarrollar su identidad de género. Es decir, se reconoce a este colectivo de personas en sus particularidades

y a partir de ello se proponen estrategias que permitan desarrollar su identidad libremente. A partir de dicha legislación se habilita el reclamo de la rectificación registral del sexo y cambio de nombre de pila por vía de un trámite administrativo ante el Registro Nacional de las Personas.

Argentina es el primer país en el mundo que no requiere diagnóstico médico ni psiquiátrico, para realizar este procedimiento, basta la propia solicitud de la interesada o el interesado o sus representantes legales, siendo innecesaria la presentación de diagnóstico alguno, ni la realización de ningún tipo de cirugía de reasignación genital. Pero no siempre fue así, antes de la Ley, el régimen normativo que aseguró la patologización de las personas de géneros diversos estuvo constituido por varias normas que requerían de una autorización judicial para realizar el cambio de género en el registro, los documentos o el cuerpo de las personas que así lo solicitaban, estaba ausente la posibilidad de recurrir al cambio de género por placer, deseo o bienestar. Pero se va dando un proceso de cambio en las leyes y las acciones estatales, que tenían de base la estigmatización en calidad de enfermas de las personas con identidades de género y orientaciones sexuales diversas, se van desarmando, desandando y deslegitimizando.

“Dos años antes de la sanción de la Ley, se decidió el primer caso que significó un avance respecto de las modalidades empleadas para hacer lugar a lo solicitado. En el caso “Trinidad”, Florencia se reconoce por primera vez el cambio de nombre y de género en el documento de identidad de una persona trans sin que su condición sea considerada una patología.³⁹ Es interesante detenerse en la autorreflexión de la jueza que decidió este caso: “Entendimos que a partir de los paradigmas ‘normalizadores’ imperantes se venía ejerciendo –sin solución de continuidad– de parte de esta sociedad argentina una verdadera violencia institucional y, por cierto, de impacto emocional en sus psiquis, en sus almas, en sus derechos a ser las personas que sienten y quieren ser, a llevar sus vidas como quieran con todo el derecho que les asiste en su condición de seres humanos, y a ser respetados por ello y protegidos por el Estado”.

Este trámite que parece tan simple, viene a poner fin a una situación de vulneración elemental como es la identidad de

las personas trans; esta inicial vulneración, desencadena otras como el no acceso a la salud pública o el acceso no dado en las condiciones propias que todos debemos tener. A destacar también es que, esta posibilidad de autopercepción de la identidad redefine binariamente las identidades humanas, en la disyuntiva femenino y masculino, invisibilizando así las identidades por fuera de la norma binarista. Si estas personas no se identificaran entre estos géneros, ¿continuará su derecho a la identidad vulnerada?

Como un reciente caso de Mendoza, donde el Registro Civil de Mendoza avaló el pedido de una persona que no se reconoce ni como mujer ni como hombre. Au-

torizaron que en la partida de nacimiento el lugar de “sexo” esté vacío, lo que se replicará en el DNI. La Ley de Identidad de Género, aprobada en 2012, avala esta decisión (Mannino, 2018).

En el marco de los derechos humanos, el derecho central de todas las personas es el derecho a la vida. Las personas trans tienen en la actualidad un promedio de vida que va de los 35 a 40 años. En este número podemos ver que quienes componen este colectivo no cuentan con condiciones de vida que permitan transitar una vejez digna.

En la **Convención por los Derechos Humanos de las Naciones Unidas**, a la cual la constitución argentina adhiere, se ha ratificado la obligación de los Estados de garantizar la efectiva protección de todas las personas contra toda discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género. En relación a esto, surgen en noviembre del 2006 los **Principios de Yogyakarta** sobre cómo se aplica la legislación internacional de derechos humanos a las cuestiones de orientación sexual e identidad de género.

El derecho a la identidad es el derecho a “ser quien se es y no otro/a”, y a ser reconocido/a y protegido/a como tal por el Estado, sin condicionamientos. Al haber existido condicionamientos y persecución Estatal, este derecho fue negado y atacado, por ello es preciso enmarcar este reclamo en los Derechos Humanos vulnerados.

“Los avances en la legislación nacional no fueron acompañados por guías de procedimiento o protocolos de actuación que procuren la implementación del nuevo marco normativo en las prisiones. En efecto, la población LGBT se encuentra aún más expuesta que el resto de los colectivos, a diversos tipos de abusos, malos tratos, tortura y discriminación. En la actualidad, frente al fenómeno de la sobrepoblación que afecta al servicio penitenciario federal de Argentina, el aislamiento y la sectorización continúan siendo la respuesta estatal por excelencia. De este modo, se sostiene el confinamiento solitario o en grupo, permitiendo el contacto únicamente con las personas que forman parte del colectivo, con fines de supuesta protección como régimen de detención.” (Santos, 2015:4-5).

Principios de Yogyakarta: Define las características sexuales como “los rasgos físicos de cada persona relacionados con el sexo, incluyendo los genitales y otra anatomía sexual y reproductiva, los cromosomas, las hormonas y los rasgos físicos secundarios que ocurren en la pubertad”

Argentina es ejemplo a seguir en sancionar Leyes vanguardistas respecto al reconocimiento y respeto a las disidencias; Ley de matrimonio igualitario, de identidad de género, de cupo laboral trans, y proyectos como Reconocer es Reparar, entre otros. Pero estas, no podrían existir si no fuera por la lucha incansable del colectivo T y un contexto social y político que lo permitió. Las personas travestis, transexuales y transgénero que han vivido en extrema opresión comenzaron a tener, como menciona Diana, una mirada crítica de su realidad, y a partir de esa mirada comenzar a transformarse, y transformar a lxs de al lado.

Fue muy importante para la visibilización y organización de las agrupaciones trans-travesti la lucha que en la década del 90 emprendió el movimiento LGBTTTI en contra de los edictos policiales que penalizaban la prostitución, la homosexuali-

dad y vestirse como para pasar por alguien del sexo contrario al que figuraba en los documentos de identidad, cuestión que sirvió de catalizador para la organización y movilización les mismos.

Además de las mencionadas leyes vanguardistas en materia de Derechos Humanos; Argentina no se hace eco de la aplicación no sólo de leyes Nacionales, sino de la “adhesión” que ha hecho a los diferentes tratados internacionales, lo que hay que ver después es que las lleven a cabo.

Es materia de discusión y algo a pensar si la Ley logra salir del laberinto de dualismos en el que hemos explicado nuestros cuerpos y nuestras herramientas a nosotras mismas.

Esto es, el hecho de que la Ley mantenga las categorías varón y mujer como únicas posibles en el registro de las personas, ¿significa que conserva en el sistema jurídico la binariedad, es decir, la organización heteronormativa de género, sexo y deseo, anclada en la diferencia sexual, la diferencia biológica que distingue a machos y hembras, generalizados como varón y mujer respectivamente? La Ley de Identidad de Género establece el eje del concepto de la identidad autopercebida, permitiendo separar el género del sexo registrado al nacer. Sin embargo, todavía solo permite identificarse como hombre o mujer, por lo menos a los efectos de la registración y la documentación. Esto es así porque lo vemos día a día en el DNI, pasaporte, partidas de nacimiento, donde todavía tienen dos casilleros para llenar: hombre/mujer, sin dar lugar a un tercer, cuarto, quinto, sexto... (exceptuando el caso de Mendoza mencionado más arriba) y un montón de casilleros más donde cada quien se pueda identificar libremente (Menajoysky, 2014). Vamos de a poco y somos conscientes de que la ocupación paulatina del espacio público trae consigo su reconocimiento social dentro de las corporalidades trans-travesti.

Ante lo ya mencionado, tener en cuenta dos derechos más ganados que, claro está, hay que ver cuál es la forma de aplicación y lo que se muestra en las mismas. Por un lado, la **Ley 26.150 de Programa Nacional de Educación Sexual Integral**, estableciendo que “todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal” (Ley 26.150, 2006). Pero esa Ley de Educación Sexual Integral, no solamente tiene que hablar de varones y mujeres, tiene que integrar a todas las diversidades de género que están surgiendo. ¿Cómo podemos bajar el nivel de violencia, de incomodidad, de pensar que la feminidad tiene pene, tiene barba y tienen tetas? ¿Cómo podemos pensar en una masculinidad que no tiene barba, pero sí tiene tetas, menstrual y puede gestar? ¿Podemos imaginar un varón embarazado?

Y por otro lado la **Ley 27.499 de Micaela** (2019), donde se establece la “capacitación obligatoria en la temática de género y violencia contra las mujeres para todas las personas que se desempeñen en la función pública en todos sus niveles y jerarquías en los poderes ejecutivo, legislativo y judicial de la nación” (Ley 27.499, 2019).

PROYECTO DE LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LAS CARACTERÍSTICAS SEXUALES, con el objetivo de “*garantizar los derechos a la autonomía, a la integridad corporal, a la no discriminación, y a la verdad de todas las personas, con independencia de sus*

características sexuales". Para poner fin a todas las violaciones a los derechos humanos contra las personas intersex.

COMITÉ CON LOS DERECHOS DE LES NIÑES: *"el Comité recomienda que el Estado parte elabore y aplique un protocolo de atención de la salud basado en los derechos para niños intersexuales, y garantice que ningún niño sea sometido a intervenciones quirúrgicas o tratamientos innecesarios y que los niños participen en la mayor medida posible en la adopción de decisiones sobre su tratamiento y cuidado. Las familias con niños intersexuales deben recibir asesoramiento y apoyo adecuados."*

INTERSEXUALIDAD Y CONTEXTO DE DOBLE ENCIERRO

La intersexualidad como categoría de género es una categoría disfuncional, para el encierro punitivo, tal es así que es presentada en los legajos del Servicio Penitenciario Bonaerense, como una enfermedad de base y causa de la clasificación para el encierro.

El objetivo de una sociedad disciplinaria es el proceso ortopédico que interfiere y que está avalado, por lo general, por las disciplinas sociales, que encuentran en esto su causa, y condición de existencia. Cabe destacar que lo que se pone en juego en esta clasificación, lejos está el delito, por el que se ingresa a la institución carcelaria. Más bien responde al estigma y marca corporal que la medicina de la mano de la sexología estableció y normatizó de manera arbitraria e ideológica.

Cuando nos referimos al doble encierro, estamos hablando de lo que ocurre a Elisa, nos referimos al delito aparente y tiene que ver con los motivos judiciales por los que se encuentra en prisión. También debemos reflexionar, sobre la situación de pandemia, esta situación que no escapa a nadie y dentro de los dispositivos carcelarios, se convierten en dispositivos complejos por varios motivos. Si recordamos las palabras vertidas por Elisa en la entrevista, ella nos decía que nunca recibía vistas, que la situación de encierro disponía a las personas de manera negativa, el encierro no nos permite proyectar sobre el espacio, porque no lo tiene y esto afecta a la proyección que hacemos sobre nuestro futuro, en un lugar de encierro esto se diluye y acontece lo que se denomina el tiempo muerto, es decir un tiempo que no se habita, que no estamos en él, sería interesante preguntarnos, ¿qué estrategias se brindan las personas privadas para revertir esto?. Este doble efecto del encierro, acrecentado por la pandemia covid, provoca un impacto en la salud mental de aquellas personas que ya se encuentran en situación de privación y que aún desconocemos.

BIBLIOGRAFÍA

- Fernández, J.,(2000) "¿Es posible hablar científicamente de género sin presuponer una generología?, Papeles del psicólogo, N°76 (2000), pp.3-10. Cf. Madrid.
- Fernández, J.(1983) Nuevas perspectivas en la medida de la masculinidad y feminidad. Ed. de la Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Fernández, J.(1996) Varones y mujeres. Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género. Pirámide. Madrid

- Fernández, J.(1998) Género y sociedad, Pirámide. Madrid
- Freud S.(1905)"Tres ensayos para una teoría sexual" en Obras Completas. Vol 7, Amorrortu editores.Buenos Aires
- Freud S.(1931) "Sobre la sexualidad femenina" en Obras Completas, vol. 21, Amorrortu editores.Buenos Aires
- Freud S.(1932).La Feminidad. En Obras Completas, vol. 22, Amorrortu editores. Buenos Aires.
- Laplanche & Pontalis (2004) Diccionario de psicoanálisis. Editorial Paidós.Buenos Aires
- Tubert S.Psicoanálisis y género.Recuperado el 30/03/2020 de: <https://docer.com.ar/doc/nn80es><https://docer.com.ar/doc/nn80es> <https://www.pagina12.com.ar/229141-mutilacion-y-tortura-de-ninxs-y-b-ebes-en-la-argentina>

Trayectorias de mujeres y diversidades sexo-genéricas incluidas en Programas sociales del municipio de Luján (en periodo 2019-2020): tensiones entre vida cotidiana, derechos y lógica neoliberal.

M24

Hauria Magalí, Insaurrealde Mariana, Mendoza Mariela, Clara Weber Suardiaz.
Dpto. de Ciencias Sociales, UNLu. fabianammendoza@gmail.com

ET2

1. INTRODUCCIÓN

En primer lugar interesa señalar que este trabajo es la presentación del proyecto de investigación que fue aprobado en la convocatoria para la radicación de proyecto de investigación (2020-2021), destinada a los docentes del Departamento de Ciencias Sociales de la UNLu. Entre las diversas dificultades que generó la pandemia a nivel institucional, en el caso de los proyectos de investigación existieron demoras que nos determinaron la revisión de plazos y reevaluación de los períodos de implementación para lograr su desarrollo, además, re-marcamos que durante el 2020 no fue posible llevar adelante las actividades del plan de trabajo diseñado y por disposición institucional el proyecto que llevamos adelante finaliza el 30/04/2022.

El propósito de este trabajo es socializar los objetivos y la estrategia metodológica del proyecto de investigación presentado en el año 2019, el cual lo diseñamos a partir de las producciones investigativas llevadas adelante como equipo de investigación desde el año 2014, momento que comenzamos a trabajar con la implementación de la Asignación Universal por Hija/os y la transformación en la vida cotidiana en la dinámica de familias del Municipio de Gral Rodriguez y Lujan y luego continuamos con los programas sociales Ellas Hacen denominado, a partir de marzo de 2016, como Hacemos Futuro.¹

2. TRANSFORMACIONES SOCIO-POLÍTICAS Y SANITARIAS

Como mencionamos anteriormente este proyecto presenta una continuidad con los proyectos de investigación anteriores. En el año 2019 nos propusimos avanzar en la profundización del conocimiento y análisis sobre la incidencia de las políticas sociales en la vida de sus destinatarias; identificar las estrategias y transformaciones en la vida cotidiana de las mujeres que presentan una trayectoria asistencial en programas sociales.

Para ello, fundamentamos nuestra perspectiva teórica metodológica teniendo en cuenta los avances analíticos alcanzados en los estudios que desarrollamos como

1. Los cambios gubernamentales desde fines del 2015 hasta fines de 2019, repercutieron significativamente en el desarrollo de los proyectos de investigación al estar centrados en el estudio de la incidencia de programas sociales de la cotidianeidad de las familias incluidas en ellos. Los cambios dados por la política macrista en la lógica y objetivos de los programas sociales como las desarticulaciones y destrucción institucional en los territorios de dispositivos creados para su implementación ocasionó desorientación y desinformación tanto en la población atendida como en los trabajadores contratados para su implementación.

en otras producciones investigativas y teóricas vinculadas al estudio de género, de políticas de cuidado, de derechos sociales, etc. que aportaron en considerar la necesidad de una mirada integral y amplia para analizar, cómo la lógica neoliberal cercena los derechos de las mujeres, siendo *el grupo* poblacional más perjudicado. Cuestión que se agrava al indagar sobre sectores subalternos de la población y más aún si se trata de mujeres en situaciones de desigualdad socio-económica.

El cambio de gobierno que se produjo en diciembre de 2019 promovió nuevos cambios, el más emblemático y visible en lo institucional es sin dudas la creación del Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad. Desde este espacio se comenzaron a llevar adelante lineamientos y articulaciones con otras instancias de diferentes niveles y sectores, complejizándose la intervención social para la atención de las demandas y los derechos sociales ahora ya no solamente de las mujeres, hoy se incluyen como población objetivo de los programas sociales a diversidades sexo-genéricas. Este hito, aporta nuevos desafíos al Estado, dado que lo coloca en un lugar de responsabilidad histórica y de potencia transformadora. Y si bien no es “desde cero”, sí requiere desafíos diferentes y complejos, sin los “vicios” enquistados en muchas instituciones públicas de larga data, pero con la necesidad de diseñar e implementar políticas que den respuesta efectiva y permita marcar el camino hacia una sociedad más igualitaria desde la integralidad y la intersectorialidad.

Este escenario nos abre nuevas indagaciones y amplía la población objeto de estudio porque se incluye a las diversidades sexo-genéricas, lo cual también nos permitirá identificar y caracterizar cómo se originan estos procesos de inclusión en el municipio de Luján.

La continuidad de la pandemia a nivel global continúa trastocando las diferentes dimensiones que hacen a la vida cotidiana de la población. Los cambios en la modalidad de trabajo (presencial-remoto-virtual), el distanciamiento social y preventivo como uno de los ejes en respuesta a la pandemia del COVID-19 (como medida socio-sanitaria para evitar la propagación del contagio), el crecimiento de la desocupación ante la caída abrupta del trabajo formal e informal, el aumento de enfermedades asociadas directa o indirectamente a las consecuencias que produce el COVID-19, solo por mencionar algunos, genera efectos diferentes en la vida de las familias. Uno de los más relevantes es la centralidad adquirida por las tareas de cuidados de las niñas y a integrantes considerados población de riesgo, que exigen un aumento de tareas de atención y cuidados.

De allí que la posibilidad de sostener encuentros presenciales y/o virtuales con la población objeto de estudio nos permitirá identificar las transformaciones en su cotidianidad vinculadas a las relaciones de género, a la perspectiva de derechos, como así también analizar sus trayectorias laborales, familiares, educativas, sanitarias y asistencial en tensión con las transformaciones sociales, económicas y políticas del país.

Es importante señalar que la pandemia implicó, por un lado que aquellas situaciones problemáticas que están vinculadas a situaciones de vulnerabilidad socioeconómica se vean agudizadas por la imposibilidad de sostener actividades laborales, en su mayoría informales, y en consecuencia una disminución de ingresos

en la economía doméstica. Y, por otro lado, es posible inferir que dentro de las transformaciones que introdujo esta nueva realidad, las vidas cotidianas del grupo poblacional mencionado han tenido que reconfigurarse, no solo en cuanto al uso y distribución del tiempo sino en relación a los recursos con los que cuentan para llevar adelante sus tareas y responsabilidades cotidianas.

El aislamiento social y preventivo que se sostuvo en los primeros meses de la pandemia también generó un aumento considerable de situaciones de violencia y conflictos en el espacio doméstico; el maltrato y el abuso y hasta la muerte de mujeres, de diversidades sexo-genéricas, niñas y adolescentes resultan otras de las graves expresiones del malestar social que se agudizó con la pandemia.

En esta dimensión de análisis resulta importante relevar información desde los funcionarios y profesionales involucrados en la implementación de los programas sociales en el Municipio de Luján para caracterizar socio demográficamente a la población incluida en los programas sociales e identificar las tensiones socio-políticas que se generan entre las cuestiones normativas de los programas, las demandas sociales vigentes y las situaciones problemáticas que exigen de la intervención social tanto del Estado como de las organizaciones sociales del territorio.

3. LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA: SU REORGANIZACIÓN

Teniendo en cuenta los cambios señalados anteriormente actualmente nos proponemos avanzar en la profundización sobre la incidencia de categorías como género, derechos sociales, neoliberalismo en la vida de la población incluida en los programas sociales que fueron traspasadas desde el Hacemos Futuro en el Municipio de Luján como así también de aquellos que son incorporados con los nuevos criterios estipulados desde el Ministerio de las Mujeres, Género y Diversidad y el Ministerio de Desarrollo Social, ambos de dependencia nacional.

En los últimos meses, nos abocamos a la reorganización de las actividades para re-adequar la estrategia metodológica teniendo en cuenta la continuidad de la pandemia y de las medidas preventivas para evitar la propagación del contagio por covid19. Como fuentes de relevamiento de información consideramos relevantes para el estudio las entrevistas y el grupo focal. Para ello evaluamos una re-definición, tanto en la modalidad para su implementación, es viable realizar entrevistas en forma virtual a los funcionarios y profesionales involucrados en la ejecución de los programas sociales en el Municipio de Luján; como así también ampliamos la población objeto de estudio.

Con relación a las entrevistas a la población incluida en los actuales programas sociales: Potenciar Trabajo y Acompañar, la intencionalidad es conocer y analizar desde su perspectiva, las tensiones que evidencian y se expresan en su vida cotidiana entre los avances de la desarticulación de políticas sociales inclusivas en clave neoliberal. Asimismo, será importante indagar también sobre el impacto de otros programas complementarios que quizá sean parte de la vida cotidiana del grupo poblacional mencionado, tales como la tarjeta de alimentos para población trans o bien la nueva moratoria previsional para mujeres qué han sostenido tareas de

cuidado con sus hijos.

La realización de entrevistas en profundidad posibilitará recopilar una cantidad de datos vinculados a lo que piensan les entrevistadas respecto de los ejes de análisis propuestos en relación al Programa Social y a las categorías claves que orientan el estudio. Y a la vez proponemos una instancia donde se registren gestualidades, emociones, silencios que nos permitan aproximarnos a conocer las significaciones dadas a su posición como mujeres y/o diversidades en la dinámica del Programa y sus valoraciones en las tareas asignadas en el mismo, como en los cambios que produce en su cotidianidad a partir de su inclusión.

La propuesta de implementación de grupos focales, en articulación con las entrevistas en profundidad, nos permitirá generar un espacio de mayor participación y debate en torno a experiencias, saberes, percepciones, sentimientos, creencias y formas de pensar respecto a transformaciones sociales y su expresión en la cotidianidad de sus vidas como mujeres, sus ideas sobre las maternidades, las familias, los cuidados domésticos, las parejas, sus trayectorias educativas y laborales, diferentes dimensiones que conforman sus subjetividades. El desarrollo de grupos focales nos posibilitará explorar cómo se construyen sus opiniones. (*Hamui-Sutton, Alicia; Varela-Ruiz, Margarita, 2013*)

Consideramos que la combinación de ambas técnicas investigativas posibilitará no solo recolectar mayor información sino que además se complementarán para el alcance de los objetivos del presente estudio. Las entrevistas brindarán elementos para analizar diferentes dimensiones de la cotidianidad de las mujeres remitiendo a sus biografías personales; los grupos focales permitirán explorar, examinar cómo se desarrollan y operan diferentes ideas en las dimensiones que hacen a sus vidas cotidianas.

“Cada una de las formas de expresión de la subjetividad social expresa la síntesis, a nivel simbólico y de sentido subjetivo del conjunto de aspectos objetivos macro y micro, que se articulan en el funcionamiento social” (González R.2007:57)

Desde esta perspectiva consideramos fundamental, llevar adelante esta estrategia metodológica que se articulará con fuentes secundarias (libros, artículos, ponencias, documentos oficiales, etc) que permitan profundizar teórica y metodológicamente la temática propuesta. Asimismo se recurrirán a datos cuantitativos que posibiliten la triangulación metodológica para reconstruir en términos no solo cualitativos sino también recabar información cuantitativa para aproximarnos al conocimiento sociodemográfico de la población objeto de estudio.

Teniendo en cuenta los datos estadísticos sobre la medición de la pobreza se evidencia que la implementación de las políticas socioeconómicas durante el gobierno macrista y, actualmente con la crítica situación social como parte de las consecuencias de la pandemia, se agudizaron las condiciones de pobreza de vastos sectores de la población argentina. Por ello, nos parece necesario relevar información estadística que nos permita reconstruir y actualizar el perfil socio-demográfico de la población del Municipio de Luján.

Lo cual nos permitirá tener un panorama general de las particularidades del Mu-

nicio y obtener datos objetivos que faciliten la comprensión de las condiciones socio-demográficas de la población seleccionada para el estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- Arcidiácono P. (2012). "Políticas Sociales y bienestar en Argentina 2002-2009. Entre el trabajo asalariado y los programas sociales". en Revista SAAP, vol. 6.
- Arcidiácono, P (2016). "Ellas hacen". Programas sociales y exigencias a las mujeres en Argentina en *Revista Estudios Feministas*, Florianópolis, vol.26 no.2.
- Arcidiácono Pilar, Bermudez Angeles (2018). "Del Ellas Hacen al Hacemos Futuro: Descolectivización como impronta de los programas sociales" en Revista de Políticas Sociales, año 5, número 6 del Centro de Estudios de Políticas Sociales del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Moreno.
- Cavallero Luci y Gago Verónica (2019) Una lectura feminista de la deuda. Tinta Limón Ediciones. Bs.As.
- Gabilondo Florencia, Sacco Débora Ascencio Eva, Scarano Alejandra, Strada Julia, Ruiz Elvira María (2019). "Mujeres argentinas. Entre la organización de la conquista de derechos y la profundización de las inequidades económicas". CEPA.
- González Rey, F. (2006). Investigación cualitativa y subjetividad. Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. <http://www.memoriavirtualguatemala.org/sites/default/files/mvg/INVESTIGACI%C3%93NCUALITATIVA.pdf>
- Hamui-Sutton, A y Varela-Ruiz, M. (2013) *La técnica de grupos focales Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 5, enero-marzo, 2013, pp. 55-60 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, México. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Hauría, M. y Valle, M. (2019) "Del Programa Ellas Hacen al Hacemos Futuro: Transición de derechos a beneficios." IV Encuentro Latinoamericano de profesionales, docentes y estudiantes de Trabajo Social y V Congreso Nacional de Trabajo Social. Tandil, Argentina.
- Hintze,S (2006) "Exclusión, derechos y políticas sociales. La promoción de formas asociativas y trabajo autogestivo en la Argentina." en Revista Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, vol. 16, núm. 45, enero-abril, 2006, pp. 100-137 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Jiménez Vásquez, M (2009)"Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral "Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 11, No. 1, 2009.
- Lopreite Debora (2012). "¿Las mujeres y los niños primero?. Nuevas estrategias de inversión social en América Latina". Revista Nueva Sociedad N°239, ISSN:0251-3552.
- Marzonetto, G. y Aguirre, J. (2014). Sin estudio y sin trabajo. El Programa de Respaldo a Estudiantes Argentinos: PROG.R.ES.AR. Análisis de Coyuntura. (25), 1-25
- Pautassi Laura (2007). Cuánto trabajo mujer!: el género y las relaciones laborales. Buenos Aires, Capital Intelectual.

- Pellagatti, F. y Weber Suardiaz C. (2019) El macrismo y las instituciones: la exacerbación del discurso en la iniciativa política individual como lógica de construcción de legitimidad y producción de subjetividad. En Revista Escenarios N° 27. <https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/8082>
- Rodríguez Enríquez, C (2011). "Programas de transferencia condicionada de ingresos e igualdad de género ¿Por dónde anda América Latina?". CEPAL, Santiago de Chile
- Rodríguez Enríquez, C. y Marzonetto, G (2015) Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina. Revista Perspectivas de Políticas Públicas Año 4 N° 8 (Enero-Junio 2015) ISSN 1853-9254.
- Wainerman, C (2007). "Conyugalidad y paternidad ¿Una revolución estancada?". En publicación: Género, familias y trabajo: rupturas y continuidades. *Desafíos para la investigación política*. Gutiérrez, María Alicia. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Esp. Bulich Alejandra, Lic. Casali Mariana, Lic. Daca Camila, Lic. Sánchez Juliana.
camiladaca@gmail.com, julianasanchez993@gmail.com

La pandemia aparece e irrumpe nuestras vidas cotidianas y a partir de ese 20 de marzo primó la reorganización de lo que en principio se pensó para este proyecto. Este proyecto en principio se encontraba atravesado fuertemente por el territorio y todas sus particularidades que quisiéramos recuperar a través de las mujeres; las discusiones sobre género y vejezes.

Dadas las nuevas condiciones para vincularnos, el aislamiento preventivo que se fue extendiendo temporalmente en varias oportunidades, ocasionó que el equipo de este proyecto pueda adecuar sus objetivos.

Sin embargo, a modo de mantener la línea de este proyecto, se resolvió poder mantener aquellos objetivos que fueron los propuestos en principios y los mismos que sean adaptados a las nuevas formas de vincularnos e incluso a las nuevas formas de pensar la extensión universitaria.

A pesar de las resignificaciones pertinentes dado el contexto el proyecto se siguió encontrando en la búsqueda de visualización, recuperación y resignificación del papel de las mujeres desde sus trayectorias de vida, las formas de envejecer de cada una de ellas a fin de promover otras historias de vida que disputan el carácter normativo del envejecimiento femenino.

Es por ello que el proyecto ha tomado fuerza y visibilización a través de actividades virtuales, procesos formativos, de producción de saberes y acciones extensionistas. No obstante, es necesario considerar que fue un desafío generar espacios que nos permitieran traer el territorio y sus particularidades a la virtualidad. En este marco entendemos al territorio como el espacio social en el que se desarrolla la vida cotidiana de las personas que conforman un barrio determinado. Por ello partiremos de conceptualizar al Territorio desde los aportes de Stratta y Barrera (2009) como un campo de *disputa física y simbólica*, en el que confluyen múltiples relaciones sociales situadas en una trama territorial heterogénea y compleja determinada por un tiempo histórico social. En este sentido reconocemos que el mismo no solo debe pensarse en términos geográficos, sino que incluye las vinculaciones de los otros y las otras en ese espacio.

Reconocer la importancia del territorio tal como lo menciona Catenazzi (2009) es porque dicho espacio es donde no solo se conjugan los procesos identitarios de los sujetos que allí conviven, sino que además dicho territorio se aproxima a relaciones de poder donde articulan diversos intereses. Desde allí se fueron desplegando las estrategias para el acercamiento del mismo, el contexto puso sobre la escena social las discusiones sobre género, los cuidados e incluso las vejezes. Frente a estas situaciones, teóricamente nos hemos encontrado generando instancias de debate, participación y reflexión sobre aquellos discursos desprendidos por los medios de

comunicación, asumiendo la responsabilidad de tensionar los mismos a través de nuestras acciones.

Señalamos la necesidad de hablar de feminismos, en plural, como diferentes, cambiantes, en movimiento, para poder dar cuenta de los cruces intergeneracionales que se dan en el interior del movimiento en sí mismo como así también del proyecto. A su vez esta idea de feminismos es el lugar en donde encontramos a las viejas porque entendemos que no se trata solo de que las féminas jóvenes conquisten derechos, se trata también de poder mirar hacia atrás, adelante y a los costados y apostar a garantizar los derechos que faltan. Es por ello que adoptamos la mirada de Bell Hooks (2000) para dar cuenta que *el feminismo es un estilo de vida y que por tanto debiera pensarse que hay tantas versiones de feminismos como de mujeres en el mundo* (p.26)

Es por ello que desde nuestro proyecto se propiciaron espacios de visualización, recuperación y resignificación del papel de las mujeres desde sus trayectorias de vida, las formas de envejecer de cada una de ellas a fin de promover otras historias de vida que disputan el carácter normativo del envejecimiento femenino. Este envejecer está repleto de estereotipos y prejuicios que circulan alrededor del género, edad, las clases y la raza (Quijano, 2003), y que se hace necesario problematizar, de-construir y desandar. Es en el espacio educativo del proyecto que se intenta promover y particularmente resignificar el rol de las mujeres a lo largo de su vida, mujeres que participan como sujetos de derecho y con derechos, sujetos activos que intentan empoderar y mejorar su calidad de vida.

Nos enmarcamos durante este periodo en estas luchas feministas y propiciamos a que el proyecto sea entendido como una **praxis política** no solo desde los aportes teóricos sino desde las palabras, las experiencias y saberes de los sujetos que nos permitan la construcción colectiva.

INTERVENCIONES SITUADAS Y REDES CONSTRUIDAS

Pensar nuestro proyecto y la integralidad atravesada por la pandemia constituye un desafío. El mismo, se vio materializado en una serie de actividades e intervenciones que se lograron realizar a pesar del contexto.

Siguiendo a Tomassino (2010) la integralidad consiste en la articulación de la extensión, la investigación y la enseñanza, incorporando además la posibilidad de generar una construcción intersectorial con actores sociales que no provengan del ámbito universitario.

El aislamiento social preventivo y obligatorio decretado por el Poder Ejecutivo Nacional a partir del mes de marzo nos impuso el desafío de proponer un soporte virtual que nos permita establecer una comunicación dinámica y fluida con otras. Se diseñó y se creó una página en la red social facebook con el objetivo de visibilizar tejiendo puentes y a su vez con la idea de poder incorporar a las mujeres mayores a participar en la misma. La página recibe el nombre de **Tejiendo puentes entre vejez territorios y feminismos**, y desde allí se difunde información específica del proyecto como así también aquella que refiere a acciones de la política pública

dirigidas a este grupo poblacional.

Si bien, el desafío también estaba vinculado a la imposibilidad de acceder con medios que permitan el intercambio en las redes, la participación de quienes aún encuentran un espacio colectivo en nuestra página y en nuestro proyecto, sigue latente. La comunicación se configura como un proceso inherente a las prácticas sociales. Establecer nuevos modos de transitar la dimensión comunicacional se constituye como una búsqueda permanente.

La página intenta reflejar la planificación de diferentes acciones que buscan dar respuesta a los objetivos del proyecto.

Entre las acciones más destacadas de esa página se encuentra la campaña elaborada y concretada por el Día de visibilización contra el abuso y maltrato a la vejez; la publicación de videos realizados por mujeres mayores leyendo y recitando poesías para transitar el aislamiento colectivamente; se utilizó la página para promover la economía popular publicando días y horarios disponibles para la realización de pedidos; publicaciones de notas periodistas que inviten a la reflexión y análisis colectivo. Además, en esta página se plasmó la campaña solidaria de mantas, invitando a la participación de quien quiera sumarse y visualizar el trabajo realizado por las tejedoras.

Estas principales acciones están vinculadas a una planificación de la página en donde cada día de la semana tenía una actividad específica. Los lunes en la página se encontraba todo aquello que denominamos **“Economía Popular en casa”** en donde difundimos días y horarios de toma de pedidos del Mercado La Veredita y La Justa. Los días martes se publicaban placas con imágenes para debatir o información que correspondiera a alguna política pública. Los días miércoles encontramos la sección **“Ailadx pero no solxs”**, en este día se publicaban videos de mujeres que recitaban poesías o cuentos. Mientras fue sucediendo decidimos llamar a este apartado **“Lecturas colectivas”** ya que invitaban a pensar y reflexionar.

Los días jueves y viernes se difundieron actividades de nuestra unidad académica, notas periodísticas, los avances de las campañas solidarias o incluso preguntas disparadoras para pasar un rato compartiendo.

No obstante, en el momento en que la página se encontraba en construcción y puesta en marcha, el proyecto empezaba a tener un anclaje territorial a través de las campañas solidarias que llevamos adelante.

Se organiza una campaña que articula un saber (el tejido), con el desarrollo de actividades que permitan mantenerse a resguardo pero activos, para evitar la propagación del virus, con una demanda lamentablemente recurrente en esta época como es la donación de ropa de abrigo. La propuesta consiste en promover el encuentro de diferentes sectores en una acción que ponga de manifiesto la empatía, la construcción colectiva y la solidaridad.

Estas campañas tuvieron como protagonistas a tejedoras - que desde distintas localidades y barrios- han puesto en marcha el tejido de mantas. Sin embargo, las mantas fueron más que las mismas - abrigando a quienes lo necesitaban- sino que se transformó en el fruto de un trabajo colectivo entre las tejedoras y este proyecto como mediador de esos intercambios. Hablamos de trabajo colectivo en tanto cada

una de estas tejedoras -desde sus casas o desde las instituciones donde residen- han emprendido la tarea de tejer cuadraditos. Cada cuadradito después fue unido en diferentes mantas que abrigaron a varias familias.

El tejido logró en nuestro proyecto ser más que una campaña solidaria, sino que nos permitió establecer vínculos y redes entre mujeres y a su vez entramar las discusiones de género que requirieron pensarnos y repensarnos en tanto profesionales y mujeres. Por ello consideramos que las tareas solidarias han sido significadas de manera favorable por las mujeres mayores con las que se sostienen relaciones, toda vez que permite la consolidación de lazos sociales y la apuesta por otros/as.

También ha posibilitado que se desplieguen acciones por fuera de los muros del hogar sin que eso implique un riesgo para la salud propia y de otros/as.

En estos términos, la campaña posibilita articular con la Residencia para Adultos Eva Perón de Burzaco, dependiente de la Dirección Nacional de Políticas Públicas para Adultos Mayores. SENNAF Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. El trabajo coordinado inicialmente con parte del equipo profesional, especialmente la Lic en Trabajo Social, fue el puntapié para construir redes con otras instituciones como fueron la Comisión de Asociados del Banco Credicoop, y la Cámara de Comercio

e Industria de Berisso (<https://elmundodeberisso.com.ar/2020/08/04/lana-seguir-tejiendo-puentes/>) Sin embargo el proyecto ha tenido un impacto en tanto se generaron estrategias de visibilización. En este marco participamos de eventos académicos e instancias de comunicación pública a fin de generar lazos y vínculos con otros sectores como así también a modo de ampliar la divulgación de temáticas como vejez y feminismos. En tal sentido participamos del Ciclo Diálogos mayores en tiempo de pandemia¹ Organizado por la Universidad Nacional San Juan Bosco de la provincia de Chubut. En ese encuentro se compartieron debates de orden teórico y experiencias colectivas pensadas desde y en el transcurso de la pandemia. También el equipo participó del Seminario de Extensión Curricular de la cátedra Seminario Campos del Servicio Social, de la Carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Se nos convocó a varios programas de radio locales, invitando a la participación del proyecto y a la donación de recursos para nuestras tejedoras y sobre todo poniendo en el repertorio de discursos las rupturas que el feminismo posibilita.

En lo que respecta a nuestra unidad académica, formamos parte del conversatorio "Trabajo Social, Estrategias de cuidado y personas mayores en escenarios de pandemia. El mismo fue organizado por la Dirección de Vinculación con Graduados donde participaron diferentes trabajadoras sociales compartiendo e intercambiando experiencias en cuanto al trabajo social y las estrategias implementadas respecto al cuidado en personas mayores. Y se participó activamente en la organización del Ciclo de Diálogos² del IETSyS, en el que se profundizaron debates sobre territorio, género y cuidados, y se incluyeron artículos al Dossier N° 10: Diálogos sobre neoliberalismo, pandemia y desigualdad, publicado en diciembre de 2020.

1 . Para acceder al video: <https://www.youtube.com/watch?v=QRundZWiqx8>

2 . Para acceder a los mismos, se invita a ver: https://www.youtube.com/watch?v=_bOFmFEYAp4&list=PLugTjsiT6ZEvqx_8p7YTfzxw1r6zenB00&index=2&t=1852s y https://www.youtube.com/watch?v=Y-3vrcY0EdyU&list=PLugTjsiT6ZEvqx_8p7YTfzxw1r6zenB00&index=8&t=2792s

Por último, como una de las actividades más significativas, fue la actividad del 8 de Marzo 2021. Esta actividad propició el encuentro de mujeres mediante zoom para reflexionar respecto de todo lo que nos deja la pandemia en términos positivos y negativos. Este encuentro estuvo mediado por integrantes del proyecto quienes guiaron la misma compartiendo videos e imágenes para identificarnos y para emprender la reflexión a través de esos recursos. Además, se participó como proyecto en el Hospital Interzonal General de Agudos “San Roque” de Gonnet donde se realizaron diversos talleres, charlas e intervenciones generando un espacio colectivo a fin de construir e impulsar una salud con perspectiva feminista. Desde el proyecto se aportó respecto a dar cuenta sobre el objetivo del mismo, acerca de las diversas vejezes, la necesidad de tener proyectos luego de la jubilación, los mitos y prejuicios que se tienen sobre la vejez, y se hizo énfasis respecto a la preparación en cuanto a la etapa de la vejez, que no debe ser algo sorpresivo, de los cambios que se producen a medida que crecemos. En ambos espacios (taller realizado mediante plataforma zoom y presencial en el hospital) se analizaron de manera crítica, las interpe-laciones que el orden neoliberal coloca sobre pérdidas y ganancias en el curso de vida. Y se identificaron las potencialidades que las mujeres mayores desarrollaron en la pandemia.

Cabe destacar que todas estas actividades han sido pensadas y transitadas también desde la docencia a través de compañeras del proyecto que realizan su rol docente en distintos y diversos espacios, no sólo en nuestra unidad académica, aportan al proyecto como material contenido y ejemplo permitiendo dar la discusión sobre las vejezes en la actualidad.

CONCLUSIONES PARCIALES

Este proyecto entendemos que se destaca por el interés colectivo que generó no solo en la unidad académica sino por parte de quienes fueron y son protagonistas del mismo. A pesar de las dificultades que la propia pandemia imprime en tanto es cambiante y dinámica llevando a que nuestro proyecto también lo sea, se ha generado espacios de intercambios, escucha, reflexión y acompañamiento para quienes transitan o transitaron esta situación en condiciones complejas.

Asimismo, además se han podido establecer estrategias y vínculos con diferentes instituciones territoriales que son quienes les dieron fuerza a nuestras acciones solidarias, muchas de las cuales hoy perduran.

En esta línea, continuaremos sosteniendo este tipo de actividades, desde la página con reflexiones y debates y desde lo presencial la búsqueda de tejedoras que nos permitan permanecer con la campaña solidaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Catenazzi, A. et al. (2009). El retorno de lo político a la cuestión urbana. Buenos Aires: Ed UNGS-Prometeo.
- Hooks, Bell (2000). Feminism is for Everybody. Passionate Politics. Boston: South

End.

- Quijano, A. (2003). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Stratta, F. y Barrera, M. (2009). *El tizón encendido: protesta social, conflicto y territorio en la Argentina de la postdictadura*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Tommasino, H. y otros (2010). *De la extensión a las prácticas integrales, en la reforma universitaria. La extensión en la renovación de la enseñanza. Espacios de formación integral*. Montevideo: UdelaR.

Masculinidades y deconstrucción en el cuento “El marica” de Abelardo Castillo.¹

M25

ET4

Néstor Artiano. LECyS-FTS-UNLP. nestorarti@hotmail.com

*Cuando te ibas, todavía alcancé a decir:
-Maricón. Maricón de mierda.
Y después lo grité.*

(A. C. 1959)

1.-

Desde hace tiempo atrás, se ha comenzado a hablar de la necesidad de deconstruirse, suele aparecer como reclamos, en mayor medida, para los varones heterosexuales, generalmente planteado por mujeres, pero también surge como necesidad, en muchos de esos propios varones. Ahora bien, ¿de qué hablamos cuando hablamos de deconstrucción?, ¿quiénes debieran deconstruirse?, ¿cómo sería el proceso mediante el cual, una persona deconstruye su masculinidad, entendiéndola en términos de imperante o hegemónica?, ¿es posible llegar a un estado de varón deconstruido? Para intentar plantear algunas reflexiones, utilizaremos como recurso, el cuento “El marica”, escrito y publicado por primera vez, por Abelardo Castillo, en octubre de 1959.

2.-

La historia que recrea el cuento, es la de un grupo de varones adolescentes, en edad de la escuela secundaria, donde César es sospechado de marica, y Abelardo -su amigo más cercano- de protegerlo, lo que daría la confirmación que César es un marica. Ante esta acusación, Abelardo se rompe la mano dándole una trompada a “el Colorado” que, al verlos pasar, los había saludado “adiós a los novios...”. Abelardo parece sentirse interpelado por la forma del trato que recibe de César cuando le intenta curar las heridas, sumándose entonces también, a la sospecha que su amigo es marica. Parece ser, que ninguno de ese grupo ha tenido relaciones sexuales, pero se excusan que deben llevarlo a debutar a César, y que por cinco pesos cada uno, los siete podrían “verle la cara a Dios” yendo a visitar a una prostituta en las quintas de San Pedro. Por la descripción que Abelardo hace de sus amigos, que salían hombres de la habitación, pareciese que no sólo César es quien no había tenido relación sexual con una mujer antes. El desenlace es que César se escapa corriendo, antes de acudir a la habitación, y al salir Abelardo, lo va a buscar, le exige volver, y ante la resistencia, lo acusa de maricón. Esa historia con el correr de los años, hace

1. Otros títulos posibles, podrían haber sido: “Maricón, maricón de mierda!!!”, o, “El puto que asusta” (Personaje de *Peter Capusotto y sus videos*).

sentir en Abelardo, la necesidad de contarle lo sucedido esa noche, noche que él tampoco había podido mantener una relación sexual con la prostituta, pero le había hecho prometer a ella que no le diría nada “a los otros”, a su grupo de amigos.

3.-

Este cuento se torna en una pieza plausible de abordarlo desde la lógica del modelo masculino imperante (Artiñano: 2015, 26), al aparecer elementos tales como la heterosexualidad obligatoria, la condena ante la sospecha de la homosexualidad, el pánico homosexual, pagar por tener relaciones heterosexuales, la lealtad de pares, la violencia, la exhibición en los baños de la escuela o en la laguna, los golpes, la represión de los sentimientos entre varones, el alarde. Todo un entramado de elementos, que han sido incorporado ya a esa temprana edad, por la mayoría de ellos, para reconocerse en ese paso fundamental que significa dejar la niñez “asexualada” para pasar a la adultez heterosexual. No hay certeza alguna, solo sospechas desde la mirada de varios integrantes del grupo, que César es homosexual, pero el dispositivo de masculinidad imperante basta, para establecerlo cierto, y el grupo de pares que ejecuta en términos de condena, le ha dado a César señales de lo que debe ser y hacer para poder ser parte, y la prueba de rigor, será, en definitiva, el uso de una mujer como objeto sexual pago, administrada por un varón -su marido, que es quién cobra las visitas a los jóvenes-, y es ahí, donde se constituye el escenario apropiado donde demostrarse entre ellos, lo varón que se es. La negación a esa práctica no necesariamente debiera provenir de una persona homosexual, pero sí es la lectura de lo visible e interpretable, dentro del marco de lo que es posible ver e interpretar en un contexto dado (García Canal: 1996, 16).

4.-

Podríamos pensar la definición de dispositivo que utiliza Foucault, en tanto mecanismo de poder, donde se articula y elabora una trama con aquellos diferentes elementos señalados líneas atrás, que logran por fin, el disciplinamiento, en este caso, ligado a determinado tipo de acciones permitidas y prohibidas, para pertenecer o no pertenecer a un grupo, por ende, condicionando las relaciones interpersonales entre los integrantes de ese grupo. Foucault sintetiza lo que considera dispositivo² a “`unas estrategias de relaciones de fuerzas soportando unos tipos de saber, y soportadas por ellos´”. El dispositivo es estratégico, pero la estrategia no es una cualidad exclusiva del mismo, sino de las relaciones de fuerza, de los juegos de poder, que lo exceden enmarcándolo. Si esto es así, queda por resolver el modo en que el dispositivo forma parte de una estrategia mayor, de una estrategia global” (Vega, 2017: 140). Como resultado, podríamos sintetizar que el dispositivo de masculinidad imperante, se puede encontrar en la sospecha y en el insulto, como el modo o el medio para obtener como resultado o consecuencia el disciplinamiento y la anulación del otro, y por ende, el fortalecimiento del patriarcado. Se podría considerar una acción propia del patriarcado que logra ubicar a cada uno en un lugar que, por fin último, hace que el sistema permanezca intacto, fuera de peligro, a salvo.

2. Para un análisis profundo sobre la noción de dispositivo, ver Vega (2017: 136-158).

Ahora bien, en caso que César hubiera reconocido ser homosexual ¿un grupo de varones puede seguir siendo tal, al confirmarse lo sospechado, o, directa o indirectamente se lo expulsaría, si no se decide ir por sí solo? Si el dispositivo patriarcal es exitoso, el grupo de varones ¿puede alojar a un varón homosexual “contaminado” también por lo que hegemónicamente se consideran “rasgos femeninos”? ¿O es más fácil para aquel que nadie sospecharía de su homosexualidad, lo que lo hace más “civilizado” patriarcalmente y menos propenso a que de él emerjan conductas inesperadas como la de demostrar sus sentimientos?, algo que como sabemos, es en el mundo de los varones patriarcales, una dura amenaza. En una investigación previa Artiñano (2015, 82) donde trabajamos con jóvenes varones y mujeres, aparecía en ambos grupos, una la idealización del varón gay, como la persona que tenía escucha y palabra apropiada, y que de él se podía esperar solo cosas buenas, algo así como una persona que protege desde ciertos sentimientos puros, pero asexuados. Para las mujeres, era un varón que merecía confianza, porque quizá, no veían en él, alguien que solo se acercara con intenciones sexuales, como los varones heterosexuales. Para los varones, encontraban en ese varón gay, quizá al par que ya no tenía nada que perder en el mundo patriarcal al haber “renunciado” a la heterosexualidad obligatoria, al que consideramos uno de los sostenes del patriarcado, y, por ende, con ese varón gay, no había posibilidad de competencia, cuestión que aparece recurrente en los estudios de masculinidades donde el varón es legitimado como tal, a partir de sus propios pares. La posibilidad de la confianza en hablar lo que con otros no se habla, también aparece en el cuento:

Yo te quise de verdad. Oscura e inexplicablemente, como quieren los que todavía están limpios. Eras un poco menor que nosotros y me gustaba ayudarte. A la salida del colegio íbamos a tu casa y yo te explicaba las cosas que no comprendías. Hablábamos. Entonces era fácil escuchar, contarte todo lo que a los otros se les calla. A veces me mirabas con una especie de perplejidad, una mirada rara, la misma mirada, acaso, con la que yo no me atrevía a mirarte. Una tarde me dijiste: -Sabés, te admiro.

En esa misma investigación (Artiñano: 2015, 83), se indagó en la percepción de las personas trans-travestis, encontrándose como respuestas, ciertas incertidumbres en no saber por qué, no eran personas de confianza, más allá que decían no haber tratado nunca con una de ellas. Quizá aquí se pueda pensar que es soportable el gay amigable, porque en definitiva no renuncia a su cuerpo de varón, que la travesti, donde rompe con la dicotomía naturalista de varón – mujer, que al ser una lógica cultural donde la construcción de la mirada es dicotómica, al romper esa dicotomía, aparece lo inesperado, lo sospechado, por ende, lo condenable. Podríamos decir entonces que el homosexual es aceptado como tal, pero siempre y cuando actúe según lo esperado por los demás integrantes del grupo, esto es: no poseer rasgos femeninos, no demostrar sus sentimientos, no incomodar a ninguno bajo ningún punto de vista, no deslegitimar al grupo con alguna práctica o discurso que pueda poner en riesgo la hegemonía masculina heterosexual.

5.-

La noción de “pánico homosexual” nos puede ser útil, para pensar lo que genera aquello que no es esperado -consciente o inconscientemente- por lxs representantes de los valores patriarcales en una sociedad. Esta idea de pánico homosexual, data de 1920 cuando el psiquiatra Edward J. Kempf la acuñó para explicar lo que les sucedía a ciertas personas que temían a la homosexualidad o sentían fantasías homoeróticas. Este síndrome fue catalogado por la Asociación Americana de Psiquiatría en 1952, y estuvo vigente hasta que se lo retiró, junto a la homosexualidad, en el año 1973, de los listados de trastornos mentales (Álvarez, 2018: 91).

Con estos antecedentes, podemos pensar que si bien, no es concebido ahora como un trastorno mental, sí puede aparecer como una vivencia o mecanismo social. Para Kosofsky (1998 -citada por Fonseca Hernández y Quintero Soto, 2009) “el pánico homosexual realiza un doble acto de taxonomía: por un lado, señala la existencia de una minoría bien diferenciada de personas gays y, por el otro, de una minoría de “homosexuales latentes” entre la población general que soportan cierta inseguridad sobre su propia masculinidad”.

Los guardianes del patriarcado no soportarán lo inesperado. Tanto el varón gay como la mujer deben ser dóciles para que no irrumpen en la paz que el sistema patriarcal les concede. Así, una mujer como la única que aparece en el cuento, es doblemente dominada, por el marido que es quien cobra por los “servicios sexuales” que ella ofrece, y por los jóvenes en cuestión, que son quienes pagan para tener relaciones sexuales con ella. Ahora bien, ¿es posible imaginar una protagonista mujer en este cuento que desee y sea capaz de declarar sus deseos de tener relaciones sexuales con esos jóvenes, sin que ellos la consideren una prostituta?, pareciera que no, pues a la mujer no se le concede otro lugar que el de la sujeción.

Del mismo modo, reparemos en los siguientes párrafos:

Después, vos me la querías vender (a la mano lastimada). Me mirabas

-Te lastimaste por mí, Abelardo.

Cuando dijiste eso, sentí frío en la espalda. Yo tenía mi mano entre las tuyas y tus manos eran blancas, delgadas, no sé. Demasiado blancas, demasiado delgadas.

-Soltame —dije.

O a lo mejor no eran tus manos, a lo mejor era todo, tus manos y tus gestos y tu manera de moverte, de hablar.

¿Es posible pensar que el acto humano de tomar la mano para curarla, no sea leído en clave solamente sexual, y por ende, disparador de este pánico para Abelardo que necesita confirmar para sí que él mismo es heterosexual, y que quizá, al ser abordado por esas manos delgadas, blancas, lo interpela al ponerse en un lugar que no desea, el de posible homosexual? Pues pareciese que para Abelardo, el hecho de interpretar esa escena como un deseo, lo plantea a él mismo, en el lugar de posible homosexual, al menos, para la vista de César, lo que lo hace insoportable, y lo que generaría las posibilidades necesarias, para que se rectifique esa escena, yendo junto a los otros jóvenes, a “verle la cara a Dios”, interesante selección de palabras, donde sabemos que justamente Dios es omnipresente, omnipotente y omnisapiente,

es encontrarse con lo máximo que puede llegar a pretender un joven heterosexual, que pretende ser un hombre heterosexual, y donde se certifique para que no quepan dudas, y si Dios que todo lo sabe, sabe que esa noche "Abelardo no pudo", que no sepan sus amigos, que en definitiva, son más importantes que el propio Dios.

En la misma línea del pánico homosexual que analizamos en el cuento, nos parece oportuno hacer un puente con el personaje que interpreta Diego Capusotto llamado "El puto que asusta"³, en el programa televisivo *Peter Capusotto y sus videos*. Se puede tomar como una crítica social, al temor que genera un varón homosexual que aparece inesperadamente, generando pánico en el barrio, sólo con su presencia, y del que se desprenden reflexiones disimiles entre los vecinos y el locutor, tales como: "aparece así de golpe, no sabés que hacer", "hay mucho temor en la zona", "provoca fuertes daños psicológicos, traumas", "puede aparecer en cualquier momento, cualquiera de nosotros puede ser su víctima", "no para en su psicópatico accionar", "gente que queda traumatizada ante su aparición", "¿una manifestación del inconsciente colectivo?", "¿una amenaza real?, ¿provoca miedo o solo es nuestro miedo lo que convoca?", "habría que ver si no es una conspiración homosexual todo esto, se juntan entre ellos y quieren tomar la sociedad", "es el propio miedo social a una posible homosexualidad latente en cada uno de nosotros", "cruel desalmado, es el puto que asusta", es un "flagelo social".⁴

6.-

Al inicio planteábamos que este cuento nos ayudaría a pensar sobre la deconstrucción de la masculinidad imperante. Si uno lo leyera por vez primera, sin saber quién es el autor, fácilmente pensaría que fue escrito luego del 3 de junio del 2015, pero fue publicado en octubre de 1959, cuando Abelardo Castillo tenía solo 24 años. Qué nos permite pensar este cuento? Inicialmente, que la deconstrucción no es un fenómeno ni una necesidad nueva, en todo caso, se ha hecho más extensa esa necesidad en mayores grupos de personas. Por otro lado, pensar que la deconstrucción se torna difícil de pensarla anclada a solo un sujeto, sino que debe ser pensada y generada las condiciones, para que suceda no solo a nivel subjetivo de toda la población, ya sean hombres, mujeres, trans, inter, sino también en los diferentes niveles institucionales (familia, fábrica, organismos del Estado, sindicatos, organizaciones, entre otras) y también a nivel macro, revisando tradiciones, costumbres, leyes⁵, la propia historia de nuestra sociedad, interpelando creencias, etc.

En la construcción de la masculinidad imperante, el alarde y la lealtad de pares son dos de sus pilares. En el cuento aparecen muy claros, aunque atragantado en Abelardo, a la hora de escribirle a César, intentando encontrar explicaciones de lo sucedido:

Pero ellos se reían, y uno también, César, acaba riéndose, acaba por reírse de

3. <https://www.youtube.com/watch?v=fChpSECJdcU>

4. Un análisis más profundo sobre el pánico homosexual en la Argentina, y donde se analiza este video, se puede encontrar en Costa (2019).

5. Aquí se considera relevante las leyes aprobadas en los últimos años tales como la de Matrimonio Igualitario, Identidad de Género, Cupo Laboral Trans, Interrupción Legal y Voluntaria del Embarazo, entre otras.

macho que es y pasa el tiempo y una noche cualquiera es necesario recordar, decirlo, todo.

(...) Cuando el negro salió de la pieza venía sonriendo, triunfador, abrochándose la bragueta. Nos guiñó un ojo.

(...) Y cuando salían, salían distintos. Salían hombres. Sí, esa era exactamente la impresión que yo tenía. Entré yo. Cuando salí vos no estabas.

Que ese desencuentro haya terminado bajo esas palabras dichas, y luego gritadas, “maricón, maricón de mierda”, lleva a pensar qué se dice ahí, y a la condena que se le otorga a César, quizá para el resto de su vida, el resonar de esas palabras, que uno se atrevería a decir que la puede haber escuchado en múltiples ocasiones con el mismo significado, pero con el sutil uso de otras palabras. Quizá sea fácil pensar que luego de eso, César ha sido condenado, de ahí en más, a medir cada palabra que se dice, cada contexto, cada acción, cada gesto, ante la amenaza de que suenen como escarmiento patriarcal aquellas malditas palabras, más aún cuando emergen de boca de su amigo, a quien -al menos- tanto quiere.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, Javier (2018). “Crímenes de odio contra las disidencias sexuales: concepto, orígenes, marco jurídico nacional e internacional”. Versión digital en: https://www.palermo.edu/derecho/revista_juridica/pub-16/Revista_Juridica_Ano16-N1_03.pdf
- Artiñano, Néstor (2015). *Masculinidades incómodas: jóvenes, género y pobreza*. Buenos Aires, Espacio.
- Castillo, Abelardo (1954) “El marica”. Versión digital en: <https://dges-sal.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2018/07/06-El-marica.pdf>
- Costa, Diego (2019) “Pánico homosexual en la Argentina del ´900”. Versión digital en: <https://mundoatlas.com/panico-homosexual-en-la-argentina-del-900/>
- Fonseca Hernández, Carlos y María Luisa Quintero Soto (2009). “La Teoría Queer: la de-construcción de las sexualidades periféricas”. Versión digital en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732009000100003
- García Canal, María Inés. *El señor de las uvas. Cultura y género*. Colección ensayos. México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1997.
- Vega, Guillermo (2017). “El concepto de dispositivo en M. Foucault. Su relación con la “microfísica” y el tratamiento de la multiplicidad”. Revista digital *Nuevo itinerario*. En: <https://hum.unne.edu.ar/revistas/itinerario/revista12/articulo08.pdf>

Torres Martín. Graduado, Becario UNLP y docente de la FTS.
torresmartin310@yahoo.com.ar

INTRODUCCIÓN

Los debates en torno a una sociedad más justa nos imponen la necesidad ética y política de recuperar determinados espacios de reflexión. En este sentido, esta ponencia busca indagar en torno al vínculo que existe entre el género, la educación y las masculinidades.

De esta manera, se tendrá en cuenta qué mecanismos se configuran en las escuelas para reproducir una determinada forma de ser varón y como estos últimos habitan los espacios escolares. A su vez, resulta significativo recuperar algunas de las lógicas que regulan los intercambios entre los hombres. De esta manera, se explorará en torno a cómo lo pedagógico se vuelve político y, por lo tanto, personal.

Por último, se indagará brevemente en torno a cómo la Ley de Educación Sexual Integral implica un avance para los derechos de las personas que transitan las escuelas, pero también se abrirá el debate en torno a qué desafíos se habilitan en relación a la construcción de las masculinidades.

GÉNERO Y EDUCACIÓN

Para comenzar el presente trabajo es necesario encararlo a partir del desarrollo de determinadas coordenadas teóricas. Retomando los aportes de Artiñano (2009) la categoría género surge como una forma de tramitar una incomodidad social, a partir de la distancia que se genera entre las prácticas que desarrollan los sujetos y las prácticas que la sociedad espera que esos sujetos desarrollen en función de su sexo. Es en la necesidad de imponer un orden, en donde la sociedad socava la posibilidad de establecer prácticas autónomas, sin que se las vincule a un género específico. Pero esta definición del género no es neutral, sino que está atravesada por las relaciones de poder instituidas en nuestra sociedad patriarcal. Al respecto Butler sostiene que al determinarse la realidad de género mediante actuaciones sociales continuas significa que los conceptos de un sexo esencial se forman como parte de la estrategia que esconde el carácter performativo del género y las probabilidades performativas de que se multipliquen las configuraciones de género fuera de los marcos restrictivos de dominación masculina y heterosexualidad obligatoria". (Artiñano, 2009)

Si bien estas concepciones son reproducciones discursivas que crea y recrea la sociedad en su conjunto, tienen un sustento (o desafío) en las instituciones. En este sentido, desde un punto de vista histórico la Escuela tiene en sus orígenes un tinte homogeneizador y disciplinador. La empresa escolar se sitúa como uno de los

grandes constructores de sentido que logra instituir la modernidad, desde el punto de vista social y cultural, ocupando un lugar privilegiado. De esta manera, el normalismo surge como paradigma que organiza a las instituciones pedagógicas para normar todas las prácticas cotidianas teniendo al docente como el principal dispensador y controlador de valores. En la asunción de la responsabilidad educativa, el Estado se decide a llevar a cabo el mandato “civilizador” por medio de un currículum que imparte disciplina y que se construye como autoridad cultural. En otros términos, la escuela aporta a la conformación de una fuerza de trabajo disciplinada sobre la base de la subordinación de género (Southwell, 2009).

Por otro lado, el currículum actúa como transmisor de regulaciones heteronormativas, teniendo en cuenta que según Rómoli cuando retoma a Morgade (2018) existen tres tipos de curriculum: uno formal referido a los documentos que orientan el proyecto educativo (objetivos, contenidos y estrategias pedagógicas); uno oculto que transmite aquello que no está explícito en normativas pero que se reproduce en el ámbito escolar; y el curriculum omitido que desarrolla aquellos contenidos que son relevantes para la vida de las personas (en especial para las mujeres), y que la escuela veda: en especial a los contenidos vinculados a la sexualidad, al género y al patriarcado.

Toda práctica educativa es una práctica sexual y política en donde según Butler (2017) se ha montado sobre prácticas sexuales heteronormativas que han sido la base de la vigilancia y sanción de cualquier desviación. En este sentido, hay una prescripción dentro de la lógica escolar en torno a qué lugar ocupa cada cuerpo y que es lo que debe y no debe hacer. La educación funciona como un entrenamiento en Género y Ciudadanía.

La escuela, como una institución constrictiva de la expresión y el movimiento corporal, puede promover el borramiento de los cuerpos que no encajan en estereotipos hegemónicos, y que por lo tanto se construyen de manera fetichizada. El cuerpo y las emociones son disciplinadas mediante normas, a partir de un control público de lo que puede ser privado e íntimo (Butler, 2017). Siguiendo esta línea, Schagardrosky (2007) sostiene que la escuela es una institución atravesada por múltiples discursos que produce subjetividades generizadas, reforzando la matriz binaria de género por medio de prácticas sexualizadas y que a la vez son sexualizantes. Estas experiencias desiguales que ofrece la escuela para sus estudiantes, establece un conjunto de prácticas y emociones esperadas, según el género en que cada niño se adecue y negocie. val flores (2017) coincide con esta posición y agrega que existe una colonización y disciplinamiento de la sensibilidad e imaginación pedagógica del docente reducida a los requerimientos de la institución educativa. En las clases se configuran instancias del saber institucionalizado en donde los procesos de enseñanza y aprendizaje están despojados de afectos y emociones. Se conforma una subjetividad específica a partir de una gramática escolar que tiende hacia la consolidación de los procesos heterosexualizantes imponiendo roles de género hegemónicos.

MASCULINIDADES Y EDUCACIÓN

Queda en evidencia una de las disputas que se producen en las escuelas: está en juego el futuro de la Nación heterosexual. Según Preciado (2013) el niño se constituye en un artefacto que la biopolítica pretende normalizar y convertir en adulto. Si bien, los niños ingresan con un núcleo duro de significaciones construidas en el seno de la sociedad de la cual somos parte, la escuela por medio de la modulación de cuerpos y gestos reclama constantemente feminidades y masculinidades.

Los procesos educativos han sido pensados desde una conformación de lenguajes, contenidos y prácticas que responden al hombre blanco pequeño burgués occidental y cristiano (Butler, 2017;), que se puede vincular al “racismo erótico” del que habla Val Flores, negando otras formas de sensibilidad (2017). De esta manera, la educación no está dirigida a cualquier varón, sino que responde a los patrones de una masculinidad hegemónica. En este sentido, existen múltiples ejes identitarios en la conformación de los varones, como la etnia, la clase o el género, facilitando la construcción de masculinidades más privilegiadas que en determinados contextos son más poderosas que otras masculinidades, a partir de la intersección de diversas estructuras sociales. En términos gramscianos, así como existe una hegemonía, existe una subordinación, dando lugar al juego de roles y de relaciones de poder que se expresan dentro del colectivo masculino (Schagardrosky, 2007).

A pesar de que hay disciplina y división de roles dentro de la escuela, las formas de ser varón se encuentran en permanente transformación. No son fijas, ni inmutables y los niños pueden ajustarse o negociar con los regímenes de género en donde la escuela se instala como un escenario de batalla que tiende a la homogeneización, pero donde a su vez se negocian moldes (Rómoli, 2018).

De esta manera, retomando los aportes de De Stéfano Barbero (2017) existe una masculinidad hegemónica asociada a determinados valores (activo, fuerte) que deben ser demostrados constantemente configurándose prácticas de automutilación emocional. Estas conductas son controladas por una vigilancia varonil colectiva, que se desarrolla en espacios públicos o en grupos de pares.

Siguiendo esta línea (De Stéfano Barbero, 2017), los procesos violentos entre hombres en ámbitos educativos se suceden en espacios donde se encuentra el resto del alumnado: el patio del recreo, el cambio de hora o durante las clases. No debe ser casual que determinadas formas de relacionarse entre varones se contextualicen en espacios de mayor exposición a partir de lo que Butler (2017) denomina como campo estructurado de miradas.

El efecto de este campo estructurado (Butler, 2017) promueve que la forma asumida de ser varón deba ser demostrada permanentemente por medio no sólo de prácticas de censura de emociones, sino también a partir de actos violentos de unos hacia otros en contextos de ámbitos públicos. Se impone la violencia como herramienta de negociación y jerarquización dentro del colectivo masculino siendo una estrategia para dirimir los asuntos en los contextos educativos (De Stéfano Barbero, 2017). Por lo tanto, la violencia intragénera también es naturalizada, en donde, según Romoli (2021), este ejercicio implica una puesta en práctica de deter-

minados beneficios que poseemos los varones.

Este es el efecto de borramiento del que habla Judith Butler (2017), cuando describe que existen determinadas identidades que no califican públicamente y que son excluidas a partir de la figura masculina blanca, burguesa y de clase media. En este sentido, las identidades masculinas no hegemónicas se encuentran frente a una disputa en torno a la su visibilidad y el ejercicio de sus derechos plenos.

LAS MASCULINIDADES EN LA ESI

Teniendo en cuenta los significativos avances que presenta la Ley de Educación Sexual Integral en términos de deconstrucción de los discursos en torno a los roles de género y la garantización del ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad, entre otros lineamientos, se impone la necesidad de seguir generando espacios a fin de profundizar su vigencia en todas las aulas del país. De esta manera, es necesario tener en cuenta cómo se construyen los roles y la situación en la que se encuentran las paternidades adolescentes masculinas que transitan escuelas secundarias. La ESI implica una oportunidad histórica para dar lugar a procesos de problematización de los roles de género hegemónicos, dar lugar a los deseos y criticar la heteronormatividad

Cabe aclarar que las escuelas a fin de contener y acompañar a les estudiantes presentan diversas propuestas para las distintas trayectorias que desarrollan les jóvenes. En este sentido, existen diversas leyes que buscan acompañar a las maternidades y su relación con el espacio educativo, (entre ellas se encuentra el Régimen Especial de Alumnas Embarazadas) (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, 2012)

Si bien la ESI, se enclava en un ámbito escolar con muchas resistencias en donde se promueve una relación de silencio y desconocimiento entre los hombres y sus cuerpos (Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II, 2012), existe un espacio en blanco en torno a cómo acompañar a las paternidades adolescentes. En este sentido, al existir un régimen especial solo para maternidades, que vincula a las mujeres a las tareas de cuidado y por lo tanto a los hombres más alejados de estas funciones y más cerca del ámbito público se podría aportar a consolidar determinadas prácticas y discursos ligados al cómo ser varón y mujer. Resulta significativo desafiar a los mecanismos que reproducen mandatos genéricos y consolidan procesos que sitúan a las mujeres al ámbito "doméstico" y a los hombres a los espacios públicos, en donde en este caso, la institución escolar puede reemplazar a la institución laboral. Por lo tanto, no se fortalece que las tareas de cuidado también puedan ser llevadas a cabo por los varones que se encuentran paternando. En este sentido, al no exigirles a los varones tareas de cuidado, acceden a privilegios que pasan desapercibidos. Esto también tiene que ver con un posicionamiento de los cuerpos y los deseos en las escuelas públicas, en donde se promueven determinadas condiciones sociales para que unos cuerpos sean más visibles y habiten dichos ámbitos en detrimento de otros.

Si bien las leyes mencionadas anteriormente implican un gran avance en térmi-

nos de ejercicio de derechos para las mujeres ya que toda relación de género encubre relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, es necesario reconocer desde lo jurídico a otros tipos de ser varón y por lo tanto otro tipo de paternidades adolescentes.

REFLEXIONES FINALES

El recorrido realizado parecería indicar que la escuela es un espacio de procesos repetitivos y homogeneizadores que limita el movimiento de los cuerpos y los deseos. Pero resulta significativo también reconocerla primero como una institución inserta en un contexto social y cultural y heredera de un conjunto de tradiciones históricas de la pedagogía nacional. Y segundo, como un escenario instalado a lo largo y ancho de nuestro país en donde es necesario profundizar determinados debates. En este sentido, la escuela es un espacio para la transformación por medio de la praxis educativa, a partir de procesos instituyentes. La Ley de Educación Sexual Integral (26.150) en el marco del desarrollo de un conjunto de políticas públicas destinadas al campo educativo, no solo se expresa como un Estado más presente, sino que también implica la producción de espacios y prácticas novedosas, que construyen nuevos sentidos en relación a los géneros.

En este sentido, siguiendo la línea que plantea Southwell (2009) la escuela no es una mera reproductora de prácticas que tiende siempre hacia la homogeneización. Sino que también se puede constituir como un espacio en donde se gestan las condiciones para construir relaciones más justas e igualitarias. Resulta significativo que nuestras prácticas educativas tengan en cuenta que el ordenamiento sexual no responde a reglas ni a mandatos hegemónicos (Butler, 2017).

Por otro lado, en cuanto a la conformación de las masculinidades, queda en evidencia que la socialización y jerarquización dentro del colectivo masculino se da por medio de la violencia, en donde en los espacios públicos estos beneficios son puestos en práctica. Y además, que dentro de este colectivo también existen múltiples posiciones: hay liderazgos, complicidades, subordinaciones o exclusiones. En este sentido, el usufructo de ciertos privilegios que pasan o no como desapercibidos implica el sometimiento y maltrato del propio cuerpo. Esto no implica negar la expropiación de recursos y situación de dominación que somete el género masculino al género femenino y al resto de los géneros, pero supone reconocer el analfabetismo emocional y la ausencia de prácticas de libertad en la que se encuentran los varones producto de los mandatos genéricos (Rómoli, 2021).

REFERENCIAS

- Artiñano, N. (2009). "Masculinidades incómodas: jóvenes, género y pobreza en el inicio del siglo XXI" Tesis de Maestría en Trabajo Social. La Plata. Facultad de Trabajo Social. UNLP.
- Butler, J. (2017). "(Re)pensando la educación con Judith Butler. Una cita necesaria entre filosofía y educación". En: Giulano, Facundo. Rebeliones éticas, palabras co-

munes, Buenos Aires, Miño y Dávila.

- De Stéfano Barbero, M. (2017). "Hacerse hombre en el aula: masculinidad, homofobia y acoso escolar". *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, n. 50. Disponible em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8650735>
- Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria II: Contenidos y propuestas para el aula. (2012). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación.
- Preciado, B. (2013) "¿Quién defiende al niño queer?", MACBA, París. Disponible en: https://www.macba.cat/PDFs/pei/BPreciado_La%20infancia.pdf
- Rómoli, G. (2018). "Masculinidades y avances feministas: tensiones y negociaciones en las escuelas secundarias urbanas". La Plata. *Revista Escenarios*. Facultad de Trabajo Social, UNLP.
- Rómoli, G. (2021) "¿Y ustedes cuándo se van a deconstruir?" Masculinidades en escuelas secundarias de clases medias (La Plata, 2017-2018). Tesis de Maestría. La Plata. Facultad de Trabajo Social, UNLP..
- Scharagrodsky, P. (2007). "Masculinidades valuadas y devaluadas. Tensiones, límites y posibilidades en el ámbito escolar". En Baquero R., Diker G, Frigerio G., (comps). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires. Ed. del Estante.
- Southwell, M. (2009) "Docencia, tradiciones y nuevos desafíos en el escenario contemporáneo. En Yuni, J. (comp.) *La formación docente. Complejidad y presencias*", Córdoba, Encuentro Grupo Editor.
- val flores (2019) "¿Es la práctica pedagógica una práctica sexual? Umbrales de la imaginación teórica y erótica". *Descentrada*, Vol. 3, nº 1. La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género, UNLP.

El Abuso Infanto-juvenil, Una problemática Jurídico-Política en contexto de Pandemia COVID

Lic. Burgos Fonseca María Isabel. Área de Género Y Diversidad Sexual De Facultad de Trabajo Social UNLP. Psicóloga Secretaria de Derechos Humanos Provincia de Buenos Aires. Docente, investigadora y extensionistas en temas de violencia, género y resiliencia UNLP. Maestranda en Derechos Humanos UNLP. Maestranda en Acción Humanitaria NOHA. mariaisabelburgos@gmail.com

M25

ET3

ABSTRACT

El siguiente trabajo tiene como propósito describir categorías y procedimientos del complejo fenómeno que involucra al abuso infanto-juvenil, inscripto en un contexto de poder y violencia sexual-patriarcal.

El abordaje y la perspectiva, en lo que respecta a esta problemática, tendrá que ver con elaborar un análisis crítico de aquellos elementos que construyen y brindan un constructo material de los sujetos involucrados y que representan la esencia y resultado de las posteriores lecturas políticas, sociales, jurídicas, éticas-filosófico, históricas y psicosociales.

De lo que se trata es otorgar movimiento y visibilidad performática, destacar la escucha como método y el concepto de la incidencia de la revictimización en las prácticas profesionales y su impacto sobre quienes intentan ejercer este poder.

El problema político que representa el abuso, se entiende de manera cabal, al momento de analizar el movimiento que se desarrollará en Argentina y que tiene como nombre "Ya No Nos Callamos Más¹", grupo de denuncia que despliega en redes sociales, denuncias y acciones colectivas. Su origen, grupos de mujeres feministas, afectadas, integrantes de colectivas y que buscan entre otros objetivos: hacer público el delito que atentan contra los derechos humanos de las niñas, adolescentes y mujeres. La estrategia es el escrache en las redes, contra aquellos personajes por lo general, públicos y amparados en esta condición, suelen tener absoluta impunidad jurídica frente a los delitos que cometen.

Se contextualizará y trabajará, sobre casos, situados geográficamente y determinados a partir de conformarse en testigos emblemáticos. Por último, se expondrá y problematizará, posibles estrategias de intervención políticas y colectivas para acompañar los procesos de denuncia, reparación, verdad y justicia, estos casos muestran la inflexión que se logra establecer a partir del involucramiento de organismos de movimientos de mujeres, de derechos humanos y de grupos de familiares, soportes de aquellos casos que rompen el silencio y la impunidad que el poder patriarcal establece en las situaciones de abuso.

1. <https://yanonoscallamosmas.wordpress.com/>

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo, corresponde a la presentación realizada en las Jornadas Internacionales de Prevención Contra el Abuso Sexual Infantil realizada en el mes de noviembre del año 2018 en la ciudad de Bilbao. En esta oportunidad y tomando en cuenta el APSO, se analizará el abuso sexual infantil en este contexto en el cual se refuerza el aislamiento y desprotección de las víctimas.

¿POR QUÉ ES NECESARIO ACOMPAÑAR?

El abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes lo reconocemos en distintas formas que los adultos malévolos, malvados, perversos vamos a usar todos los adjetivos y calificaciones así podríamos asegurarnos para describir que es lo que hacen, un adulto cuando se acerca a un niño, puede acariciarlo, puede besarlo en forma de mimo, como forma de alegría como forma de bienestar. Como manera de sentirse cercano, eso es amor, entre adultos y niños. Tengamos en cuenta que el abusador sexual es básicamente una persona que quiere ejercer poder sobre otra persona, y elige una criatura, que no tiene defensas, que no puede echarse atrás, por eso tardan tanto tiempo en contar esta historia, los chicos no cuentan. Básicamente el abusador sexual es una persona que quiere e intenta ejercer violencia sobre otra persona y que se maneja, con estrategias, le dice a la niña al niño, mira este es un secreto entre vos y yo no se lo vas a contar a nadie, entre nosotros hay un secreto, mira estos mimos que nos hacemos, esto que a mí me gusta y a vos te gusta, lo hacen todos los papás con sus nenitos, nenitas, en realidad lo que están haciendo es hacer un acercamiento sexual, que puede ser, caricias en las partes íntimas de los chicos, es decir en los genitales, utilizar la boca como fuente de placer, es decir la boca de adulto, es para succionar el pene del niño y/o la vulva de la niña, o bien pueden utilizar la boca usando las tetinas, a veces les pasan objetos, por las partes íntimas, buscando desatar una reacción de satisfacción. Es fatal el encuentro, no porque el chico quiera, el niño/niña queda absolutamente sorprendido, cuando esa caricia, profunda e íntima del adulto, tiene una reacción que no le desagrada, esa caricia profunda e íntima del adulto es un reflejo y la criatura se lleva un susto espantoso, porque no le desagrada, pero lo asombra, lo desconcierta y este es uno de los grandes motivos por lo que niños/niñas no cuenta, tienen que describir algo que no saben si les gustó, no les gustó, les resulta asombrosos, y empiezan a sentir miedo, como no saben que les está pasando, sienten vergüenza, porque no saben si lo han provocado ellos, y no saben si está entre comillas bien si les pasa esto. El abusador que sabe muy bien lo que es esto, termina diciendo muchas veces en tribunales, al nene le gustaba, a la nena, hay que tener mucho cuidado porque estos sujetos cuando son detenidos suelen explicar al fiscal que lo está interrogando, pero no sufría, parecía que le gustaba, estas son reacciones reflejas de los niños.

¿QUÉ ES EL ABUSO SEXUAL CONTRA LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS?

Son estas formas de caricias que a veces son intensas como estas primeras que he marcado porque son las más duras, otra forma más dura aun, es la violación, es la forma más violenta y decidida del abuso sexual, ya es la intromisión del cuerpo del adulto, en el cuerpo del niño y la niña, ya sea vía vulva vaginal en la niña, o sea por vía anal, en el varoncito, al igual que la niñas por desgarrar en la vía anal, existen muchas definiciones sobre el abuso sexual, la psicóloga Eva Giberti, habla de las figuras de algunos tíos que dan chirlos en la cola de las niñas y niños, o le acarician la carita o le dan un beso detrás de la oreja a la niña a la altura de la nuca y la criatura se siente sobre saltada, los tíos, los primos, los abuelos, el 62 % de los abusos se producen dentro del ámbito familiar en Argentina.

DETECCIÓN

Cuando una criatura dice, yo no quiero ir a la casa del abuelo, porque me molesta, no quiero que papá me bañe porque me molesta, cuando un chico o una chica dice ME MOLESTA, está siendo víctima de abuso, Giberti alerta sobre el juego de los niños, de besar a los bebés en las zonas genitales porque son juegos sexualizados, no tranquilizan al chico sino lo sobreexcitan, esto es para que los pediatras estén atentos, ¿quiénes están con el chico durante el día?, porque el bebe se despierta en la noche, estar atenta cuando un niño y niña tiene un cambio de conducta repentinamente, sin que haya una explicación que lo justifique, averiguar con quien ha estado durante el día y si ha estado sola durante el día. En las criaturitas más grandes de 11 o 12 años, no esperamos que una niña denuncie a su papá por varios motivos, el padre les hace creer que es algo común entre los padres y las hijas en segundo lugar sienten vergüenza y tercer lugar yo no lo contaba porque mi mamá no me lo iba a creer, cuál es el lugar de estas madres en esta estructura, porque cuando un hombre está casado, con una esposa no se encuentra bajo sospecha. Los niños y niñas aprenden a amar a su mamá y papá y a respetar al padre.

La criatura se encuentra en una paradoja, es una paradoja contradictoria, no solamente tiene que amar porque le sale el amor al padre, sino respetarlo y cuando crezca, ser como papá, entran en contradicción y conflictos muy severos, son los y las niñas de seis, siete u ocho y nueve años, esas niñas que en la escuela están desmotivados, desconcentradas, no pueden aprender, distraídas porque están confundidas, tienen una gran confusión en sus cabecitas, por eso las maestras son excelentes diagnosticadoras, la docencia es de inmensa ayuda de todo lo que sea de abuso sexual, son las primeras que alertan de los cambios de estado de ánimo en los niños y niñas, ahí puede existir dos cosas o violencia sexual o violencia familiar, algunos aspectos para estar alertas, si tiene dificultades para hacer pis, dificultades para sentarse, llorando y que no está enfermo.

Cuando se ha podido observar o sospechar que algo está pasando con la vida sexual de un niño o una niña hay que acercarse y ver qué es lo que está pasando si objetivamente en la criatura hay algún signo, lastimadura, sangrado llamar a las víc-

timas contra las violencias es un programa que se creó hace diez años en Argentina

La denuncia tiene un valor terapéutico porque los niños y niñas se dan perfecta cuenta que sus mamás o sus papás los escuchan, los acompañan y más aun exigen al estado justicia. La convención de los derechos del niño exige que los padres estén atentos a todo lo que necesiten y soliciten los niños y niñas.

La denuncia tiene valor terapéutico porque los niños entienden que alguien vela por su seguridad.

SÍNDROME DE ALIENACIÓN PARENTAL

Las niñas, los niños y adolescentes fueron abusados a lo largo de toda la historia y también a lo largo de toda la historia los hechos quedaron impunes, no se castigaron, no se sancionaron a los abusadores por distintas razones , pero fundamentalmente la estrategia que se utilizaba para lograr esa impunidad era descalificar a los niños, es decir, decir lo chicos mienten, con eso estaba resuelto, no se investigaba y no se sanciona y así crecían, para quien ha sido víctima de semejante acto criminal. Hace dos o tres décadas se avanzó mucho en este tema, de parte de la psicología también del derecho, antropología, sociología, en cuanto a las características del fenómeno, las consecuencias principales que ocasionan en la víctima y estos avances han molestado, todo avance social, genera un rechazo muy fuerte en aquel sector que se ve perjudicado con los avances, en este caso los abusadores, los violentos los que hacen negocio con los abusadores y la violencia y que son cómplices finalmente de todo esto y esas reacciones se hicieron saber a través de estrategias que elaboraron , que ya trascendía decir los chicos mienten porque no alcanzaba y es ahí donde comienzan a elaborarse estrategias más sofisticadas, mucho más agresivas que decir los chicos mienten , la expresión más moderna y sofisticada de los chicos mienten es el Síndrome de Alienación Parental, en vez de decir los chicos mienten, dicen la mamá le lavó la cabeza para que crea que fue abusado, esto es un invento, es un engendro , lo inventó un pedófilo norteamericano llamado Richard Gardner y que lamentablemente a pesar de ser falso, inexistente y no convalidado científicamente, lo cual es lógico , pero pese a ello tuvo aceptación , tiene aceptación en algunos sectores tanto de la salud, como de la justicia, especialmente . Desde el punto de vista de la salud no ha sido aceptado en ningún manual de DSMIV o DSMV, es decir incorporarlo como una enfermedad mental.

Pese a no ser aceptado por la comunidad científica muchos jueces y fiscales, lo toman como existente, esto es una paradoja, tomar como existente algo que no existe y esto ocurre porque la ideología de quien debe interpretar los hechos coincide con la ideología de los abusadores y de los violentos . Dentro de esas estrategias, cuya más alta expresión es el SAP, se busca en el ámbito penal cuando es denunciado de abuso sexual, rápidamente se descalifica a la criatura a la mamá, a los profesionales que quieren ayudarlo, policía, fiscales, jueces, muchas veces quedan impunes y se sobresee y se absuelve al denunciado, esto tiene una importancia muy grande porque en el ámbito penal no va a poder ser protegida esa criatura, pero a su vez esa absolución y sobreseimiento es utilizado en sede civil para convencer a la jueza o

juez civil que al no haber sido condenado, el denunciado, el hecho no se produjo, lo cual es falso, porque pudo haber no sido probado en sede penal y haber sucedido igual y generar todo el daño que sabemos que genera. Con esto lo que logran en sede civil son medidas de revinculación. Si se ha tomado una medida previa, por lo general se logran en sede civil medidas de restricción respecto de los denunciados. Medidas que se modifican cuando el denunciado no es llevado a juicio, cuando no es condenado, ahí es donde rápidamente en sede civil se toma una medida de revinculación y afortunadamente muchos jueces, no todos, porque hay gente que conoce bien la temática y actúa bien en cambio hay otros que no actúan bien. Quienes no actúan bien dice Rozansky, vinculan y ordenan que una criatura sea “revincualada” con quien no tiene vínculos, porque quien ha sido víctima de abuso o de violencia no tiene vínculos, que una revinculación presupone, es una mentira la revincualción, pero además es utilizada claramente y esto hay que denunciarlo, es utilizado como estrategia. La revinculación es hoy una estrategia similar al Síndrome de Alienación Parental, con la cual se evita utilizar las siglas, pero se logra el mismo objetivo, es decir vincular a la criatura con su abusador o maltratador, con lo cual no solo la silencias, sino que modifican todo el cuadro que se puede estar dando tanto en penal como en civil en cuanto la criatura o se silencia o modifica los dichos efectuados en su momento. Por último hay una última cosa que es muy importante que tiene que ver con la familia del violento, todas estas medidas que se toman de revinculación, tiene un rol muy importante la familia del violento, el que solicita la medida, sino que es su mamá o su papá, son los abuelos, que anuncian, denuncian ser privados del contacto con sus nietos lo cual provocan, una identificación y solidaridad, aparte de los malos jueces y juezas, que rápidamente dicen, pobres abuelos no pueden ver a sus nietos, sin darse cuenta que lo que están haciendo esos abuelos es ser cómplices de aquellos violentos, porque no sólo no reconocen a sus hijos como violentos abusadores, sino que ayudan a que sus hijos continúen en la práctica abusando o violentando y como siempre las únicas víctimas, las niñas, los niños y sus mamás protectoras que sufre y mucho.

EL ABUSO SEXUAL QUE OCURRE DENTRO DE LAS FAMILIAS COMO CUESTIÓN PRIVADA

Equivocadamente se sigue pensando que el abuso sexual es una cuestión privada y que por lo tanto debería resolverse exclusivamente dentro del seno familiar, sin intervención externa alguna, como si se tratara de un conflicto familiar más. El abuso sexual, en cualquiera de sus formas, es un delito y una forma gravísima de vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes. En este sentido, es competencia del Estado garantizar que esos derechos sean protegidos cuando las figuras parentales fallan en tal propósito.

Los abusos sexuales intrafamiliares suelen prolongarse a lo largo de años, inmersos en una dinámica que se nutre de la coerción y el secreto que dificulta su develamiento. El ofensor sexual no tiene intención alguna de develar esta situación, y, aun cuando haya un adulto dispuesto a creer en la víctima y a apoyarla —como puede

ser el progenitor no ofensor—, es necesaria la intervención de algún agente externo a la familia a fin de garantizar que se den las condiciones mínimas necesarias para que el abuso deje de ocurrir. En este sentido, una prohibición de acercamiento para resguardar inicialmente a la víctima en los casos de abuso sexual intrafamiliar solo puede ser expedida por un agente de intervención externa como la Justicia; no hay forma de que los mismos miembros de la familia actúen por sí solos con dicho poder de limitación.

ABUSO Y AISLAMIENTO

El Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio sancionado a partir de la actual pandemia COVID-19, incrementó la vulnerabilidad de las víctimas de abuso sexual infantil, ya que el contexto de aislamiento obligatorio, por su dinámica, confinó en el encierro a toda la población en general. Si bien se rediseñaron las medidas de protección legal, para aquellas personas expuestas a violencia sexual, se observó que una gran demanda de atención psicológica sobre este asunto, sin poder en muchos casos brindar una cabal protección a los y las mismas. Por otro lado, también es necesario rescatar, el modo en que el trauma infantil de adultos y niños, en contexto de privación. Cuando se reactualiza el trauma, se provoca en la mayoría de los casos, un estado de regresión, angustia, pesadillas, síntomas, es decir hay un retroceso en las terapias iniciadas. Por este motivo, es necesario re pensar el abordaje integral en contexto de aislamiento para estos casos en particular y poder acercar herramientas para restaurar derechos en aquellos niños y niñas que han transitado como objeto de padecimiento en estos crímenes sexuales.

BIBLIOGRAFÍA

- Segato Rita , Estructuras Elementales de la Violencia. <http://mercosursocialsolidario.org/valijapedagogica/archivos/hc/1-aportes-teoricos/2.marcos-teoricos/3.libros/RitaSegato.LasEstructurasElementalesDeLaViolencia.pdf>
- Giberti Eva, http://repositorioub.sisbi.uba.ar/gsd/collect/encruce/index/assoc/HWA_556.dir/556.PDF
- Rzanisky Carlos, Abuso Sexual Infantil. "Denunciar o silenciar". Ed. B Argentina, 2003

Los costos de la construcción social de la masculinidad en la salud sexual y (no) reproductiva. Un análisis de las prácticas de varones sanjuaninos

M25

ET5

Galoviche Victoria. IISE – FACSO – UNSJ. vicogalo@hotmail.com

Este trabajo pretende indagar los cuidados en el proceso salud/enfermedad sexual y (no) reproductiva de varones jóvenes y adultos de la provincia de San Juan, respecto a su propia salud, así como los cuidados de otros/as (familia, parejas, hijos/as).

Se apunta a comprender el proceso salud/enfermedad/cuidado en relación a la triada que propone Benno De Keijzer (1997), al analizar la construcción de una masculinidad hegemónica en Occidente y sus implicancias en la salud.

“El concepto del varón como factor de riesgo es un eje para el trabajo en torno a la masculinidad, su construcción social y la forma en que afecta la vida de las mujeres. El varón es factor de riesgo en al menos tres sentidos. [...] Se trata de un enfoque crítico hacia los varones que muestre el daño hacia la mujer (y a niñas y niños), que recupere el daño entre hombres y enfatice los costos hacia el hombre mismo” (De Keijzer, 1997: 5).

Retomando a este autor, se puede advertir, que ser varón en este contexto, es un factor de riesgo en al menos tres sentidos:

- ▶ Hacia las mujeres (y hacia niñas y niños) a través de los diversos tipos de violencia y abuso: la fecundidad impuesta, la paternidad ausente...
- ▶ Hacia los varones: accidentes, homicidios, lesiones...
- ▶ Hacia sí mismo: suicidio, alcoholismo y otras adicciones, así como diversas maneras de descuido del cuerpo.

Este análisis, parte de un estudio de Doctorado¹, donde se concretaron 6 entrevistas en profundidad a agentes técnicos/as en servicios de salud sexual y (no) reproductiva y 20 entrevistas a varones y mujeres sanjuaninos/as, interesantes para observar los tipos de cuidados en salud en este campo, en relación a la construcción social de los géneros, vislumbrando que estos describen trayectorias de atención diferentes según su género, y los costos que acarrea las cercanías o distanciamientos frente al proceso de cuidado.

La relación de los varones con la salud sexual y (no) reproductiva, no escapa a la lógica de los varones y la salud general, pero con otros condimentos, que este estudio intenta develar.

Una de las expresiones del “poder del varón” puede visualizarse en el ámbito doméstico y de intimidad, un poder que se ejerce en desmedro de las mujeres y que aparece como: la autonomía de los varones de desplazamiento y de expresión, y la autonomía sexual y reproductiva. Mientras que, para mujeres, en este escenario se

1. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales. UNCuyo. Mendoza. Defendida el 6/5/21 por parte de la autora.

desarrollan limitaciones que restringen sus posibilidades.

Ahora bien, el recorte espacial de este estudio –San Juan-, está dado no sólo por la identidad de la autora y su residencia en la provincia, sino también por la importancia de abordar esta temática en una provincia que jugó un papel singular en la propuesta y sanción de Ley de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (PNSSyPR) en el 2002.

Los tres representantes sanjuaninos votaron en contra de esta Ley en el senado en 2002. Luego se aplicará este programa en la provincia, pero adaptando su denominación a “Plan Mujer”, seguido de diversas suspensiones que tendrá el mismo en San Juan (2004 y 2006 respectivamente).

En la provincia de San Juan, la implementación de dicho programa se realizó mediante la aprobación de una Resolución Ministerial N°0628 del año 2003 que daba creación al Plan Mujer –denominación que adoptará en la provincia-. Su surgimiento y desarrollo no estuvo exento de contradicciones y obstáculos –internos y externos-.

Al momento de analizar la resolución de este Plan, pueden distinguirse notables diferencias en sus objetivos, respecto del PNSSyPR: si bien son similares en algunos aspectos al programa nacional, no son los mismos ni apuntan a lo mismo, pues este refiere casi en su totalidad al trabajo con mujeres en edad fértil.

Así el par mujeres/reproducción será el ponderado desde esos tiempos hasta hoy. Sumando así el riesgo de desalentar a los varones en el acercamiento a los servicios de salud en este campo. Y sumando así mayores cargas sobre las espaldas de las mujeres, más aún si lo pensamos en nuestro momento actual de pandemia por el cual atravesamos, el que ha dejado entrever la carencia de una corresponsabilidad en los cuidados, como pieza fundamental.

Resulta interesante recordar la importancia de los estudios sobre masculinidades en torno a develar procesos asimétricos en las relaciones de género en diversos contextos. Así, el sociólogo chileno José Olavarría (2003), afirma que dentro de la reflexión colectiva que se ha dado en la región, se advierte la presencia de algunas líneas de trabajo particulares: identidades masculinas, salud sexual y reproductiva, paternidades, y varones jóvenes y adolescentes.

El presente trabajo se enmarca dentro de los estudios de masculinidades en relación a la salud sexual y (no) reproductiva. Esta línea temática está asociada a la intervención y formulación de políticas públicas. Según Olavarría (2003), “estos estudios han estado orientados a tratar de comprender los comportamientos que tienen los varones con su propia salud sexual y la de su pareja, y cómo es posible intervenir en ellos para prevenir riesgos y preservar la salud” (p. 96).

Por otra parte, es primordial retomar algunos de los aportes feministas sobre los estudios de masculinidades: Olivia Tena Guerrero (2012) observa que las epistemologías feministas tienen como uno de sus objetivos constitutivos la relación entre el conocimiento y el compromiso político con el cambio social.

La autora nos recuerda entonces la necesidad de que los estudios sobre varones rescaten los aportes de las teorías feministas y retomem sus objetivos fundamentales.

LAS PERCEPCIONES Y PRÁCTICAS DE LOS VARONES: DESDE ALGUNAS VOCES EN JUEGO

Los estudios sobre masculinidades en Latinoamérica revisten relativa cercanía en el tiempo, pueden registrarse a partir de los años ´80. Las primeras reflexiones surgen en la región en el marco de planteos feministas sobre las inequidades entre varones y mujeres, pero no surgen como una necesidad o preocupación de los propios varones.

En Argentina estas investigaciones, así como talleres y organizaciones/agrupaciones sobre masculinidades, van cobrando fuerza con los años. Para la provincia de San Juan, se recuerda la importancia de contar con indagaciones de este tipo, pues justamente este trabajo sería pionero en este campo.

Retomando en este punto las voces de varones y mujeres entrevistados/as, podemos advertir que respecto al mantenimiento de controles de salud preventivos o visitas a profesionales médicos, hay una diferencia que se establece por género. Las mujeres afirman que asisten de forma frecuente a controles sanitarios como modo de prevención, pero los varones insisten en la idea acerca de que no es necesario acudir a los centros de salud si se está sano. Se mostró, además, cómo las mujeres señalan a los controles ginecológicos como parte de sus medidas de prevención frecuentes.

En el marco de una división sexual del trabajo se han desarrollado diferentes y desiguales formas de cuidar la salud, que según mandatos sociales imperantes determinan que las mujeres son personas “débiles”, “sensibles”, posibles portadoras de enfermedades de transmisión sexual o que requieren mayores cuidados desde niñas, un control sobre sus cuerpos y actitudes desde la intimidad hasta sus relaciones con los/as otros/as. Pero estas diferencias son generadoras de desigualdades sanitarias entre los géneros: a los varones se les permite su paso itinerante por los servicios de salud, mientras que a las mujeres se les fomenta desde temprana edad los exámenes y controles médicos.

Si hablamos de San Juan en lo cotidiano de los servicios de salud sexual y (no) reproductiva, efectivamente quienes asisten a consultas o búsqueda de atención por estos temas son mayormente mujeres. Los varones de la comunidad no asisten con asiduidad y cuando lo hacen, principalmente es para retirar preservativos –entre los grupos más jóvenes-, y en algunos pocos casos para la consulta por ITS.

Puede advertirse que no se hallan estrategias, al momento del estudio, para abordar, promover el involucramiento de varones en este campo desde el sistema público de salud. Sino algunas acciones aisladas que más tienen que ver con las formaciones/profesiones de algunos/as de los/as agentes técnicos/as, como una promotora en salud que lleva adelante diversas actividades para acercarse a los varones jóvenes.

Es notable que, siguiendo el esquema de distanciamiento de los varones de los servicios de salud y siguiendo los discursos de los/as entrevistados/as, la demanda o recepción de métodos anticonceptivos tampoco escapa a esta lógica masculina hegemónica. Los varones no acuden usualmente a los puestos sanitarios en bús-

queda de ayuda, información y de los métodos adecuados para sus necesidades sexuales y (no) reproductivas, adquiriéndolos más bien en lugares de venta privada –mercado, quioscos-, donde de algún modo se resguarda su identidad frente a posibles miradas de profesionales médicos/as o vecinos/as. Otra estrategia es la búsqueda en los centros de salud, pero mediada por las mujeres de la familia o pareja.

Si se habla de las causas principales por las cuales los varones no acuden a estos servicios de salud, encontramos la vergüenza, el miedo a exponerse frente a personas que pueden resultar vecinos/as o conocidos/as, la desinformación, así como una carencia de hábitos que promuevan el involucramiento informado y respetuoso de los varones en salud sexual y (no) reproductiva. Se puede constatar que aun juega una Masculinidad de tipo Hegemónica que exige de los varones la fuerza, la virilidad, el poder y la productividad que de algún modo los aleja de pedir ayuda.

Se reflexionó sobre los cuidados a nivel pareja-familia en salud sexual y (no) reproductiva. Se observó que algunas parejas –en este caso se trata de parejas heterosexuales-, dispusieron tener a sus hijos/as como una decisión compartida y, en otros casos, se suscitó de forma no deseada. Se advirtió que las mujeres/madres son las principales cuidadoras de la salud familiar. Son ellas quienes, en la mayoría de los casos, realizaron sus controles de embarazo solas, pero también son ellas quienes llevan adelante los cuidados y acompañamiento a los/as familiares que lo necesitan (hijos/as, parejas), repitiendo una y otra vez: “De mi familia yo lo llevo al médico. El padre no”.

En los relatos emergió la idea sobre la ocupación laboral de los varones de la familia como un obstáculo para el quehacer o acompañamiento en los cuidados sanitarios hacia las personas que lo necesiten en el hogar. Es decir, el tiempo de trabajo dedicado por los varones y su ausencia del hogar por varias horas, los imposibilitaría de poder compartir las tareas de cuidado. Se recordó la articulación que se tiende entre el esquema de división sexual del trabajo y la salud, como más presente que nunca. Se habla de una división que ha imperado en nuestro tiempo y que responde a lógicas patriarcales de asignación de roles y tareas diferencias para cada género; creando posibilidades y libertad de movimiento para algunos y restringiéndolos para otros.

En algunos testimonios con varones pudimos observar cómo se autoperceben frente a la ausencia de involucramiento -informado y respetuoso- en estos temas: *“El papel de varón, de macho, como que uno es el pudiente, no sé si lo traerá de la cuna, no sé. Se sienten más seguros, como que ya han pasado una etapa, ya no son el mismo de antes”* (varón adulto-An.). *“Los hombres tenemos muchas dudas, las mujeres si están más informadas. Porque los hombres son muy machistas, no aceptamos que nos den información, o pensamos que “nos la sabemos todas” y no aceptamos que una chica nos explique este tema. Si un varón se los dice les caería mejor”* (varón adulto-Al).

Asimismo, pudo hallarse el hecho de que no pueden observarse como personas con capacidad de enfermar o contagiar, por el contrario, el foco está puesto en las mujeres/parejas/esposas a quienes sí se las ve como portadoras del peligro de enfermarse y enfermar a otros/as: *“Les diría a los varones jóvenes que se cuiden, que usen preservativos, que no anden en cualquier lugar, seleccionar las mujeres, hay dis-*

tintas partes donde hay distintos tipos de mujeres" (varón adulto-Ch.). *"Que se cuiden en esto de la sexualidad, que vean que la mujer con la que van a estar esté sana, que se averigüen cómo anda, cómo está"* (varón adulto-An).

Se consultó acerca de si entre pares varones conversan, dialogan y/o se apoyan sobre los aspectos de la vida sexual y (no) reproductiva y, si lo hacen, en qué contextos. Pudo advertirse que este tipo de conversaciones son escasas y, cuando se efectúan, se trata de charlas al pasar, en contextos donde el objetivo primario no es hablar sobre estos temas. "No, es un tema secundario" (varón adulto Chimbas). "No, entre los varones no. Se jode, no se habla. Es que es la forma de todos los varones. No va a venir un varón y decirle al otro "mirá, sabes que me está pasando esto". Es raro ya, de que un varón venga y diga "mirá, tengo pegada la chincha", como le dicen, no le dicen ni a palos. Ya cuando lo hablan... es ya porque está avanzada la "huevada". Ya tienen miedo. Empiezan a hablar porque el mismo miedo..." (varón adulto Chimbas).

Por último, pudo evidenciarse algunas expresiones que denotan nuevos tiempos, nuevas formas de vivir la masculinidad y con ello la posibilidad de las nuevas generaciones para el cambio: *"Va cambiando todo, ahora no tienen vergüenza de llevar un niño alzado"* (mujer adulta Chimbas). *"Ahora es más compartida y el varón se está cuidando mucho más. Van lento, pero van aprendiendo"* (varón adulto Angaco).

¿Podría hablarse de nuevas masculinidades? Más bien se trata de algunas adaptaciones o corrimientos respecto de la masculinidad hegemónica pero no de profundas transformaciones a nivel colectivo, cultural y social. Situación que reviste características de una masculinidad cómplice, al decir de Connell (1995).

El escenario que se vislumbra, revela que aún resta mucho para conformarse en nuevas construcciones de ser y hacer sobre el género, que forjen reales, profundas e incómodas transformaciones en el paradigma machista y en las reglas de juego de las relaciones de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Connell, R. (1995). La organización social de la masculinidad. En: Valdés, T. y Olavarría, J. (Ed.) (1995), *Masculinidad/es: poder y crisis*. Santiago de Chile: Ediciones de las Mujeres.
- De Keijzer, B. (1997). El varón como factor de riesgo: Masculinidad, salud mental y salud reproductiva. Publicado en Tuñón, Esperanza (coord.), *Género y salud en el Sureste de México*, ECOSUR y UJAD, Villahermosa, 1997.
- Olavarría, J. (2003). Los estudios sobre masculinidades en América Latina. Un punto de vista. Anuario Social y Político de América Latina y el Caribe. Flacso /Unesco / Nueva Sociedad, Nro. 6, pp.91-pp.98.
- Tena Guerrero, O. (2012). Estudiar la masculinidad, ¿para qué? En Blázquez Graf, N. et al (coord.) (2012), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades: Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias: Facultad de Psicología, 2012. 407 p. – (Colección Debate y Reflexión) ISBN 978-607-02-1286-4.

Aproximación al análisis de los procesos de gestión en el estado provincial. El Programa Envión en tiempos de pandemia

M26

ET4

Bonaparte Adrian. Universidad Nacional de La Plata - Facultad de Trabajo Social (Especializando de la Especialización en políticas sociales FTS-UNLP. Cohorte 2020-2021). adrianbonaparte@yahoo.com.ar

El presente trabajo es una elaboración en curso efectuada a partir de las primeras aproximaciones al tema en mi carácter de especializando de la Especialización en políticas sociales, Facultad de Trabajo social, UNLP.

EL PROGRAMA

El programa Envión es una política social implementada inicialmente en el municipio de Avellaneda en el año 2005 y a partir del año 2009 pasa a implementarse en todo el territorio de la provincia de Buenos Aires. Los requisitos para la incorporación al programa son "...tener entre 12 y 17 años (se extiende hasta 21 años al momento de provincializarse) y presentar problemas de inclusión social" (documento de gestión 2008) ¹.

El programa ofrece una beca mensual (sin duración específica) que compromete al/la mismo/a al cumplimiento de una serie de obligaciones propuestas: asistencia a las actividades, residencia en el barrio, asistencia escolar. Las actividades que deben cumplimentar los beneficiarios se orientan en base a cuatro ejes: A-el sostenimiento y apoyo a la escolaridad; B-formación profesional; C-artístico, de recreación y deportiva; y D-de integración.

En el año 2009 el intendente de Avellaneda Baldomero Álvarez (el mismo que creó el programa), es nombrado Ministro de Desarrollo Social de la Provincia de Buenos Aires y el programa se proyecta a nivel provincial². Muy importante en la fundamentación para su creación en este momento es la referencia a la obligación del estado argentino, en sus tres niveles, de velar por el cumplimiento de "*los tratados de promoción y protección de los derechos de los adolescentes y jóvenes como pilares en el diseño de las políticas, planes y programas*"³ formalizados en la Ley Nacional N° 26.061 y la Ley Provincial N° 13.298.

En el Documento de gestión de creación del programa a nivel provincial en el año 2009 se pueden ver algunas modificaciones que se realizan a los fundamentos del mismo respecto del existente en Avellaneda y algunas de carácter operativo. Gradualmente se deja sin efecto el componente de Responsabilidad social empresaria. Entre las incorporaciones aparecen: la posibilidad que se brinda a las organizaciones de la sociedad civil de presentarse como efectores del Programa y constituir

1. Documento de gestión "El Envión Dirección General de Inclusión Social. Municipalidad de Avellaneda" 2008

2. Resolución MDS N°9/09

3. Programa Envión- Documento de gestión año 2009

sedes para su puesta en marcha; esta modalidad se denomina Envión comunitario. Se establece la firma de un convenio con los municipios para formalizar la implementación del mismo en cada distrito en lo que se denominan Sedes Envión.

EL ENFOQUE DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN

Me parece importante realizar un encuadre de la concepción de política pública y de estado que está presente en este programa analizado y en la institución que lo contiene. Twaites Rey propone el reconocimiento de formas históricas del estado capitalista (2005) partiendo de la idea más general de que el estado es garante de la relación social desigual capitalista, es decir, que se presenta como una institución que debe ser capaz de gestionar las tensiones entre los intereses del capital (de los empresarios capitalistas como corporación) y de los diferentes sectores sociales (trabajadores y todos aquellos que contribuyen a la reproducción social) siempre y cuando se proteja el beneficio capitalista. La resolución de esta tensión da lugar a una variedad de expresiones de estado y dos de ellas son muy apropiadas para comprender el funcionamiento y orientación del Ministerio de Desarrollo Social en el momento de diseño e implementación del programa Envión: el estado como **conjunto de aparatos** y el estado **en movimiento**.

Estas dos modalidades de estado se puede decir que están interactuando en un contexto como es el de Argentina y la provincia de Buenos Aires post crisis del 2001 en el cual por un lado se ha hecho una fuerte revisión crítica al modelo de la **Nueva gestión pública** que buscó achicar el estado y reducirlo a una expresión de cuasi administrador. A partir del año 2003 se propicia un estado presente, con intervención activa en diversas áreas. Esta modalidad contrapuesta a la NGP se denominó "**gestión militante**" (Gradin 2013) por el involucramiento que los militantes sociales, políticos y funcionarios del estado, llevaron adelante para gestionar soluciones y respuestas a la difícil situación presente.

Considero entonces al Programa como una política pública (social) que surge como parte de un proceso relacional complejo formado por actores sociales y estatales que conforman campos de relaciones con valores y racionalidades distintas (Díaz 1998). De parte de los actores estatales se pueden mencionar la interacción entre los sistemas de salud, educativa y seguridad, interesados en dar respuestas a las problemáticas que incluyen a este segmento juvenil de sectores empobrecidos. De parte de la sociedad civil, a las organizaciones barriales y de madres preocupadas por las graves consecuencias de las adicciones, el delito y las dificultades para la inserción escolar y laboral.

La relación entre estructura social y la política social se entrelazan de tal forma que es necesario comprender los fenómenos en su contexto de surgimiento y con sus múltiples dimensiones. El fenómeno de la delincuencia juvenil, por el año 2004-2005 se había llevado a la agenda mediática, en concomitancia con la incorporación en la agenda de políticas (Oszlak citado en Pagani 2017). Se estaba produciendo la discusión por la baja de la edad de imputabilidad a partir del asesinato del joven Axel Bloomberg. Su padre había conseguido movilizar, en el año 2004 a una canti-

dad importante de la sociedad para reclamar en el Congreso que se tratara la ley al respecto. En el año 2005 (creación del Envió) se sancionan las leyes de Protección de la niñez y la infancia a nivel nacional y en la Provincia de Buenos Aires.

Estos acontecimientos permiten situar este programa como parte de un cambio de paradigma en las políticas sociales respecto de las implementadas durante los años '90.

Encuentro concordancia con la consideración que hace Filgueira (2014:17) considerando el accionar de los estados de bienestar en los países centrales y las diferencias con esta parte del mundo: *"En sociedades como las latinoamericanas, donde el mercado incorpora en forma insuficiente, el Estado protege en forma fragmentada y frágil y la familia se ve sobre-exigida, las formas comunitarias de protección social asumen mayor importancia"*, ya que en el programa se da una valoración importante al componente de integración comunitaria en tanto se busca que la acción que se brinda desde el estado se vea reforzada con algo que el estado mismo no puede garantizar. La importancia de las redes barriales comunitarias es una característica de las sociedades latinoamericanas, y la valoración que le otorga el Programa se expresa en la importancia de la localización barrial para ser solicitante de la beca como así también en el estímulo a la participación e integración que fomenta desde sus objetivos.

Una breve apreciación sobre la implantación de programas me permitirá relacionarlo con las apreciaciones de Lipsky (1980) a lo que denomina la "burocracia del nivel callejero". Como se mencionó al principio, este programa tuvo y tiene una impronta fuertemente territorial, se constituye a partir de los denominados "Sedes envío" que se van levantando en cada barrio en el cual se identifican núcleos de problemáticas. Para la definición de los mismos se puede interpretar que se utiliza uno de los modelos de implantación de políticas denominado Top down, es decir, aquel en el que la esfera política decide y la esfera administrativa lo pone en marcha (Tamayo Saez 1997). De hecho la definición de los lugares es una instancia de negociación y propuesta por parte de los intendentes en concordancia con el ministro de acuerdo a la identificación de necesidades y lugares (por cuenta del intendente) y los recursos disponibles (por parte del ministro). El resultado de esta instancia de negociación es la definición de los barrios en los cuales se implantará la Sede envío. A partir de entonces, cada Sede irá definiendo una particularidad de sus actividades y propuestas que se pueden interpretar como explicadas desde el modelo Bottom up, ya "que es el momento en que el cliente entra en contacto con la agencia estatal" (Tamayo Saez, op cit) y la implementación de la política pública empieza a ser moldeada por esa interacción.

ACONTECIMIENTOS RECIENTES

El fenómeno de la pandemia trajo aparejado, como no podía ser de otra forma, controversias respecto del desarrollo de la implementación de las políticas y de las prácticas de investigación en general y en particular. La presencialidad en la implementación de las mismas no estaba problematizada ni cuestionada por ser

ésta considerada “natural” respecto del tratamiento y acercamiento a su “población objetivo”. Las modalidades de atención telefónica “0800” (por dar un ejemplo de lo que hasta ese momento era considerado viable en la forma de implementación conocida como “a distancia”) fueron consideradas complementos que contribuían a mejorar la orientación presencial considerada ineludible en cualquier formulación de política social.

Otro tanto ocurrió con las prácticas de investigación. Si bien se venían desarrollando formas de estudio de “lo que sucede” en internet y las formas en que se debería participar para producir conocimiento sobre las mismas, lo cierto es que no se había impuesto la necesidad de re-plantearse, no sólo práctica sino también teóricamente, el papel del/la investigador/a al respecto (Guber 1991). La no presencialidad “puso en jaque” una noción incuestionada de la práctica profesional: la presencialidad. La pandemia vino a cuestionar aquello “naturalizado” y obligó a pensar alternativas que previamente hubieran sido consideradas absurdas, poco efectivas, inaplicables y/o con muy baja aceptación por parte de la población asistida.

Específicamente relacionado con el tema de esta ponencia el impacto producido en el Programa Envión fue notorio y de gran trascendencia para las personas con las que tuve contacto a través de las entrevistas.

En palabras de una de ellas la pandemia *“afectó vínculos, conocimiento, compartir. El programa trató de aggiornarse. Costó un montón, todo se derivó a las redes.”* (entrevista sincrónica por video llamada de WhatsApp realizada el 12/7/2021 a “Entrevistada C”). Esto impactó por un lado en las instancias de cooperación y articulación institucional, es decir, la tarea entre compañeras/os del organismo. Pero a su vez también se vio modificada la articulación con las instancias territoriales, con las/os referentes municipales y las/os integrantes del equipo técnico de cada Centro envión.

Frente a esta coyuntura desde la gestión programática se lanzó la campaña: *“Envión se queda en casa”*, a través de la cual se invitaba a referentes para que cuenten, a través de las redes, cómo se estaban vinculando.

Se podría decir que “desde arriba” se estaba produciendo una forma de gestión que daba cuenta del registro de la magnitud del problema. Pero por otro lado “desde abajo” también se producían cambios y se gestaban necesidades.

Como parte también de este proceso de conocimiento a través de las entrevistas me entero de un hecho trágico ocurrido en la localidad de Chivilcoy en el 2020 que tuvo como protagonista a un joven que estaba percibiendo la beca del Programa. La noticia del suicidio de este joven conmovió no solo a la localidad sino también a las personas del Envión en el nivel central. Mis comentarios sobre el hecho son limitados porque me falta información y conocimiento más profundo del desarrollo de los acontecimientos.

Me interesa el análisis de los hechos en la línea de lo que Tamayo Saez (op.cit) denomina el modelo de “bottom up”, porque fue la movilización no planificada de las/os actores sociales de la sociedad civil, lo que provocó la movilización de las esferas centrales de la gestión programática.

A partir del trágico acontecimiento, lo que pude saber a través de las/os entrevis-

tadas/os "B" y "C" es que se conformó una "mesa de prevención del suicidio adolescente. [Se organizaron] Charlas para hablar el tema del suicidio que dio la gente de salud. [Participaron] Escuelas, gente de salud, Inspectora regional de Pehuajó. [Y nosotras/os] Tomamos el mando, tomamos contacto con la referente territorial y armamos la estrategia de trabajo".

Mi interpretación es que la situación se presentó de una forma "explosiva" y con una carga emocional muy alta por ser un hecho producido en pandemia, frente a la preocupación social por las consecuencias del "encierro" para la salud mental de las/os adolescentes y jóvenes. Creo que la capacidad de reacción estuvo en quienes presentan más cercanía/proximidad en la relación con las personas asistidas por el programa. Y es el resultado de esa movilización lo que impacta en las esferas programáticas para que generen asistencia y movilicen los recursos del estado.

Por otra parte, también en términos hipotéticos y para cerrar la exposición, me parece que el acontecimiento mencionado puede ser explicado/comprendido también incorporando la categoría de análisis que propone Vomaro (2017) al hablar de las intervenciones de los agentes no estatales en la política pública a los cuales denomina "burocracias paraestatales", las cuales si bien están más referenciadas en las organizaciones de la sociedad civil que establecen vínculos e intermediaciones con el estado, influyen también en la dinámica que se le imprime a las acciones programáticas.

BIBLIOGRAFÍA

- Díaz, Cristina (1998): "El ciclo de las políticas públicas locales: notas para su abordaje y reconstrucción", en Venesia, J. (comp.), Políticas públicas y desarrollo local, I.D.R. -Instituto de Desarrollo regional, Rosario, Argentina.
- Documento de gestión "El Envió Dirección General de Inclusión Social. Municipalidad de Avellaneda" 2008
- Filgueira, Fernando (2014). Hacia un modelo de protección social universal en América Latina, Serie Políticas Sociales N° 188, Santiago de Chile: CEPAL
- Gradín, Agustina (2013) "El proceso de integración política de los Movimientos de Desocupados a la gestión del Estado en la Argentina Kirchnerista". Tesis de Maestría. FLACSO Argentina
- Guber, Rosana (1991) "El salvaje metropolitano", Legasa, Buenos Aires
- Lipsky, Michael (1980). "La burocracia en el nivel callejero: la función crítica de los burócratas en el nivel callejero". en Clásicos de la Administración Pública, editado por Jay M. Shafritz – Albert Hyde, México D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Pagani, Ma. Laura y Arce, Eray (2017). "El análisis de las organizaciones estatales. Un recorrido por distintos enfoques teóricos y metodológicos". En Camou, Antonio y Pagani, María Laura (Coords.) (2017). La Plata. FaHCE, UNLP
- Resolución MDS N°9/09
- Tamayo Sáez, Manuel (1997). "El Análisis de las Políticas Públicas". En Bañón, Rafael y Carrillo, Ernesto (comps). La Nueva Administración Pública. Madrid: Edic. Alianza Universidad Textos.

- Thwaites Rey, Mabel (2005) "Estado: ¿Qué Estado?". En Thwaites Rey, Mabel y López, Andrea (editoras), Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelistas. Derrotero del ajuste neoliberal en el Estado argentino. Buenos Aires, Editorial Prometeo.
- Vommaro, G. (2017) Política popular en tiempos de economías postindustriales: trabajo territorial y economía moral en la Argentina reciente, Revista Pós Ciências Sociais, vol. 14, N°27, Universidade Federal do Maranhao, january-june de 2017.

Comité de crisis en pandemia provincia de Buenos Aires. Análisis de las necesidades manifestadas durante la pandemia en el periodo enero/2020 a junio/2021

M26

ET5

Ortiz Nancy Patricia. IETSyS, Facultad de Trabajo Social. patricianortiz@gmail.com

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación- T099 “Los riesgos psicosociales en el trabajo (RPST) en el sector de salud privada: conceptualización, diagnóstico, impactos y estrategias de intervención”

ANTECEDENTES DEL COMITÉ DE CRISIS

Tras la crisis del 2001 en Argentina en diciembre de ese mismo año, en marzo del 2002, por el Decreto 486/02, se declara la Emergencia Sanitaria Nacional, con el fin de continuar garantizando a la población argentina el acceso a los bienes y servicios básicos de salud (486, 2002). Este decreto fue prorrogado como así también sus similares y posteriores modificaciones hasta la fecha.

En el artículo 4° del Decreto 486/02, se crea en el ámbito del Ministerio de Salud de la Nación, el Comité nacional de crisis del sector salud, para la organización y coordinación de la utilización de los recursos disponibles en esa Jurisdicción, destinados a la atención de la emergencia sanitaria declarada.

Posteriormente por decreto 644/07 se crea la Unidad de Coordinación General del Plan Integral para la Prevención de Pandemia de Influenza, que será coordinada por la Jefatura de Gabinete de ministros (677, 2007).

Actualmente y tras la pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud por coronavirus COVID-19, el Decreto N° 260/2020, (260, 2020) modifica la denominación y conformación de la Unidad de Coordinación General del Plan Integral de Pandemia de Influenza y la Comisión Ejecutiva creada por el Decreto N° 644/07, la cual en adelante se denominará “Unidad de Coordinación General del Plan Integral para la Prevención de Eventos de Salud Pública de Importancia Internacional” y amplía la emergencia pública en materia sanitaria establecida por Ley N° 27.541, (27541, s.f.) última prórroga del Decreto 486/02.

COMITÉ DE CRISIS CENTRAL Y HOSPITALARIO - COVID19 EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

En la provincia de Buenos Aires, el aquel entonces Ministro de Salud de la provincia, Daniel Gustavo Gollan, en abril del 2020 crea el Comité de crisis central y hospitalario en el marco del COVID-19.

El Comité de Crisis Central (CCC), integrado por autoridades del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires competentes según la estructura, especialistas y

representantes de organizaciones gremiales de trabajadores de la salud con representación provincial, que tendrá como función detectar y prever acontecimientos, para acelerar el proceso de toma de decisiones a efectos de solventar crisis, definir estrategias y acciones a seguir, direccionadas a coadyuvar con el esfuerzo sanitario para neutralizar la propagación de la enfermedad. (Aires M. d., 2020)

El Decreto insta a las Direcciones Ejecutivas de los Hospitales Públicos de la Provincia de Buenos Aires, a la creación de sus respectivos Comités de Crisis Hospitalarios (CCH) en el marco de la Pandemia por COVID-19, los cuales deberán estar formados por representantes de la Dirección del Hospital, Técnicos y Expertos en la materia en cuestión, jefes de los Servicios Hospitalarios, Delegados Gremiales, Profesionales de Salud Mental y todo aquel actor institucional que el comité determine como esencial.

Si bien la resolución que crea los CCC y CCH indica que estos últimos se deberán reunir semanalmente, también admite su convocatoria ad-hoc cuando se requiera su intervención, sin embargo, esto no se explicita para el CCC.

Desde su creación, se publicaron 24 actas, con una participación mayoritaria en las reuniones en representación del estado, una persona perteneciente a la Dirección de Información y Control de Gestión de Atención en Salud. (Aires M. d., 2020).

Por parte de los representantes de los trabajadores, se sostenía la presencia con uno o dos representantes por gremio, siendo estos SSP, CICOP, FEGEPPBA, AMRA, CTA, ATE y UPCN.

Acta	Fecha	Representes trabajadores de la salud	Representantes del Ministerio de Salud
1	08/01/20	7	2
2	14/05/20	9	8
3	21/05/20	10	5
4	09/06/20	11	6
5	23/06/20	9	5
6	27/08/20	9	3
7	03/09/20	8	6
8	10/09/20	7	3
9	24/09/20	9	3
10	08/10/20	10	3
11	15/10/20	9	4
12	26/11/2020	19	3
13	17/12/20	7	1
14	21/1/21	10	1
15	04/02/21	8	2
16	11/02/21	5	3

17	04/03/21	7	1
18	18/03/21	9	1
19	31/03/21	7	1
20	15/04/21	9	1
21	29/04/21	8	1
22	13/05/21	7	1
23	01/06/21	7	1
24	18/06/21	5	1

Tabla 1: Reuniones del CCC. Fuente Elaboración propia

En las 24 actas, se visualizan reiteradas solicitudes por parte de los representantes de las y los trabajadores en relación a la inseguridad y hechos de violencia en diferentes hospitales, faltantes de elementos de protección personal o relacionado a su distribución, la necesidad de incorporar al COVID-19 como enfermedad profesional, incorporación de becas de contingencia bajo los regímenes contemplados por las leyes 10.430 y 10.471, publicación de las actas de reunión del CCC en la pagina oficial del Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires, Designación de representantes en la Comisión Jurisdiccional Mixta de Salud y Seguridad en el Empleo Público (CJMSySEP), crear CCH y Comité de Crisis Municipal (CCM), faltantes de insumos, licencia para personas gestantes o con comorbilidades, situación del pluriempleo de las y los trabajadores de salud en contexto de pandemia, informar cantidad de trabajadoras y trabajadores contagiados y fallecidos, acompañamiento psicológico, agotamiento e intensificación del trabajo, irregularidades en el pago de haberes, incorporación de personal de limpieza, incorporar al CCC representantes de Provincia ART, Ministerio de Trabajo y Autoseguro.

Si bien algunos representantes de las y los trabajadores dejaron en actas el “sentir satisfacción por el espacio de intercambio y de resolución de problemas” (acta 8), también plantearon que el CCC es una “ola de reclamos y no se discuten temas de política para pensar/ debatir” (acta 16).

Ante estas demandas, en actas figuran las respuestas por parte de representantes del Ministerio de Salud de la provincia de Buenos Aires: se incorporan becas de contingencia, se otorga una licencia extraordinaria de 12 días, se logra que los CCH sean los encargados de distribuir los insumos de acuerdo a sus requerimientos y necesidades, se incorpora personal de seguridad a algunos hospitales, se verifican el funcionamiento de los CCH, etc.

Se logró concretar reuniones con el director técnico y control siniestral Provincia ART, a fin de regularizar situaciones tales como el envío de cartas documento intimando a volver a trabajar a personas que se encontraban internadas.

A la fecha uno de los mayores reclamos es la presencia de representantes del autoseguro.

Resulta interesante leer el acta 16, ya que en los puntos 5 y 6, representantes de los y las trabajadores, preguntan “cuál es el rol de Provincia ART y si la comisión

médica depende de la ART Provincia como prestadora o del autoseguro”.

En el año 2007, la Provincia de Buenos Aires, en el marco del Sistema de Riesgos del Trabajo, ha optado por el régimen del autoseguro, de acuerdo a lo previsto en el artículo 3º, inciso 4) de la Ley Nacional N° 24.557 de Riesgos del Trabajo (LRT).

Esto significa que la provincia asume las obligaciones que esta ley impone a los empleadores y Aseguradoras de Riesgos del Trabajo (ART).

La provincia encomienda a Provincia ART, la administración de las prestaciones en especie, mientras que las Direcciones Generales de Administración (DGA) o quien haga sus veces, serán las responsables del pago de las prestaciones dinerarias.

La Dirección de Seguridad Laboral (DSL), dependiente de la Subsecretaría de Empleo Público y Gestión de Bienes (Bienes., 2020), actúa como contraparte operativa de los organismos prestacionales (Provincia ART S.A.) y organismos de contralor (SRT), según el Decreto 31/20 en donde se aprueba la estructura orgánico funcional del Ministerio de Jefatura de Gabinete de Ministros, tiene 15 acciones, las cuales justifica la presencia de representantes en el CCC, tan solicitado por las y los representantes de las y los trabajadores.

CONCLUSIONES

Los espacios de diálogo bipartitos constituyen un eje central para construir y fortalecer estrategias, ya que estos espacios contribuyen al crecimiento mediante la participación

de los actores involucrados como los son las y los representantes de las y los trabajadores, como así también la participación de quienes cumplen un rol en la toma de decisión en la gestión.

Las diferentes intervenciones permiten diseñar e implementar políticas públicas que cuenten con el apoyo y el compromiso de los diferentes sectores, como lo fue la Recomendación 2 de la CJMSySEP, hacer llegar las diferentes irregularidades con Provincia ART y temas relacionado a los sueldos, proteger la salud de las y los trabajadores, la insistencia de dar descansos ante el agotamiento por la intensificación del trabajo, la implementación de la “Hoja de ruta de Autoseguro” elaborado por el CCC, el acompañamiento a las y los trabajadores a través del programa “cuidar a los que cuidan”.

Varias de las intervenciones y reclamos dan cuenta de la fuerte presencia de riesgo psicosocial en los y las trabajadores de la salud en este contexto de pandemia, tema no tocado como tal, hasta el momento en las actas publicadas.

Los riesgos psicosociales pueden ser agrupados en seis grandes ejes (Julio César Neffa, 2018).

- 1.** la intensidad del trabajo como resultado de la duración y configuración del tiempo de trabajo, los riesgos del medio ambiente de trabajo que debe soportar, la organización del trabajo y las demandas psicológicas que ello exige y generan estrés, identificando los factores de riesgo vividos y percibidos por los trabajadores;
- 2.** el grado de autonomía y el margen de control que tiene el trabajador sobre el trabajo que ejecuta;

3. las exigencias de controlar sus emociones en el trabajo, así como las de los colegas y las demás personas con las cuales interactúa y que pueden generar situaciones de violencia, provocar temor, no poder ser auténtico en el trabajo pues tiene que mentir o fingir,

4. los conflictos éticos y de valores que se le plantean al trabajador cuando tiene que hacer cosas con las cuales no está de acuerdo y cuando debe realizar una actividad que va en contra de sus propios principios o de su escala de valores;

5. el clima laboral y la calidad de las relaciones sociales y de trabajo que se establecen en el colectivo de trabajo y pueden dar lugar a placer o sufrimiento;

6. las condiciones de estabilidad y de seguridad en el empleo y la previsibilidad de hacer una carrera profesional.

Analizando los 6 ejes, se podría decir que mayor o en menor medida, las y los trabajadores de la salud atraviesan por todas ellas.

Las exigencias emocionales en su labor diario de atención y cuidado que estas personas viven y que estas pueden ser trasladadas al ámbito doméstico familiar. Por otra parte, en el acta 11, fue la última vez que informaron la cantidad de trabajadores de la salud fallecidos y que ascendía a 149. No hay información sobre cuántas trabajadoras y trabajadores fueron contagiados y luego volvieron a trabajar en las mismas condiciones.

Por supuesto, uno de los pedidos más recurrentes por parte de las y los representantes de las y los trabajadores, fue licencias de descanso tras el agotamiento que se percibía en las y los trabajadores, teniendo en cuenta la intensificación del trabajo.

La solidaridad para con las y los compañeros, de quienes debieron reemplazarlos o la fuerza con la que pedía la licencia para personas gestantes o con comorbilidades.

La poca previsibilidad en el aviso para cubrir guardias o los diferentes hechos de inseguridad y violencias por la que se atraviesa en diferentes hospitales, entre otras cosas por las que están pasando las y los trabajadores de la salud.

En el CCC se logra identificar problemas y desarrollar soluciones que individualmente no serían concebibles o no llegarían a tiempo para ser resueltos en tiempos apremiantes.

Queda un gran recorrido cuando se incluye las acciones a tomar postpandemia, pensando las consecuencias y las secuelas que quedarán en las y los trabajadores de la salud.

BIBLIOGRAFÍA

- 260, D. (2020). *Emergencia Sanitaria* . Obtenido de Poder Ejecutivo Nacional : <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-260-2020-335423/texto>
- 27541, L. (s.f.). *Ley de solidaridad social y reactivación productiva en el marco de la emergencia pública* . Obtenido de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/330000-334999/333564/texact.htm>

- 486, D. (2002). *Emergencia Sanitaria Nacional*. Obtenido de servicios.infoleg.gob.ar: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/72887/norma.htm>
- 677, D. (2007). *Infoleg*. Obtenido de Unidad de Coordinación General del Plan Integral para la Prevención de Pandemia de Influenza: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/125000-129999/128828/norma.htm>
- Aires, M. d. (2020). *Organismos*. Obtenido de Comité de Crisis Central: <https://www.gba.gob.ar/saludprovincia/organismos>
- Aires, M. d. (20 de abril de 2020). Resolución 562. *Crea Comité de Crisis Central y Hospitalario- COVID-19*. La Plata.
- Bienes., S. d. (agosto de 2020). *Ministerio de Jefatura de Gabinete de Ministros*. Obtenido de <https://www.gba.gob.ar/jefatura/empleopublico/tramites>
- Julio César Neffa, M. L. (2018). *Los riesgos psicosociales en el trabajo en una clínica privada de la ciudad de La Plata*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Ciencias Económicas, 2018.

Pezzimenti Estefanía María. GEPCO, LIMSycV- FTS- UNLP.
tefi.pezzimenti@gmail.com

En el último año se han agudizado problemáticas que viven los sectores subalternos, producto de la crisis económica y sanitaria en el marco de la pandemia por covid 19. Las tomas de tierra no son un fenómeno novedoso en nuestro país, son parte del repertorio de lucha de las clases subalternas que ponen en cuestión el régimen de propiedad vigente, sacando a la luz el problema del déficit habitacional y laboral.

La ocupación es una forma en la que se materializa el conflicto de clases, ya que deja al descubierto las posibilidades de acceder a la tierra, y la relación de esta situación con la existencia de la propiedad privada. La organización de ocupación de tierras resulta de las necesidades de supervivencia y se han vuelto una importante forma de acceso a las tierras (Mançano Fernandes, 2008).

GUERNICA

El 20 de julio de 2020, alrededor de 2 mil familias sin techo ocuparon tierras deshabitadas en Guernica, partido de Presidente Perón, ubicado en la zona sur del conurbano bonaerense.

Las tomas de tierra han crecido en todo el país en lo que va de la pandemia, pero Guernica se convirtió en el foco de atención. Los medios masivos de comunicación, el sistema político y judicial acusó a los y las vecinas de utilizar “métodos ilegales”. Hablar de ocupaciones ilegales, usurpaciones e invasiones, refuerzan la idea de violación a la propiedad privada, criminalizando la pobreza. Por ello, para Giaretto e Invernizzi (2011), el término “toma” recupera este sentido existencial de la apropiación del suelo urbano, y a su vez, remarca el sentido político de la organización de los sujetos en un colectivo.

La palabra “toma” permite comprender la complejidad de este fenómeno en curso, ya que deja al descubierto la contradicción de intereses entre los que poseen y quienes no poseen la tierra. Y también nos permite ver la puja de significados y de usos sobre la tierra: para unos, como medio de producción y reproducción de la vida misma, para otros, como medio de especulación inmobiliaria y financiera (Giaretto e Invernizzi, 2011).

En un escenario de crisis como el que vivimos, miles de familias se vieron empujadas por la necesidad a tomar tierras para vivir. Familias compuestas mayoritariamente por mujeres y niñxs, que han tenido vulnerados una multiplicidad de derechos: al trabajo, al acceso a la tierra, a la vivienda, a la alimentación, entre otros. Madres solas, mujeres huyendo por la violencia de género, trabajadoras de casas

particulares que fueron despedidas, trabajadoras/es informales de distintos oficios: albañiles, herreros, carpinteros, soldadores, etc; situación de disidencias, niñeces, personas en situación de calle o de precariedad habitacional, etc.

Los principales dueños de esas tierras ocupadas son empresas que se dedican a construir casas para unos pocos, como son los complejos y barrios privados. Esas empresas son: El Bellaco SA, quien tiene una enorme deuda ante la Agencia de Recaudación de Buenos Aires (ARBA) por haber dejado de pagar impuestos; y Liorsel SA, ligados a la gestión de Cambiemos.

La especulación inmobiliaria y la valorización del suelo urbano se han intensificado en los últimos años; y con ello, los procesos de sobreexplotación del suelo (Cicollella, P., 2017). La tierra se vuelve un bien escaso e inaccesible para la mayoría de la población porque la lógica que gobierna su uso es la de la especulación.

El negocio inmobiliario impone en la ciudad la misma lógica que el agronegocio impuso en las zonas rurales. El extractivismo urbano es una modalidad de acumulación, una forma de organizar la economía de un país o de una región, donde las corporaciones inmobiliarias se apropian de lo público, de los bienes comunes y especulan con el suelo. La vivienda se mercantiliza, se expulsan a las poblaciones pobres, haciendo prevalecer el principio elitista de merecer vivir en la ciudad y se reprime institucionalmente a quienes resisten; represión institucional basada en la violencia física y jurídica (Di Filippo, 2017).

Durante la pandemia las tomas de tierra se intensificaron en todo el país, principalmente en el conurbano bonaerense. Muchas de ellas fueron repelidas rápidamente, pero otras fueron reprimidas violentamente como es el caso de Guernica, donde 4 mil efectivos de la policía comandados por el ministro de seguridad de la provincia de Buenos Aires, Sergio Berni, han dado lugar a un brutal desalojo del predio, usando topadoras, gases lacrimógenos, balas de goma y dejando a decenas de vecinos detenidos.

La crisis social se ha profundizado, y su cara más visible es la crisis de la vivienda. Esto se debe a que, en los meses de pandemia, miles de personas perdieron su única fuente de ingresos, ya que se trataba de trabajadores informales y precarizados; muchos de ellos no pudieron sostener el pago del alquiler de la vivienda, lo que agravó aún más la problemática estructural del déficit habitacional. A su vez, el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) puso en relieve el problema del hacinamiento. Pero también se debe a que, en los últimos años, los desarrolladores inmobiliarios han ocupado grandes extensiones de tierras para la construcción de barrios privados, complejos de oficinas Premium, etc. Estas construcciones no están directamente relacionadas con el crecimiento demográfico de las ciudades, es decir, las ciudades pueden no crecer o crecer muy poco en cuanto a la población, pero crecen de manera acelerada en construcciones a las que pocos tienen acceso.

La represión y el desalojo no resolvieron el problema, ya que muchas familias quedaron en situación de calle; y las soluciones parecen no llegar, en un sistema que crea un tipo de territorialidad de donde extrae los recursos necesarios para salir de las crisis, y a su vez, incrementar la concentración del capital. Se vuelve extractivista en el medio urbano, dificultando el acceso de una parte de la población

al derecho a la ciudad, el suelo urbano y un hábitat digno.

En todo el país las tomas de tierras se multiplican, también se multiplica la organización y la lucha por el acceso a la vivienda. En los 31 aglomerados urbanos, relevados por la Encuesta Permanente de Hogares (EPH), según el Censo Nacional de 2010, el déficit habitacional alcanza 3,5 millones de viviendas: comprende a 1,3 millones de viviendas faltantes y 2,2 millones de viviendas que no proveen a quien la habita las condiciones mínimas para mantener un nivel de vida digno. Estas cifras reflejan un problema estructural que aún no se ha resuelto.

Si bien la toma de Guernica tuvo un carácter de espontaneidad, emergió de ella un reclamo colectivo que tiene que ver con el derecho a la vivienda digna, y con la necesidad de colectivizar las demandas; porque lo que antes podría ser leído como una situación individual, fragmentada, se vuelve un proceso colectivo, que propone formas de organización y múltiples estrategias para acceder a una vivienda digna.

APORTES Y DESAFÍOS DEL TRABAJO SOCIAL

En este contexto, las y los trabajadores sociales tenemos el desafío de pensar críticamente nuestra profesión, ya que resultaría insuficiente si ante estas demandas colectivizadas continuáramos fragmentando las problemáticas y las explicamos como realidades aisladas.

Nuestra práctica profesional debe ser politizada, evitando responder desde la inmediatez que oculta y naturaliza las determinaciones estructurales de la cuestión social y en particular aquellas relacionadas con el déficit habitacional.

Las reflexiones en torno a la intervención del Trabajo Social, nos lleva a explorar los procesos de transformación de los modos de acumulación de capital en nuestro país y cómo estos reconfiguran los escenarios de nuestra práctica profesional. Esto es, básicamente, la consolidación de una parte de la población como superpoblación obrera relativa, que no tiene inserción en el sistema productivo o es precaria y, por lo tanto, ve limitado su acceso a los medios de reproducción (Matusevicius, 2014).

Las luchas sociales de las clases subalternas, que interpelan y cuestionan al trabajo social, es condición para disputar el significado y dirección social de la intervención profesional.

La expresión de la cuestión social, y el perfil de las políticas sociales, que prevalece en la región es producto de una dinámica de acumulación basada en la extracción y explotación de recursos naturales a gran escala. Por lo tanto, la cuestión social es la consecuencia de esa dinámica, ya que agrava el desempleo, explotación laboral, desigualdad, concentración de la tierra y empobrecimiento masivo; y en ese marco, lo que prevalecen son políticas sociales que son funcionales u operan como incentivadoras de los procesos de expropiación de territorios indígenas, campesinos y populares. Por ello se plantea la necesidad de reconstruir la relación mediada entre las demandas institucionales a nuestra profesión y las luchas de las clases subalternas (Marro, 2017).

Es, para nuestra profesión, una tarea de primer orden descifrar la relación que

existe entre esas expresiones de la “cuestión social” que generan demandas al Trabajo Social y las luchas sociales, para pensar y construir perspectivas concretas de actuación profesional. Es necesario, entonces, problematizar el significado social de la profesión a la luz de los conflictos y las luchas sociales, considerando las diferencias históricas que existen entre la “cuestión social” que se consolida en el capitalismo monopolista de las primeras décadas del siglo XX, y la “cuestión social” contemporánea, determinada por nuevas formas de trabajo precario, desprotegido, de desempleo estructural. En ese sentido, Katia Marro (2017) plantea que es innegables que la función de la profesión en la reproducción social se ve redimensionada, en tanto que las formas de enfrentamiento de la “cuestión social” combinan la hipertrofia de la acción represiva del Estado con la centralidad de la acción asistencial, como mecanismos privilegiados para abordar a esa población excedentaria o superflua. Por eso es que las políticas sociales que prevalecen buscan mucho más diluir los componentes de resistencia, como los presentes en las experiencias de desocupados, trabajadores sin techo, etc.; la toma de tierras en Guernica es un claro ejemplo de esto, antes que ofrecer posibles garantías de protección social para las condiciones de vida y de trabajo de esos segmentos, se reprimió para desalojar el predio y atacar la organización y resistencia de las familias que allí se encontraban.

Nuestra intervención parece estar envuelta en un complejo y perverso engranaje de control y disciplinamiento; reconocer esta dinámica estructural derivada de las relaciones sociales capitalistas, signadas por los intereses antagónicos y contrapuestos de las clases sociales, por la imposición de la lógica de valorización del capital que conlleva miseria, pobreza y explotación, no es contradictoria con la necesidad de intervención en la realidad por parte de los trabajadores sociales. No hay posibilidad de intervención profesional que desconozca estos determinantes estructurales, ya que las intervenciones que dejen de lado este análisis corren el riesgo de limitarse a administrar el sufrimiento, hacer un poco más tolerable la pobreza y contribuir al disciplinamiento de la población trabajadora (Matusevicius, 2014).

Las dificultades en el acceso a una vivienda digna, la deficiente infraestructura es parte de la dinámica de penuria estructural que sufren los sectores subalternos, y guarda relación directamente con la dinámica de la especulación financiera que pretende encontrar en el suelo urbano y el mercado inmobiliario una reserva de valor y fuente de valorización de capital.

Las luchas en curso deben ser referencias teóricas, políticas y de intervención profesional, fundamentales para el trabajo social, porque es allí donde se puede disputar la dirección social de nuestra profesión en el conflicto de clases, pero, además, porque esa articulación con las luchas sociales es condición de nuestra propia organización política y gremial como trabajadores asalariados.

Nuestra intervención debe contribuir a generar mejoras en las condiciones materiales de existencia de los sectores con los que trabajamos, y sentar las bases de cambios en las correlaciones de fuerzas, que afiancen el poder de los trabajadores sociales en la lucha por la superación del sistema social (Matusevicius, 2014). Y en este camino, el primer paso a dar es reconocernos como parte de la clase trabaja-

dora, como parte de ese sujeto transformador.

La disputa por los recursos destinados a la cobertura de determinadas necesidades, a partir de la gestión de los profesionales o a partir de la gestión mediante la lucha de las organizaciones de la clase trabajadora, es parte constitutiva de nuestra intervención. Si estamos seguros de que esos recursos son disputables, entonces debemos construir estrategias para tornar lo inexistente en existente, porque los trabajadores sociales pueden contribuir a la disputa de los recursos del Estado, pero también a la orientación de las políticas sociales. Lo que verdaderamente está de fondo, no es solo la obtención de esos recursos, sino las relaciones sociales que se promueven con ello. En ese sentido, considero fundamental construir instancias colectivas junto a las personas que padecen estas problemáticas, que les permitan enfrentar las condiciones de acceso a una vivienda digna. Para evitar la fragmentación, hay que abordar los problemas como problemas colectivos.

Bebemos tejer lazos y establecer alianzas estratégicas con los sujetos con los que trabajamos, a partir de la articulación con sus organizaciones. Es central aportar a la construcción de demandas colectivas generando acuerdos en y con la clase trabajadora.

BIBLIOGRAFÍA

- Fernandes Mançano, B. (2008). La ocupación como una forma de acceso a la tierra en Brasil: una contrición teórica y metodológica. En Sam Moyo y Paris Yeros (coord.). Recuperando la tierra. El resurgimiento de movimientos rurales en África, Asia y América Latina. Buenos Aires: CLACSO

- Giaretto, M. e Invernizzi, P. (2011). De “usurpadores” a “sujetos con derecho a la ciudad”: Problematización de las pre-construcciones en los procesos de investigación social. En Plaza Pública. Núm. (6). (pp. 321-332). ISSN (1852-2459). Tandil: FCH-UNCPBA.

- Giaretto, M. (2010). Las tomas de tierras urbanas y las posibilidades de una crisis del régimen de propiedad. En: Universitas Humanística. N°70, Vol. 70, pp. 133-149. ISSN0120-4807. Bogotá- Colombia: Universitas Humanística.

- Giaretto, M. (2010). Estado y tomas de tierras urbanas: aproximaciones a la problemática de la urbanización de los sectores populares. Análisis de experiencias concretas del conflicto en la ciudad de Cipolletti (Rio Negro, Argentina) CLACSO

- Marro, K. (2017). Cuestionar al trabajo social desde las luchas y las resistencias de las clases subalternas: desafíos y condiciones de futuro para la construcción de nuestro proyecto profesional. Ponencia presentada en el VII Congreso Internacional y X Congreso Nacional de Trabajo Social. Trabajo Social latinoamericano y el Caribe: resistencias y propuestas frente a las desigualdades económicas, sociales y políticas. Costa Rica, Julio 2017.

- Matusevicius, J. (2014). Intervención profesional en tiempos de precarización laboral. Contrapoder instituyente y articulación con movimientos sociales. En: Mallardi, M et ali, comp. Procesos de intervención en trabajo social: Contribuciones al ejercicio profesional crítico. ICEP-CTS. Provincia de Buenos Aires.

- Rodríguez, M., Rodríguez M., Zapata C., (2015) La casa propia, un fenómeno en extinción. La “inquilinización” en la ciudad de Buenos Aires. Disponible en: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/51669/CONICET_Digital_Nro.e7247923-332b-4669-af21-2e689a647e77_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Stratta, F. M., & Barrera, M. S. (2009). El tizón encendido. Protesta social, conflicto y territorio en la Argentina de la posdictadura. Buenos Aires: Editorial El colectivo.
- Registro Nacional de Barrios precarios (RENABAP)
- “A un año de Guernica. Crisis habitacional: más de tres millones de personas viven en terrenos o viviendas tomadas” Disponible en: <https://carga.laizquierda-diario.com/Crisis-habitacional-mas-de-tres-millones-de-personas-viven-en-terrenos-o-viviendas-tomadas>

Una aproximación a experiencias territoriales desiguales a partir de la gestión de políticas de protección social en condición de pandemia

Ambrosi Celeste, Basta Roxana, Maiola Fernanda.

Programa de Estudios sobre Fundamentos Teórico-Metodológicos del Trabajo Social (PEFTS), Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján.
roxanabasta@gmail.com

M27

ET1

RESUMEN

Este trabajo da cuenta de avances sobre un proyecto de investigación vigente titulado “Gestión de las políticas sociales en municipios del segundo cordón del conurbano bonaerense, región noroeste, en el período 2016-2019”, con radicación en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Luján (UNLu), y como parte de una línea de indagación que se viene sosteniendo desde el Programa de Estudios sobre Fundamentos Teórico-Metodológicos del Trabajo Social (PEFTS).

En esta oportunidad nos proponemos reflexionar acerca de las desigualdades presentes en el cotidiano de los territorios y en la gestión de políticas de protección.

A partir de la irrupción del ASPO en marzo del 2020, como equipo, redefinimos el trabajo de campo realizando entrevistas a profesionales del Trabajo Social insertas en el territorio (particularmente municipios de la zona noroeste del conurbano bonaerense). Esas entrevistas nos permitieron acercarnos no sólo a conocer las condiciones en las que se estaban desplegando nuevas formas de gestión sobre políticas de protección, sino también a las disparidades en términos de asignación de recursos en relación a las áreas de las políticas sociales (niñez, salud, por ejemplo), nuevas formas de acceso a estas prestaciones mediadas por las TIC, la condición de trabajadores esenciales o no según la política sectorial, entre otros aspectos que pusieron nuevamente la categoría de desigualdad en el centro de la reflexión. Múltiples desigualdades económicas, sociales, políticas y culturales que se expresaban (y expresan) en los territorios, también desiguales entre sí.

En este sentido, es necesario recuperar debates sobre el tema, dado que las desigualdades en América Latina y Argentina -expresadas en la reducción de la esperanza de vida o en el incremento de la pobreza, la desocupación, el hambre, las violencias, entre otras- vienen mostrando cierto agravamiento desde antes de la pandemia, especialmente a partir del año 2014 cuando a nivel internacional el crecimiento económico comenzó a ralentizarse (Benza y Kessler, 2021). Si bien con el giro a la izquierda que dieron diversos gobiernos en los albores del nuevo milenio se redujeron, por ejemplo, las brechas en la distribución de los ingresos -mediante políticas tendientes a las mejoras laborales y la transferencia de ingresos-, desde hace unos años las mismas se han estancado y en ocasiones han mostrado cierta retracción ante un nuevo avance en la región y en el país de gobiernos próximos a

reeditar rasgos neoliberales en las políticas tanto “hacia arriba” como “hacia abajo”¹ (Beza y Kessler, 2021; Maurizio, 2019; Casullo, 2019).

Esta regresividad en las desigualdades ha despertado renovadas discusiones en torno a cómo comprenderlas desde las ciencias sociales y desde la particularidad latinoamericana. Diversos investigadores han vuelto a poner en escena la necesidad de repolitizar la cuestión social en el sentido de ir al núcleo duro acerca de cómo y por quiénes se producen las desigualdades (Pérez Sáinz, 2020 y 2016), esto es, volver a poner bajo la lupa los procesos que las generan y las dinámicas de poder entre los diversos actores en torno al acaparamiento de excedentes y recursos (Benza y Kessler, 2021; Jelin, Motta y Costa, 2020). Desde esos sentidos, la propuesta analítica no desestima los estudios centrados en las mejoras distributivas de los ingresos sino que redobla la apuesta e invita a abordar las distribuciones secundarias yendo también al núcleo de la distribución primaria y desde ahí comprender por qué, aún contando con mejoras en las distribuciones de ingresos, persiste una gran brecha respecto al acceso a capitales y tierras. Como bien lo explican Benza y Kessler, “aún cuando la reducción del índice de Gini es un hecho, su impacto es limitado. La mayor parte de la mejora en la desigualdad se debió a un reparto más equitativo de los ingresos entre los trabajadores, pero la porción de la riqueza total que les corresponde parece haber cambiado poco. En buena parte de los países, los trabajadores no mejoraron su situación en términos relativos al capital. Un estudio de Oxfam (2015) muestra la profundidad que adquiere la desigualdad en América Latina si, más allá de los ingresos, se pone el foco sobre la riqueza y el patrimonio (...) Los niveles de desigualdad son muy agudos en relación con la propiedad de la tierra, en una región que ocupa el primer lugar en el mundo en niveles de concentración. En Paraguay, por ejemplo, el 80% de las tierras agrícolas está en manos del 1,6% de los propietarios, mientras que en Guatemala se estima que el 80% de las tierras pertenece sólo al 8% de los productores” (2021, p. 83).

Tomando en cuenta la propuesta de repolitizar la cuestión social, en este trabajo proponemos describir los modos en que desde los territorios se gestionaron las políticas de contención en pos de afrontar algunas expresiones de las desigualdades durante el contexto de pandemia en municipios de un sector del conurbano bonaerense. En este punto, resultaría necesario incorporar la dimensión espacial y territorial como expresión de más desigualdades. Desde una perspectiva de género, además de que las mujeres se vieron más afectadas por la crisis económica y la pérdida de trabajo remunerativo, durante la pandemia se evidenció un incremento del trabajo de las mujeres en la denominada reproducción social ampliada extendiendo las tareas domésticas y de cuidado “más allá de las viviendas” (Federici, Gago y Cavallero, 2021),

El avance de las economías informales y los procesos de privatización y descentralización de las políticas sociales promovieron el incremento de la participación de las mujeres en estas tareas. La pandemia y las restricciones asociadas a la movilidad y a la necesidad del distanciamiento social generaron, en algunos casos, el for-

1 . [el] aprendizaje electoral de los sectores liberales se produjo con el viraje proempresa del gobierno de Carlos Menem (...) “una derecha neoliberal debe tener algún tipo de anclaje y llegada popular, y debe garantizar un mínimo de inclusividad dentro de su coalición política y su discurso” (Casullo, 2019, p. 166)

talecimiento y reorganización de los comedores comunitarios como la realización espontánea de las ollas populares; ambas tareas fueron llevadas a cabo por mujeres. El Estado descentralizó una parte de la asistencia alimentaria a través de las organizaciones barriales, específicamente comedores; asimismo las escuelas frente a las dificultades en el acceso de las TIC y con la intención de sostener la continuidad educativa de los niños dispusieron de otras estrategias².

Estos procesos se complejizan aún más al incluir la dimensión espacial y territorial de las desigualdades. Las mismas están vinculadas a las condiciones materiales de la mayoría de los barrios indagados que forman parte de municipios del segundo cordón del conurbano bonaerense a la existencia de una infraestructura deficitaria en torno a la accesibilidad de los servicios públicos, a las condiciones habitacionales y a las barreras vinculadas a la educación y a la salud. Según un estudio realizado previo a la pandemia, en 2015/2016 el 36% de la población del conurbano bonaerense residía en viviendas sin conexión a red de gas natural, una de cada cuatro personas residía en hogares cuya vivienda no disponía de conexión a agua corriente de red, una de cada tres residía en viviendas situadas en una calle sin pavimento. La población que reside en viviendas inadecuadas por su tipo o materiales de construcción llega a niveles cercanos al 17%. La condición de precariedad de la vivienda afecta a más de la mitad de la población que reside en hogares en villas o asentamientos barriales y en mayor proporción de la población en la Zona Oeste (21%) mientras que presenta niveles algo más bajos en Zona Norte y Zona Sur del Conurbano (14 y 15% respectivamente) (Defensoría del Pueblo de la Provincia de Buenos Aires, Observatorio de la Deuda Social Argentina, 2017).

Asimismo, resulta interesante definir los alcances de las políticas instrumentadas durante la pandemia. Además del Ingreso Familiar de Emergencia (IFE) entendido como un programa de transferencia monetaria destinado al sector de la economía informal, se promovieron otros programas orientados a la protección y sostenimiento de las relaciones formales laborales. Estos programas se apoyaron en políticas de transferencias de ingresos ya existentes, previos a la pandemia. “No hubo que introducir en las agendas públicas y en la negociación política el debate acerca de la conveniencia o no de que los gobiernos atendieran a los más desfavorecidos mediante transferencias de ingresos, una política que ya tenía una base de consenso social desde principios de siglo” (Benza y Kessler, 2021, p. 153). Lo novedoso fue el reconocimiento en la ejecución de la necesidad de extender el alcance inicial del primero, llegando a casi 9 millones de personas y las dificultades en el acceso al programa por las limitaciones en la bancarización y en el uso de las TIC de la población. Además, hubo un desfase en el tiempo entre las medidas sanitarias implementadas y la ejecución de estos programas. Se registraron límites en la capacidad tecnológica y logística por parte del Estado en la provisión de las transferencias económicas y en la identificación de los “beneficiarios” por problemas en los sistemas de registros (Benza y Kessler, 2021).

2. Como expresión de más desigualdad es que, en muchos casos, las mujeres se encargaron durante la pandemia de la escolaridad de los niños, así como de la articulación con la escuela en la recepción de un cuadernillo en papel entregado junto al bolsón de alimentos. Esta lectura puede complejizarse aún más en función de la existencia de otras desigualdades que más que en términos de la cobertura educativa se vincula a la calidad de la misma (Benza y Kessler, 2021).

En este contexto, y a partir de recuperar algunas experiencias de trabajadoras sociales entrevistadas, discusiones sobre el rol del Estado en términos de protección en salud, alimentación y educación estuvieron presentes desde un inicio del ASPO, asumiendo nuevas configuraciones a medida que se atravesaba la pandemia. El acceso desmercantilizado a vacunas, pero al mismo tiempo decisiones vinculadas a políticas de contención mayormente implementadas en la región a través de transferencia de ingresos públicos en materia de alimentación y protección social, fueron resignificadas en cada experiencia territorial.

Continuando con lo antedicho, el territorio -y siguiendo a D´Angelo (2019)- refiere no solo a un espacio geográfico -como suele ser reducido desde el sentido común- sino que condensa relaciones políticas, económicas, sociales y culturales que se ponen en movimiento en el cotidiano a partir de vínculos vecinales, familiares, comunitarios, institucionales entendiéndolos entonces como totalidades complejas en las que se dirimen relaciones económicas, de poder y conocimiento: “Las matrices político-territoriales (...) son dispositivos de mediación entre los destinatarios y los otorgadores de recursos provenientes de las políticas sociales. En los territorios estas matrices se convierten en las reales “asignadoras” de las políticas sociales. En otras palabras, están fundadas en el amalgamamiento del poder estatal con el de las organizaciones de base y con los poderes individuales de “referentes comunitarios/barriales”. Esa “fusión” de poderes diversos que observamos en ellas es posible a partir de las transferencias de diversos tipos de capital -bienes de uso/capital económico/capital social/capital simbólico- que son asignados en función de la forma que asume la articulación de la matriz político-territorial con los fondos de reproducción de los hogares (Cabrera y Vio, 2014)” (D´Angelo, 2019, p. 83).

Del relevo de información podemos mencionar algunos ejemplos en este sentido. La asistencia directa y la provisión de alimentos encontró así limitaciones asociadas a la logística y burocratización de estos procesos abriendo una nueva dimensión en términos de desigualdad en el acceso y en la asignación: la desigualdad atravesada y configurada por las TIC. También el acceso a la atención y cobertura en salud para el caso de enfermedades crónicas como la diabetes, o el acceso a la atención frente a la contingencia. En relación a las instituciones y organismos vinculados a la protección de las infancias y adolescencias, la organización que asumen en los territorios y las intersecciones entre los niveles del Estado generaron disparidades en torno a la condición de trabajador/a esenciales y la posibilidad de contar con los recursos tanto de protección personales como los necesarios para la atención mediante las TIC, en particular la garantía en el acceso a internet y a dispositivos acordes.

En este punto, y a modo de síntesis consideramos central recuperar estas experiencias territoriales en la implementación de políticas de protección social frente a la contingencia que impuso la pandemia y la urgencia en su atención. Esta condición trajo nuevos impactos en la relación Estado-sociedad civil, en particular referidos a la atención de vastos grupos de la población que no solo estuvieron atravesados por la particular y novedosa experiencia que trajo la pandemia, sino en la profundización sobre las desigualdades preexistentes que se vivencian en el cotidiano en los territorios. Desigualdades que también nos atraviesan en el ejercicio profesional

cotidiano, que son necesarias conocer en sus múltiples dimensiones para poder pensar políticas que no solo se concentren en lo inmediato, sino en qué queremos como sociedad para lo que viene.

BIBLIOGRAFÍA

- Benza, G. y Kessler, G. (2021). La ¿nueva? estructura social de América Latina. Cambios y persistencias después de la ola de gobiernos progresistas. CABA: Siglo XXI Editores.
- Borrell, J. (2019). Geopolítica y alimentos. El desafío de la seguridad alimentaria frente a la competencia internacional por los recursos naturales. CABA: Biblos.
- Casullos, M. E. (2019) ¿Por qué funciona el populismo? El discurso que sabe construir explicaciones convincentes de un mundo en crisis. CABA: Siglo XXI Editores.
- D´Angelo, A. (2019) ¿De qué se habla cuando se habla de territorio? En: Revista Cátedra Paralela N° 16 (en línea). Santa Fe: UNR, pp.69-87.
- Defensoría del Pueblo de la Provincia de Buenos Aires. Observatorio de la Deuda Social Argentina (Universidad Católica Argentina) (2017) Informe Técnico. Acceso a condiciones habitacionales, infraestructura urbana básica y a un medio ambiente saludable para la población del Conurbano Bonaerense. Disponible en <https://www.defensorba.org.ar/pdfs/informes-tecnicos-upload-2019/informe-tecnico-medioambiente.pdf>
- FAO, OPS, WFP y UNICEF. 2019. Panorama de la seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe 2019. Santiago. 135. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.
- Federici, S.; Gago, V. y Cavallero, L. (2021) "Introducción". En ¿Quién le debe a quién?: ensayos transnacionales de desobediencia financiera. CABA: Tinta Limón.
- Jelin, E. Motta, R. y Costa, S. (2020). "Introducción" y Reflexiones Finales". En: Jelin, E. Motta, R. y Costa, S. Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso). CABA: Siglo XXI Editores.
- Maurizio, R. (2019). Distribución del ingreso y mercado de trabajo en América Latina durante el nuevo milenio: tendencias y factores asociados. Boletín Informativo Techint 357, Enero-Junio, pp. 67-92.
- Ortale, S. y Santos, J. (2020). Inseguridad alimentaria y desigualdades en Argentina (2014-2018). La Plata: UNLP. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Informes FaHCE; 4).
- Pérez Sáinz, J. (2020). "El imaginario de las desigualdades en América Latina. ¿Es necesaria otra mirada?". En: Jelin, E. Motta, R. y Costa, S. Repensar las desigualdades. Cómo se producen y entrelazan las asimetrías globales (y qué hace la gente con eso). CABA: Siglo XXI Editores.
- _____ (2016). Una historia de la desigualdad en América Latina. La barbarie de los mercados, desde el siglo XIX hasta hoy. CABA: Siglo XXI Editores.

Procesos de reinstitucionalización en contexto de pandemia. Notas preliminares de una investigación en curso

M27

Mg. Marchionni Ana María. FTS UNLP. anamariamarchionni@gmail.com

Mg. Gulino Mariano Raúl. FTS UNLP. marianorgulino@gmail.com

ET5

INTRODUCCIÓN

Las instituciones para Dussel (2012), son condiciones condicionadas condicionantes necesarias como espacio de construcción de las opciones populares. Aunque advierte en su ejercicio la posibilidad de fetichización, en tanto olvido de la naturaleza delegada del poder, entiende que son condición necesaria para la concreción de los avances de los sectores populares. En tal sentido, en el presente trabajo presentamos resultados preliminares del proyecto de investigación “Historias Institucionales. Aportes para analizar experiencias institucionales desde la perspectiva de las/os trabajadoras/es” radicado en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, para dar cuenta de los primeros hallazgos. En el marco de dicha investigación efectuamos entrevistas en profundidad a profesionales de distintos hospitales de la ciudad de La Plata y de zonas aledañas para recuperar la perspectiva de los actores en la reconstrucción de las historias institucionales. Mediante la identificación de hitos los actores institucionales identificaron en sus relatos hechos o acontecimientos que significaron un corte, una interrupción de determinados esquemas y lógicas de trabajo y organización y el ingreso de nuevas formas, agrupamientos y dinámicas que promueven procesos de reinstitucionalización que pueden favorecer la prestación de los servicios institucionales en dirección a garantizar el derecho a la salud de las poblaciones.

Bajo este esquema de trabajo formulamos una serie de líneas de análisis sobre los itinerarios de las intervenciones sociales en las dinámicas institucionales hospitalarias ante la pandemia por COVID-19 (situación significada como hito por las entrevistadas) entendiendo que este se configura como un hecho social que afecta todas las dimensiones de la vida social. En torno a este fenómeno social, contamos ya con una importante producción de escritos sobre los impactos desfavorables sobre las instituciones, sus trabajadores/as y los destinatarios/as de sus acciones (efectos en las trayectorias escolares de niños, niñas y jóvenes, en las condiciones laborales, en la salud mental de los trabajadores producto de mayores exigencias laborales, etc.). Sin embargo, aún son escasas las indagaciones sobre las posibilidades que esta crisis habilita en términos institucionales para el mejoramiento de sus procesos de trabajo en dirección de la efectivización de los derechos sociales.

Por ello, aquí hacemos referencia a los procesos de reinstitucionalización identificados en algunos de los testimonios recogidos en la investigación que suponen la puesta en marcha de nuevas dinámicas y formas organizativas valorizadas por los/

as trabajadores/as en cuanto aportan a mejorar el coeficiente de transversalidad (Kaminsky, 1990) y que enfrentarán el desafío de lograr institucionalizarse venciendo las resistencias de “lo habitual” o de quedar en la memoria de sus protagonistas como acciones circunstanciales de un contexto de anomalía.

LA PANDEMIA COMO EL COMIENZO DE UN CAMBIO

En los testimonios recogidos observamos que a nivel institucional la crisis producida por la pandemia de COVID-19 ofrece elementos que pueden contribuir a reorganizaciones institucionales que favorecen los procesos de trabajo y la atención a las poblaciones destinatarias de los servicios hospitalarios. En uno de los testimonios recogidos una trabajadora de un hospital de la zona comentó: *“cuando empieza la pandemia nos descolocó a todos por cuestiones obvias; podemos decir que un primer paso en ese contexto fue dividir el hospital en dos, en un mismo hospital había dos hospitales, uno identificado como área naranja, que lo llamamos nosotros así, donde iban a ser atendidos todos los pacientes sospechosos y confirmados de coronavirus y, otra parte donde se continuaba con la atención a la población general, las patologías que venían siendo atendidas desde antes y que debían continuar con la atención aún durante la pandemia. Para eso se necesitó reasignar tareas al personal del hospital y eso no fue muy fácil, porque la verdad somos bastante estructurados, más los médicos; pero en este sentido, yo creo que la pandemia es el comienzo de un cambio”* (M. trabajadora de hospital de la región de La Plata, septiembre del 2020). La atención por servicios como compartimentos estancos comenzó a presentar fisuras y a permitir la habilitación, al menos incipiente, de nuevas dinámicas contrarias a las lógicas institucionales habituales tendientes a la fragmentación en clave disciplinar. La necesidad impuesta por el contexto de dar respuesta sanitaria desde las políticas públicas del sector a la atención de la población con sintomatología compatible con diagnóstico de coronavirus o de los casos confirmados obligó a los hospitales a reestructurar sus procesos de trabajo y los espacios físicos disponibles para desdoblar la atención y disminuir el impacto adverso sobre la atención de las situaciones de salud/enfermedad/cuidados que venían siendo atendidas. Al respecto, continúa la entrevistada: *“(…) llamamos a todas las profesiones; el neurocirujano se puso a hisopar al igual que el traumatólogo, el cirujano, el urólogo... en otro momento no lo hubiéramos podido creer que esto pudiera suceder (...) fue con mucha resistencia, porque al principio nos decían: “¡Yo que soy oftalmólogo no sé mirar una garganta!”; entonces ahí estábamos para contra argumentar: ¡pero estudiaste medicina en algún momento de tu vida!, entonces ¿Qué hicimos? Los médicos clínicos y los médicos generalistas los entrenaron para refrescar cuestiones olvidadas; tenían miedo porque hacía muchos años no se ponían un estetoscopio, pero fue cuestión de entrenamiento”* (M. trabajadora de hospital de la región de La Plata, septiembre del 2020). La necesidad de aunar esfuerzos que dieran respuesta a los requerimientos que impuso la pandemia promovió interesantes procesos grupales valorados positivamente por los agentes entrevistados. Dinámicas de organización y reorganización que conmueven las prácticas cotidianas de los profesionales colocándolos en lugares inesperados y en diálogo con otras disciplinas con

las que habitualmente no construyen sus intervenciones.

En otro de los testimonios L. nos comentaba: *“la pandemia habilitó algunas posibilidades en torno a determinados manejos institucionales. Un ejemplo es que se impulsaron propuestas de generar espacios interdisciplinarios, que si bien se venían esbozando fue el momento para ponerlas en práctica, y eso hizo que nos conectemos muchísimo. En este hospital que es tan inmenso, tan imposible de acceder o de conocer, de golpe y porrazo, empezás a encontrarte con gente de los diferentes espacios de la institución convocados desde la conducción para trabajar ciertas temáticas y bueno, entonces ves que se están estableciendo lazos muy interesantes entre las diferentes personas dentro de la institución (trabajadora de hospital de la región de La Plata, septiembre del 2020).* La conformación de equipos de trabajo mediante agrupamientos transversales entre disciplinas y entre personal con distintas funciones al interior de las instituciones remueve ciertas jerarquías consolidadas permitiendo la construcción de lazos sociales entre los/as trabajadores/as mediante encuadres de trabajo que, aunque de manera transitoria, permiten la construcción de vínculos más democráticos y orientados hacia objetivos que los actores participantes entienden compartir. No obstante, estas dinámicas no se presentan sin resistencias; al respecto L. nos comentaba: *“tal vez haya una relación proporcional entre lo que se genera ahora con la resistencia que va a producir cuando volvamos a la normalidad. No va a ser tan fácil porque estos movimientos que revalorizan desde la institución ciertas modalidades de trabajo, obviamente, afectan otros intereses que tienen que ver con lo formal, con el tema de las jerarquías dentro de la institución. Porque es inevitable que se vayan generando alianzas, me refiero a partir de lo ideológico, metodológico, de las concepciones acerca de lo que es la salud, o de lo que tiene que ser un hospital, o de cómo tendría que trabajar un hospital, son modalidades diferentes, son modalidades totalmente distintas de intervención” (trabajadora de hospital de la región de La Plata, septiembre del 2020).* La problematización sobre los sentidos de las tareas y de la posición a asumir frente al contexto de pandemia interroga a los profesionales y los enfrenta a la tensión entre el cuidado de sí y el cuidado de los otros.

GRUPALIDADES, LAZOS SOCIALES Y APRENDIZAJES

En relación a los aprendizajes vinculados a esta experiencia inédita que impuso la pandemia las entrevistadas destacan los procesos grupales habilitados a partir de la reconfiguración de equipos de trabajo que constituyeron nuevos agrupamientos bajo lógicas distintas a las habituales. Estas experiencias van produciendo saberes que problematizan las dinámicas y formas de organización de la atención establecidas; comentaba L.: *“en ese grupo interdisciplinario, en ese equipo que se armó de territorio fuimos definiendo herramientas para el abordaje de las situaciones de COVID, así elaboramos un instrumento teniendo en cuenta muchos aspectos vinculados a lo social y a los condicionantes de la salud que interfieren en la posibilidad de tratamientos, de aislamientos... Después nosotros hacemos los seguimientos telefónicos de aquellos pacientes que en ese chequeo que se elaboró son detectados como pacientes que requieren acompañamiento más allá de lo clínico, una mirada y una escucha desde otro lugar”.*

Observamos que surge un nuevo sentimiento de grupalidad que se podría identificar con los primeros momentos de la constitución de lo grupal, un enamoramiento con los componentes de una fuerte identificación al grupo, sentido de pertenencia a una institución, con objetivos claros, aumentado por el temor a la pérdida; en tal sentido, en algunos de los relatos surgió la expresión “ponerse la camiseta del hospital, dar todo”; posicionamiento subjetivo que apela a lo afectivo individual y grupal frente a la pandemia que permitió de alguna manera que los trabajadores de la salud pudieran continuar desde un fuerte sentido de pertenencia a la institución con sus tareas.

Continuaba L. en su relato, *“intervenimos en aquellas situaciones de familias que tienen dificultades para el aislamiento, que tienen problemáticas intrafamiliares que han surgido en esa primera entrevista, en personas que los médicos cuando hacen hisopado y cuando hacen esa entrevista detectan que tienen dificultades de comprensión o para acceder a ciertas medidas de cuidado, personas que tienen dificultades para acceder a la alimentación, a productos de limpieza. Todos esos casos son detectados a través de ese chequeo que se elaboró interdisciplinariamente y esos casos son derivados a nosotros que en conjunto con los médicos hacemos los seguimientos”*; estas modificaciones en cuanto a lo grupal, en relación a los ejes de la horizontalidad, y verticalidad, lo abordamos desde la transversalidad institucional, como la comunicación se desarrolló en torno a nuevos dispositivos de trabajo, como comisiones de crisis, de ética, de organización ante la emergencia, que hicieron que surgieran a la par nuevas formas de encuentro y distribución de tareas. La tarea, como entendemos desde Pichón Riviere (1982), convoca al grupo para la conformación del mismo, y la tarea de la pandemia resulta ser especialmente convocante, ya que se trata de la vida, la enfermedad y la muerte. Serían los causales de una sobre identificación grupal, el peligro proviene de afuera, y de esta manera se fortaleció la pertenencia. Sin embargo, otro aspecto relevante es la resignificación de lo vocacional dado que *“había que poner el cuerpo”*, tal como se escucha en los relatos de las entrevistadas. Pareciera ser que está desvinculado de la remuneración, como intercambio, sino por un deber ser signado por la vocación de servicio. Se valora el coraje para llevar a cabo determinadas tareas, el no temor a la enfermedad y el espíritu de sacrificio.

En torno a las limitaciones institucionales para afrontar los desafíos presentados por el contexto producido por la pandemia M. argumentaba: *“En cuanto a los déficit o las falencias es que hace muchos años que no hay una fuerte decisión política para fortalecer la atención primaria de la salud, se hacen planes pero no hay una decisión que defina fortalecer la atención primaria... así las unidades sanitarias las lleno de gente, con la gente más idónea para estar en el terreno, porque no puede ir el recién recibido, sin desmerecer porque todos alguna vez estuvimos recién recibidos pero si está el recién recibido que esté con alguien que tenga un poquito más de espalda, para hacer prevención; no estamos inventando nada, la prevención es lo que funciona en todas partes del mundo, entonces yo digo, hay que fortalecer los recursos humanos, los recursos financieros y los sueldos de esa gente porque no pueden ganar miserias y tener veinte trabajos”*; destacando desigualdades estructurales del sistema de salud que se vieron revisibilizadas frente a la saturación de las instituciones hospitalarias.

INTERROGANTES Y DESAFÍOS A FUTURO

En cuanto al Trabajo Social como área al interior de las instituciones, antes de la pandemia, este ya contaba con una vasta experiencia en resistir la hegemonía de otras profesiones, defendiendo las incumbencias del ejercicio profesional, desde el deber ser, en favor de la construcción de un perfil de Trabajador Social que sostuviera su especificidad. En pandemia, bajo ciertas condiciones, debió desdibujar los límites de su disciplina para volver a construir un estar en interdisciplina. Desde los discursos, relatos de las trabajadoras sociales, se escucha como una necesidad de democratización con otras profesionales, con otras áreas, la situación de pandemia de alguna manera posibilitó que esto se diera, tal vez con esto tiene que ver cierto sentimiento de entusiasmo entre los/as profesionales trabajadores sociales. Cómo será el volver a la nueva normalidad dentro de las instituciones, es otro de los interrogantes que se nos presentan y que desafían al colectivo profesiones y a las instituciones. Sin embargo, algunos aprendizajes parecieran ir tomando forma, como los mencionados por L. al final de su testimonio: *la salida es colectiva, en términos generales, pero dentro de la institución también, es muy importante por lo menos que haya dentro de la institución una conducción que marque un camino que abarque y aprecie el aporte de las distintas miradas, de los distintos integrantes, porque creo que es imposible la organización. El hospital es otro hospital cambió desde que comenzó la pandemia me refiero, es organizar hasta los espacios, los lugares físicos, los roles, si no hubiera una organización que marque puntas como directrices y equipos que a la vez puedan tener autonomía en su funcionamiento y que se avale esa autonomía, creo que no se podría llevar a cabo lo que se llevó a cabo en las instituciones, porque realmente es complejo y esta posibilidad que decíamos de dinamismo permanente y la posibilidad de estar abierto a las modificaciones y a salir de los roles más delimitados tradicionalmente de cada profesión y ver que ante una situación la única manera de funcionar realmente es trabajando en conjunto y articuladamente, si no, te digo que sería imposible.* Bajo estos nuevos interrogantes a modo de desafíos buscamos producir conocimiento que permita sistematizar los saberes del trabajo que van produciéndose al calor de reorganización institucional que impuso la pandemia y que habilita repensar los dispositivos de trabajo habituales desde lógicas que resignifiquen la idea de lo público puesto al servicio de garantizar el acceso a la salud.

BIBLIOGRAFÍA

- Dussel, E. (2012) *Para una política de la liberación*. Buenos Aires: Editorial Las cuarenta/Gorla.
- Kaminsky, G. (1990). *Dispositivos institucionales. Democracia y autoritarismo en los problemas institucionales*. Buenos Aires: Lugar editorial.
- Loureau, R. (2007). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Pichón Riviére, E. (1982). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Las nuevas derechas de la región y el mundo: disputa por la (re) articulación hegemónica, trazado de fronteras y nuevos negacionismos en pandemia.

The *new right wing* in the region and the world: dispute for hegemonic (re) articulation, border tracing and new negationisms in pandemic.

M27

ET2

Seco Juan Bautista. <https://orcid.org/0000-0001-6694-3050>. Becario CIN. CILE-FPYCS-UNLP. bautiseco.rw@gmail.com

RESUMEN

Desde hace unos años estamos en presencia de la irrupción de las llamadas *nuevas derechas*, en nuestro país, región y mundo. Según José Natanson (2020) y Pablo Stefanoni (2021), estos grupos se ubican a la derecha de los partidos liberal-conservadores. De este modo, asumen sin complejidades su perspectiva y dan una batalla cultural antiprogresista desde posiciones contra la política convencional: combinan distintas posturas y posiciones -algunas antes asociadas a la «izquierda»- y las decoran con indignación y rebeldía.

Los discursos de estos líderes y/o partidos, a medida que fueron instalándose en el imaginario social, iniciaron procesos de disputa hegemónica en las distintas sociedades donde se encuentran presentes. En este sentido, uno de los casos más reconocidos es el de Donald J. Trump, ex-presidente de los Estados Unidos y actual líder de una de las facciones más importantes del Partido Republicano. Su llegada al poder fue trascendental para muchos armados que estaban comenzando a tomar relevancia en determinados países, que adoptaron las retóricas del líder norteamericano y sus modos de articular demandas y, consecuentemente, votantes.

Excluyendo países que ya poseen una cultura política bastante extensa de partidos populistas de derecha, como Francia -con la familia Le Pen y la Agrupación Nacional-, Hungría -el FIDESZ-Unión Cívica Húngara- y Polonia -Ley y Justicia/Derecha Unida-encontramos ciertos líderes que se adaptaron a esta nueva forma discursiva y aprendieron de Trump, a partir de una crítica exhaustiva al *establishment* político, principalmente si había otro armado importante de derecha -conservadora- en el país o dentro de sus mismos partidos: Jair Bolsonaro¹, Guido Manini Ríos², Rafael

1. Jair Messias Bolsonaro (1955-) es un político y militar retirado brasileño, ex diputado (1991-2019) y actual Presidente de Brasil (2019-). Desde 2016, aproximadamente, comenzó un proceso de crítica exhaustiva a lo que él consideraba el *establishment* político, principalmente hacia el histórico partido de derecha brasileño, el Partido de la Social Democracia Brasileña (PSDB).

2. Guido Manini Ríos Stratta (1958-) es un político y general retirado uruguayo, fundador de Cabildo Abierto, candidato a presidente en las elecciones de 2019 y actual senador (2020-). También realizó, durante la campaña electoral presidencial del país vecino, críticas recurrentes a dos de los partidos que se enfrentaban al Frente Amplio, el Partido Nacional y el Partido Colorado, históricos en Uruguay. A pesar de haber terminado en una coalición con ellos de cara al ballotage, continúa siendo un crítico recurrente de las medidas de Lacalle Pou, Presidente uruguayo.

López Aliaga³, José Antonio Kast⁴ y, en nuestro país, Patricia Bullrich⁵, José Luis Espert⁶ y Juan José Gómez Centurión⁷. También podemos encontrar a Santiago Abascal y Vox⁸, en España, Giorgia Meloni y *Fratelli d'Italia*⁹ y Matteo Salvini y la *Legha*¹⁰, ambos en Italia, y Boris Johnson¹¹.

A partir de la llegada de la COVID-19, muchos de estos líderes encontraron en la pandemia una nueva forma de negacionismo. No bastaba con negar la existencia o números de las últimas dictaduras cívico-militares en Latinoamérica -como en el caso de la mayoría de los líderes latinoamericanos nombrados-, el franquismo -Vox- o los crímenes cometidos por Mussolini y el Partido Fascista Republicano -ambos partidos italianos no esconden su admiración hacia *Il Duce*, incluso han llevado en sus listas a familiares del dictador-; tampoco bastó con criticar a los que sacaban a la luz problemas sociales, como la crisis del medioambiente, la violencia machista y homofóbica, entre otras. La pandemia y, consecuentemente, los confinamientos estrictos y aislamientos obligatorios aplicados en gran parte del mundo, le permitieron a estos grupos una nueva forma de negacionismo, que no tardaron en sumar a sus enunciaciones: la científica.

Consideramos que la comunicación política es fundamental al momento de cons-

3. Rafael Bernardo López Aliaga (1961-) es un político y empresario peruano, fundador de Renovación Popular y candidato a presidente en las elecciones de 2021. Se autodenomina el «Bolsonaro peruano».

4. José Antonio Kast (1966-) es un político y abogado chileno, fundador del Partido Republicano -muy apegado al pinochetismo-, ex diputado (2002-2018) y candidato a presidente en las elecciones de 2017 y pre-candidato en las elecciones, a disputarse, de 2021. Siempre se enfrentó a «Chile Vamos», la coalición electoral de la derecha, en Chile.

5. Patricia Bullrich (1956-) es una política y politóloga argentina, presidenta del PRO (Propuesta Republicana), ex diputada nacional (1993-1997 y 2007-2015) y ministra de Trabajo (2000-2001) y de Seguridad (2001-2001 y 2015-2019). Una vez fuera del gobierno, comenzó a extremar su discurso, por lo que en la actualidad se la considera la referente del «ala dura» de Cambiemos.

6. José Luis Espert (1961-) es un político y economista argentino, candidato a presidente en las elecciones de 2019, por el Frente DESPERTAR, pre-candidato a diputado por la Provincia de Buenos Aires en las elecciones de 2021, y referente denominado «libertario». Al igual que Javier Milei, los últimos años recorrió los medios de comunicación criticando al *establishment* político y el Estado «grande».

7. Juan José Gómez Centurión (1958-) es un político y oficial retirado del Ejército Argentino, veterano de la guerra de Malvinas y candidato a presidente en las elecciones de 2019, por el Frente NOS. Ligado al libertarismo conservador.

8. Santiago Abascal Conde (1976-) es un político y sociólogo español, fundador y presidente de Vox y actual diputado (2019-). En este sentido, Vox es un partido político español, fundado en el 2013 a partir de una escisión del PP (Partido Popular) de Rajoy, debido a, principalmente, críticas socio-conservadoras. En la actualidad, posee 52 de los 350 diputados del Congreso.

9. Giorgia Meloni (1977-) es una política y periodista italiana, fundadora y presidenta de *Fratelli d'Italia* y del Partido de los Conservadores y Reformista Europeos (ECR), del Parlamento de la Unión Europea. Además, es diputada (2006-) y ex ministra de Juventud (2008-2011). *Fratelli d'Italia* o Hermanos de Italia es un partido político italiano, fundado en 2012 a partir de la escisión del PdL (El Pueblo de la Libertad, hoy *Forza Italia*, ambos de Silvio Berlusconi), para darle una «mejor» representación a la derecha del partido. En la actualidad, posee 34 de los 630 diputados del Congreso.

10. Matteo Salvini (1973-) es un político y periodista italiano, presidente de la *Legha*, ex diputado de Italia (2008-2009) y de la Unión Europea (2004-2006 y 2009-2018), ex vicepresidente y ministro del Interior (2018-2019) y actual senador (2018-). La *Legha* o Liga (anteriormente *Legha Nord* o Liga Norte) es un partido político italiano, fundado en 1991 a partir de la unión de varios partidos del norte y centro de Italia. En la actualidad, posee 130 de los 630 diputados del Congreso. A pesar de ser un partido con más de tres décadas de historia, a diferencia de los anteriormente nombrados, los lineamientos sociales del partido viraron a partir de los últimos años, lo que les permitió obtener grandes apoyos, no solo en el norte de Italia.

11. Alexander Boris de Pfeffel Johnson (1964-) es un político y periodista británico, presidente del Partido Conservador, ex alcalde de Londres (2008-2016) y actual Primer Ministro del Reino Unido (2019-). Al igual que La *Legha*, es un partido con vastísima historia, ya que fue fundado en 1834. Sin embargo, a partir del BREXIT y el recrudecimiento de las cuestiones sociales y económicas en Gran Bretaña, Johnson y el partido fueron acercándose, cada vez más, a la derecha del espectro político, llegando a que algunos lo comparen con Margaret Thatcher, ex primera ministra del Reino Unido.

truir sentidos en torno a un determinado contexto social, político y económico. En este sentido, Jacques Gerstlé (2005) enumera tres dimensiones constitutivas de la comunicación política, de las cuales se destacará la simbólica, que piensa a los signos como «armas (...), portadores de representaciones del mundo, de percepciones de la realidad social y física» (p.25). Las *nuevas derechas* buscan (re)presentar la «realidad» de sus países al electorado, a partir del discurso político, al que Retamozo y Fernández (2010) nos invitan a comprenderlo «como lugar performativo que tiene también implicancia para pensar la construcción de identidades y antagonismos en la disputa por la hegemonía» (p.7).

De esta forma, la presencia de antagonismos -es decir, el conflicto constitutivo de los seres humanos y de todo orden social-, surgidos en la pandemia, nos permiten dar cuenta de cómo estos grupos comenzaron a dar batallas discursivas en torno a la importancia o no de la cuarentena, la peligrosidad del virus, las consecuencias económicas que podía tener una cuarentena extensa, entre otras discusiones en torno al significante flotante «salud», como aglutinante de todos estos significados con los que se buscaba nominarlo. En consecuencia, los discursos de los líderes políticos del mundo se centraron en un trazado de frontera claro entre un *nosotros* y un *ellos*, de los cuales los sentidos en torno a estos dependen de quién lo enuncia, ante la necesidad de marcar un otro dicotómico con el que se enfrentan.

Se entiende que este proceso -la presencia de antagonismos, el trazado de una frontera y la constitución de un *nosotros* y un *ellos*- es, no solo inherente a los sujetos y necesario para la constitución de identidades, sino la condición *sine que non* de una democracia efectiva. Sin embargo, como afirma Mouffe (2007), «el conflicto, para ser aceptado como legítimo, debe adoptar una forma que no destruya la asociación política» (p.26). En este sentido, es de suma importancia identificar el tipo de otredad que se marca en los distintos discursos: para poder encauzar el conflicto lejos del autoritarismo, alejándose de la noción amigo/enemigo de Carl Schmitt -que supone una negación insuperable dialécticamente, que llevaría a la destrucción de la asociación política-, la autora argumenta que «una tarea clave de la política democrática es proporcionar las instituciones que permitan que los conflictos adopten una forma agonista, donde los oponentes no sean enemigos, sino adversarios entre los cuales exista un consenso conflictual» (2014, p.16), y aceptando «una serie de reglas de acuerdo a las cuales se va a regular su conflicto» (2014, p.137), se reconocen la legitimidad de las demandas y sus oponentes, «admitiendo que no existe una solución racional a su conflicto» (2007, p.27).

Mouffe (2007) afirma que «lejos de amenazar la democracia, la confrontación agonista es la condición misma de su existencia» (p.36), alejándose, principalmente, de los teóricos liberales que velan por una sociedad reconciliada, consensual e individualista. Sin embargo, hace hincapié en que debemos estar hablando de un enfrentamiento agonista y no antagónico, y siempre regido por la democracia liberal. Recientemente, en una entrevista televisiva, Javier Milei, uno de los referentes más visibles de la *nueva derecha* en nuestro país, decidió no responder acerca de si creía

o no en la democracia, excusándose en el teorema de la imposibilidad de Arrow¹², que supone que ningún individuo puede tomar una decisión en la que alguien no esté de acuerdo. Esta idea va en consonancia con la visión del Estado del liberalismo, que solo debería ocuparse de aplicar un «sistema legal racional bajo cuyo imperio la gente será libre para seguir sus preferencias» (Hayek, 1940, p.5), dejando todo en manos del mercado y de los individuos. En este sentido, debemos preguntarnos si estos grupos buscan (re)significar el significante «democracia» o, simplemente, niegan las instituciones y reglas de la democracia liberal, constituyendo un nuevo enemigo al que culpabilizar y atacar en sus discursos.

De esta forma, entendiendo a *lo político* como la dimensión de antagonismo y conflicto inherente a toda sociedad humana, y a *la política* como el «conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político» (Mouffe, 2007, p.16), debemos analizar estos discursos para tratar de identificar el grado de aceptación, por parte de estas *nuevas derechas*, hacia las instituciones y reglas de *la política*. El grado de peligrosidad de discursos anti-democráticos, negacionistas, anti-ciencia, entre otros, nos sitúan en un momento de tensión en nuestra región, que aún sufre los vaivenes de la pandemia, y amenazan ciertas instituciones que creíamos que estaban establecidas y aceptadas por casi la totalidad de la sociedad, y que vuelven aún más arduo el trabajo del Estado ante la necesidad de intervenir, como sucedió durante el confinamiento estricto y aislamiento obligatorio. Por esto, también tenemos que descomponer estos discursos e identificar cuáles son los significados predominantes en torno a los significantes más utilizados -«libertad», «República», «Individuo», entre otros-; el grado de antagonismo o de agonismo en los discursos de estos grupos y de sus seguidores, ya sea en intervenciones públicas, movilizaciones anti-cuarentena o actos de campaña.

REFERENCIAS

- Gerstlé, J. (2005). *La comunicación política*. Santiago de Chile, Chile: LOM Ediciones.
- Hayek, F. A. (1940). «La libertad y el sistema económico». En *El Trimestre Económico*, 4(24), 666-700. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/20854350> .
- Mouffe, C. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Natanson, J. (diciembre 2020). «Hablemos de la derecha democrática». En *Le Monde diplomatique*. Recuperado de <https://www.eldiplo.org/notas-web/hablemos-de-la-derecha-democratica/> .
- Retamozo, M. y Fernández Constantinides, M. N. (2010). «Discurso político e identidades políticas: producción, articulación y recepción en las obras de Eliseo Verón y Ernesto Laclau». En *Cuadernos de H Ideas*, 4 (4). Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33251> .
- Stefanoni, P. (2021). *¿La rebeldía se volvió de derecha?* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.

12. La entrevista fue realizada el día 13/08/2021, en el programa «Verdad/Consecuencia», de Todo Noticias (TN). Ver al respecto en https://www.youtube.com/watch?v=7MmJ_92uWG4 (minuto 4:50).

Crisis Capitalista y Pandemia: repercusiones e impactos en el mundo del trabajo y la salud colectiva

Lic. Argüelles Rosalía. Antropóloga/ Etnóloga.

Lic. Calabria Andrés. Psicólogo.

Mg. Cappello Marina. Trabajadora Social/Psicóloga Social.

Lic. Chalak Ivan. Sociólogo.

Lic. Giovenco Ana. Trabajadora Social.

LIMSyCV-FTS-UNLP. Grupo de Trabajo en Salud Laboral Colectiva, Derechos Laborales y Riesgos De Trabajo marinacappello@yahoo.com.ar

M27

ET5

RESUMEN

El presente trabajo recupera la reciente experiencia que se viene desarrollando en el Grupo de Trabajo en Salud Laboral Colectiva, Derechos Laborales y Riesgos De Trabajo perteneciente al Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de Vida de la FTS. El mismo surge, a partir de la emergencia sanitaria que produjo la Pandemia del SARS-COVID2, decretada por la OMS en marzo del 2020. Para tal fin, primeramente, se realiza un análisis de la crisis capitalista contemporánea y su relación con la pandemia, dando del contexto histórico en el que cual se transita a nivel mundial dicha pandemia. Se recuperan de esto modo dos dimensiones fundamentales: la relación capitalismo-naturaleza, complejizando la categoría de pandemia en tanto una sindemia, se investiga el origen y las causas del virus matrizándolo con determinaciones sociales, culturales y políticas. Por otro lado, se analiza la situación actual de la clase trabajadora, las repercusiones e impactos que esta crisis produce en el mundo del trabajo. la actualidad como se reconfigura, como enfrenta sus límites y dificultades una gran mayoría de la población mundial en poder conseguir empleo y sostener una vida digna.

En otro apartado se analiza la situación de la pandemia en la región, Recurriendo a datos empíricos se caracteriza y analiza la situación regional socio-sanitaria y laboral que atraviesa les trabajadores de la Salud pública, ubicados en distintos sectores y espacios de instituciones de la Salud, y que atraviesan en el día a día un enfrentamiento de las consecuencias que produce el contagio y portar la enfermedad en la población.

Palabras claves: capitalismo/naturaleza-pandemia/sindemia-mundo del trabajo/ riesgo laboral-salud colectiva

1. INTRODUCCIÓN

Mucho se ha escrito sobre la pandemia producida por el virus SARS/COVID19 -declarada por la OMS como Pandemia Mundial en marzo del 2020. La mayoría de analistas y autores (inclusive de signos antagónicos) coinciden en caracterizarla como

la expresión más acabada de la crisis del capitalismo. Nos interesa aquí analizar la pandemia recuperando el concepto de *sindemia* (Alba, 2020), que explica con mayor profundidad la decadencia del sistema expresado como fin de la era neoliberal (Borón, 2021).

Es evidente como esta crisis capitalista está poniendo en peligro la sobrevivencia del planeta y por ende de la humanidad. Se agudizan las contradicciones, es decir, ya no es un debate que involucra el cómo vivir y/o concebir las relaciones sociales, sino que implica una crisis sistémica socio-económica que confluye en la crisis climática. Dicha crisis socio-económica-biológica afecta directamente el modo de vivir, organizarse y de trabajar de la población a escala mundial.

Por lo tanto, a los análisis de la trama histórica y geopolítica donde se desata o desarrolla el virus, se incorpora la necesidad de comprender las determinaciones y relaciones entre la salud y la economía, entre género y economía, entre la economía y el medio ambiente, dimensiones que inevitablemente complejizarán y tensionarán la vida social de la población, comprendida dentro de la esfera del mundo del trabajo y la vida cotidiana.

En este sentido, referimos que esta situación de pandemia se aborda principalmente como un emergente que conlleva cambios de gran trascendencia en la vida cotidiana de toda la población, entendiendo que también implica la visibilización de aspectos propios de la salud laboral. Demás está decir que estos aspectos, desde hace décadas, atraviesan la existencia de los trabajadores como manifestación de los engranajes de un sistema alienante y desigual, que se agudiza aún más en este tiempo histórico.

Es en este contexto tan particular, que surge en junio del 2020 **el Grupo de Trabajo en salud laboral colectiva, derechos laborales y riesgos de trabajo** perteneciente al Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y Condiciones de Vida de la FTS de la UNLP. Nace como una necesidad de respuesta frente a las demandas concretas de diferentes sectores de trabajadores, denominados *esenciales*, expuestos en su espacio laboral al contagio del COVID19. Ante esta situación se conformó y articuló un Equipo Interdisciplinario con el fin de centralizar, estudiar y desarrollar herramientas y asesoramiento para contener las problemáticas denunciadas por los trabajadores.

2. CRISIS CAPITALISTA Y PANDEMIA: REPERCUSIONES EN EL MUNDO DEL TRABAJO

Transitando la segunda ola del covid-19, se nos impone recuperar un análisis de la situación sociopolítica y económica que redunda también en una situación socio-sanitaria que la población mundial atraviesa.

El año 2019 marcaba, en varias partes del mundo, el agotamiento del modelo de globalización neoliberal. Múltiples conflictos sociales en los cinco continentes, enfrentamientos entre las potencias mundiales disputándose los mercados

Problematizar la relación que se viene instaurando entre **el capitalismo y la naturaleza** nos dará elementos para comprender las causas de la crisis climática y

la problemática ambiental en que la humanidad se ve atravesada. Esta no escapa a los intereses de importantes grupos económicos. Las causas socio-ambientales que azotan a la humanidad no son producto de un virus producido por una reacción de la naturaleza ante efectos de su evolución biológica sino es consecuencia de una sistemática práctica extractivista de determinados *grupos financieros* que buscan acrecentar sus ganancias a costa de la depredación de los ecosistemas, la deforestación, la contaminación ambiental, el tráfico de animales y la instalación de monocultivos a nivel mundial (Svampa, 2021).

Un contexto de avanzada del capital que afecta toda la vida social, y principalmente, como enunciábamos, el *mundo del trabajo*, donde se ha consolidado lo que Marx denominaba "**sobrepoblación obrera relativa**"¹ (Seiffer, 2011). Se trata de una sobrepoblación obrera que no puede realizar la venta de su fuerza de trabajo en el mercado, y que es vista como "**población sobrante para las necesidades del capital**"² (Iñigo Carreras, 2014). En tanto que *sobras del sistema* es empujada a la pobreza extrema, al aniquilamiento de sus condiciones de vida, y no tiene otra perspectiva, siendo el propio sistema quien genera, mantiene y reproduce socialmente las condiciones de vida de **pauperismo** de dicha población dentro de la lógica del movimiento del capital.

Sin embargo, es fundamental aclarar que, si bien en el capitalismo contemporáneo hay una modificación estructural del **mundo del trabajo** y un crecimiento exponencial a nivel mundial de los trabajadores desocupados, esto no significa que la clase trabajadora se haya extinguido o que estamos transitando el fin de las clases sociales. En este sentido y a los fines analíticos amerita realizar una caracterización de cómo se reformula y se presenta la clase trabajadora (su carácter efectivo, su carácter procesual y su forma concreta) en la contemporaneidad.

A partir de los elementos expuestos pensamos en como analizar la pandemia y las consecuencias que trae aparejada en el actual contexto. Recuperamos el concepto que aborda ALBA (2020) quien subraya, que la pandemia del SARS-COVID2, es un cuadro epidémico en que la enfermedad infecciosa en cuestión, potencia a otros múltiples factores, anteriores y que forman una urdimbre permanente sobre la que se teje una dimensión de totalidad social en la cual estamos envueltos. El autor retoma aquí el concepto de **sindemia** enunciado por HORTON³, quien plantea

1. Para que el capital pueda apropiarse trabajo excedente de la población activa es necesario producir, al mismo tiempo, una sobrepoblación relativa. "La acumulación capitalista produce de manera constante, antes bien, y precisamente en proporción a su energía y a su volumen, una población obrera relativamente excedentaria, esto es, excesiva para las necesidades medias de valorización del capital y por tanto superflua."

2. población desposeída de sus condiciones materiales de existencia, que sólo puede sobrevivir en la medida en que obtenga sus medios de vida bajo la forma del salario; cuando no puede hacerlo queda en la condición de "desocupado", **de población sobrante para las necesidades del capital** (la población otrora integrante del ejército industrial de reserva según el concepto de Marx (fecha)) y debe ser mantenido, tarea que recae, en su mayor parte, sobre los trabajadores ocupados y la administración estatal. Como ya se dijo más arriba el incremento de la fuerza productiva social acrecienta la masa de esa sobrepoblación relativa, encubierta bajo diferentes figuras (desocupado, subocupado, subsidiado, mendigo). (Iñigo Carreras; 2014)

3. Richard HORTON (1961-) Médico británico. Redactor en jefe de la revista The Lancet (una de las revistas científicas más prestigiosas del mundo). Horton ha tenido posiciones éticas políticas a favor de movimientos sociales que luchan por el cambio climático como así también se ha posicionado contra la guerra de Irak e Irán denunciando través de una investigación publicada en la revista The Lancet que en el 2003 EEUU mintió y asesinó a niños en la invasión perpetrada a Irak.

al respecto:

“la sindemia es una pandemia en la que los factores biológicos, económicos y sociales se entrecruzan de tal modo que hacen imposible una solución parcial o especializada, y menos mágica y definitiva” ALBA, S:2020.

El concepto de **sindemia** es acuñado por el antropólogo SINGER⁴ a mediados de los años 90 del siglo XX, ante la epidemia del HIV-SIDA. SINGER incorpora otros factores para analizar la pandemia del SIDA, planteará que no alcanza explicar una pandemia solo desde la integridad del ser humano y los modelos bio-psico-sociales que presenta la OMS. La propuesta de SINGER al hablar de “sindemia” (“syndemics” en inglés) sugiere una interacción entre agentes causales, procesos sociales, y estados patológicos. Este amplio conjunto de factores políticos, económicos y sociales, abarca desde altas tasas de desempleo, pobreza, falta de vivienda y hacinamiento hasta una nutrición deficiente, deterioro de la infraestructura, interrupción de las redes de apoyo social y étnicas. Desigualdades estructurales que conforman, además del agente biológico circunstancial que provoca la pandemia, una **sindemia**.

3. A MODO DE CONCLUSIÓN

La pandemia visibiliza quien trabaja en casa y quien no, quien puede aislarse y quien no, con o sin salario. Esto implica una distribución desigual de la riqueza, más allá de la retórica de que estamos todos juntos en esto. Como se viene planteando a lo largo del texto, vivimos un momento histórico en clave de encrucijada civilizatoria, donde la clase trabajadora a nivel mundial sufre estos aspectos tan determinantes de desigualdad y pobreza entrecruzados con cuestiones de clase, género, raza y edad.

El análisis del Grupo de Trabajo no solo se sustenta en contextos pandémicos, sino todos los que generen procesos de vulneración laboral amplios. Estimamos necesario proponer intervenciones desde un eje de Políticas Públicas, donde los Estados, desde un enfoque en Derechos Humanos y de Género, aporten a mejorar el acceso de toda la población al respecto de la salud laboral y el cuidado de los trabajadores. Es así como el Grupo de Trabajo se potencia en una mediación necesaria entre personas y organismos. Su vocación es la de servir de “placa giratoria” de información y así brindar herramientas que sirvan a construir las estructuras colectivas para enfrentar estas situaciones nuevas. Esto abona a una articulación con sindicatos, movimientos sociales y espacios colectivos de distinto nivel y orden. El enfoque que se requiere es necesariamente pluridisciplinario ya que los planos de la problemática se entrecruzan e interrelacionan. Su relación para el trabajador/a

4. Merrill Singer (1950-) EEUU. Antropólogo médico. Importante investigador científico que a mediados de los 90 del siglo XX, ante las investigaciones y trabajo que realiza en la pandemia del HIV-SIDA desarrolla con mayor profundidad los conceptos de salud pública, la concepción de pandemia como una *sindemia*, comprendiendo las enfermedades infectocontagiosas como “*enfermedades de la opresión*”. Adscribiendo a una perspectiva teórica de la “antropología médica crítica” revolucionará el concepto de pandemia presentándolo como una sindemia, dando cuenta de la importancia determinante que tienen las condiciones sociales de la población en relación a la concentración de distintas enfermedades. Incorporando en sus análisis determinaciones sociales, culturales y políticas.

es un proceso a construir.

Proyectamos un espacio donde puedan confluír /materializarse, el trabajo en equipo y colectivo con otras entidades afines, requiriendo una confidencialidad y respeto en todas las instancias, una rigurosidad profesional y científica en cada acción. Está claro que la interdisciplinaridad en la reflexión y el análisis es tan indispensable como la apertura a otras entidades sociales o académicas que favorecen la acción de este Grupo de Trabajo.

Ante esto, tendremos por delante un sinnúmero de desafíos en los abordajes que se vayan presentando. La realidad una vez más nos interpela, refractando esta interpelación en los diversos y múltiples actores que involucran tanto al Equipo del Grupo de Trabajo como así también a los espacios con los cuales venimos articulando. Sin dejar de lado la importancia del pluralismo y de la riqueza que se tiene con los aportes de distintas posiciones teóricas y políticas en relación a los trayectos que cada uno viene transitando, nuestra praxis estará sin dudas orientada a aportar a las prácticas sociales emancipadoras, que tengan como referencia la transformación social en pos de un mundo justo e igualitario. Desde aquí, el abordaje y la solidaridad de clase con los trabajadores afectados por dichas problemáticas será siempre nuestro norte.

Si yo no ardo; si tu no ardes, si nosotros no ardemos,
¿Cómo de las tinieblas haremos claridad?

(Nazim Hikmet, Claridad, 1934)

BIBLIOGRAFÍA

- ALBA, Santiago (2020) Capitalismo Pandémico. Revista Herramienta. <https://herramienta.com.ar/articulo.php?id=3419>
- ANTUNES, Ricardo (2005) La clase-que-vive-del -trabajo-La forma de ser actual de la clase trabajadora (cap. VI). EN: Los sentidos del trabajo. Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo. Editorial Herramienta-TEL. Bs AS
- BORÓN, Atilio. (2021) La pandemia y el fin de la era neoliberal. <https://aulaswebgrado.ead.unlp.edu.ar/mod/url/view.php?id=175955>
- HARVEY, David. (2020) Política anticapitalista en tiempos de COVID-19. Sopa de Wuahn. Editorial ASPO. Disponible en <https://www.laizquierdadiario.com/Politica-anticapitalista-en-la-epoca-de-COVID-19>
- IÑIGO CARRERA, N. (2014) El concepto de clase social y su aplicación a la situación argentina. Revista tehomai 29. Semestre 2014. Bs As.
- MATUSEVICIUS, J. (2014) Intervención profesional en tiempos de precarización laboral. Contrapoder instituyente y articulación con movimientos sociales. En: Mallardi, M et Ali, comp. Procesos de intervención en trabajo social: Contribuciones al ejercicio profesional crítico. ICEP-CTS. Provincia de Buenos Aires
- NETTO, Paulo. La concretización de derechos en tiempos de barbarie. EN: BORGIANNI, E. Y MONTAÑO, C. Coyuntura actual, latinoamericana y mundial:

tendencias y movimientos. Cortéz Editora. San Pablo. 2009.

- RIBEIRO, Silvia (2021) los oscuros orígenes del virus (Parte I y II) <https://aulaswebgrado.ead.unlp.edu.ar/mod/url/view.php?id=175958>
- SEIFFER, T – MATUSEVICIUS, J. (2010) Formas de la sobrepoblación relativa y políticas sociales. Centro de Estudios e Investigación en Ciencias Sociales (CEICS)-UBA-UNLP.
- ZIBECCHI, Raúl. (2020) A las puertas de un nuevo orden mundial. Sopa de Wuhan. Editorial ASPO. Disponible en <https://www.surysur.net/autor/raul-zibechi/>
- SIERRA, Gustavo, 2019: Los diez conflictos mundiales a los que prestar atención en 2019. <https://www.infobae.com/america/mundo/2019/01/06/los-diez-conflictos-mundiales-a-los-que-prestar-atencion-en-2019/>

El caso de migrantes afrodescendientes haitianos/as en Santiago de Chile. Representaciones sociales de un proceso de construcción social en pandemia

M28

ET3

Fierro Retamal Carla

Hablar de representaciones sociales en el plano de las migraciones afrodescendientes nunca es fácil, ya que se tiende a generalizar y a abordar la temática desde el prisma asimilacionista. Sin embargo, se deja de lado otros factores que son relevantes para el análisis dado, lo cual hace relación a una profundización de elementos cualitativos y de relaciones intrínsecas entre los individuos, tal como se menciona inicialmente en la siguiente definición sobre representaciones colectivas, en la cual se precisa que son “realidades que sostienen con su sustrato íntimas relaciones y cuya autonomía no puede ser sino relativa” (Durkheim, 2000, p.48). En este sentido Durkheim (2000) añade que la esencia de estas representaciones colectivas es “el conjunto de los individuos asociados” (p.48). Por ende, estas representaciones funcionan desde lo grupal, lo colectivo y desde ahí es que se entiende que el individuo al añadirse a lo colectivo es que pierde su característica individual.

Este punto es relevante de analizar ya que si se considera a las representaciones como un concepto colectivo/social desde el punto de vista de este autor habría que preguntarse ¿Qué ocurre entonces con las características específicas del sujeto/a?, su naturaleza individual y psicológica, por ejemplo. ¿Simplemente se pierde en lo colectivo? Ciertamente las representaciones construyen un pensamiento social, sin embargo, pareciera que la individualidad queda de lado, es ahí donde Moscovici(1961) hace hincapié y reconstruye el concepto de Durkheim de “colectivo” a “social” apartando lo homogéneo del concepto a la diversidad que se da dentro de un grupo. Se entiende que las representaciones sociales se configuran dentro una serie de elementos diversos que nacen de los mismos individuos, tales como sus creencias, percepciones, ideas, saberes que marcan tal como lo refiere Moscovici (1961) las sociedades diferenciadas y móviles, entendiendo que los/as individuos crean su experiencia en la medida que se enfrentan al cambio, ya sea desde la movilidad territorial, social, personal. Es aquí donde las migraciones en general cobran vital relevancia, ya que en este contexto el/la sujeto realiza diversos intercambios con su entorno social a través de las representaciones sociales las cuales según Bourdieu (1997) refiere estarían construidas en condiciones estructurales específicas.

De esta forma se entiende que el/la individuo va construyendo su propia realidad social, en la medida que cada una de estas estructuras específicas son definidas en función de la otra. Por ende, la construcción de las representaciones sociales está conectada a la información que disponga el individuo la cual se entrega a través del intercambio social.

En este sentido si ligamos al migrante afrodescendiente haitiano/a residente en Chile como un individuo que está constantemente relacionándose e interactuando

socialmente a través de diversos espacios y culturas, podríamos comprender que la construcción de sus representaciones sociales no tan sólo va a depender de su contexto actual, sino que también se va a conectar con su historia, sus creencias, su pasado, su país, su cultura, etc. Generando una "otredad" implícita frente al nacional. Y cuando hablo de esta "otredad" quisiera reconocer la particularidad de cada sujeto/a. Levinas (2002) refiere a la otredad desde la responsabilidad y el respeto por el otro/a, que es extraño/a y es un prójimo/a. Por lo tanto, si analizamos la migración afrodescendiente desde este concepto de "otredad" no cabe duda la relevancia en el enriquecimiento de las relaciones y en la interacción con este "otro/a". En el valor de su lenguaje y de la interpretación de nuevos códigos comunicacionales y el concebir finalmente nuevas realidades construidas desde una pluralidad social.

A pesar de lo anterior, esta "otredad" también se puede entender en la construcción racializada del sujeto/a colonial como "otro/a", alejado y plural. Ver al "otro/a" como "un objeto amenazador del que mejor protegerse, deshacerse o al que simplemente habría que destruir para asegurar su dominación total" (Mbembe, 2016, p. 37). El cual es también la "eliminación asimétrica de la huella del Otro en su Su(b)jetividad" (Spivak, 2009, p. 66). Esta imagen del "otro/a" es vista por el nacional o incluso en algunos casos por el/la mismo/a migrante afrodescendiente como algo negativo, producto de su discurso colonizador y sucede por discursos y resistencias construidas más bien ligadas al racismo lo que sin duda influye en la construcción de representaciones sociales sobre lo que es ser migrante afrodescendiente haitiano/a en Chile y lo que es parte de este país.

Es necesario distinguir que la racialización del migrante haitiano/a forma un proceso que involucra una variedad de prácticas y mecanismos habituales e institucionales destinados a reproducir las categorías raciales que han sido socialmente construidas. Así durante la pandemia por covid 19 se han observado una serie de hechos que han revelado no sólo la reproducción de la desigualdad que viven los/as migrantes afrodescendientes haitianos/as en Chile, sino que también su racialización marcando la otredad colonizadora por parte de las diversas narrativas realizadas en medios de comunicación chilenos asociando la enfermedad con la afrodescendencia y nacionalidad. Así el 9 de abril de 2020, la Municipalidad de la comuna de Quilicura mediante su página de Facebook subió una publicación-la cual fue eliminada con posterioridad- señalando un procedimiento de protocolo de COVID-19, debido a la confirmación de 14 personas haitianas infectadas. Esto generó varios mensajes de odio en redes sociales y continuó reafirmando la narrativa de asociar contagios por covid a la población afrodescendiente. Luego el 16 de abril de 2020 en las dependencias de una sucursal de la Administradora de Fondos de Cesantía (en adelante AFC) cuando un ciudadano haitiano procedía a realizar el trámite del retiro de su fondo de cesantía en la fila para la atención se le realiza un control preventivo por parte de Carabineros Chile, el cuál reveló que esta persona había sido diagnosticada con covid 19. Ante este hecho el ciudadano haitiano fue violentado por personal de seguridad de la AFC frente a una oficial de Carabineros quien no hizo nada frente a la agresión y procedió a aislarlo en una ambulancia. Este hecho fue visibilizado en la prensa nacional, resaltando la nacionalidad sin averiguar y

posteriormente mencionar que ya había sido dado de alta y no era un riesgo para ninguna persona en la fila ni estaba incumpliendo normativa alguna. Otro hecho relevante se dio en la misma comuna y en el mismo mes, donde medios de comunicación se trasladaron a cités¹ para hostigar a personas afrodescendientes haitianas entrevistando a vecinos quienes despliegan mensajes de odio asociando la negritud al desorden, la irresponsabilidad, la delincuencia entre otros.

De esta forma las construcciones sociales racializadas sobre estas representaciones sociales imaginadas de este “otro/a” migrante haitiano/a, inferior económica y culturalmente, no hispanohablante, y posible portador/a de Covid 19 confabulan con el concepto de racismo y de subalterno en la sociedad chilena actual, tal como lo define Spiviak (2009) donde “el subalterno es el lugar donde resulta difícil revertir la función de subalternidad. A quien tiene dificultades para vivir, le preocupa más sobrevivir que hablar” (p.37). Es decir, se entiende que el ser subalterno/a no es un sujeto o un grupo de individuos en sí, sino más bien responde a la invisibilidad de estos en el espacio local. En este caso los/as migrantes afrodescendientes haitianos/as en el contexto sanitario actual no son subalternos por ser migrantes, sino más bien son subalternos/as porque son racializados/as y marcados/as por el racismo institucional donde no se les respeta y no se le garantizan los derechos al interior del país.

Lo anterior resulta interesante de analizar ya que se observa que la construcción social de esta representación de “otredad” es vista por un lado desde una mirada colonizadora y por otro de forma racializada donde el haitiano/a está marcado por una representación puntual del negro en una sociedad chilena mestiza y blanqueada que marca finalmente una construcción de ese otro subalterno como algo inferior con relación al poder. Esta representación social que se tiene del haitiano/a esta marcada por su color de piel la cual es parte importante, ya que lo marca externamente como otro subalterno colonizado, dejando de lado su singularidad personal, social, cultural, etc. como migrante en este país. Pero cabe preguntarse entonces ¿Cuál es la relevancia de esa externalidad marcada en el cuerpo del “otro/a”? y ahí es donde la raza se muestra como reseña del cuerpo el cual supone el color. Por ende, tal como refiere Quijano (2014) la corporalidad es el nivel decisivo de las relaciones de poder ya que este demuestra una dominación sobre este “otro” dando un atributo de inferioridad sólo por un patrón de pensamiento racializado y colonizado.

Así la piel y el cuerpo están marcados para el migrante haitiano/a, donde la categoría racial conlleva estereotipos y donde la “raza” como tal es vista como construcción social. Sin embargo ¿Qué ocurre cuando el sistema estructural de un país se encuentra racializado?, lo más evidente es que esto se demuestre en diferentes aristas del ámbito público y privado, pero que sin duda dejan entrever al migrante como un “otro/a” al margen de todo tal como se observa actualmente con los ejemplos dados en pandemia por covid 19.

De esta forma se entiende que el migrante haitiano/a en su representación racializada sobrevive a la sociedad chilena desde su posición de subalterno/a coloniza-

1 . El cité se es un conjunto de viviendas de fachada continua que enfrentan un espacio común, privado, el que tiene relación con la vía pública a través de uno o más accesos. Se caracteriza por el allegamiento y la precariedad habitacional.

do/a, negado a ciertos derechos sociales, educacionales, etc y viviendo, por ejemplo, experiencias de exclusión sanitaria, de segregación socio espacial de residencia y precariedad laboral, reproduciendo las desventajas mayoritarias de la población migrante intrarregional en el país.

Por lo anterior cabe preguntarse ¿Cómo esos elementos gravitan en la conformación de su proceso de inclusión social en la sociedad chilena en el contexto sanitario actual? Para esto creo es importante hacer hincapié en que la inclusión social sería un proceso que asegura que todas las personas tienen las oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la vida económica, social y política, disfrutando de unas condiciones de vida normal. La inclusión social está relacionada al mismo tiempo con la integración, la cohesión y la justicia social.

Así los procesos de inclusión social de los/as migrantes haitianos/as están conformados por diversos elementos que conforman su realidad, las cuales gravitan a su vez en las representaciones sociales que estos realicen. De esta forma los elementos internos y externos (creencias, expectativas, capital, habitus, espacio social, imaginarios racializados, etc) que construyen al migrante haitiano/a son relevantes a la hora de construir representaciones sociales sobre su proceso de inclusión social ya que determinan su propia experiencia y desarrollo en la sociedad, además de construir una expectativa sobre el "otro/a" con relación a la idea que se formó sobre este individuo.

Por tanto, tal como se observa la construcción social de este "otro/a" subalterno/a, colonizado/a y racializado/a lleva a generar desafíos en su proceso de inclusión social no tan sólo para el/la migrante afrodescendiente haitiano/a, sino que también para los/as profesionales del Trabajo Social y de diversas disciplinas en general que intervienen socialmente con los/as sujetos/as. De esta manera el principal desafío está en descolonizar el pensamiento y las acciones al intervenir socialmente con este "otro/a" para dar paso a su singularidad como sujeto, en este caso, migrante afrodescendiente haitiano/a y reconocerlo/a como persona con sus diversas características y subjetividades más allá de la representación social homogénea, colonizadora, racializadora y del discurso dominante que se tenga sobre las intervenciones sociales con el sujeto/a.

Lo anterior resulta importante ya que implica no sólo deconstruir el pensamiento realizando cuestionamientos constantes a nuestro saber colonizado y creando nuevas herramientas de investigación y de acción, sino que también implica realizar nuevas acciones desde el territorio, lugar donde nos encontramos con este "otro/a", creando insurgencias desde lo colectivo, desaprendiendo para reaprender desde los contextos locales. Es ahí donde la estructura institucional racializada cobra relevancia, por lo que debemos trabajar desde las "grietas" tal como lo dice Walsh (2020) "Las grietas se vuelven el lugar y espacio desde donde la acción, militancia, resistencia, insurgencia y transgresión son impulsadas, donde las alianzas se construyen, y lo que es de modo□otro se inventa, crea y construye" (p.4). Y aunque estas "grietas" a veces pasen desapercibidas por la institucionalidad siempre van a cobrar relevancia ya que van generando cambios desde la base y la territorialidad en conjunto con este "otro/a" valorando su identidad y generando aperturas e inicios. La

importancia de generar intervenciones en el territorio con el "otro/a" con un pensamiento descolonizado permite crear nuevos conocimientos situados con pertinencia y reconocimiento del individuo, donde los saberes son locales y no centrales.

De esta forma se debe replantear y deconstruir ciertos parámetros del campo social colonizado. En este caso la migración afrodescendiente haitiana reclama justicia, por lo que el trabajar con el enfoque de interculturalidad crítica y de interseccionalidad permite partir del hecho de que es necesario y urgente co- construir instrumentos para el reconocimiento de los "otros/as", cimentando intervenciones sociales desde la diversidad de la identidad, permitiendo el acceso garante de derechos de los implicados lo cual no sólo permitiría generar un "nosotros/as", sino que también construiría una conexión entre el país de origen y el país de acogida, dando paso a la generación de procesos de inclusión social certeros donde la reciprocidad, el dialogo y la validación y reconocimiento de la peculiaridad del individuo/a son elementos fundamentales en la construcción del "otro/a" como ser humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Durkheim, E. (2000). Representaciones individuales y representaciones colectivas. En *Sociología y filosofía*, pp. 27-58. Madrid: Miño y Dávila Eds.
- Levinas, Emmanuel. (2002). *Totalidad e Infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Moscovici, Serge (1961), La representación social: un concepto perdido, en *El Psicoanálisis, su imagen y su público*, pp. 27-44, Buenos Aires: Ed. Huemul.
- Mbembe, Achille (2016). *Crítica de la razón negra*. Barcelona: NED, ediciones.
- Quijano, Aníbal (2014). *Cuestiones y Horizontes. De la Dependencia Histórico-Estructural a la Colonialidad/Descolonialidad del Poder*. Buenos Aires: CLACSO.
- Spivak, G. C. (2009). *¿Pueden hablar los subalternos?* Barcelona: MACBA.
- Walsh, C. (20 de Junio de 2020). *Universidad Andina Simon Bolivar*. Obtenido de Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales: <http://www.uasb.edu.ec/User-Files/372/File/pdfs/PAPER%20UNIVERSITARIO/2014/Walsh%20%5Bdecolonialidad%5D.pdf>

Migraciones y Accesibilidad. Consideraciones sobre los cambios en la accesibilidad de la población migrante en el Gran La Plata, en tiempos de pandemia

M28

ET1

Diloretto María Graciela, Acuña S. Rosario, López Analía Lorena

La presente ponencia se enmarca dentro del proyecto de investigación perteneciente al PID de la Secretaría de Políticas Universitarias, denominado “Migraciones, necesidades y accesibilidad a los Servicios Sociales. Un estudio de casos en hogares del Gran La Plata”¹.

El mismo busca analizar de qué forma las y los migrantes de la región del Gran La Plata acceden a los servicios sociales en busca de satisfacer sus necesidades básicas. Si bien dicho proyecto comienza en un escenario pre-pandémico el mismo se vio afectado y tomó una nueva dinámica en el marco de la pandemia mundial Covi-19 complejizando aún más la situación de la población en su conjunto y principalmente de la población migrante.

MIGRACIÓN Y CONSTRUCCIONES DE LA POBLACIÓN MIGRANTE EN UN MODELO DE DESARROLLO DESIGUAL

Las diversas transformaciones en el campo económico, social y político que se fueron suscitando en el marco del modelo socioeconómico llevado adelante por el gobierno de Cambiemos generaron cambios estructurales en la población argentina, con un fuerte componente de relegamiento y desfinanciamiento de áreas esenciales, tales como la educación y la salud sumado a un aumento marcado de la inflación y una desocupación que alcanza los dos dígitos, esto se traduce en un aumento de la desigualdad y de la pobreza². Bajo estos preceptos se puede observar que la accesibilidad a los servicios sociales, y por ende, a un espacio de resolución institucional por parte del Estado frente a los problemas de los hogares en situación de vulnerabilidad, se complejiza fuertemente (Diloretto, 2019).

En materia migratoria el gobierno se basó en un posicionamiento fuertemente regresivo con políticas y acciones discriminatorias, racistas, estigmatizantes y legitimadoras de la exclusión de la población migrante. En correlación a este posicionamiento se comienza a gestar un discurso xenófobo sostenido y materializado bajo las diferentes acciones que se llevaron adelante, es decir no solo se instaura en un nivel retórico, sino que se materializa fuertemente en las políticas sociales, en el plano

1. La población migrante abordada en el presente trabajo corresponde a la proveniente de los países limítrofes y Perú, siendo la más predominante aquella migrada de Bolivia, Paraguay y Perú

2. Según el Observatorio de la Deuda Social de la UCA, en el 2015 el Decil más pobre de la población concentraba el 3,5 % del ingreso, mientras el Decil más rico, el 20,0 %. Hacia fines del 2018, el Decil más pobre concentra un 2,6 % del ingreso, contra un 25,4 % del más rico (Bonfiglio, Vera, Salvia, 2019). Por otra parte, el porcentaje de Hogares en Condición de Indigencia que era del 3,1 % y de 20,8 % en condición de Pobreza, al inicio del gobierno de Macri, ascendió al 6,5 % y al 32,1 %, respectivamente, al culminar su mandato (Bonfiglio, 2020)

normativo y lo cual se retroalimenta con el imaginario social de cierto sector de la población civil que asocia a la migración con fenómenos como: la inseguridad, la violencia, el narcotráfico.

Autores como Domenech, 2017, CELS, 2017, Galoppo, 2017, Canelo y otros, 2018 han catalogado a esta etapa como una tendencia generalizada de endurecimiento de las políticas hacia la inmigración en dicho periodo y resulta preocupante el incremento de las violaciones de derechos humanos de las y los inmigrantes existentes en el período (CELS 2017).

Se debe destacar que en enero del año 2017, el Poder Ejecutivo Nacional modificó a través del Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) N° 70, la Ley 25.871 de Migraciones, la cual habilita la utilización de procedimientos de detención y deportación diferenciales de los extranjeros sometidos a cualquier tipo de proceso judicial de carácter penal y también de quienes hayan cometido faltas administrativas en el trámite migratorio, como, por ejemplo, no haber acreditado el ingreso al país por un lugar habilitado. A partir de ello, los jueces y fiscales tienen la obligación de notificar a la Dirección Nacional de Migraciones (DNM) la existencia de causas judiciales que involucran a migrantes. Este aviso desata el inicio del trámite de expulsión de manera inmediata, sin contemplar si tiene familia, lazos sociales, arraigo o un plan de vida en la Argentina. Otras de las cuestiones a subrayar es la obstaculización de lo administrativo y el acceso a la documentación, en ese marco la Dirección Nacional de Migraciones, deja de ser un vehiculizador de derecho para convertirse en una institución de control de la población migrante.

La acumulación de desventajas observadas a partir de las políticas regresivas en materia migratoria del gobierno de la Alianza Cambiemos, se traduce en mayores barreras burocráticas y administrativas que inciden en el proceso de documentación, residencia y en la calidad de los accesos al mercado de trabajo, como así también en el acceso a la educación. Estas transformaciones en el campo económico y de las políticas públicas, conllevan necesariamente una redefinición de las estrategias familiares y comunitarias de los grupos más vulnerables, de la población migrante reciente

MIGRACIÓN, ACCESIBILIDAD Y SERVICIOS SOCIALES EN EL MARCO DE LA PANDEMIA DE COVID-19

Con la llegada del Covid-19 no solo se pone en evidencia la fragmentación social y la desigualdad social de amplios sectores de la sociedad, sino que se amplía aún más la brecha de accesibilidad a los servicios sociales y de previsión social. La pandemia se yuxtapone a las situaciones de desventaja que venía padeciendo de la población migrante con el gobierno anterior, lo cual se ve agudizado el acceso a los servicios básicos.

Esta situación impacta fuertemente en los hogares de la población migrante ya que prácticas que eran resueltas en el campo territorial se ven complejizadas y comprometidas por las medidas de aislamiento social.

La población migrante en el Gran La Plata está asociada a la particular condición

de vulnerabilidad que presenta dicha población en la Región. A nivel de distribución espacial, el Gran La Plata es uno de los siete aglomerados donde se concentra el 87% de los migrantes sudamericanos que residen en el país y -al año 2017- el que mayor tasa de empleo no registrado de la población migrante de 16 años y más presenta³.

El Gran La Plata es un conglomerado conformado por los Partidos de La Plata, Berisso y Ensenada, sus características geográficas, laborales y sociales la convierte en una oferta atractiva para la población migrante, ya que en ella confluye tanto lo urbano como lo rural, en cuanto a lo urbano se da una inserciones laborales asociadas a tareas de cuidado, construcción y venta informal, en cuanto a sectores rurales o semi-rurales se desempeñan fundamentalmente tareas de producción frutihortícola.

La complejidad y los diferentes flujos migratorios que se fueron asentando en la región da como resultado una población migrante sumamente heterogénea, la cual ya se encontraba sujeta previamente a situaciones de alta vulnerabilidad -según lo relevado en el tramo previo de la investigación-, sobre todo por sus formas de integración subalternizadas (Galaz, 2012;), donde se yuxtaponen distintas situaciones de vulnerabilidad (asociadas a su condición de migrantes, su inserción laboral, la pobreza), que inciden asimismo en la desigualdad en sus accesos, los cuales se ven agudizaron en la situación de pandemia.

Frente a este contexto una de las principales problemáticas con las cuales nos encontramos es la accesibilidad a la documentación de la población migrante más reciente, teniendo en cuenta que el acceso a la documentación y a la regularización de residencia juega un papel preponderante, no sólo en términos de poder insertarse en espacios laborales más calificados, sino para acceder a medidas excepcionales implementadas por el Gobierno Nacional, tales como el IFE (Ingreso Familiar de Emergencia).

La mayor parte de las y los migrantes de reciente asentamiento están insertos en el mercado informal de trabajo, donde el ingreso es esencial para la ingesta diaria. Esta situación, como se ha planteado previamente cobra particular relevancia en el Gran La Plata ya que registra la mayor proporción de trabajadoras y trabajadores informales migrantes de los principales conglomerados del país. Ante esto, el aislamiento derivado de la pandemia durante el año 2020 constituyó durante varios meses una importante barrera a la accesibilidad de satisfacción a sus necesidades básicas, dada la eventual suspensión de la venta callejera, la actividad de servicios en casas particulares y la construcción, principales áreas de inserción laboral de esta población.

En este punto, se observa un importante protagonismo de los comedores y merenderos barriales, gestionados muchas veces por la propia población migrante (fundamentalmente mujeres), que se constituyeron no solamente en espacios de provisión de la ingesta diaria, sino también de contención, conformándose como nodos territoriales desde donde se implementaban las políticas de cuidado. Los co-

3. Ministerio de Producción y Trabajo de Argentina "HERMANOS LATINOAMERICANOS. Su inserción laboral en los aglomerados con mayor presencia migratoria". Dirección General de Estudios Macroeconómicos y Estadísticas Laborales. Buenos Aires, 2018

medores y merenderos consultados (situados en barrios y asentamientos con mayoría de población migrante) registraron un aumento exponencial de la demanda, sobre todo de trabajadores y trabajadoras migrantes que perdieron temporalmente sus fuentes de ingreso y por niños (independientemente que algunas escuelas continuaban brindando apoyo alimentario a través de bolsones de alimentos)

Otra de las cuestiones a destacar es la problemática habitacional ya que la mayor parte de las y los migrantes recientes se hallan residiendo en hogares ampliados en territorios de relegación del Gran La Plata, donde el acceso a servicios básicos como el agua potable constituye en casi todos los casos una necesidad, sumado a las condiciones de hacinamiento en las cuales se encuentra la mayoría de las familias se dificulta el cumplimiento del aislamiento obligatorio y preventivo, como así también impacta desfavorablemente en las y los sujetos que transitaban un resultado de covid-19 positivo.

El hacinamiento y la permanencia en los hogares de todo el núcleo familiar afectaron particularmente a esta población, no sólo en relación a la cobertura de las necesidades básicas, sino al aumento de situaciones de violencia doméstica y la dificultad de interacción con las redes familiares ampliadas interbarriales, que muchas veces constituyen un sostén y apoyo esencial de las mujeres migrantes, que a partir de la pandemia se han visto sobrecargadas por nuevas demandas de cuidados en sus hogares.

A modo de conclusión nos parece importante resaltar que la pandemia ha puesto en evidencia la dimensión política de los procesos de movilidades humanas y la necesidad de asegurar la (re)construcción de la ciudadanía de la población migrante (Castillo García, 2018), no sólo a través de la revisión del marco normativo, sino a partir de un acceso pleno y efectivo a los servicios sociales y previsionales que brinda el Estado. La desigualdad que ha dejado en evidencia la crisis del Covid, presupone revisar en el marco de “la nueva normalidad” los accesos de aquellos hogares que han quedado en situación de mayor desventaja y vulnerabilidad, muchos de los cuales son población migrante (Diloretto, 2021).

BIBLIOGRAFÍA

- Alvites Baiadera, A, - Clavijo Padilla, J. - Rodríguez Rocha, J. - Sciolla, P. (2020) “Experiencias migrantes en Córdoba en tiempos de COVID-19”. Revista Bordes., Mayo-Julio. Universidad Nacional de José C. Paz. <http://revistabordes.com.ar>
- Bonfiglio, J. I - Vera, J. - Salvia, A. (Coordinador) (2019). Pobreza monetaria y vulnerabilidad de derechos. Inequidades de las condiciones materiales de vida en los hogares de la Argentina urbana (2010-2018). Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Educa.
- Caggiano, S. (2019) *Las migraciones como campos de batalla. Desigualdades, pertenencias y conflictos en torno a la movilidad de las personas*. Miño y Dávila. CABA
- Canelo, B. - Gavazzo, N.- Nejamkis, L. (2018). *Nuevas (viejas) políticas migratorias en la Argentina del cambio*. Si Somos Americanos, 18(1) pp, 150-182 <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482018000100150>
- Carballada, A. - Barberena, M. - Diloretto, M. (2019). *Accesibilidad, política social,*

intervención. Espacio Editorial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- Castillo García, M. Á. (2018) Prólogo en Arriola Vega, L. A. – Coraza de Los Santos, E. (comp.) *Ráfagas y vientos de un sur global. Movilidades recientes en estados fronterizos del sur-sureste de México*. (pp. 9-12). El Colegio de la Frontera Sur- Peter Lang Publishing Inc. San Bartolomé de las Casas, Chiapas, México.

- CELS, CAREF y COPADI. (2017). Amparo Colectivo contra Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) 70/2017. Solicita medida cautelar urgente. Solicita medida cautelar interina. Recuperado de https://classactionsargentina.files.wordpress.com/2017/03/2017-02-14-jncafed-1-caba_cels-y-ots-c-ena-dnu-70-17-migrantes-escrito-de-demanda.pdf [Links]

- CELS. (2017). Derechos humanos en la Argentina. Informe Anual 2017. Siglo XXI Buenos Aires

- Cerrutti, M. (2015) "Buenos Aires. Ciudad de Migración". Serie Coyuntura Demográfica, N° 7. Buenos Aires.

- Cortes, R. - Groisman F. (2004) Migraciones, mercado de trabajo y pobreza en el Gran Buenos Aires. Revista de la CEPAL N° 82. Santiago de Chile.

- Diloretto, M – Lozano, J. I. (2016) Transformaciones recientes en la Estructura Social Argentina: aproximaciones desde el Trabajo Social en 2° Congreso AAS y 1ª Jornadas de Sociología UNVM / Villa María. Universidad Nacional de Villa María.

- Diloretto, M. (2019) "Migraciones, Estructura Social Y Políticas Públicas: Apuntes para repensar la Argentina Contemporánea" *Revista Escenarios AÑO 19 · N° 29*. FTS - UNLP. La Plata

- Diloretto, M. (2021) "Migraciones y accesibilidades desiguales en tiempos de pandemia Algunas cuestiones para repensar la normalidad en disputa". *Revista Debate Público N° 21*. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires

- Fraser, N. (2008) "La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación" *Revista de Trabajo • Año 4 • Número 6*, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Buenos Aires

- Galaz, C. (2012) "El señuelo de la integración: Los procesos de diferenciación, subjetivación y subalternización en los dispositivos educativos para las mujeres inmigradas" *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. Vol. 6, N° 1. Santiago de Chile

- Galoppo, L. (2017). Necesidad y urgencia en la protección de los derechos de las personas migrantes El amparo presentado por organizaciones de la sociedad civil ante el DNU 70/2017. *Revista Temas de Antropología y Migración*, 9, 143-153.

- Gavazzo, N. - Penchaszadeh, A. (2020) "La otra pandemia. Migrantes entre el olvido estatal y el apoyo de las redes comunitarias" en Díaz, M -Miranda, B. – Alfaro, Y. (Trans)Fronteriza : Pandemia y migración # 2. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CLACSO.

- https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/10/V4_TransFronteriza_N2.pdf

- Guizardi, M. (2020) "Las mujeres y las regiones fronterizas latinoamericanas. Movilidades, violencias y agencias". *Revista Nueva Sociedad N° 289*. CABA

- Pececca, M. - Courtis, C. (2008) *Inmigración contemporánea en Argentina: dinámica y política*. CEPAL. Serie Población y Desarrollo N° 84. Santiago de Chile.

Trabajo Social Intercultural en y desde el ABYA YALA y otros territorios ancestrales

M28

Bermeo Diego Fernando. LIMSyC- FTS-UNLP.
trabajosocialinterculturalfts@gmail.com

ET4

En este trabajo buscamos reflexionar sobre las construcciones realizadas desde el Laboratorio de Investigación Movimientos Sociales y Condiciones de Vida de la FTS-UNLP, sobre todo lo realizado desde el eje Interculturalidad, Migraciones y Educación. Los miembros de este eje, construyeron dos dispositivos de extensión, investigaciones y docencia, que buscan articular entre sí, pero con autonomía relativa en sus objetivos y contenidos.

Los dispositivos de extensión son Coordinadora Migrante/Consejería para Migrantes y la Comisión de "Trabajos Interculturales con Pueblos Indígenas y Migrantes" ambos dispositivos de extensión del Laboratorio, para abordar la accesibilidad a las políticas públicas de Migrantes y Pueblos Afrodescendientes e Indígenas. A partir de estos dos dispositivos, se entablaron relaciones con organizaciones locales de estos grupos, organizaciones estatales locales, provinciales y nacional e internacionales.

Algunos de los miembros de estos grupos de trabajo son parte de Proyecto de Investigación "Las escuelas y la participación de las mujeres migrantes. Representaciones de los educadores y de las líderes migrantes participantes de la vida de las escuelas de la ciudad de La Plata y gran La Plata". Otros miembros realizan espacios de formación de grado y posgrados en diversas instituciones académicas del país.

Todos los espacios que mencionamos, son pensados como Plurinacionales, Pluriculturales, Pluriétnicos y Plurilingües, como los territorios que habitamos. En estos grupos participan, extensionistas, investigadores y educadores universitarios nacidos en la hoy llamada república Argentina y en diversos países, entre ellos Perú, Bolivia, Paraguay, Brasil, Colombia, Chile. Además de personas que se identifican como miembros de pueblos indígenas nacidos en Argentina u otros países. Por lo tanto, la práctica que realizamos tiene una estrategia intercultural en sí y para sí (Walsh, 2009 y 2012)

Las mujeres son el 92% de los miembros de los grupos, lo que generó la centralidad de las perspectivas de género en los proyectos generados y en las producciones teóricas cuyos que se desarrollan; en estas, los autores desarrollan miradas críticas sobre la realidad, no para solo interpretarla, sino para transformarla.

En estos espacios de intervención del laboratorio, existen miembros que hablan o entienden lenguas e idiomas ancestrales, que son escasamente estudiados en las investigaciones académicas y poco valoradas a la hora de una estrategia de diálogo de saberes y conocimientos en las prácticas de extensión. Nosotros proponemos un diálogo intercultural no en los resultados de nuestras actividades, sino desde la planificación, ejecución y evaluación de la misma.

CUESTIÓN SOCIAL, CUESTIÓN ÉTNICA CUESTIÓN INDÍGENA, CUESTIÓN MIGRANTE E INTERCULTURALIDAD EN EL TRABAJO SOCIAL

Si pensamos un breve estado de la cuestión, los abordajes sobre la Cuestión social, son ampliamente conocidos, de ahí que los trabajos de Netto (2003.), lamamoto (1997) Oliva (2015) Carballeda (2008) Matus (1999) y otros, han dado cuenta de la cuestión obrera en los inicios y las diversas transformaciones de este concepto hasta el presente y la importancia de este concepto en la constitución de nuestra profesión.

Stavenhagen (2001), desarrolla estudios que se centra en el debate en torno a la definición de conceptos como etnia, grupo étnico, nación, nacionalismo, Estado, identidad y pueblos indígenas. Estos debates académicos fortalecieron las luchas de los pueblos indígenas, afros y migrantes. La cuestión étnica, no fue abordada teóricamente por ningún autor del trabajo social, ni en nuestro país, ni en México donde el autor desarrollo sus estudios.

La cuestión indígena, fue escasamente desarrollada por los/as trabajadores/as sociales, la proletarización, nacionalización y ciudadanización de los indígenas, fue una de las formas que los/as trabajadores/as sociales abordo a las poblaciones indígenas en el país y en el continente.

Las poblaciones en las que trabajaban los y las colegas eran abordadas como pobres a asistir y negando o invisibilizando, con la interseccionalidad entre raza, clase, etnia, géneros, cosmovisiones, etc. que se llevaba a cabo en esos territorios.

Algunos pensadores de las ciencias Sociales mas destacado en la temática, podemos mencionar a Díaz Polanco (2005) Bengoa (2009) entre otros.

Otro elemento teórico ignorado o poco trabajado por el Trabajo Social en el continente, es la llamada Cuestión Negra, está siendo revalorizada por los movimientos feministas en el Trabajo Social contemporáneo. De esta perspectiva tomamos Davis (2005) y su propuesta de interseccionalidad anticapitalista, antirracista y de las mujeres (o antipatriarcal). Davis y su propuesta nos hacen profundizar en los limites de otros feminismos y sobre todo de los aportes para pensar los diversos racismos que existen en nuestros territorios y como no vasta con describirlos y denunciarlos, sino hay que combatirlos.

En la cuestión migrantes, el tema está en expansión desde el punto de vista académico. Con muchas publicaciones que van desde las miradas antropológicas, sociológicas y filosóficas, hasta los enfoques legales, es un fenómeno que esta en expansión. Sobre todo, los estudios sobre la mujer, pues la feminización de los procesos migratorios, dan cuenta de la necesidad de repensar la mirada sobre estos procesos, tanto de los grupos de poder como de los grupos de gobierno.

El Trabajo Social desde el proceso que construyó la denominada reconceptualización, tomo la diversidad cultural desde diversas teorías y autores. Los autores de esa época, toman elementos teóricos de Gramsci, Freire, la Escuela de Budapest, Foucault, entre otros que ponían la diversidad cultural e identitaria como elementos para tener en cuenta a la hora de intervenir. Teniendo en cuenta los grupos con los que trabajamos en el Laboratorio en los proyectos, estos según la tradición ex-

puesta, deberíamos considerarlos “grupos nacionales” o “grupos subalternizados”, etc. todos con derechos vulnerados.

Pero en las discusiones sobre la pertenencia identitarias, estos grupos, no todos se reconocen “nacionales”, muchos quechuas o aimaras nacidos en el territorio boliviano, se no se consideran bolivianos sino se identifican como parte de un pueblo indígena y viceversa. Aunque sufren y sufrían xenofobias, racismos, explotación, patriarcalismos, sexismo, etc.

La perspectiva intercultural Crítica en las Cs Ss., busca no solo ser una forma de abordaje de la diversidad cultural, sino de ser proyecto político, cultural, histórico anticapitalista, antimperialista, antipatriarcal, democrático, pluriepistémico, del Abya Yala, que defienda la Madre Tierra y anticolonial. Que supere la invisibilización y negación de los “otros” y las “otras”. Principios éticos y políticos elaborado por educadores, filósofos y teóricos académicos y que los y las trabajadores/as sociales debemos tomar.

Los pueblos Indígenas, elaboraron diversos documentos donde construyen un proyecto político académico denominado perspectiva indígena Intercultural, siendo uno de los grupos que más apostó y apuesta a la construcción de conocimiento en esta línea es la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

Un grupo de trabajadores/as sociales en nuestro país, vienen intentando organizarse para desarrollar su perspectiva, articulando con nuestro laboratorio y los colegios profesionales.

La interculturalidad Crítica que proponemos para la práctica profesional, no es un ni instrumental (como una herramienta para la acción), ni teórica. Es una mirada transversal de la vida de los seres humanos, que contemple las situaciones sociales, económicas, culturales y espirituales de los hombres y las mujeres. El Trabajo Social Intercultural Crítico que proponemos, es una práctica que desande los caminos de la colonialidad del poder y saber de nuestra formación, una práctica donde lo sentir pensar sea una intervención y no una declaración de principios.

LAS POBLACIONES EN LAS QUE INTERVENIMOS

Los procesos de desplazamientos poblacionales, han existido a lo largo de la historia de nuestro continente. Estos con diversas características en los diversos momentos de las historias, contienen las migraciones de identidades, culturas y memorias que las ciencias sociales han abordado según las necesidades de los diversos momentos de la historia. Estos grupos humanos (migrantes), portan sus propios relatos migratorios que han acumulado durante siglos.

Sostenemos la necesidad de pensar nuestras prácticas desde la pertenencia a territorios con presencias de memorias de ancestrales y experiencias históricas de luchas contra el capitalismo. Territorios que en la cotidianidad desarrollan estas memorias, identidades y culturas. Territorios que son escenarios de rupturas y continuidades de las culturas e identidades ancestrales. Estas están vivas y en desarrollo en los barrios y en los espacios rurales.

Los estudios académicos, consideraban que estos grupos como parte de proce-

son formados por hombres pertenecientes a las masculinidades hegemónicas y que estos procesos eran producto de fenómenos económicos producidos en los lugares de orígenes de estas poblaciones, que generaban el traslado de poblaciones desde los países o regiones cuyas economías no contenían a estos grupos humanos, hacia países o regiones que buscaban mano de obra en empleos que el mercado de trabajo solicitaba y que la mano de obra local no cubría.

No es una novedad que la migración limítrofe y continental, era producto del proceso de expulsión del mercado de sus territorios de origen y su relación con los estados nacionales, esta relación económica y política, y las demandas de mano de obra, generó, desplazamientos poblacionales, produciendo que el Estado argentino realice una política migratoria, desde mediados del siglo XIX.

En los años 90 del siglo pasado, los países intentan una de las estrategias para resolver sus conflictos, y la expulsión de sus poblaciones a los países limítrofes o cercanos; y el ingreso a nuestro país, construyen nuevas preguntas a las ciencias sociales, los investigadores denominaron estos procesos como migraciones provenientes de los países Limítrofes y Perú.

En las dos últimas décadas, ya en el siglo XXI, los procesos migratorios son estudiados desde una mirada global, producto de los conflictos culturales e identitarios (sumados a los económicos) que se llevan a cabo en diversos lugares del mundo, generando migraciones africanas y asiáticas hacia todos los continentes.

Generando este fenómeno, nuevas expresiones de las xenofobias, racismo, expresiones patriarcales violentas y las explotaciones de trabajadores y trabajadoras. Estas prácticas se manifiestan en la vida cotidiana de los y las migrantes en estos nuevos territorios, y expresa y refuerza, la colonialidad construida en estos más de 500 años de opresión occidental a través del capitalismo y las formas de colonialidad que generó y genera el Estado.

Por ejemplo, durante la pandemia el Estado de origen de estas poblaciones dejaron a su suerte la realidad de miles de poblaciones nacidos allí en la Argentina y el Estado argentino no les dio la necesaria ayuda en durante el ASPO. El IFE, solo lo recibió el 20% de población migrante. Sabiendo según los estudios del INDEC y las investigaciones de los organismos de investigación, que más del 75% de la población migrante trabaja en empleos informales. Trabajadores/as sin derechos.

La estrategia educativa fue muy mala, ya que la mayoría de los estudiantes de familias migrantes y/o migrantes, tenían mala conectividad y la declamada continuidad pedagógica, no se llevó a cabo. Teniendo las escuelas contactos con las familias migrantes o con miembros migrantes, solo cuando se realizaba el reparto de los recursos para la subsistencia. Algo similar ocurrió con las poblaciones indígenas y afrodescendiente.

En el área de salud, la situación llevó a la discontinuidad de tratamientos y el difícil acceso a los servicios de salud de Atención Primaria de la Salud o instituciones de más complejidad.

Las políticas alimentarias, reforzaron las redes clientelares y fortalecieron la idea del migrante amigo/a (o "del palo") y migrante enemigo, forma de revitalizar la idea creada por los liberales de fines del siglo XIX y en las 3 primeras décadas del siglo XX

de inmigrante deseado y no deseado (ley de Residencia).

El Estado democrático, sigue generando colonialidad (Quijano, 2014).

ÚLTIMAS PALABRAS

Como mencionamos, las realidades que viven en el lugar de origen estas poblaciones y sus experiencias allí y aquí, deben ser pensadas y tenidas en cuenta por quienes proponemos un Trabajo Social Intercultural, feminista, decolonial, descolonial, descolonizador para transformar la realidad opresiva de la población en general. Este debe basarse en las experiencias históricas migradas (en sus memorias) y a partir de ahí, construir diálogos que aporte al desarrollo de un proyecto emancipador y transformador de la realidad.

Buscamos recuperar las experiencias sociales, políticas y culturales migradas y poder así, tejer un proyecto con bases en prácticas antirracistas, anti xenófobas, anticapitalistas, antimperialistas y anti patriarcales.

En los últimos años, se amplió los procesos de luchas de las mujeres en el mundo y en las migraciones estas acciones colectivas, sirvieron para la visibilización de las mujeres indígenas, afros y migrantes y sus problemáticas específicas, es así, que empiezan existir estudios sobre la cuestión de género en relación con estos grupos y su movilidad territorial.

La vida urbana y/o rural de estos grupos en su lugar de origen y las estrategias de vida y producción y reproducción de sus identidades y culturas, los diálogos y prácticas realizadas con poblaciones nativas, y el acceso a políticas públicas en estos territorios, son las tareas a trabajar desde la perspectiva propuesta.

La feminización de las movilidades humanas (o migraciones) y la relación de estas con las diversas organizaciones de mujeres y disidencias, las luchas de estas organizaciones que incluyen demandas que involucran pedidos de políticas hacia mujeres migrantes. Deben ser abordadas por esta perspectiva

Sin lugar a duda, en esta complejidad propuesta, consideramos que será necesario ahondar en los debates étnicos/raciales, religiosos/de cosmovisión ancestral y de clase, que permean a estas movilidades humanas y las relaciones interculturales al seno de estos colectivos. La perspectiva intercultural crítica, nos da elementos para el análisis y comprensión de los procesos migratorios dentro de un continente que se presenta como plurinacional, pluricultural, pluriétnico y plurilingüístico.

BIBLIOGRAFÍA

- Bengoa, J, 2009 ¿Una segunda etapa de la Emergencia Indígena en América Latina? Cuadernos de Antropología Social, núm. 29, 2009, pp. 7-22 Universidad de Buenos Aires
- Buenos Aires, Argentina Carballada, J (2008) La Cuestión Social como cuestión nacional, una mirada genealógica (sin referencias)
- Davies, A (2005) Mujeres, raza y clase, Ediciones Akaj, S. A, Madrid
- Díaz Polanco, H, (2005) Los dilemas del pluralismo. Pueblos indígenas, estado y

democracia, Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor

- IAMAMOTO, M.(1997) Renovação e Conservadorismo em Serviço Social. Ensaio Crítico. Cortez. Sao Paulo.
- Matus, T (1999) "Propuestas contemporáneas en Trabajo Social: Hacia una intervención polifónica". (1999). Argentina. Editorial Espacio
- Netto, JP(2003) El Servicio Social y la tradición marxista. In: BORGIANI, E.; GUERRA, Y. A. D.; MONTAÑO, C. (Org.). Servicio Social crítico. Hacia la construcción del nuevo proyecto ético-político profesional. Traducción de José Pablo Bentura. São Paulo: Cortez, 2003, p.153-170.
- Oliva, A (2015) Trabajo social y lucha de clases : análisis histórico de las modalidades de intervención en Argentina / Andrea Antonia Oliva. - 1ª ed . - La Plata : Dynamis
- Quijano,A (2014)Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina En: Cuestiones y horizontes : de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires : CLACSO, 2014.
- Stavenhagen, R, (2001) La Cuestión étnica México, DF: El Colegio de México, Centro de Estudios Sociológicos
- Walsh, C (2009) Interculturalidad, estado, sociedad: luchas (de) coloniales de nuestra época Universidad Andina Simón Bolívar
- -----(2012) Interculturalidad y (de) colonialidad: perspectivas críticas y políticas Visão Global, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012

Mujeres trabajadoras migrantes, pandemia de coronavirus y crisis global

Sechi Erica Soledad. Integrante del proyecto de investigación “Las escuelas y la participación de las mujeres migrantes. Representaciones de los educadores y de las líderes migrantes participantes de la vida de las escuelas de la ciudad de La Plata y gran La Plata” Coordinadora Migrante/Consejería para Migrantes (CM/CM). Laboratorio de Investigación de Movimientos Sociales y de condiciones de vida de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. ericasechisantiagobozzini@gmail.com

M28

ET1

INTRODUCCION

En medio de una crisis global del sistema capitalista, la pandemia de coronavirus vino a quitar sin mediaciones los parches endebles que el estado reproduce a los fines de sostener el sistema asistiendo al mínimo las necesidades de reproducción de la clase trabajadora.

El agravamiento de las condiciones de vida de amplios sectores de la población que se sostenían básicamente de fuentes informales de trabajo tiene su expresión concreta en alarmantes cifras que, con la frialdad característica de los números, dan cuenta del duro crecimiento de la pobreza y la indigencia.

En las últimas décadas la feminización del mundo del trabajo no fue ajena a la feminización de los procesos migratorios, de hecho, cada vez son más las mujeres que migran siendo cabezas de familias o como proyectos individuales propios. Pero la explotación laboral y la opresión de género no se quedan en los países de origen, sino que adquieren o adoptan nuevas expresiones en el país receptor.

El 60% de las mujeres trabajadoras paraguayas se insertan laboralmente en el servicio doméstico.

El peso de la tradición, a partir de las historias migratorias, y la dependencia de ciertas redes migratorias, se relacionan con las modalidades de inserción laboral de la población migrante en la Argentina y su vinculación con el sector informal. Para el caso del trabajo doméstico, aun cuando desde el Estado nacional en los últimos años se reforzaron políticas tendientes a regularizar la actividad (especialmente la sanción de la Ley 26.844, Régimen Especial de Contrato de Trabajo para el Personal de Casas Particulares, en el año 2013), las formas de acceso y movilidad se relacionan especialmente con la recomendación informal entre trabajadoras, lo que suele hacerse entre personas de la misma nacionalidad muchas veces emparentadas por las cadenas migratorias. (Ana Ines Mallimaci y Maria Jose Magliano, 2018)

En este tipo de trabajo suelen contratar a las trabajadoras “de palabra” sin mediar ningún tipo de formalidad que amerite presentación de documentación ni registros; la modalidad de pago es “por hora” trabajada o por jornada, dejando por fuera

del salario descansos, vacaciones, “licencias” por enfermedad, controles médicos, etc. es decir que se trabaja al día y para el día.

Este esquema de la relación capital-trabajo se basa en gran medida en dos cosas: (a) que la trabajadora es forzada a entrar en esta relación porque ella tiene la necesidad, como ser humano, de reproducir su vida, pero no puede hacerlo por sí misma porque ha sido separada de los medios de producción por el capital; y (b) que ella entra en la relación salarial por sus necesidades de subsistencia, lo que significa que las necesidades de “vida” (subsistencia) tienen una profunda conexión integral con el reino del “trabajo” (explotación). (Bhattacharya, 2018)

Las particularidades en las que se desarrolla el trabajo doméstico, favorecen en gran medida a las condiciones de precarización que lo caracterizan. Por un lado, este se desarrolla en el ámbito privado, al interior de los hogares, por lo que todo lo que allí acontece por lo general no trasciende los límites del hogar. La fiscalización y regularización de las tareas laborales, como de la modalidad de contratación quedan por fuera del control estatal y la mayoría de las veces depende exclusivamente de quien contrata a estas mujeres y de su “voluntad” que la relación contractual se dé dentro de los márgenes que estipulan las legislaciones laborales y de la seguridad social vigentes. Por otro lado, la posibilidad que estas trabajadoras tienen de organizarse colectivamente son escasas y dificultosas. Las largas jornadas, la modalidad de trabajo individual, las políticas y legislaciones de los sindicatos tradicionales, conllevan a que queden muchas veces excluidas de todo tipo de organización colectiva formal desde la cual pelear por mejoras en sus condiciones laborales y mayores derechos. “El 73,5% no percibe descuento jubilatorio, el 69,2% no cuenta con vacaciones pagas, el 68,1% no percibe aguinaldos, 72,2% no percibe el pago en caso de enfermedad, 72,6% no cuenta con cobertura de salud mediante obra social.”¹

LA DOBLE JORNADA LABORAL

El trabajo doméstico, que engloba tareas indispensables para la reproducción de la vida cotidiana, desde las tareas del hogar relacionadas a la limpieza, como también todas las tareas de cuidado de niños, ancianos y enfermos, la crianza de los niños en relación a la socialización, es decir, a la preparación y adquisición de normas sociales básicas para la vida en sociedad en un sistema social y cultural en particular. En el sistema capitalista estas actividades son fundamentales para la reproducción de la fuerza de trabajo y del capital. “Pero, aunque el trabajo de cuidados está relacionado en este sentido con la esfera de la producción, la ideología de la domesticidad femenina lo invisibiliza en el ámbito privado del hogar, manteniendo los tópicos que lo convierten en tareas naturales de mujeres. Veamos entonces que la feminización de los cuidados no puede explicarse solo por los compartimientos individuales de los hombres dentro del hogar, ni por una idea de desigualdad abstracta, sino que tiene fundamentos profundos en las relaciones sociales del capitalismo patriarcal.”

1 . Datos de 2019 de Observatorio del Conurbano de la UNGS basado en EPH-Indec

(Josefina L Martínez y Cynthia Luz Burgueño, 2019) La ideología de la domesticidad femenina como uno de los elementos centrales del patriarcado, sirve útilmente al sistema capitalista, este se nutre del sistema patriarcal, obtiene de el argumentos carentes de sentido que resignifica y hace propios en su beneficio y en pos de su sostenimiento. Que las mujeres tengan una doble jornada, en sus trabajos y en sus casas, que esta última garantice la reproducción social de aquellos que ingresarían al mercado laboral, entendiendo esta como

...no sólo la producción y reproducción de la fuerza de trabajo, sino también de relaciones sociales, modos de pensamiento, disposiciones afectivas, valores, que constituyen a las personas como sujetos sociales. El trabajo que garantiza la reproducción social es tanto material como afectivo, e incluye la producción y crianza de niños, el cuidado de estos, de ancianos y enfermos, la enseñanza, el trabajo doméstico y comunitario, entre una serie de actividades indispensables para la subsistencia de toda sociedad. (Silvina, 2019)

Y que las tareas que allí realice sean invisibilizadas, denigradas y naturalizadas, no son útiles a los "hombres" (que algunos hombres hagan uso de los beneficios de serlo garantizando en su práctica cotidiana la producción y reproducción de las mujeres que lo rodean no significa que los hombres genéricamente obtengan beneficios más allá de los inmediatos en la vida cotidiana), son serviles a la reproducción misma de este sistema a la vez que se beneficia con las divisiones que genera al interior de la clase trabajadora.

Es importante resaltar una y otra vez, y todas las veces que sea necesario, la importancia fundamental que tiene el trabajo doméstico. Dentro de la cultura impuesta por el sistema capitalista, reproducida por los medios de comunicación desde diferentes vías y géneros, desde comedias que banalizan el trabajo de las mujeres al interior, culebrones de todo tipo que buscan impregnar estas tareas y a las mujeres que lo realizan con tintes románticos (el patrón que un día "descubre" a la mujer que limpia en su casa y lava sus calzoncillos para finalmente enamorarse de su "humildad" y de su "noble corazón" (la telenovela argentina está plagada de estas historias que a finales de la década de los 90 explotaron por doquier), sin en ningún caso poner en cuestión las formas de sometimiento y explotación que en estas relaciones se reproducen. Las ideas que lo sostienen como hilos casi imperceptibles están plagados de cuestiones que nada tienen que ver con una relación contractual: la idea de agradecimiento por parte de la trabajadora a su patrona por "darle" empleo a ella que esta tan poco calificada para otra tarea, a ella que es migrante y que no tienen los papeles "en regla", a ella que a veces tiene que llegar más tarde porque llovió y el barrio en el que vive esta abnegado imposibilitado para el tránsito, a ella que ayer tuvo que faltar porque uno de los chicos se enfermó y lleva horas esperando que lo atiendan en la guardia de algún hospital público atestado de mujeres como ella en la misma situación (por qué no tienen obra social y por ende sus hijos tampoco); entonces ese "agradecimiento" opera como el yugo que aprieta cada vez más fuerte... en compensación la trabajadora termina regalando algunas horas de trabajo más a la semana, realizando otras tareas dentro del hogar por las cuales na-

die le paga nada, porque en el ámbito privado todo se mezcla un poco, los límites en las tareas no están establecidos, entonces quien fuera contratada para realizar tareas de limpieza un buen día se encuentra llevando a los niños a la escuela y por qué no también, cortando el pasto de la propiedad de sus jefes. En este sentido (Bruno, 2008) expresa:

El reclutamiento de las trabajadoras domésticas se da a partir del vínculo con otra migrante ya asentada en la actividad, que relaciona a la trabajadora con su patrona. Pacea y Curtis caracterizan al género como “categoría muda” que estructura relaciones (entre trabajadoras y patronas, y con las otras migrantes/contacto) de desigualdad y reciprocidad, como de simetría y asimetría. En este conflictivo ámbito hogareño las relaciones combinan lógicas de explotación, discrecionalidad, informalidad; pero también de ayuda y madrinazgo. El carácter personalista de las relaciones deja afuera la regulación de la actividad.

CONSIDERACIONES FINALES

La doble jornada laboral es impiadosa con las mujeres trabajadoras migrantes, quienes, por lo general según lo expuesto hasta acá, son atravesadas por múltiples variables que las colocan en una situación de mayor desfavorabilidad. Las jornadas extenuantes se cruzan y muchas veces se superponen con tareas domésticas y de cuidados en el propio seno familiar (partiendo de un amplio concepto de familia). Y en este sentido las cargas para las mujeres también se han visto agravadas. La pandemia de coronavirus, vino a poner sobre la mesa sin tapujos de ningún tipo, la crisis de reproducción social en marcha creciente. La suspensión de presencialidad en las escuelas, la disminución en frecuencia de entrega de mercadería correspondiente a los comedores escolares, los clubes y organizaciones barriales que también vieron interrumpido su funcionamiento durante la pandemia, centros de día y talleres terapéuticos que también vieron limitado su funcionamiento, y la insuficiencia e ineficacia de las políticas públicas y políticas sociales existentes dan cuenta de un estado que no prioriza las necesidades de las mayorías, trayendo consecuencias severas en la vida cotidiana de las personas como es en este caso en particular, de las mujeres trabajadoras migrantes, que ven aún más reducida su red de contactos a la hora de buscar apoyo para todas estas tareas que no son retribuidas y que implican una carga horaria sustancial en la cotidianidad de las mujeres.

Pero entiendo que no es una “retribución” económica o salarial lo que dará fin al problema, ni una mayor distribución de las tareas domésticas y de cuidados entre hombres y mujeres al interior de la sociedad, como tampoco reformas en el plano de la justicia; sino que debe llevarse adelante un exhaustivo, profundo y revolucionario proceso de lucha al interior de la sociedad, que identifique al sistema capitalista como responsable principal de toda explotación y opresión, y que se proponga barrer con cada vestigio de prácticas que lleven en su seno el germen de la opresión del hombre por el hombre. En este sentido las tareas domésticas y de cuidados

dejaran de depender de las familias, sino que la colectivización de estas será la respuesta. Modificando como parte de este proceso profundamente las relaciones sociales, perdiendo las familias la función social de reproductora de normas y costumbres y su función económica; abriendo el abanico a nuevas formas relacionales. En relación a esto las peleas y consecuentes conquistas que como clase trabajadora organizada podemos arrancarle al estado, van a colocar al conjunto de la clase en mejores condiciones en cuanto a derechos democráticos, pero estos avances van a verse limitados por los márgenes de las características deshumanizantes del sistema. Son numerosos los avances democráticos conquistados por las mujeres, pero estas siguen siendo atravesadas como parte de una sociedad determinada por relaciones de opresión y explotación por que las causas estructurales de esta, que condicionan como clase siguen intactas. Un ejemplo claro de esta cuestión es la misma migración, si bien migrar es considerado como un derecho humano, las causas que llevan a las personas y comunidades enteras a hacerlo no tienen que ver con un acto de libre elección, sino que se trata de decisiones forzadas por las condiciones materiales de existencia en sus países de origen a buscar un nuevo rumbo. El proyecto de vida de estas personas se ve cortado por un hecho traumático, a la agudización de situaciones que amenazan con el fin de la propia existencia; las reformas que puedan conquistarse a favor de las personas que migran de un país a otro si bien van a facilitar el proceso migracionales de numerosas personas, no va a erradicar las causas que llevan a las personas a migrar, causas que una vez, podemos encontrar en las raíces mismas del sistema capitalista.

Las contribuciones que pueden hacerse desde una perspectiva histórico crítica del trabajo social, que se nutra con la teoría marxista y la teoría de la reproducción social, pueden ser tendientes a aportar y favorecer a los procesos de organización de los diferentes sectores de trabajadores; aportando con una lectura crítica del contexto social y las diferentes problemáticas que en este se expresan como refracciones de la "cuestión social", entendiéndolas como partes constitutivas de un todo, que no puede ser fraccionado y que lejos está de poder ser "emparchado".

BIBLIOGRAFIA

- Ana Inés Mallimaci y María José Magliano. Mujeres migrantes sudamericanas y trabajo de cuidado en dos ciudades argentinas. Odisea. Revista de Estudios Migratorios N° 5, 5 de octubre de 2018. ISSN 2408-445X
 - Tithi Bhattacharya; Reproducción social del trabajo y clase obrera global.
 - Datos de 2019 de Observatorio del Conurbano de la UNGS basado en EPH-Indec
 - Josefina L. Martínez y Cynthia Burgueño. Patriarcado y capitalismo. Feminismo, clase y diversidad.
 - Silvina Pantanali; Ponencia: Teoría de la reproducción social y procesos de intervención en trabajo social. Encuentro latinoamericano de profesionales, docentes y estudiantes de trabajo social y V congreso Nacional de trabajo social – Tandil 2019.
 - Sebastián F Bruno; Inserción laboral de los migrantes paraguayos en buenos aires. Revisión de categorías, desde el nicho laboral a la plusvalía étnica.

La comensalidad y la actividad física en contextos de vulnerabilidad social y en tiempos de pandemia. Historias narradas por niños y niñas de Mendoza.

Molina Cecilia. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNCuyo.
ceciliamolina269@gmail.com

Lázzaro Eliana. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales . UNCuyo.
elilazzaro@yahoo.com.ar

Escudero Gabriela. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNCuyo.
gabyescudero@hotmail.com

Ontivero Javier. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales UNCuyo.
ontivero.chino@gmail.com

M29

ET5

El presente trabajo resulta del proyecto de investigación denominado: Efectos del aislamiento social preventivo en el ejercicio del derecho a la salud en las infancias argentinas (en curso) aprobado en la Convocatoria PISAC-COVID-19, del nodo Mendoza, de donde pertenece el equipo investigador. Recupera objetivos, categorías teóricas y aspectos metodológicos que han permitido arribar a algunas aproximaciones a la realidad que han atravesado durante este tiempo a diversos/as sujetos de la provincia de Mendoza en ocasión de la situación de pandemia.

El proyecto entre sus objetivos, busca comprender los hábitos alimenticios y de comensalidad de las niñas/os y adolescentes en el espacio familiar y en el espacio no familiar (comedores escolares y comunitarios), tratando de dar cuenta de los cambios que han tenido lugar tras las medidas de aislamiento social en un sentido amplio (qué comen, bajo qué circunstancias, con quién, motivaciones y actitudes asociadas, etc.). Asimismo, se propone profundizar en las actividades físicas y comportamiento sedentario de niñas/os y adolescentes ex antes –ex post del ASPO del comienzo de las medidas de aislamiento social obligatorio.

Por ello, desde el nodo de Mendoza, para tener acceso a las infancias y sus narrativas, en un principio se construyó un dispositivo tipo taller, que pudiera recoger información referida a los objetivos propuestos, en la zona del centro de Mendoza y en la zona sur (San Rafael), trabajando con organizaciones de la sociedad civil para tener acceso a quienes queremos llevar a través de nuestro estudio. Sin embargo, la situación epidemiológica de la provincia impidió su desarrollo, debiendo crear otra estrategia que nos permitiera arribar a ese mundo de significaciones.

El equipo se lanzó a construir un instrumento que permitiera indagar sobre la seguridad alimentaria de las infancias y avanzar en una comprensión de los hábitos alimenticios y de comensalidad en el espacio familiar y no familiar y otros aspectos vinculados con los efectos del aislamiento. Para ello, nos propusimos que los niños y niñas cuenten su historia del aislamiento ofreciéndoles un libro donde puedan contar sus vivencias a partir de preguntas adaptadas que los guiarán en la narración y servirán como disparadores, ayudándolos a recordar lo vivido en ese periodo de tiempo. Este libro lo llamamos Diario Andarin. Confeccionamos un instrumento para acompañar a quien serían los/as facilitadoras, personas que colaborarían en

la distribución y recolección del mismo. Se ofreció la alternativa de que este “diario Andarín” se convirtiera en un “Diario Parlanchín”, para quienes quisieran contar sus historias, no desde las letras y dibujos, sino desde sus voces.

Se trata de un diseño con características de entrevista semiestructurada que busca orientar a los niños y niñas en la expresión y narración de sus experiencias y como ellos/as han vivido los aspectos relacionados con la alimentación y la actividad física durante las fases de aislamiento y distanciamiento. Esta alternativa, permitió conocer las realidades contadas y narradas desde aquellos/as. Decidimos llamarlo Andarín, ya que sería el diario es quien se trasladaría para llegar a sus hogares y retornar al equipo de investigación. En él nos presentamos, contamos sobre los objetivos que perseguimos, les pedimos permiso para ingresar a sus viviendas, y habilitamos las hojas del diario para captar sus historias e intereses. Finalmente, les agradecemos por brindarnos ese tiempo /espacio y les pedimos que nos aportaran un teléfono si quisieran seguir contando sus historias, que no son otra cosa que sus experiencias narradas, sus sentires, sus realidades procesadas por sus subjetividades y por los contextos sociales, políticos y económicos.

Si bien obtuvimos un gran número de Diarios, que registraron los datos necesarios para comprender la realidad que los/as atravesó, por momento resultó limitado, ya que no permitió ese encuentro cara a cara, esa relación personal con los/as investigadores que habilitara la re pregunta, el dialogo, el descubrirse para seguir profundizando. Por ello, no se descartan realizar entrevistas en profundidad, siempre que el contexto lo permita.

Por otro lado, los objetivos de la investigación del proyecto PISAC son mucho más amplios, bajo un diseño metodológico de tipo cualitativo, prevé entrevistas y recogida de información con diferentes actores sociales, por lo que se busca acceder a sus realidades desde distintos puntos, para lograr captar la complejidad de tales fenómenos. Así, para caracterizar los consumos y la comensalidad, se entrevista a madres y a referentes territoriales (responsables de comedores y merenderos, docentes, pediatras) de una muestra intencional de barrios y distritos de Gran Mendoza y Gran San Rafael en los que se ha identificado inseguridad alimentaria. El guion de estas entrevistas es compartido por los otros nodos, con los cuales el avanza en una interesante experiencia federal de investigación, para aportar a la política pública.

También se aplicaron guías de observación para caracterizar la comensalidad no familiar en comedores y merenderos. La observación no participante es un procedimiento considerado pertinente para el estudio en profundidad de la vida cotidiana, las normas prácticas y la organización de grupos sociales e instituciones.

Se trabajó en un proceso de recuperación de categorías, instrumentos y conclusiones de trabajos sobre consumos alimentarios y comensalidad familiar y escolar, previos a la pandemia, línea de investigación de parte del equipo que conforma el nodo de Mendoza. De esta manera, intentaremos cotejar, en la medida que es posible, resultados obtenidos antes y a partir del confinamiento decretado para mitigar o limitar la propagación del COVID 19 en Mendoza.

En este momento queremos centrarnos en el material empírico recogido a través de los cuadernillos diseñados por integrantes del equipo de la UNCUYO, que nos

permitió acercarnos a los mundos de significaciones y cotidianidades de la vida de un grupo de niños/as de un barrio del Gran San Rafael. Este, nos permitió arribar a algunas conclusiones preliminares, que queremos compartir en este documento.

Como se dijo, el acceso a estas subjetividades a través del Diario Andarían (como instrumento de recolección de datos), tuvo la participación de facilitadores de la organización barrial. Por tanto, la selección de las familias a las que se llegó, responde a un criterio de proximidad a aquel/aquella y por ende a la organización. Sobre las edades, oscilan entre los 7 y 13 años, predominan quienes poseen 10, 11 y 13 años.

En relación a los sentimientos, los que prevalecen son la tristeza y preocupación. Estos, surgen por los cambios que se produjeron en sus cotidianidades, el impacto subjetivo y familiar de lo acontecido, el agravamiento de las condiciones económicas y posibilidades de ocupación laboral de los adultos a cargo. Estas condiciones se alojan en sus cuerpos, y asumen la palabra, cuando la experiencia narrada sale a nuestro encuentro. Así lo escribe un niño de 10 años "Triste porque mi papá no tenía trabajo, porque la gente no quería arriesgarse a darle trabajo por la policía" preocupación "mi mamá no podía salir a trabajar" (13 años). Realidades que cuesta escuchar cuando dicen "Por ahí comemos hasta donde nos alcanza porque con esta pandemia no se puede trabajar, por eso hay que cuidar mucho la salud" (hermanos 6,8 y 9 años). Los sentimientos de felicidad que traen son menores, solo cuatro del total, los argumentos que resultan son: que tenían para comer, o porque sintió que no cambio nada (uno solo) y en dos casos porque implicó un tiempo para compartir en familia.

En relación a los consumos y la comensalidad, en su mayoría mencionan cuatro comidas diarias y en otros casos tres, en este último grupo, el desayuno es el que no aparece. Sobre las comidas que surgen como prevalentes son los guisos y pastas, en menor medida consumos con proteínas como carnes. Las palabras de un niño de diez años, pude contarlo mucho mejor: "mamá nos hace guiso y estofados es lo que se puede comer cuando la plata no alcanza y mamá trata de hacer la comida que nos alimente y nos llene".

Preguntar por la comida favorita, no solo nos habla sobre los gustos, sino también sobre lo posible de tales gustos, sin duda vinculados a las condiciones objetivas y subjetivas de quienes lo expresan. Las comidas preferidas que se mencionan, tienen que ver con cierta proximidad, con las conocidas, con las posibles.

En cuanto a la organización del cuidado, en relación a la comensalidad, en su mayoría recae sobre las mujeres, ya sea por la organización familiar en cuanto a la división del trabajo doméstico o porque son grupos familiares monoparentales a cargo de mujeres. En algunos relatos aparece una distribución de tareas con mayor equidad y comentarios que dan cuenta de algunos movimientos al respecto, pero en otros se sostiene una concentración de las tareas en las mujeres y cuando hay delegación es en otras mujeres "Las tareas del hogar las hace mamá pero mi hermanita y yo que somos las mujeres ayudamos a mamá a limpiar, ordenar las camas, poner la mesa" (niña 11).

El juego en las infancias es un derecho que se encuentra recocado en distintos instrumentos, como en la Convención internacional sobre los derechos del niño y

en la ley 26061. La recreación, actividades de esparcimiento, deportivas y artísticas constituyen un derecho que no se da de la misma manera a todos los significantes, sino que dependen de diversas variables que hacen una distribución desigual, en cuanto al tiempo que disponen, los instrumentos que se usan, los espacios y las relaciones que se entablan en torno al mismo.

Las prácticas lúdicas y la actividad física son indispensables para el desarrollo de diversas habilidades, sociales, cognitivas, emocionales y físicas, de ahí la importancia de su estudio. Sobre todo en situación de pandemia, donde los escenarios en que se producen esos espacios de socialización, producción y reproducción del juego han sido modificados.

Las escuelas, los clubes, el barrio y los contextos espaciales próximos a las infancias, en épocas de ASPO fueron prohibidos o cerrados, en las expresiones de los/as niños/as que prestaron sus experiencias lo refuerzan con la expresión “no podemos” en cuanto a lo no permitido en dicha fase. En la de DSPO adquieren una dimensión diferente a la que se traía, en donde el distanciamiento físico muchas veces se constituye en distanciamiento social. Reconocer esas transformaciones permitirá pensar en apuestas concretas para aportaren a la política pública, en estos nuevos escenarios sociales.

Nuevos escenarios sociales, porque no se conoce en la historia reciente experiencias similares a las atravesadas en la actualidad, sobre todo a nivel global, que afecten de manera directa la vida de la humanidad. En ella, las infancias han visto modificadas sus rutinas, sus espacios de pertenencia, los modos de encuentro, en donde ese otro/a o ese otro/a potencial portador de virus puede transformarse en un agresor silencioso. Estos, ponen en evidencia diferencias estructurales existentes, hace visibles las desigualdades, deposita en las familias cierto destino de sus miembros y corre temporalmente a instituciones socializadoras como la escuela. Los nuevos mecanismos y programas que instrumenta el Estado en términos de políticas públicas, de corte asistencial y distributivo, no logran dar respuesta a la compleja situación que se construye.

La mayoría de los varones identifica como actividad lúdica, “*jugar a la pelota*”, excepto uno. Luego traen “*las bolitas y el trompo*”, uno solo menciona juegos de mesa y quien no menciona como actividad recreativa jugar al fútbol menciona como juego habitual “*la escondida*”. Mientras que las mujeres en su mayoría señalan juegos que no implican una actividad física, como juegos de mesa, charlar, juguetes dentro del ámbito familiar, en menor medida mencionan la escondida (dos) y jockey (1).

Lariño (2015) expresa que: “En el juego infantil se reconoce el movimiento como un comportamiento presente y global en el que se relacionan la actividad física y el gasto energético. Desde la perspectiva de la actividad física, el comportamiento humano puede ser conceptualizado como activo y como conducta sedentaria. ...Así, se considerará al juego activo como una manifestación más de la actividad física.” (p. 3)

De esta manera observamos que el juego activo predomina entre los niños, que supone un gasto energético, mientras que el que rodea a las niñas está asociado a prácticas que se vinculan con comportamientos más sedentarios.

Dentro del ámbito de la recreación, no surgen respuestas que la asocien al jue-

go virtual o videojuegos; excepto una. Se comprende que no tiene que ver con los gustos de quienes participaron de este diario, sino de sus posibilidades objetivas de existencia, ya que no cuentan con dispositivos electrónicos para dar lugar a esta modalidad de recreación.

La actividad formativa en el campo del deporte, asociado a espacios institucionales extra escolares tiene mayor presencia entre las niñas. Mientras que en la mayoría de los varones prevalece una práctica deportiva no formal.

La práctica del deporte como actividad formativa formal puede ofrecer mayores alternativas de aprendizajes al que pueda darse en espacios no formales, sin embargo son igualmente valiosos y los varones entrevistados en su mayoría realiza fútbol en esta condición, siendo su oportunidad para el encuentro, la incorporación de normas y la regulación de conductas dentro de dicha práctica.

Los espacios en los que se produce el juego de quienes han participado en la investigación en el departamento de San Rafael, son espacios próximos a su cotidianidad, en primer lugar sus casas, luego casas de familiares y el barrio.

Al pretender conocer las transformaciones en las prácticas lúdicas y en las actividades físicas o su contraparte el comportamiento sedentario de niñas/os durante el aislamiento social, surge en forma recurrente la expresión "*no pude, no pudimos*" dando cuenta de una prohibición que marco un cambio sustancial en sus rutinas en cuanto a con quienes compartían el espacio del juego, los lugares que ocupaban y las prácticas habituales. En una sola situación, dicen que "Acá en el barrio lo mismo salen somos niños no podemos estar encerrados nos enfermaríamos", pero en forma contraria una niña señaló que el accionar de las fuerzas de seguridad hacía que no pudieran habitar los espacios comunes.

Estas primeras notas vuelven a afirmar que las infancias, son una categoría social y no se distribuye de igual forma entre quienes son portadores de tales atributos, aún más cuando las condiciones de pobreza las intersectan, y se ven agravadas por el contexto pandémico.

BIBLIOGRAFÍA

- Laiño, Fernando (2015) Oportunidades para el juego en movimiento. Niños, niñas y adolescentes entre 5 y 17 años / Fernando Laiño; Ianina Tuñón; Agustina Coll - 1a ed. edición especial - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educa.
- Tuñón, I. (2014). Derecho al juego. Entre el tiempo escolar, los amigos y el espacio público. Barómetro de la Deuda Social de la Infancia, Observatorio de la Deuda Social Argentina, Universidad Católica Argentina, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. EDUCA, 2014. ISSN 1853-6204. Disponible en: http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/Boletin_UCA_ODSI_2014.pdf

Encierro y aislamiento: acciones, obstáculos y dificultades frente al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio en centros cerrados de la ciudad de La Plata

M29

ET4

Lic. Milillo Nadia Aimé. Lab. de Investigación Movimientos Sociales y Condiciones de Vida. FTS-UNLP. naime.milillo@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta dos objetivos conexos, por un lado, se plantea la necesidad de visibilizar algunas reflexiones en torno al impacto de la pandemia de COVID-19 en la organización institucional de centros cerrados de la ciudad de La Plata, y la repercusión de esos impactos en prácticas de mayor aislamiento para los jóvenes; y, por otro lado, vislumbrar las diversas formas en que el contexto de la pandemia repercutió en mi proceso de trabajo, tanto en la intervención, como en relación a la producción de conocimiento.

Para alcanzar estos objetivos, en primer lugar, resulta necesario presentar una breve contextualización de mi inserción profesional en tres centros cerrados de la ciudad de La Plata, haciendo hincapié en la modalidad de trabajo en una doble inserción intervención-investigación; en segundo lugar, se esbozan algunos ejes para comprender el impacto de la pandemia en la organización institucional; en tercer lugar, se despliegan algunos obstáculos y dificultades encontradas a lo largo del proceso de trabajo en pandemia; y finalmente, se esbozan algunas reflexiones e interrogantes a modo de conclusión.

BREVE CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROCESO DE TRABAJO: UNA DOBLE INSERCIÓN PROFESIONAL

Desde que inicié mi tránsito por la Facultad de Trabajo Social me interesé por temáticas relacionadas a las instituciones carcelarias, la privación de la libertad y las trayectorias de personas que habitan o han habitado estos espacios. Posteriormente ese interés comenzó a enriquecerse con la participación en congresos, seminarios sobre la temática, prácticas de formación profesional, y tuve la posibilidad de adquirir una beca de estímulo a la investigación. Allí estudié las trayectorias laborales de jóvenes de 18 a 25 años que han estado privados de la libertad. Luego logré adquirir la beca doctoral UNLP con un plan de trabajo que apuntaba a estudiar las trayectorias vitales de jóvenes que estuvieron privados de la libertad en el sistema penal de adultos y que cursaban oficios en el Patronato de Liberados. Sin embargo, me encontré con dificultades en el acceso a esta institución, logrando sortear esta dificultad vinculándome a centros cerrados como coordinadora de talleres de un programa de la provincia de Buenos Aires, por lo cual fue necesario realizar modificaciones en el diseño de la investigación.

El estudio que desarrollo presenta un enfoque de trayectorias (Pujada Muñoz, 1992; Bertaux, 2005; Helardot, 2006), entendiendo que el tema que investigo es trayectorias sostenidas de abandono (Farias, 2018) de jóvenes que se encuentran privados de la libertad (Tonkonoff, 2006) y que, a su vez, provienen de contextos de pobreza estructural multidimensional (Saraví, 2006; Veiga, 2018).

El local de esta investigación son tres centros cerrados de la ciudad de La Plata, los cuales son dispositivos que integra el Sistema de Responsabilidad Penal Juvenil –SRPJ- y alojan a jóvenes de 16 a 18 años -como mayoría de edad para el ingreso- que se encuentran transitando un proceso judicial-penal y se les impuso el cumplimiento de una medida privativa de la libertad ambulatoria. En el momento de realización del trabajo de campo se encontraban alojados jóvenes mayores a esta edad, por esta razón el corte etario que contemplo para este estudio es de 16 a 21 años.

Esta investigación se basa en un diseño flexible, lo cual me permitió realizar modificaciones para adaptarlo a las contingencias del contexto, y es un estudio de caso basado en la metodología cualitativa, que busca recuperar e interpretar la voz de los jóvenes en relación a sus propias vidas. Como técnicas de recolección de información se utilizó la observación con una participación moderada, historias de vida y genogramas. Actualmente me encuentro en el proceso de desgrabación de entrevistas y posteriormente, realizaré un análisis interpretativo de la información recopilada.

Como expresé anteriormente, para tener habilitado el acceso a instituciones cerradas y posibilitar la realización del trabajo de campo, fue necesario incorporarme como coordinadora de talleres del Programa Autonomía Joven –PAJ-.

El PAJ es un programa provincial con ejecución territorial que depende del Organismo Provincial de Niñez y Adolescencia -OPNyA- y se gestiona en articulación con municipios y organizaciones no gubernamentales. Este programa tiene el objetivo de abordar el proceso de desinstitucionalización de jóvenes de 16 a 21 años que egresan de instituciones del Sistema de Promoción y Protección de la Niñez y del SRPJ. Se trabaja desde una perspectiva de inclusión socio-educativo-laboral, acompañando a los jóvenes en la construcción de su proyecto de vida autónomo, favoreciendo y fortaleciendo sus vínculos familiares, comunitarios y afectivos.

Este programa presenta dos momentos de trabajo, en primer lugar, en el momento en que los jóvenes se encuentran alojados en las instituciones, las coordinadoras de los espacios de taller realizan un acompañamiento de jóvenes en la construcción y planificación de sus proyectos de vida, y, en segundo lugar, se realiza un acompañamiento de los jóvenes en la puesta en marcha de sus proyectos de vida –durante la vida post-egreso- a modo de tutoría individual.

Mi inserción profesional se desarrolló dentro del equipo de coordinadoras de los talleres dentro de las instituciones cerradas. El espacio del taller se construyó como un dispositivo de trabajo grupal en encuentros semanales. Esta es una etapa de transición de vital importancia para los jóvenes en el diseño de un proyecto de vida fuera del ámbito institucional, y se caracteriza por la adquisición de conocimientos buscando el desarrollo de habilidades. Por este motivo, estos talleres están orientados a trabajar en el (re)descubrimiento de la propia subjetividad –identidad,

deseos y habilidades para la vida-, la vinculación intersubjetiva -lazos afectivos-, la educación -finalización de estudios y espacios de formación laboral-, la inserción laboral-profesional, y la elaboración de sus proyectos de vida identificando sus deseos y aspiraciones con el propósito de generar recursos materiales, subjetivos y simbólicos que posibiliten trayectorias de inclusión.

De un modo paralelo a la realización de los talleres grupales, se llevan a cabo entrevistas individuales con los jóvenes. A través de esta técnica se recopila la información necesaria en relación a las trayectorias vitales de los jóvenes y, de manera progresiva y personalizada, se trabaja la diagramación del proyecto de vida y se reconocen factores que pueden colaborar en su puesta en marcha, identificando objetivos, actividades y tiempos, haciendo hincapié en la identificación de los lazos afectivos que podrían sostener sus proyecciones. Además, la implementación de sus proyectos de vida puede requerir de recursos económicos que provean a la sustentabilidad de las estrategias de egreso institucional. A tal fin, los jóvenes pueden acceder al otorgamiento de una beca¹ por seis meses, con posibilidad de prórroga por otros seis meses.

MARCAS DE LOS PROCESOS DE AISLAMIENTO EN EL ENCIERRO: OBSTÁCULOS Y DIFICULTADES

Durante el año 2020 la pandemia se hizo presente de manera disruptiva en la vida de la totalidad del conjunto social evidenciándose como un hecho social total que, según Mauss (1971), son aquellos fenómenos que ponen en juego la totalidad de las dimensiones de lo social y provocan convulsiones en el conjunto de las relaciones sociales, actores e instituciones.

Lo cierto es que la pandemia alteró al conjunto social generando una situación completamente inédita y enigmática provocando grandes incertidumbres. La pandemia a través del ASPO ha profundizado y exacerbado la desigualdad social, y, en el caso particular de los centros cerrados, se vieron amplificadas los niveles de aislamiento.

El inicio del ASPO produjo que los centros cerrados fueran inaccesibles provocando la suspensión del proceso de trabajo con los jóvenes - respecto al proceso de intervención, como al de investigación- y un alejamiento repentino de los profesionales con respecto a los jóvenes. En este sentido, producir conocimiento como sostener procesos de intervención en contextos de pandemia tiene su complejidad.

Esta interrupción evidenció un desafío fundamental: pensar otras posibilidades de acceso a las instituciones. Por esta razón, se intentó establecer un vínculo remoto y virtual en cada uno de los centros cerrados, sin embargo, las condiciones de conectividad de los centros cerrados no son las óptimas, presentando un servicio de internet inestable, pocos -o ningún- dispositivo electrónico para establecer la conexión y ausencia de personal que pueda encargarse de organizar y acompañar a los jóvenes durante los encuentros remotos. Solo se logró establecer este vínculo

1 . La beca de egreso consiste en la percepción de una suma mensual cuyo monto será igual al 80% del Salario Mínimo Vital y Móvil.

en una de las tres instituciones. A su vez, se propuso realizar entrevistas telefónicas, pero tampoco era posible en la dinámica de los institutos, se reiteró el inconveniente de la escasez de personal y, además, estas instituciones sólo cuentan con un teléfono de línea que no era posible ocupar. En este contexto, la organización institucional no estaba preparada para enfrentar encuentros remotos.

Por esta razón, sólo fue posible retomar los encuentros cuando se habilitó la posibilidad de iniciar algunas actividades en modo presencial en agosto del 2020. Durante el reencuentro, he encontrado a los jóvenes algo desalentados y desganados, entendiendo que desde marzo del 2020 el Covid-19 es (la) agenda en todo ámbito institucional. Esto implica que en los centros cerrados se haya tomado medidas de aislamiento como la suspensión de visitas familiares e íntimas, permisos para realizar salidas locales o transitorias, y actividades de educación formal –escuela- y no formal –talleres-. De esta manera, los jóvenes pasaban extensas horas de soledad e inactividad.

Las medidas nombradas trastocan, por un lado, la vinculación de los jóvenes con familiares y fraternidades, y por otro lado, las actividades socioeducativas dentro de la institución. Desde los institutos, las autoridades intentaron suplir estas carencias a través de la ampliación de comunicaciones telefónicas para sostener el lazo vincular de los jóvenes con sus familias, como también video llamadas, y en algunas instituciones permitieron el uso del teléfono personal de los jóvenes durante el día. Asimismo, en los centros cerrados se debe garantizar la continuidad pedagógica, sin embargo, se presenta de diversas maneras en cada institución y, en algunos casos, no la cumplimentan. Sin embargo, estas acciones muchas veces dependen de la *buena voluntad* de algún actor institucional que se ponga a disposición y/o en algunos casos pongan a disposición su celular personal.

A su vez, en los centros cerrados se tomaron medidas de higiene, pero algunos jóvenes expresaron en diferentes oportunidades que no cuentan con elementos sanitizantes, entendiendo que se sanitiza al personal que ingresa pero no ocurre lo mismo con los jóvenes cuando ingresan nuevamente a los pabellones o se movilizan dentro del instituto: no usan alcohol, y tampoco tapabocas. Por esta razón, algunos jóvenes dicen sentirse descuidados.

La sensación que tenían los jóvenes en ese contexto fue de profundo malestar, tristeza y angustia por no tener un contacto cara a cara con sus familias, por no tener actividades en las que puedan poner su atención para no pensar en otras cosas, sienten que el encierro se profundiza. Ellos expresaban sentirse cansados de que todos los días sean iguales, y los preocupaba lo que les pueda suceder a la familia.

Sólo en uno de los tres centros cerrados realizaron proyectos textiles para la realización de tapabocas para repartir en diferentes instituciones, y en estas actividades los jóvenes se han sentido solidarios. Además, en uno de los institutos iniciaron proyectos institucionales de huerta, cocina, peluquería, electricidad, bicicletería y biblioteca. Estos proyectos estaban coordinados por los mismos jóvenes y los recursos para llevarlos a cabo los consiguieron las profesionales del Equipo Técnico de la institución a través de donaciones.

A pesar de estos intentos por parte de algunos profesionales en algunos institutos

por generar actividades productivas, los jóvenes expresan que la convivencia en las instituciones se vio trastocada por este contexto, perciben que hay más cantidad de roces, discusiones y peleas entre ellos. En los institutos sin actividad desborda el malestar. Los jóvenes se sienten incomunicados, dicen que les sobra el tiempo: *nos la pasamos en recreación o dentro del pabellón*. El encierro-aislamiento y el tiempo *improductivo* es lo que genera que los jóvenes centren sus pensamientos en su estar-allí y en su querer-salir-de-allí (Daroqui, 2012). En este sentido, los jóvenes se encuentran afectados por el contexto. Esto se traduce en que, en el transcurso de la pandemia y el ASPO, en los centros cerrados surgieran motines, fugas –o intentos- y suicidios –o intentos-, que son expresiones de los factores mencionados.

Lograr procesos de intervención eficientes y producir conocimiento en este contexto es una tarea ardua, porque primero es necesario atender los emergentes que surgen en esta situación compleja que se está viviendo en las instituciones de encierro en aislamiento. Pero aquí llegamos al momento de preguntarnos, ¿de qué manera el contexto de la pandemia impactó en el proceso de intervención y de producción de conocimiento? Al comienzo de esta pandemia la suspensión de las actividades en los centros cerrados se volvió un impedimento para dar continuidad tanto al proceso de intervención como al trabajo de campo. En ese momento, se intentó hacer un trabajo remoto que no se logró. Por este motivo, fue necesario realizar modificaciones en los tiempos del cronograma de trabajo. Además, muchos jóvenes fueron trasladados a otros centros cerrados, o volvieron a sus casas por arresto domiciliario o quedando en libertad.

Luego de cuatro meses logramos reiniciar los talleres del PAJ en algunos centros cerrados, pero con algunos jóvenes fue difícil volver a establecer un rapport que posibilite la asistencia a los talleres y la predisposición a ser entrevistados. La cantidad de horas en los pabellones, como también las recreaciones interminables sin ninguna propuesta más que ver televisión, la suspensión de actividades socioeducativas, provocó en algunos jóvenes desconfianza y descreimiento respecto de los actores institucionales adultos. Los jóvenes se sentían solos e inactivos, sumado a la preocupación respecto de lo que pueda sucederle a la familia en lo que respecta a la salud y lo económico, y los inconvenientes en la convivencia institucional entre pares y con adultos, el clima institucional se ve socavado y perjudicado, lo cual dificulta el trabajo en los diferentes dispositivos, evidenciándose en una mayor dificultad por parte de los jóvenes para preguntarse por lo que les gusta o desean hacer y proyectar su futuro.

Además a nivel intervención se vio trastocada la posibilidad de acompañamiento post-egreso en algunos municipios, porque, a pesar de gestionar la derivación, los municipios no contaban con la totalidad de profesionales de los ETT, por lo cual se veían desbordados inhabilitando la posibilidad de generar procesos de intervención integrales que posibiliten las condiciones para que los jóvenes puedan iniciar sus proyectos de vida. Esto implicó un atravesamiento sobre la corresponsabilidad que el PAJ se propone fortalecer en los territorios, entendiendo que la idea es que vecinos y organizaciones de la comunidad cobren protagonismo en la tarea de generar lazos de inclusión con los jóvenes al momento de encontrarse en libertad.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Para concluir es imprescindible establecer un nuevo interrogante, ¿de qué modo el aislamiento impactó en las trayectorias de los jóvenes?

En este contexto de pandemia, los jóvenes sienten que el abandono vuelve a ser parte protagonista de sus trayectorias vitales, sintiendo que transitan un doble encierro, porque se superpone el encierro y el aislamiento. Si bien es claro que las medidas tomadas por el RPJ y el OPNyA son las necesarias para el cuidado de la salud de jóvenes y trabajadores, no se puede negar que la sumatoria de medidas -oficiales e institucionales- produjo un clima institucional signado por el malestar, la soledad y el abandono.

En estas instituciones puede visualizarse una profundización de los desarraigos, porque los jóvenes fueron signados por un cambio de la vida institucional imprevisto que transformó el modo de habitar estas instituciones. Estas nuevas formas de habitar el encierro se vincula a las medidas de interrupción de las actividades cotidianas e implicó mayor cantidad de tiempo en el pabellón y recreación, poca circulación de adultos en las instituciones, adaptación a nuevas formas de vincularse con sus familiares y fraternidades virtualmente y en tiempos cortos. Por este motivo comienzan a evidenciarse mayores dificultades para vincularse entre pares o con adultos. Esto implica que la fragilidad vincular vaya en aumento. Así los jóvenes sienten que sobreviven día a día en la institución defendiendo entre pares sus pertenencias -ropa, zapatillas, cigarrillos, elementos de aseo- peleando, porque no está bien visto confiar estos problemas de convivencia con adultos. Además se evidencian conflictos entre jóvenes y adultos: agresiones verbales, rigidez excesiva en las sanciones o en los motivos de la sanción. En este sentido, el abandono corporal es evidente a lo largo de la pandemia evidenciándose quemaduras de agua caliente, jóvenes con moretones en la cara, autolesiones.

BIBLIOGRAFÍA

- Bertaux, D (2005) *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*, Barcelona, Ediciones Bellaterra.
- Farias, L. (2018). *Trayectorias sostenidas de abandono. Procesos de vulnerabilidad y desafiliación de jóvenes en contextos de pobreza estructural*, Buenos Aires, Editorial Teseo.
- Mauss, M (1971). *Ensayo sobre los dones, razón y forma del cambio en las sociedades primitivas*. En Sociología y Antropología. Tecnos. Madrid
- Pujadas Muñoz, J. (1992) *El método biográfico: El uso de historias de vida en ciencias sociales*. Cuadernos metodológicos N° 5. Madrid. CIS.
- Saraví, G. (2006) Biografías de exclusión: desventajas y juventud en Argentina. *Perfiles Latinoamericanos*, (28), 83-116
- Tonkonoff, S. (2006). Juventud, exclusión y delito. Notas para la (re) construcción de un problema, en *Alegatos, Revista de Derecho y Ciencias Sociales*, N° 64, Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Veiga, S. (2018). *Niñez y pobreza. Un estudio sobre la vulnerabilidad y sufrimiento infantil*, Buenos Aires, Editorial Teseo.

Interpretaciones y representaciones sociales acerca de pobreza/pobres para los y las jóvenes de "Proyecto Pibe"

M29

ET4

Ninni Karen. LECyS/FTS/UNLP. karenninni4@gmail.com

Chaves Mariana. CONICET- LECyS/FTS/UNLP. chavesmarian@gmail.com

En el presente trabajo, nos proponemos analizar las representaciones¹ acerca de *pobreza*, *pobre* "ser pobre" y *pobres* de un grupo de jóvenes constituido como "Proyecto Pibe" en el marco de la Parroquia Sagrado Corazón de Jesús en la ciudad de La Plata. De diez entrevistas a jóvenes, alrededor de setenta y cinco veces se han identificado distintos términos relacionados a pobreza y pobre. Sobre ese corpus realizamos el análisis buscando cómo se construyen las relaciones entre los y las jóvenes con la "pobreza" y los "pobres". Según lo que encontramos, para los y las jóvenes "hay muchos tipos de pobreza" o bien "hay un montón de cuestiones" y está atravesada por la "falta de", "ausencia de" y "carencia".

Agrupamos las formas de nombrar identificadas en dos grandes conjuntos de sentido, uno de ellos a su vez con dos subgrupos:

1. Explicación material/económica de la pobreza. Incluye las representaciones que dan cuenta de la falta de recursos y/o bienes que las personas necesitan para vivir. Emergen las siguientes expresiones: "pobreza material", "bienes materiales", "pobreza es una carencia económica". Dentro de este grupo distinguimos:

a. Explicación sociopolítica: Se vincula las causas de la pobreza a raíces históricas y/o análisis estructurales de la desigualdad. Incluimos representaciones como: "es una forma de dominación absolutamente planificada" y que está "naturalizada dentro de un sistema que necesita de la desigualdad para funcionar". Otros términos que incluimos son "es un conjunto de vulnerabilidades", "falta de oportunidades", "es estar excluido de un sistema que es para pocos".

b. Explicación moral: Incluimos las referencias donde se realiza una argumentación donde la ausencia de los recursos económicos tiene sus causas en el orden individual o familiar o donde las consecuencias están moralizadas. Por ejemplo, se explica la pobreza como "ausencia de padre", "familia llena de adicciones" y "familia llena de violencia". Como nos dice una de las jóvenes: "no sólo en cuanto a lo económico, sino en cuanto a familia, amor, a, no sé, al tener a alguien". Así, "contar con alguien", "tener apoyo de alguien", "necesitar", y no tenerlo son parte de las causas de la pobreza.

2. Explicación espiritual. Incluimos las representaciones referidas a "pobreza espiritual", "falta de sentido en la vida". Suele estar asociada a un argumento donde se

1. Se prevé trabajar algunos materiales desde el discurso, en particular, con herramientas de Semiótica de Enunciados para el análisis de las concepciones sobre la pobreza de los y las jóvenes, teniendo en cuenta los estudios realizados por Magariños de Morentin (1996) y Ceirano (2000).

resta relevancia a la pobreza material, potenciando que lo verdaderamente importante es la riqueza o pobreza de espíritu. De ello deviene la interpretación de que uno podría ser rico materialmente y pobre de espíritu.

EXPLICACIÓN DE LA POBREZA MATERIAL Y ECONÓMICA

Este tipo de explicación de la pobreza está relacionada con “factores económicos y sus múltiples causas”. En lo que respecta a ello, los y las jóvenes hacen mención a recursos y bienes materiales en tanto posibilitan el acceso a una vivienda, alimentación, vestimenta, educación y salud (entre otros). Es una pobreza que implica carencia de bienes materiales y de los medios para obtenerlos.

Los y las jóvenes entienden este tipo de pobreza como “falta de” o “carencia” de ciertos bienes materiales en la vida de otros. Dentro de esta explicación, encontramos que los y las jóvenes explican la pobreza por comparación, en este sentido es un enfoque relacional. Además, ellos se identifican como otro de esa relación, se distancian para referirse a la pobreza, no son parte de ese sector:

“hace dos sábados que voy al barrio y los chicos están de ojotas y vos decís yo me estoy cagando de frío, y vos decís no sé, tendrán. O ves las casas que... Nada, y vos decís eh, ahí le entra frío. No sé cómo hacen. Entendés?”

Esa explicación de la pobreza les permite construir y sostener también una distancia social. La mayoría de estos discursos no refieren a sí mismos como pobres.

Dentro de este conjunto dijimos que construimos dos subgrupos, el primero es aquel que utiliza argumentos **sociopolíticos** como explicaciones de la pobreza. En este sentido, algunos jóvenes nos cuentan que la pobreza tiene su explicación en raíces históricas, y formas de dominación cristalizadas. Esta postura, hace que ellos no la entiendan como algo “natural” sino como un conjunto de actos planificados y/o articulados. Consideramos por ello que son análisis relacionales y/o estructurales de la desigualdad. Como hemos visto en el capítulo anterior sobre las trayectorias muchos jóvenes han sido formados y adquirieron herramientas que les permiten reconocer que la situación de pobreza es fruto del acaparamiento de unos pocos.

“la pobreza en este país es una forma de dominación absolutamente planificada, no me parece que sea, no es que cayó un meteorito y no tuvimos una guerra mundial, no tuvimos una catástrofe”.

La revisión de la historia nacional funciona como un marco explicativo, ubicando a los periodos históricos de la constitución del estado nación y la dictadura cívico militar en Argentina como uno de los gobiernos que mayor aumento en la aceleración de pobreza ha realizado, es utilizado por una minoría, pero son dos actores de relevancia en la acción del grupo, por lo que el discurso de Fausto y Paco suelen ser de los que más fuerza tienen en la proyección política del colectivo.

En línea con las explicaciones sobre procesos sociopolíticos, pero llevándolo a tiempos contemporáneos a la emergencia de Proyecto Pibe,

“ahora decimos que es tan de ahora que, por el ajuste [gobierno neoliberal], pero no es que en estos doce años [previos gobierno justicialista] no estuvieron porque tampoco hubiera existido Proyecto Pibe. Por ahí ver a un pibe que necesita comer porque y no comió, o que necesita tal cosa es dolorosísimo porque es ver un chico y cada vida como un proyecto hermoso, con un montón de posibilidades para crecer y desarrollarse con su originalidad y un montón de cosas para desplegarse porque cada uno es único e irrepetible y siempre nos perdemos todo eso por algún tan miserable”.

En el relato de este joven, “estos doce años” sitúa temporalmente los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández (2007-2011 y 2011-2015) así como “ahora” y “ajuste” sitúa al gobierno de Mauricio Macri (2015-2019). Ambos periodos, son mencionados por el joven para contextualizar la práctica de Proyecto Pibe. La referencia a lo histórico le permite ubicarse en su biografía y desde allí analizar la situación social planteada. Este tipo de explicación conlleva una culpabilización de la pobreza, no en el pobre, sino en la sociedad: “me duele mucho de la sociedad que descarta al pobre y que cree que el pobre elige ser pobre, y el pobre no elige nada”.

Es interesante agregar que para algunos jóvenes la pobreza tiene carácter de lo evitable mientras que para otros es inevitable. Ambos sentidos se refuerzan en las descripciones de cómo funciona y mostramos anteriormente. En términos de lo evitable, observamos opiniones que al hacer referencia a la existencia de desigualdades señalan como responsables de la pobreza a: “el sistema”, “los gobiernos”, donde no se acepta la pobreza como una condición natural y se abre entonces un horizonte posible de transformación.

Schwartz, Lladser y Cuesta (2019) analizaron las representaciones de lo social y la pobreza en estudiantes universitarios de la Universidad Nacional de Río Cuarto frente a situaciones sociales de crisis en Argentina y encontraron la referencia a lo económico como la más sobresaliente, pues los y las jóvenes estudiantes se centraron en los efectos que estos hechos generan en lo familiar y en lo social, enfatizando como motivo de la crisis un hecho económico puntual en las formas de vida: la devaluación.

Por otro lado hay quienes con casi los mismos elementos discursivos llegan a la conclusión de la inevitabilidad de la situación de pobreza, en una descripción de imposibilidad de cambio en el sistema capitalista. La idea de linealidad, esquema, inevitabilidad y hasta incluso repitencia en algunos discursos, coloca a los sujetos pobres en un lugar de permanencia con solo algunas expectativas de poder salir de la pobreza.

“no tener estabilidad económica, conlleva a que por ahí no puedan comer y el no comer, sobre todo en los primeros años conlleva a que les vaya mal en el colegio y el que les vaya mal en el colegio conlleva a que se les dificulte más conseguir un trabajo, el que se les dificulte más conseguir un trabajo conlleva a que por ahí tengan que acudir a otras salidas no tan buenas o a querer trabajar o a ganarse el peso como pueden”.

El segundo subgrupo de sentidos dentro de la explicación económica no es ya un argumento relacional y estructural, sino desde un orden **moral** que construye la desigualdad. De este modo, los y las jóvenes nos cuentan que la pobreza: “acarrea otras vulnerabilidades como que un pibe termine cayendo en la droga”.

¿Qué significa que los argumentos estén moralizados? La explicación moral de la economía que realizan algunos jóvenes pone el acento en una suma de reflexiones morales alrededor de la institución familiar, los sentimientos como el “amor”, el consumo de sustancias en términos de “adicciones”, las “drogas” y el uso de la fuerza, en términos de “violencia”. La pobreza es explicada desde “las realidades familiares”, “falta de familia” en términos de unión o de cuestionamientos acerca de su “presencia”. Asimismo, la consideración de factores que vienen del entorno e influyen en el desempeño de los roles.

La conceptualización y las representaciones sociales en torno de familia son construcciones sociohistóricas legitimadas, que suponen procesos tensionados e implicados en las disputas por su definición (Cruz y Fuentes, 2017). En las valoraciones alrededor de una idea de “familia” y el vínculo afectivo que une a los que la integran, los y las jóvenes apelan como central a la figura de “padre” o “alguien” dentro de la familia. Encontramos que la referencia familiar opera como referencia primera en términos de una fuente de acreditación moral. La falta de amor es entendida como la falta de “alguien”, un adulto, un padre o una madre, asociando en algunos casos esa ausencia parental a sus consumos de droga y ejercicio de violencia.

Otra de las valoraciones, puede observarse en la articulación que realizan algunos jóvenes con la idea o modelo de familia desde una definición prescriptiva. Es decir, lo que debería o no ser una familia. En algunos relatos, el acento aparece en el individuo y en el entorno familiar. Para ciertos jóvenes, las relaciones dentro de una familia están atravesadas por cierta idea de estabilidad y de un modo de convivir determinados, operando como ámbito de “contención”, donde la presencia de los roles padre/madre garantizaría de algún modo, o bien funcionaria como empuje para que alguien, en este caso su hijo/a, salga de una situación de pobreza.

LA EXPLICACIÓN DE LA POBREZA ESPIRITUAL

Encontramos en los y las jóvenes un conjunto de representaciones sobre un tipo de “pobreza espiritual” vinculado con la noción de pobre de espíritu de la cosmovisión cristiana. En este tipo de explicaciones, en su mayoría se argumenta que ser pobre de espíritu es no encontrarle sentido a la vida, es no encontrarle valor. Prevalece el individuo (la interpretación del individuo por el individuo mismo). De este modo, el valor y el sentido no serían atributos de la vida, sino que pasan a serlo de “pobre” y “pobreza” del siguiente modo:

“el que no le encuentra el sentido a la vida, para mí eso es ser pobre”.

“quizás lo material es mas fácil de solucionar y por eso, duele lo espiritual o la falta de sentido”.

También, este tipo de explicación “espiritual” de la pobreza aparece con carga valorativa en algunos jóvenes:

“para mí la gente que está allá (en el barrio) no es pobre, porque de hecho vos vas y es feliz, con lo que tiene, con lo poco que tiene”.

Como hemos visto en capítulos previos su acción es trabajar para mitigar o intentar que desaparezca la pobreza material, y tal vez en una búsqueda de extinción del mismo término realizan una operación discursiva que han registrado para distintos grupos otros investigadores: Fuentes (2011, 2015), Rodríguez (1997), y es negativizar el término pobreza en tanto pobreza de espíritu. En ese giro de sentido la pobreza material se positiviza no en tanto tal como carencia (como si fuera bueno ser pobre), sino que es una condición no elegida, no buscada, no deseada y en ello no puede/debe negativizarse. Lo negativo es ser pobre de espíritu o estar sin sentido en la vida.

“Yo cuando me hablan de pobre no pienso en el pobre que no tiene plata, o el pobre que vive en una villa. Sino en el que no sabe qué hacer con su vida”.

Tener un “proyecto de vida” está fuertemente vinculado para algunos jóvenes con el futuro y “darle un sentido a la vida”.

“no es solamente el pibe que está en la calle con quien nosotros tratamos y quien la sufre sino me pasa ahora de verla en el pibe que también está acá en el Sagrado Corazón que no le falta nada, y es la falta de sentido de para qué es la vida”.

Si la pobreza espiritual “duele”: “el pobre chico”, “el que es pobre lo sufre todo más” la pobreza material es “más fácil de solucionar” en apariencia con la pobreza espiritual “más difícil” y más profunda.

Para los y las jóvenes, esta particular “falta de sentido” o “el para que de la vida” es parte de una sensibilidad ontológica y no de algo vinculado a la pobreza económica. La noción de la riqueza para algunos no se vincula con las posesiones materiales sino con lo espiritual asociado con la felicidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ceirano, V. (2000): “Las representaciones sociales de la pobreza. Una metodología para su estudio”. Revista MOEBIO N°9. Santiago: Universidad de Chile (disponible en www.rehue.csociales.uchile.cl).
- Cruz y Fuentes (2017): “La Institución familiar en Trabajo Social: Debates contemporáneos en la formación y el ejercicio profesional”. Editorial Espacio, 2017. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina.
- Fuentes, S. (2011): “Cuerpos con clase: producir juventudes en contextos educativos de sectores medios altos y altos del Gran Buenos Aires”. Tesis de Maestría, FLACSO Argentina.

- Fuentes, S. (2015): "Educación y Sociabilidad juvenil en las elites de Buenos Aires". Tesis de Doctorado, FLACSO, Argentina.
- Magariños de Morentin, J. Juan A. (1996). Los fundamentos lógicos de la semiótica y su práctica. Hachette. Buenos Aires.
- Rodríguez, P. (2000): "Los mundos posibles de la pobreza entre asistentes de programas sociales pertenecientes a organizaciones religiosas". Publicado en Actas de las VII Jornadas sobre Alternativas religiosas en Latinoamérica. "Religión e identidad", ACSRM, la Revista Sociedad y Religión y el Instituto de Investigaciones Históricas. Buenos Aires, noviembre 1997. <http://naya.org.ar/congresos/contenido/religion/10.htm>
- Schwartz, G., Lladser, C., Cuesta, N. (2019). La pobreza en las representaciones sociales de estudiantes universitarios. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, (17). Disponible en: <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adv/article/view/3410>

Situaciones comunicativas y desigualdad en tiempos de pandemia. Aproximaciones desde la fonoaudiología

M29

ET1

Cáceres Milva Gisela, Gaggini Myrian Luján, Otero Luis Alberto, Tempesta Ravea Sabrina Pamela. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. myrianluga@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas los niveles elevados de desigualdad social y la pobreza estructural, conformaron las características principales de la Estructura Social Argentina, atravesando así, múltiples dimensiones de las condiciones de vida de la población, afectando a su vez, los recursos y la capacidad para acceder a la comunicación.

La tecnología avanza y multiplica las posibilidades de conectarse con el mundo, favoreciendo la comunicación a gran escala. Actualmente, las TIC's resultan centrales para poder comunicar y relacionarse, debido a que están vinculadas al acceso de la información, las clases virtuales y la participación en las redes sociales. Éstas tienen especial relevancia durante el aislamiento social preventivo y obligatorio.

En este contexto de pandemia (COVID-19) que obligó a los diferentes estados a tomar medidas drásticas de confinamiento con el propósito de disminuir lo más posible la propagación del virus y así evitar un colapso sanitario, tuvo y trae consigo, consecuencias a nivel de barreras y alteraciones comunicativas.

Las prohibiciones de circulación por el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), provocaron que las personas debieran recurrir al uso de las tecnologías para comunicarse y mantenerse en contacto con el mundo exterior. Pero así también, los dispositivos electrónicos pasaron a formar parte del cotidiano familiar, no sólo para mantener la comunicación, sino que fueron las herramientas "necesarias" para permitir continuar con las obligaciones de los adultos, la continuidad pedagógica y tratamientos de los niños, así como para mantener un nexo entre las relaciones sociales y, lastimosamente, como entretenimiento que reemplazó las plazas, los juegos y las actividades deportivas. La televisión, los celulares y las computadoras pasaron a ocupar un espacio que antes no ocupaban, a cubrir huecos. Y, debido a esto fue que comenzaron a surgir las dificultades en torno a la sobreexposición por un lado y, por otro, al aislamiento de una porción de la población por las limitaciones y desigualdades en la distribución de oportunidades de acceso y uso de los medios tecnológicos.

Con el inicio del ASPO, las nuevas tecnologías favorecieron la comunicación con el entorno, permitieron cumplir con las obligaciones, continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje como así también con los acompañamientos en las asistencias terapéuticas, entre otras cosas. Y fue en este contexto en que comenzaron a relucir la falta de información y las grandes desigualdades entre los diferentes grupos etarios, ampliando la brecha que potenció las diferencias existentes entre

los sujetos sociales.

Es importante destacar que, estas problemáticas post COVID, actualmente pueden considerarse como una nueva área de vacancia dentro de la perspectiva fonaudiológica.

En relación a las *niñeces*, consideramos al desarrollo del lenguaje como un proceso de interacción con su entorno más próximo, sus pares y el mundo exterior. Las alteraciones del lenguaje en los niños/as, interfieren no solo en la capacidad comunicativa de los mismos, sino que también tiene incidencia sobre la conducta, la socialización y el aprendizaje, ya que el lenguaje es una función nuclear que permite la autorregulación de la conducta, el despliegue de las relaciones sociales y el acceso al conocimiento.

Con el inicio del ASPO y el cierre de las escuelas, los niños/as, limitaron su interacción no sólo con su entorno educativo sino también con su núcleo familiar. Las nuevas obligaciones que adquirieron los adultos como consecuencia de la adaptación a la "nueva normalidad" impidieron focalizar la atención necesaria en sus hijos/as, sustituyendo así los momentos recreativos por las TICS. Según datos de la UNESCO, las horas de la televisión duplican las horas del aula en la vida de los niños/as, situación que se agravó con el ASPO, y es bien sabido que, la exposición de los más pequeños a las pantallas, aumenta la interferencia en el desarrollo infantil, retrasando la adquisición de ciertas habilidades comunicativas. A su vez, los niños/as en edad escolar, al no poder relacionarse con sus pares, manifestaron afectaciones psicológicas tales como el sentirse más aislados que otros y, al refugiarse en las redes en busca de mantener el contacto de manera virtual, se expusieron a mayor riesgo de un ciber acoso, grooming u otros tipos de abuso virtual.

La vulnerabilidad de los derechos del niño/a se agravó con extensión del confinamiento. La continuidad pedagógica se vio afectada, principalmente por las diferencias de accesibilidad. La necesidad de adaptarse a un entorno de aprendizaje online exigió poseer ordenadores o dispositivos electrónicos, así como una conexión a Internet fiable, aunque este medio no asegure un feedback entre docente y estudiantes. Sin embargo, los niños/as de familias de bajos ingresos viven en condiciones que hacen difícil la educación y el desarrollo del aprendizaje en el hogar. Las clases intentaron mantearse mediante reuniones virtuales o tareas enviadas por internet a la que un porcentaje de niños/as no pudieron acceder, provocando que su aprendizaje se ralentice. Por este motivo, para dar continuidad a las trayectorias educativas, se pensaron estrategias que pudieran sostener la continuidad pedagógica a través de la elaboración de cuadernillos y material escrito.

Esta situación también se manifestó, pero con mayores complicaciones, para los niños que no cuentan con buenas habilidades comunicativas o presentan otros diagnósticos. La imposibilidad de continuar con su tratamiento interdisciplinario generó estancamientos y retrocesos en sus evoluciones. Muchas familias debieron destinar tiempo extra para acompañar de manera virtual a sus hijos/as y, aquellos/as que no tuvieron la posibilidad de ello, debieron resignarse a hacer lo que estaba a su alcance.

En relación a los *jóvenes y adolescentes*, también se profundizaron las desigualdades preexistentes de los sectores marginales y de bajos recursos, ya que la falta de acceso a internet complejizó la situación de este grupo etario, limitando fuertemente la posibilidad de comunicación desde el hogar. El déficit de acceso a la información en tiempos de pandemia alcanza una mayor importancia en términos de desigualdad.

Actualmente hay adolescentes que asisten virtualmente a sus clases mediante dispositivos tecnológicos con conexión wifi. Los que tienen mayores posibilidades pueden participar de las clases regularmente a través de plataformas donde se encuentran con los docentes y compañeros/as, pero existe un sector considerable de los/as jóvenes y adolescentes, que no tiene dispositivos electrónicos ni servicios de conectividad adecuados para sostener la comunicación desde el hogar.

Durante la pandemia se profundizaron las brechas educativas, digitales, nutricionales y la exposición a situaciones de violencia. Esto generó repercusiones en la comunicación de los/as adolescentes.

Es importante destacar que, en este contexto, surge la necesidad de intensificar el acceso al equipamiento tecnológico y la conectividad de los/as adolescentes y jóvenes, a fin de garantizar mayor igualdad en el sostenimiento de los procesos de comunicación, fundamentales para la salud mental, la educación y las relaciones sociales.

Por ello, La Universidad Nacional de La Plata, lanzó la beca “tu PC para estudiar”, mediante la cual entregó computadoras y tablets gratis a aquellos/as estudiantes que no contaban con la posibilidad de acceder a esa tecnología. Esta iniciativa fue impulsada con la finalidad de garantizar el derecho a la educación y a la igualdad de oportunidades. Otra beca promovida por la UNLP fue “Conectividad” con el objetivo de garantizar el acceso a internet. La misma tuvo el propósito de aumentar las herramientas de contención en tiempos de virtualidad, y fue dirigida a estudiantes que carecen de recursos socioeconómicos.

Los *adultos mayores*, en contexto pandémico, han formado parte de un grupo etario heterogéneo con diversidad de edad y características, considerándose una población de alto riesgo frente a estadísticas significativas de morbimortalidad, presentadas por situaciones complejas de salud, tanto por el propio envejecimiento como por las enfermedades que puedan presentar: patologías crónicas, comorbilidades, inmunodeprimidos, etc.

Asimismo, siendo un agrupamiento diversificado, algunos de ellos/as debieron afrontar dificultades psico-socio-comunicativas vinculadas al aislamiento social, al cambio perceptivo del rol familiar, a la fragmentación de hábitos y rutinas, al desconocimiento o negación del uso y manejo de las tecnologías, entre otras instancias, que alteraron la calidad de vida de los sujetos mayores.

Paralelamente se produjeron situaciones complejas de vulneración social. Las personas en general, y algunos adultos mayores en particular, necesitan de cuidados y/o apoyos para el desenvolvimiento en tareas cotidianas. Cuando las personas adultas se encuentran solas y sus necesidades básicas no están cubiertas, se inician procesos complejos que repercuten negativamente en la salud, tanto en el aspec-

to físico como psíquico, comunicativo y emocional. La falta de apoyos sociales, los hogares monoparentales, la convivencia en residencias, la ausencia de familiares disponibles para el cuidado, la falta de asistencia social, la disminución de ingresos económicos, la longevidad de las personas, son algunos de los factores que inciden en la desigualdad y exclusión social.

Por otro lado, es oportuno mencionar la importancia del rol del Estado, como responsable para establecer mecanismos de protección social, y a su vez, minimizar la vulneración de derechos de los adultos mayores. La Constitución Nacional Argentina (Art 75 - Inc. 23) impone la obligación de asegurar la igualdad de oportunidades y de trato de las personas situadas en contextos vulnerables. También, la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (Anexo I) promueve los siguientes artículos: El Art.14 de dicha Convención, hace mención al “derecho a la libertad de expresión, opinión e información” como así también, al “derecho a la accesibilidad y movilidad personal” (Art. 26).

Entonces, en situaciones de crisis y emergencia sanitaria, es indispensable garantizar que la población de mayor riesgo tenga acceso a los derechos de protección, bienestar y cuidado; a la seguridad física, económica y social; a la participación, inclusión plena y afectividad en la sociedad; y también que todo adulto mayor, pueda tener la oportunidad de acceder a todas las herramientas generadas por el Estado, para paliar de la mejor manera, los efectos secundarios de la pandemia.

Por otro lado, será propicio incorporar a las acciones de cuidado, la perspectiva de género en el adulto mayor, siendo este un eslabón principal en el rol y la participación, casi exclusiva de las mujeres, en las tareas de cuidado familiar y trabajo informal no remunerado.

Desde este punto de vista, es prioritario que el Estado, tome parte en la responsabilidad de la reorganización social de las labores, la comunicación y la economía del cuidado. Es imprescindible poder promover el acceso de la persona mayor (en condiciones de vulnerabilidad económica, educativa y social) a los distintos medios de comunicación e información, incluyendo las redes sociales, los sistemas y tecnologías de servicios abiertos al público o de uso público, para que ellos/ellas puedan disminuir la brecha digital existente, retrasando así, la desvinculación con su entorno más próximo. En este sentido, es prioritario sensibilizar y tomar medidas sobre las necesidades que presentan las poblaciones que envejecen, para reducir al máximo, las brechas psico-socio-comunicativas que dejó la pandemia.

REFLEXIONES

Desde nuestra perspectiva fonoaudiológica, esta problemática que se registra en relación a las situaciones comunicativas vinculadas a la desigualdad, es un área de vacancia que nos habilita a profundizar el análisis de estos registros para poder pensar en futuras investigaciones y realizar nuevas intervenciones.

En este contexto analizado, concluimos que se registraron marcadas diferencias en la afectación de la comunicación en los diferentes grupos etarios. En el caso de los niños/as la mayor dificultad se registra en los retrasos en la adquisición y desa-

rrollo del lenguaje. En adolescente y jóvenes se registraron barreras importantes en relación a la educación y a las relaciones sociales, vinculadas al acceso tecnológico y la conectividad. En el adulto mayor se presentaron dificultades respecto a la falta de apoyos, redes de contención, aislamiento social, incorporación de nuevas herramientas tecnológicas y de comunicación, entre otras.

Es interesante pensar en todo lo que destapó la pandemia, en cómo una crisis sanitaria puede dejar graves situaciones problemáticas, que quizás existían previamente, pero que fueron profundizadas o acentuadas como consecuencia del aislamiento social obligatorio.

En algunos casos, el sostenimiento del entramado social se vio resquebrajado y aún más, en los sectores vulnerables y vulnerados, a pesar del esfuerzo realizado por parte del estado, con la implementación de políticas públicas en situación de emergencia en los distintos sectores (educación, salud, derechos humanos, trabajo, etc.).

La alta demanda de los que cayeron en vulneración por pérdida de trabajo, muertes de familiares nodales, imposibilidad de sostenerse en un sistema productivo, acrecentaron brechas y aumentaron necesidades en los cotidianos de familias, grupos comunitarios y ciudades que complejizaron todas las actividades de índole personal, comunitario y social. La necesidad de nuevas formas de asistencia, acompañamiento y soluciones aún están en camino.

El estado, como garante de derecho, debe tomar parte corresponsable para reorganización e implementación de políticas públicas que recompongan el entramado de la red social, que se vio notablemente perjudicado, por el aislamiento, el miedo y la ausencia de necesidades básicas cubiertas, de los sujetos afectados.

Sin lugar a dudas, nos encontramos frente a un gran desafío, del cual aún no tenemos la plena conciencia que debemos abordar como sociedad toda.

BIBLIOGRAFÍA

- BRETON, C.- CORRALES CAMACHO, I.- CÓRDOBA, M.- ACOSTA HERNÁNDEZ, M.- LARANCUENT-CUETO, O.- DE LA CRUZ MOREL, Y. *"Sondeo de Casos en Personas Mayores sobre Actividades Cotidianas y Utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Tiempos de Pandemia"*. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 9(2), 132-150, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.37843/rted->
- CEPAL. *"Diálogo virtual: Desafíos en la protección de las personas mayores y sus derechos frente a la pandemia del COVID-19"*. Santiago, Chile, 2020. Disponible en: <https://www.cepal.org/es/enfoques/desafios-la-proteccion-personas-mayores-sus-derechos-frente-la-pandemia-covid-19>
- CIFUENTES-FAURA, J. *"Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas"*. Universidad de Murcia, España 2020.
- DILORETTO, M. "Migraciones y accesibilidades desiguales en tiempos de pandemia Algunas cuestiones para repensar la normalidad en disputa". Revista Debate Público N° 21. Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires, 2021.
- GALEANO, E. *"La comunicación desigual"*. Política y Cultura, núm. (8),139-146,

1997. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26700807>

- GONZÁLEZ ALONSO, F.- GUZÓN NESTAR, J. L.- URCHAGA LITAGO, J. D. *"Pandemia, menores, familia, desigualdad y problemas de comunicación"*. Anais do Congresso Nacional de investigacao em Direito Educativo, 2020.
- MAGGIO, V. *"Los niños con dificultades del lenguaje en época de pandemia"*. Universidad Austral, 2020.
- LEY 27360. *"Convención Interamericana sobre Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (a- 70)"*. Senado De La Nación, 2017. Disponible en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/275347/ley27360.pdf>
- OBSERVATORIO DE LA DEUDA SOCIAL ARGENTINA ODSA *"Desigualdades Sociales en tiempos de pandemia"*. 2020
- ORTALE, S.- SANTOS, J. *"Condiciones de vida de los hogares y cuidados frente al aislamiento social preventivo y obligatorio por COVID-19 en La Plata, Berisso y Ensenada"*. 2021
- UN. CEPAL. *"El derecho a la vida y la salud de las personas mayores en el marco de la pandemia COVID-19"*. Subsede de México, 2020. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45493>

Nuevas estrategias de aprendizaje en tiempos de Pandemia para estudiantes de Trabajo Social en la asignatura de Práctica de grupo y comunidad, una experiencia que rescata la resiliencia a través de las imágenes como dispositivos sociales. Universidad de Viña del Mar. Chile

M30

ET4

Magister Donoso Viviana Marina. vdonoso.d@gmail.com
Doctoranda Rojas Cáceres Sandra. sandra.rojas@uvm.cl
Universidad Viña del Mar

INTRODUCCIÓN

Sin duda la pandemia ha puesto a prueba las clásicas metodologías de enseñanza y aprendizaje. Es que el proceso de reconfiguración de la educación formal no ha dejado a nadie indiferente.

Desde una reflexión constante de lo que implica educar en aula hasta las transformaciones pedagógicas para saber dar respuesta a estudiantes, docentes y directivos frente a escenarios nunca imaginados es que, de la misma manera, el Trabajo Social ha debido adecuarse ante la contingencia, para dar respuesta inmediata a personas, familias y grupos sin perder su sentido ético y político. En este sentido, cabe destacar que la carrera es caracterizada por su alto componente de presencialidad y acciones en los territorios, por lo que la asignatura de Práctica de grupo comunidad se puso en tensión.

A modo de comparación, a continuación, se presentan los propósitos y fundamentos de la asignatura, planificada y ejecutada hasta el año 2019 en presencialidad.

La asignatura corresponde a una práctica intracurricular, específicamente con Grupo y Comunidad. Se constituye en una intervención intencionada, consciente y reflexiva, en la cual se integra un trabajo grupal y comunitario, realizado por los/as estudiantes de Trabajo Social, con el objetivo de desarrollar una intervención social pertinente al problema o situación que se aborda.

Durante el primer trimestre de la práctica de grupo y comunidad, el estudiante podrá reflexionar el quehacer profesional en los territorios, así como las bases epistemológicas, teóricas y metodológicas que guían su accionar y analizar críticamente el contexto institucional y político en el que se inserta el quehacer profesional. A su vez, deberá diagnosticar y diseñar una intervención comunitaria, consensuando el abordaje con distintos actores, integrando también la dimensión ético política y la reflexividad en el proceso de práctica.

Esta asignatura se localiza en cuarto año de la carrera y aporta a las siguientes competencias del perfil de egreso:

- ▶ Analizar las bases epistemológicas, teóricas, metodológicas y éticas del Trabajo Social, que contribuyan a su quehacer, en vistas de su aporte al desarrollo de los y las sujetos individuales y colectivos.

- ▶ Realizar procesos de intervención social, que contribuyan a mejorar el desarrollo de las y los sujetos individuales y colectivos, aplicando las bases epistemológicas, teóricas, metodológicas y éticas del Trabajo social, tanto en organizaciones públicas como privadas
- ▶ Gestionar acciones y propuestas de mejoras, en el ámbito público, privado y de la sociedad civil, mediante el análisis de los problemas sociales que subyacen a éstos, incorporando los valores

Tabla Resumen, entre los Resultados de Aprendizaje y los contenidos separados en cada Unidad.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE	CONTENIDOS CLAVES
<p>RA 1: Desarrollar un proceso de inserción, con capacidad de adaptación a la dinámica territorial-comunitaria integrando equipos de trabajo.</p>	<p>Unidad I. Preparación para el Trabajo Comunitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo en equipos de trabajo • Metodologías de enseñanza-aprendizaje (basado en proyectos y A+S) • Metodologías para el Trabajo Comunitario (IAP y MML) • Estrategias de vinculación con los contextos territoriales (observación de las características socio-comunitarias, geográficas y demográficas de los territorios) • Identificación y análisis de fenómeno y problemáticas sociales a abordar
<p>RA 2: Construir un diagnóstico territorial-comunitaria participativo según las perspectivas de los sujetos, de la comunidad-territorio y de la academia.</p>	<p>Unidad II. Diagnóstico territorial/comunitario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de identificación de necesidades, problemáticas, fenómenos a abordar en los contextos territoriales (mapeo territorial, mapeo de actores, etc.). • Diseño de diagnóstico territorial/comunitario (participativo): encuadre positivo y encuadre negativo. • Fundamentación epistemológica, metodológica y teórica del Diseño de Diagnóstico territorial/comunitario (participativo). • Levantamiento de información diagnóstico territorial/comunitario (participativo).
<p>RA 3: Diseñar una propuesta de intervención y evaluación con grupos y/o comunidades, coherente con la Modalidad de Práctica, proponiendo una línea metodológica-técnica, que sea pertinente con el acercamiento empírico realizado.</p>	<p>Unidad III. Diseño de Propuesta de Intervención: Plan de Trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación epistemológica, metodológica y teórica • Triangulación de información de diagnóstico con actores claves • Negociación de expectativas • Planificación de acciones de intervención • Propuesta de evaluación de la intervención • Elaboración de Plan de Trabajo
<p>RA 4: Ejecutar una intervención territorial-comunitaria, integrando estrategias grupales y comunitarias, siendo coherente con el posicionamiento epistemológico-metodológico-teórico-técnico planteado.</p>	<p>Unidad IV. Metodologías Participativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las metodologías participativas • Consideraciones para la generación de instancias participativas • Herramientas participativas

Cabe destacar que todo lo anteriormente expuesto no fue posible realizar durante el año 2020, realizando un ajuste curricular provisorio y se traslada la práctica al año 2021, periodo en el que se pensaba que se tendría superada la situación de pandemia.

Sin embargo, es necesario señalar que este proceso de reconfiguración académico no estuvo exento de complicaciones, donde romper con los paradigmas clásicos fue un primer desafío. A esto, se suman el adquirir un nuevo lenguaje cotidiano desde la docencia; palabras como virtualidad, sincronía, dispositivos zoom entre otros, que antes eran completamente ajenos a la cotidianidad. Y, por último, lo que significa tener clases remotas con las particularidades y complicaciones que cada persona-estudiante tiene en su vida privada, lo que, en definitiva y a todas luces, era un escenario tensionado para las y los actores involucrados.

Por lo anterior y transversal con ello, la carrera se adjudica un proyecto de Investigación interna de vinculación con la comunidad, **“Resiliencia Comunitaria: la percepción visual y la huella que genera la fotografía como rescate y refuerzo de la identidad local del territorio de Forestal, Viña del Mar, ante el contexto de crisis socio-sanitaria del Covid-19”**. La investigación busca como objetivo central: Analizar la influencia de la crisis socio-sanitaria en la configuración de la identidad local del territorio a través de la caracterización de las fotografías, como elementos identitarios de la comunidad y de arraigo territorial en Forestal, durante el 2021. Esto permite que se comiencen a generar nuevas estrategias para establecer vinculaciones y alianzas con los territorios.

Se propone desarrollar acciones virtuales de reunión, clases sincrónicas, tareas virtuales y conexión con los líderes locales de manera remota, en un segundo momento, ya con fases de avance se logran conexiones de manera presencial, pero no grupal, respetando los aforos, la distancia física y las medidas recomendadas por la autoridad sanitaria.

Temas abordados durante el primer trimestre:

- ▶ Comunidad, participación, territorio
- ▶ Fotografía Social
- ▶ Investigación acción participativa
- ▶ **Resiliencia comunitaria:**
 - ▶ Identidad Cultural
 - ▶ Solidaridad
 - ▶ Honestidad estatal
 - ▶ Humor social
 - ▶ Autoestima Colectiva

Ya avanzando el segundo trimestre, se aprovecha el avance a fase tres para generar un encuentro presencial, el primero en más de 15 meses. Esto estuvo cargado no sólo de los deseados aprendizajes, sino también, de emociones, y aprendizajes significativos. Poner rostro a lo aprendido en confinamiento es tremendo, el sabor de la tarea cumplida, la vida en territorio conocida a través del desarrollo de grupos

focales, el diálogo ameno, logrado por medio de una vital herramienta, la fotografía como dispositivo de identidad y pertenencia.

Los estudiantes lograron recibir conceptos básicos de fotografía Social y de la imagen como medio de investigación.

ESTRATEGIAS DE VINCULACIÓN

▶ Contacto inicial con la Presidenta de la Unión comunal de juntas de vecinos del cerro de Forestal en la comuna de Viña del Mar.

- ▶ Vinculación virtual/remota con líderes locales
- ▶ Historia de vida presencial con distanciamiento físico, pero no social
- ▶ Elaboración de relatos relevantes destacando participación, identidad, resistencia, ciudadanía, sentido de pertenencia,
- ▶ Desarrollo de grupos focales
- ▶ Relatos según fotografías capturadas por los estudiantes, compartidas por los dirigentes, diálogos espontáneos sobre los 5 pilares de la Resiliencia comunitaria:

1er Pilar: Autoestima Colectiva. Título fotografía: Interpelación al Estado a través del arte a la acción política, acción social y la relación de cultura.

2ºPilar: Identidad Cultural. Título fotografía: El Tranque sin tiempo.

3er Pilar: Solidaridad Título fotografía: Mujeres Solidarias en las Ollas Comunes de Forestal.

4to Pilar: Honestidad Estatal. Título fotografía: En Forestal, la pobreza tiene vista al mar.

5º Pilar: Humor Social. Título fotografía: Navidad en Forestal.

Extracto de poemas de autoría de un líder social.

DESARROLLO DE LAS TEMÁTICAS EN TERRITORIO

El segundo trimestre, como se señaló fue posible realizar encuentros presenciales que permitieron desarrollar las estrategias planteadas teóricamente el primer trimestre, como los grupos focales y las entrevistas en profundidad. Los resultados de estas se resumen en:

Testimonios gráficos de lo desarrollado:



Sin duda, el haber retomado las actividades presenciales en el territorio, permitió a los y las estudiantes reencantarse con su vocación y a su vez, reafirmar la elección de estudiar y ejercer prontamente la carrera de Trabajo Social. También se pudo evidenciar el cumplimiento de los Resultados de Aprendizaje, señalados con anterioridad, pero especialmente, es posible destacar que es el desarrollo de habilidades sociales mediante la interacción social el mayor aporte de este regreso a las actividades presenciales. Más aún si consideramos que la base del desempeño del Trabajo Social está en el encuentro con el otro/otra.

Este retorno a la presencialidad permitió tanto a los y las estudiantes, como a las docentes de la asignatura poder concretar las iniciativas del proyecto de investigación vinculado a la asignatura de práctica de grupo y comunidad. Esto último, cobra mayor relevancia en materia de trabajo de campo, si bien se contempló la posibilidad de desarrollarlo por medio del uso de las TICs (tecnologías de la información y las comunicaciones), éste último, requiere de ciertos recursos, habilidades y destrezas que solo se pueden hallar en estando presentes.

Por otra parte, no se puede dejar de señalar que la docencia remota de emergencia, ha sido, un elemento fundamental para enfrentar esta situación sanitaria, pero a su vez, se debe reconocer que no se estaba preparado para aquello, ni los directivos, profesores, estudiantes y en general, la comunidad educativa. Pues bien, hoy se tiene otro desafío, el continuar con una situación híbrida, que posee un componente de presencialidad y de medios remotos. Muchos expertos señalan que jamás se volverá a la realidad que se vivió previo a la crisis sociosanitaria del covid-19 y en ese sentido, se cree que se tiene una oportunidad única, impensable pero que, al mismo tiempo, interpela a repensar las prácticas académicas, profesionales y gremiales.

La deconstrucción a la que se está siendo interpelada como profesionales, académicos y docentes tiene un componente ético-político que insta a acercarse a los sujetos de intervención, pero con una mirada que rescate las diferencias, las singularidades y el respeto por los Derechos Humanos y por qué no decirlo, también a respetar los derechos de los no humanos, la naturaleza.

Ahora bien, se está en un escenario de optimismo, pues la gran mayoría de las actividades están siendo retomadas con un alto grado de presencialidad, pero esta pandemia ha enseñado a ser flexibles, a reinventarse e incorporar el cambio a nuestras vidas. Pensando en esto último y la alta probabilidad de retroceder en el plan "paso a paso", es que se debe enfrentar el reto de cómo resguardar y velar por el correcto desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de nuestros/nuestras estudiantes y la comunidad de la cual se es parte. Esto último, cobra mayor relevancia si se considera que el aprendizaje virtual requiere de ciertos recursos tanto de infraestructura como de habilidades digitales y pensar que nuestros/nuestras estudiantes están en condiciones óptimas para enfrentarla es ignorar la realidad de nuestra sociedad y que la pandemia ha venido a resaltar, la tremenda desigualdad social e inequidad en la que se vive.

CONCLUSIONES

La Universidad de Viña del Mar dentro de su Plan de Desarrollo Estratégico: 2016 – 2020, posee en sus focos estratégicos, el impacto en el desarrollo de la Región de Valparaíso, particularmente en la ciudad de Viña del Mar, contribuyendo con el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes, a través de sus principales indicadores de desarrollo, por ello poner atención a lo que sucede en un cerro emblemático de la comuna es de vital importancia para el aprendizaje de los estudiantes y de sus comunidades, con el sello de bidireccionalidad que se debe dar a las intervenciones comunitarias.

Uno de los propósitos de este foco estratégico es: vincularnos con el territorio por medio de nuestras escuelas y sus disciplinas para fortalecer el proceso formativo de nuestros estudiantes y la pertinencia del quehacer institucional, focalizando ello en los ámbitos y temáticas prioritarias de la Región de Valparaíso. Universidad de Viña del Mar. (2016-2020), Plan de Desarrollo Estratégico.

En el marco del PDE y de las líneas priorizadas para la investigación, es que este proyecto busca impactar en el rescate y refuerzo de la identidad local del territorio de Forestal, ciudad de Viña del Mar en contextos de crisis sociosanitaria. Lo anterior, cobra mayor relevancia ante las experiencias tanto nacionales como internacionales en las que se puede reflejar la necesidad de rescatar las iniciativas locales como forma de enfrentar de manera colectiva, cooperativa y comunitariamente todos aquellos aspectos relacionados con la mantención del ingreso, la satisfacción de las necesidades básicas y el cuidado de la salud.

Sin duda, las comunidades y los territorios poseen formas de organización que históricamente han dado respuesta en aquellas áreas en que la política pública no llega. Estas formas de organización están fuertemente enraizadas en aspectos intangibles como el sentido de pertenencia y la identidad local. Es por ello, que esta investigación busca identificar y además colaborar en el fortalecimiento de la resiliencia comunitaria existente en el territorio.

A nivel institucional esta investigación pretende fortalecer el área de investigación, específicamente tributar la línea priorizada en la que se enmarca, Desarrollo Territorial, sub línea: resiliencia del territorio.

A nivel disciplinar para Trabajo Social la creación de nuevo conocimiento a través del rescate de la imagen, la percepción visual y la huella que genera la fotografía como refuerzo de la identidad local del territorio, específicamente, del sector de Forestal, ciudad de Viña del Mar, en contextos de pandemia, implica aportar tanto a su proceso formativo de los y las estudiantes y el ejercicio teórico práctico, como también es un aporte a los profesionales que se encuentran insertos en la intervención de estos sectores, aportando a través del rescate de las prácticas que se generan en dichos sectores en pro del reforzamiento de su identidad local construida colectivamente y de la identificación de los hitos significativos para el territorio que refuercen el sentido de pertenencia, estos últimos, vitales para enfrentar colectivamente estrategias de sobrevivencia en contextos de crisis socio sanitarias.

Generar una co-construcción de las exposiciones de las fotografías realizadas por

los y las participantes del territorio que conforman la comunidad respectiva, permitirá entregar un producto a la comunidad participante de esta.

Por otra parte, y ante el escenario actual convulsionado, de múltiples interacciones sociales; de cambios en los sistemas políticos; de globalización, estallidos sociales, entre otros, se han generado realidades muy complejas que deben ser comprendidas de manera integral. Precisamente, en este escenario, el recurso que brinda el rescate de la imagen y la huella que genera la fotografía como forma de resguardar la identidad local y el sentido de pertenencia al territorio, juegan un rol fundamental para comprender la complejidad de estos fenómenos.

Entonces, el recurso de la Fotografía como herramienta de intervención, presupone un componente del nuevo paradigma para el quehacer del Trabajo Social, quien caracterizado de actuar de cara frente a las personas y/o comunidades, plantea la opción de retratar en una imagen la denuncia, la interlocución, el relato, de quienes no pueden, no quieren o no tienen los medios de alzar la voz de acuerdo a las singularidades que los oprimen. En este nuevo paradigma, nuestra profesión y disciplina está llamada a ser un agente de redistribución de poder, acercar a las comunidades las decisiones que anteceden a las políticas públicas y por qué no, pensar en una participación comunitaria vinculante.

Es importante recalcar también que el país se encuentra en medio de un proceso histórico que inició en octubre del año 2019 y que ha puesto sobre la mesa diversas temáticas que son sabidas como desiguales pero que hoy, más que nunca, la ciudadanía ha comenzado a exigir el fin de estas mismas. Temáticas que abordan diversos aspectos: vivienda, salud, pensiones, infancia y también la educación. Es en esta última línea, el Trabajo Social como profesión y disciplina social debe abordar con nuevas miras la solución de estas desigualdades y, en conjunto con la academia, con sus respectivos deberes éticos hacia sus comunidades deben unirse para la construcción de un Chile de verdad más justo, solidario y digno.

Entonces, es deber del Trabajo Social constantemente actualizarse, adecuarse y buscar soluciones a las problemáticas sociales de la mano de las comunidades oprimidas para alcanzar la tan anhelada justicia social y sentar las bases para una sociedad próspera.

A nivel personal realizar esta investigación significa iniciar una nueva faceta, la cual es un gran reto pues requiere disciplina y rigor, para quienes comienzan su camino en la disciplina y para quienes desarrollan docencia, sumar un desafío permanente en los nuevos escenarios del ejercicio profesional.

Un producto de esta investigación es la realización de un artículo y la posibilidad de dar a conocer los resultados dentro y fuera del país para participar de seminarios, congresos, simposios, entre otros, y poder difundir y dialogar en torno el producto de esta investigación.

Porque cabe destacar que ante la incertidumbre que generó en un comienzo la pandemia y lo incierto que se ve el futuro en relación con las nuevas dinámicas sociales que debemos aprender, es que la Historia nos viene a recordar una vez más que todos los procesos de crisis llegan cargados de transformaciones, tal es el caso del Trabajo Social.

En este aspecto, el uso de la Fotografía como herramienta de intervención social es vital para suplir, en primera instancia, la figura del profesional en el territorio, es una nueva estrategia atractiva e innovadora que permite generar lazos y confianzas entre los actores participantes, ya que la acción de resignificar algo tan íntimo y personal de cada uno en territorios oprimidos, entendiendo que detrás de cada imagen existe una narración, una historia, una vivencia de ser expuesta a un otro en pos del trabajo colaborativo para alcanzar la reflexión y cohesión social, es la propuesta de una nueva forma de quehacer profesional.

Por eso, es indudable que esta nueva metodología permite la generación de nuevos conocimientos y líneas de aprendizajes para docentes, estudiantes, comunidades educativas y principalmente, las propias comunidades y sus territorios, históricamente relegadas del sistema, siendo este un desafío permanente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberich, T, Arnanz L y otros (2009). Manual de Metodologías Participativas, Madrid Edita Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible (CIMAS).
- Azkarraga, J., Sloan, T., Belloy, P., Loyola, A. (2013, 23 de marzo). Eco-localismo y resiliencia comunitaria frente a la crisis civilizatoria. *Polis*. Recuperado de <http://journals.openedition.org/polis/8400>
- Bonetto, Mj. (2016) Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social clave y sus aplicaciones a las conmociones de las epidemias, (2021)
- Bourdieu, P. (2003). Un Arte Medio: ensayo sobre los usos sociales de la fotografía. Barcelona. Editorial Gustavo Gili.
- Bustos, R. (2001). Identidad, turismo y territorios locales. *Aportes y Transferencias*, Mar del Plata, Argentina, 1(5), 11-28.
- Brighton. DOI de Social Science in HumanitarianAction (SSHAP). Complutense de Madrid, España. N° 11, Argentina PP. 71-83.
- Cañete, R., Guilhem, D. y Brito, K. (2012). Consentimiento informado: algunas consideraciones actuales, 18(1), 124.
- Colmenares, A. (2012). Investigación acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1) 102-115.
- Juan, S., Roussos, A., (2010). El focusgroup como técnica de investigación cualitativa. *Documento de Trabajo Departamento de Investigaciones Área de Psicología Clínica*, (9)254.
- Karam, T., (2014, 02 de mayo). Portal de las Comunicaciones InCom -UAB. *El portal de los estudios de comunicación*, Recuperado de http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?lng=esp&id=23
- Latorre, A. (2005). *La Investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó, de IRIF, S.L.
- Marzana, D., Marta, E., Mercuri, F. (2013). De la resiliencia individual a la resiliencia comunitaria. *Revista Universitaria Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 16(3), 11-32.
- Universidad de Viña del Mar. (2016 – 2020). Plan de Desarrollo Estratégico. Recuperado de <https://www.uvm.cl/wp-content/archivos/uvm-pde-2016-2020.pdf>

Análisis de la organización social del cuidado en una localidad de la costa atlántica argentina. El papel de la mujer en los procesos de sostenimiento de la vida.

M30

ET3

Aguirre Verónica Noemí. Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata. very.lachinita@gmail.com

Esta comunicación tiene por objetivo presentar algunos hallazgos obtenidos en el marco de la investigación llevada a cabo en una localidad turística de la costa atlántica bonaerense. Dicha investigación se llevó adelante a partir de la realización del Trabajo Integrador Final de la Carrera Especialización en Políticas Sociales de la Facultad de Trabajo Social de la UNLP.

La temática de los cuidados en América Latina y el Caribe ha emergido en las últimas décadas como una cuestión prioritaria que ha dado como resultado la inclusión de la misma en las agendas de los Estados. Dicho posicionamiento ha sido logrado a partir de la ingente producción teórica y metodológica que han llevado adelante principalmente las académicas feministas contribuyendo a que el trabajo de cuidar sea, en primera instancia, entendido como trabajo, luego a visibilizar que el mismo es llevado adelante casi en su totalidad por mujeres, que se realiza en la gran mayoría de los casos dentro del hogar, que es efectuado sin que la persona cuidadora obtenga una remuneración por su labor y que el mismo no tiene reconocimiento ni valoración social.

Diversos trabajos (Batthyany, 2020; Faur y Jelin, 2013; Faur, 2014; Rodríguez Enríquez y Marzonetto, 2016; Rodríguez Enríquez, 2020, entre otros) destacan la presencia y permanencia de la división sexual del trabajo que establece lugares y tareas de acuerdo a la diferenciación sexual, asignando a las mujeres el rol de responsables de los cuidados puertas adentro, es decir del trabajo de reproducción social de la familia, y a los varones el trabajo de obtención de los ingresos monetarios para la compra de bienes y servicios de consumo, trabajo que se efectúa puertas afuera. Asimismo, sostienen que la noción de cuidados se ha posicionado como un concepto clave para el estudio de las políticas públicas de protección social. En la actualidad se considera a los cuidados como el cuarto pilar del bienestar social, conjuntamente con los tres pilares clásicos vinculados a la salud, la educación y la seguridad social.

Con base en los estudios sobre el tema en Argentina, Faur (2009, 2014, 2018) sostiene que en nuestro país el cuidado se compone de modelos superpuestos, coexistiendo diferentes lógicas de bienestar y provisión de cuidado, es decir, una pluralidad de diamantes de cuidado. Considerando esta heterogeneidad, la autora propuso el concepto de organización social y política del cuidado, definido como “la configuración que surge del cruce entre las instituciones que regulan y proveen servicios de cuidado y los modos en que los hogares de distintos niveles socioeconómicos y sus miembros acceden, o no, a ellos” (Faur, 2014: 26).

Numerosos estudios se han centrado en la organización social del cuidado desde una perspectiva de género, con estrategias metodológicas cuanti y cualitativas y tomando especialmente como población objetivo a la primera infancia y, en menor medida, a adultos dependientes.

Durante el año 2014 y 2015 en el país se llevó adelante la Encuesta Nacional sobre la Estructura Social, realizada en el marco del Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (PISAC)¹. Esta encuesta permitió profundizar conocimientos sobre la organización social y política del cuidado a partir de información novedosa y representativa para los hogares y la población de todo el país.

Faur y Pereyra (2018) analizaron los datos sobre el tema, tomando la población de 0 a 12 años y de 65 años y más con algún grado de dependencia en las actividades de la vida diaria y considerando las distintas estrategias de resolución de las tareas de cuidado y la forma en la que impactan en las desigualdades de género. Concluyeron que se observa:

- ▶ un intenso nivel de familiarización de los cuidados, en un contexto en el cual las instituciones del Estado resultan insuficientes, la oferta comunitaria muy limitada y las opciones mercantiles solo accesibles para un sector de la población con capacidad de compra;
- ▶ un alto grado de feminización de las tareas de cuidado en el ámbito del hogar y
- ▶ un aumento de la brecha social y de género en relación con las desigualdades regionales, con concentración de recursos (privados y públicos) en la ciudad Autónoma de Buenos Aires, capital del país.

Considerando la importancia de avanzar en la realización de estudios específicos sobre el tema entre 2017 y 2020, realicé una investigación sobre la organización social del cuidado de niñas y niños de 0 a 6 años y adultos/as dependientes en Pinamar, ciudad turística ubicada en la costa atlántica bonaerense.

Entiendo que este trabajo puede significar un aporte para pensar la gestión estatal de bienes y servicios de cuidado en localidades que se han conformado, inicialmente, como lugares de veraneo, pero que se encuentran en un proceso de afincamiento y crecimiento poblacional que plantea nuevas necesidades y desafíos.

LA CIUDAD DE PINAMAR

No obstante haberse proyectado en sus comienzos como ciudad veraniega, en Pinamar se produjo un crecimiento de la población estable que, por un lado, responde al aumento de la expectativa de vida, pero por otro obedece a que la ciudad recibe cada año a familias que ven en la localidad la posibilidad de residir en un entorno alejado de las grandes aglomeraciones urbanas y en contacto estrecho con la naturaleza.

1. El Programa de Investigación sobre la Sociedad Argentina Contemporánea (PISAC) fue desarrollado por el Consejo de Decanos de Facultades de Ciencias Sociales y Humanas de la Argentina y el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación, con el apoyo de la Secretaría de Políticas Universitarias.

Para caracterizar la situación sociodemográfica del partido, se cuenta con los datos del último Censo Nacional de Población y Viviendas, realizado por el INDEC en 2010. En dicho año, en el partido de Pinamar vivían 25.728 personas.

En 2010 se produjo un incremento porcentual de 24,5% de la población del partido en relación con la población censada en 2001. En el caso del grupo de niños/as de 0 a 6 años dicho crecimiento porcentual fue de 24,4%; en el caso de las personas de 60 años y más, de 36,07%.

Según datos elaborados por la Dirección de Estadística de la provincia de Buenos Aires con base en los censos nacionales, la proyección de la población del partido al 1 de julio de 2021 es de 32.119 habitantes.

En este contexto de crecimiento poblacional, analicé la participación del Estado, el mercado, las organizaciones de la sociedad civil y las familias en la dinámica de la provisión de servicios de cuidado a niños y niñas y a las personas adultas dependientes de la ciudad, así como la participación de las mujeres en dicho proceso y el impacto en su subjetividad.

Para el desarrollo de la investigación consulté documentos de la Secretaría de Desarrollo Social y del Honorable Concejo Deliberante de la ciudad de Pinamar, especialmente proyectos de ordenanzas y ordenanzas. Asimismo, realicé entrevistas a referentes de organizaciones de la sociedad civil, a funcionarios y/o trabajadores que desarrollan su actividad laboral en dependencias del Estado municipal y a mujeres que cuidan en el ámbito doméstico sin percibir salario por esta tarea.

Si bien la mayor parte de la investigación se fue desarrollando previamente a la pandemia por Covid-19 que azotó a nuestro país y al mundo entero, la última parte del trabajo de campo se extendió a los primeros meses del año 2020 por lo que la indagación in situ tuvo que replantearse a la luz de las restricciones de movilidad. La situación de pandemia obligó a repensar nuevos modos de insertarse en el campo, diferentes de los acostumbrados. En este sentido, es interesante el planteo que el antropólogo británico Miller realizó a sus estudiantes que habían planificado la realización de sus trabajos de campo en el momento en que se inició la pandemia². Miller sostiene que es posible llevar adelante una etnografía original y significativa aun realizándola de manera virtual. Afirma que es preciso generar un entendimiento de esa forma específica de interacción, como hay que hacerlo en las interacciones presenciales; en ambos casos las experiencias serán diferentes según la población y los sujetos particulares con los cuales se trabaje.

El contexto de aislamiento determinó la puesta en marcha del trabajo de campo de modo virtual. Se contactaron posibles informantes a través de las redes sociales y se realizaron entrevistas y consultas de manera virtual, utilizando para ello las plataformas whatsapp, Messenger y Zoom.

Algunos de los hallazgos obtenidos a partir del trabajo de campo son los siguientes:

► Las respuestas estatales, a partir de programas sociales de cuidado, no son suficientes, tanto por la escasez de espacios de cuidado como por la exigua oferta

2. https://www.youtube.com/watch?v=NSiTrYB-0so&fbclid=IwAR0IX4Pb916MhQ9GiwBsb2s-4baE0U96o5JYDJXLH21BcSo8axjiScQ_VtT4

horaria y/o por las condiciones restrictivas de acceso.

▶ En cuanto a las organizaciones de la sociedad civil, si bien esta esfera gestiona y provee algunas de las acciones vinculadas con los cuidados (alimentos, ayuda escolar, vestido, medicación, mobiliario, etc.) que asimismo son vitales, no se ha encontrado ninguna acción con respecto a espacios de cuidado propiamente dichos.

▶ Respecto a la esfera mercantil se vislumbra que, tanto en la franja etaria de adultos mayores como en la primera infancia, se ha encontrado, en la última década, un nicho de mercado, y a partir de esta identificación, se ha ido proveyendo a aquellos que tienen la capacidad de compra de espacios de cuidado que no existían o cuya oferta era reducida.

▶ Con respecto al ámbito familiar pude dar cuenta, a partir de las entrevistas realizadas, que las mujeres destinan una parte importante de su tiempo en gestionar y atender cuestiones ligadas al cuidado de las personas dependientes (niños/as y/o ancianos/as), que realizan toda clase de malabares para poder congeniar el trabajo de cuidado con el trabajo remunerado, que el trabajo de cuidado supone un plus de preocupación que ubica a las mujeres en una situación desventajosa con respecto a los varones, dado que asumir el cuidado y la gestión del mismo implica una responsabilidad que la mayoría de las veces se asume en soledad.

De acuerdo con lo relevado, cabe señalar la necesidad de ampliar la oferta de programas y servicios públicos de cuidado para niños, niñas y personas adultas dependientes residentes en la ciudad de Pinamar. Estas políticas permitirían mejorar especialmente la situación de las mujeres de hogares de bajos ingresos, entra las cuales las tareas de cuidado implican una sobrecarga laboral que obstaculiza su participación en el mercado de trabajo y sus posibilidades de autonomía y desarrollo personal.

El estudio realizado mostró las limitaciones de los recursos para la organización del cuidado en Pinamar a inicios de la pandemia. Durante el avance de la misma y de las medidas gubernamentales asociadas a esta, la actividad laboral en Pinamar se restringió fuertemente dada su asociación con el turismo. Esto, junto con el cierre de escuelas, clubes y otros espacios de cuidado permite pensar que se profundizó la crisis de los cuidados que ya se venía expresando en la vida cotidiana de las familias, así como que aumentó la sobrecarga laboral de las mujeres, y en mayor medida para aquellas de los hogares que ya se encontraban en una situación de vulnerabilidad socio económica ya que la escasez de ingresos monetarios hizo aún más compleja la posibilidad de desfamiliarizar los cuidados.

BIBLIOGRAFÍA

- Arza, C. (2020). Familias, cuidado y desigualdad. En Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina* (p.p. 45-66). Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/153). Santiago de Chile, CEPAL).
- Batthyány, K. (2020). Introducción. En K. Batthyány (coordinadora), *Miradas lati-*

noamericanas a los cuidados (p.p. 11-52). Buenos Aires, México: CLACSO.

- Esquivel, V. (2012). "Cuidado, economía y agendas políticas: una mirada conceptual sobre la organización social del cuidado en América Latina". En V. Esquivel (ed.), *La economía feminista desde América Latina: Una hoja de ruta sobre los debates actuales en la región* (p.p. 141-189). Santo Domingo, ONU Mujeres.

- Faur, E. y Jelin, E. (2013). Cuidado, género y bienestar. Una perspectiva de la desigualdad social. *Voces en el Fénix* (23), 110-116.

- Faur, Leonor. (2014). *El cuidado infantil en el siglo XXI. Mujeres malabaristas en una sociedad desigual*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

- Faur, E. y Pereyra, F. (2018). *Gramáticas del cuidado*. En J. Piovani y A. Salvia (coordinadores), *La Argentina en el siglo XXI* (p.p. 497-534). Buenos Aires: Siglo XXI editores.

- Rodríguez Enríquez, C. y Marzonetto, G. (2016). Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina. *Revista Perspectivas de Políticas Públicas*, Año 4, N° 8, 103-134.

- Rodríguez Enríquez, C. (2020). Elementos para una agenda feminista de los cuidados. En K. Batthyány (coordinadora), *Miradas latinoamericanas a los cuidados* (p.p. 127-135). Buenos Aires, México: CLACSO.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en la beca interna de formación en investigación de la FTS. Es así que el objetivo general es indagar las características que asume la asistencia realizada por mujeres en relación a personas detenidas en cuanto al sostenimiento de la vida en el encierro y su relación con la economía del cuidado, a partir del análisis de las “visitas de familiares” en unidades del servicio penitenciario de la provincia de Buenos Aires. Cuenta como antecedente una práctica de formación profesional desarrollada en el Área de Recepción de Denuncias del Comité contra la Tortura (CCT), perteneciente a la Comisión Provincial por la Memoria (CPM). En dicho proceso fueron realizadas entrevistas a dos mujeres familiares con el objetivo de conocer las implicancias de la asistencia a un familiar privado de su libertad. En esta ponencia se centrará la atención en el análisis de parte del material de esas entrevistas, vinculándolas a las discusiones entre reproducción doméstica, feminización y familiarización de la atención de la cuestión social.

A continuación, se realizará una presentación general del tema, un breve recorrido por las principales categorías que atañen a la denominada economía del cuidado y una introducción de las características de las tareas de cuidado que asumen las mujeres familiares de personas privadas de su libertad.

Según las cifras estadísticas del CCT¹, casi el 90% de las personas que visitan semanalmente -previo al contexto de pandemia- las cárceles de varones de la provincia de Buenos Aires son mujeres. En las mismas abastecen materialmente a las personas privadas de su libertad, mediante víveres, indumentaria, elementos de higiene personal, etc. Debido a las condiciones de inhabitabilidad que caracterizan las cárceles de la provincia esta actividad se vuelve fundamental para la vida intramuros. Además, sostienen emocionalmente mediante la escucha, la palabra y el afecto frente al proceso de desubjetivación sufrido por los detenidos, que no sólo es producido por el aislamiento sino también por los hechos de tortura, denigración y malos tratos impartidos por la lógica del Servicio Penitenciario Bonaerense (SPB).

Ahora bien, en las unidades penitenciarias de mujeres, también quienes realizan las visitas son en su mayoría mujeres. Este es el hecho que abre la pregunta que da lugar a la hipótesis del proyecto en cuestión: ¿En qué medida y cómo las actividades asociadas a la visita al penal -relacionadas a la reproducción- se suman a las tareas domésticas y de cuidado producidas por las mujeres en relación a personas dete-

1. Recuperado de diversas publicaciones, disponible en: <https://www.comisionporlamemoria.org/comite/>

nidas? Se entiende que el papel que asumen las mujeres familiares de detenidos -tanto varones, mujeres como personas trans- en torno al sostenimiento de la vida en el encierro es una expresión paradigmática de cómo en el marco de la gubernamentalidad neoliberal, el Estado desplaza hacia las familias la carga de la cuestión social. Al violar derechos básicos mediante la exclusión de la población carcelaria de las condiciones mínimas de dignidad humana, el peso de la sobrevivencia se vuelve sobre las familias. Y a su vez dentro de las familias recaen sobre las mujeres todas estas tareas de cuidado que implica el encierro en este marco.

ECONOMÍA FEMINISTA Y TRABAJOS DE CUIDADO

El presente análisis se realizará desde la perspectiva de la economía feminista. La misma reconoce el valor económico, social y político de las “tareas de cuidado” y explica cómo la división sexual de trabajo resulta una forma de jerarquización del conjunto de las y los trabajadores al no remunerar mediante el salario a quienes realizan dichas tareas, es decir, mujeres y disidencias. Las tareas asociadas a la noción de cuidado son aquellas -materiales y simbólicas- que indispensables para la vida, hacen a la reproducción de las personas y a la satisfacción de sus necesidades básicas (Rodríguez Enríquez, 2018). Las mismas en nuestro sistema capitalista y patriarcal están desigualmente distribuidas entre los actores sociales -Estado, mercado, familias y comunidad- y a su vez son un factor de reproducción de la desigualdad entre los géneros.

Retomando la división sexual del trabajo, la misma, se asienta en el supuesto de que las mujeres biológicamente serían “más aptas” para este tipo de tareas de crianza y cuidados, y lo que enmascara es la cantidad de tiempo y trabajo que le dedican sin percibir una paga o reconocimiento por el mismo. Según los datos construidos en la Argentina las mujeres de los sectores más empobrecidos *“dedican 8,1 horas diarias al trabajo doméstico y de cuidado no remunerado, las mujeres que pertenecen al 20% de los hogares más ricos dedican apenas 3”* (Rodríguez Enríquez, 2018, pp: 146). En estas cifras observamos que la cuestión de género y la cuestión de clase operan de manera entrecruzada en términos de la apropiación del tiempo de trabajo de las mujeres por parte del capital.

Es importante considerar que todas las personas necesitamos cuidados en nuestro paso por esta vida. En todas las etapas de la vida y sin importar nuestro género, sobrevivimos gracias a estas tareas asociadas a lo doméstico y al mundo del afecto. Es así que se genera una red interconectada, no lineal, dinámica y transformable de cuidados denominada por la autora (Rodríguez Enríquez 2018) como Organización Social del Cuidado (OSC). La misma está conformada por el Estado, el mercado, las familias y la comunidad. A su vez está atravesada por dos fuertes desigualdades, la primera recayendo sobre las familias y dentro de éstas sobre las mujeres.

Centrándose en el papel del Estado, Fournier (2017) realiza vastos aportes para pensar de qué manera el mismo realiza una inversión mínima en materia de cuidados y obtiene una ganancia extra. Si bien la autora centra su estudio en organizaciones comunitarias que asumen el cuidado infantil en el conurbano bonaerense, es

interesante trasladar dicha lógica para pensar la situación de las personas privadas de su libertad. La CPM exhibe en sus informes las condiciones de inhabilitación de las cárceles en nuestra provincia *“La falta de agua, de luz eléctrica, de vidrios, de ventanas, el deterioro de las instalaciones y en particular de sanitarios, la presencia de cucarachas y ratas, la falta de colchones y frazadas, la desprovisión de elementos de higiene y limpieza (Informe Anual 2018, p. 22)”*. Esto se suma a la insalubridad en la alimentación, la falta de asistencia a la salud y las prácticas de hostigamiento y tortura impartidas por el SPB. A contraposición de esta escasez que caracteriza las unidades de la provincia, las visitas al penal implican una abundancia de trabajo, tiempo, capital, viajes y horas sin dormir que encarnan las mujeres familiares.

LAS VISITAS FAMILIARES, UNA EXPRESIÓN DEL TRABAJO DE LAS MUJERES Y DEL DESTRATO DEL SPB

Como se ha señalado en la introducción retomaremos el material de dos entrevistas. Allí se puede visualizar cómo la “visita” comienza mucho antes de que concretamente se efectivice:

“No es que viajas ese día de visita, unos días o dos antes, (...) uno dos días antes tenés que estar preparando todo. Hay que ver que le sirve a él para que le quede, para que comparta con sus compañeros cuando entra al pabellón.” (N. S. entrevista. 8/10/19)

Así, primeramente y durante los días o semana previa se van realizando las compras de víveres considerando la falta de alimentación, elementos de higiene y demás objetos necesarios para la vida cotidiana en las cárceles de la provincia. De esta manera, además de la compra y producción de comida para su propio hogar, las mujeres también realizan comida casera para quienes transitan el encierro. Esto requiere del suministro de servicios básicos como agua potable, luz y gas los cuales debido a la profundización neoliberal se han convertido en un gasto excesivo para las familias de sectores populares. Esta doble jornada en la cocina implica un aumento del tiempo dedicado al trabajo doméstico o de cuidado por parte de dichas mujeres. A su vez supone la reorganización de otros cuidados del hogar como los asociados a la crianza y a la atención de la población anciana, impuestos socialmente a mujeres y disidencias.

Por otro lado, la asistencia realizada mediante el alimento no es sólo de carácter material sino también afectiva, y la cocina casera implica una serie de conocimientos que en la división sexual del trabajo son atribuidos a las mujeres. A su vez hay que remarcar el carácter social de la alimentación y cómo el amor/afecto transmitido mediante el mismo es fundamental para la vida de nuestra especie. Esta cuestión será desarrollada en próximos trabajos.

Por último, en relación al momento de la planificación de la visita también es mencionada la cuestión de la preparación personal. Existen prohibiciones en relación a la indumentaria para quien ingresa a la cárcel las cuales implican otro tiempo más de planificación y que si no se cumplen pueden hacer que el traslado hasta la unidad sea en vano. Dichas restricciones no están informadas por parte de las autoridades, pero son duramente controladas. Esta situación puede implicar un gasto

extra en indumentaria, que dadas las condiciones de bajos ingresos y pobreza representa un gran desembolso.

Llegando ya al momento del viaje hasta el penal es importante conocer de una práctica muy común en las cárceles de la provincia que tiene que ver con los traslados arbitrarios. Es así que su uso discrecional, arbitrario e ilegal fue reclamo de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH). Retomando el Informe Anual 2018 esta práctica se relaciona con una forma de gobierno de lo carcelario e implica el disciplinamiento de los sujetos como una forma de gestión del conflicto por parte del SPB. Esta práctica está tan generalizada que lo más común es que la familia tenga que trasladarse de localidad para visitar el penal:

"(...) La costera sale cuatro menos diez, es el primer micro que sale para llegar a horario, vamos hasta el cruce de Lomas y ahí tomamos el 500 que nos deja en la puerta y llegás justo ocho menos diez, cuando llegás tenés una cola de dos cuadras así que estás entrando como a las diez. La visita, el primer corte es a las catorce y el otro a las dieciséis, después volver.... volver con todo ese viaje, volvés a casa a las 21 hs." (N. S. entrevista. 8/10/19)

Está claro en el testimonio que los viajes hasta el penal llevan largas horas y una disponibilidad que desborda el tiempo que dura la visita en sí, y puede afirmarse lleva días enteros de trabajo. A su vez sopesar la implicancia de ser mujer al esperar el transporte de madrugada, considerando las vulneraciones que suscita el espacio público y nocturno para dicha población.

Ahora bien, llegando al penal el SPB *"garante estatal"* de las necesidades de la población carcelaria en la realidad obtura hasta en lo más mínimo el desarrollo de la visita. Dadas las condiciones caracterizadas de las cárceles de la provincia estas visitas representan para los detenidos accesos mínimos a condiciones dignas de existencia. Volviendo sobre la experiencia, la entrevistada destaca la espera para el ingreso a los penales. La misma se realiza al aire libre sin protección del sol ni la lluvia, teniendo que ingresar a veces completamente mojadas. Por otro lado, sus prácticas resultan en una suerte de *"desorganización"* fomentada por la autoridad en relación al ingreso y a la falta de lugar físico para el momento de la visita, en ocasiones teniendo que quedarse paradas durante el transcurso de las mismas.

Un punto central de la visita es la mercadería traída por las familias. Primero considerar que desde el Estado existe una partida presupuestaria para cada persona privada de su libertad, sin embargo, como vimos antes eso no se refleja en las condiciones de vida de la población carcelaria. Por otro lado, existen muchas irregularidades en torno a las requisas, que en teoría son para garantizar que no haya ilícitos en lo que ingresa a los penales. Sin embargo, en ellas el SPB muchas veces arruina la comida en el supuesto de revisarla tanto durante el ingreso como dentro de los procesos dentro de la cárcel:

"(...) es terrible la manera que ellos tienen de hacer las requisas ahí internamente cuando tienen el proceso interno de buscar algo, o sea, ¿porque tirar la yerba, porque vaciar el shampoo? eso es malicia, es una manera de castigarlos más" (N. S. entrevista. 8 de octubre de 2019)

Esta cita refiere a la práctica sistemática de degradación del SPB para con la po-

blación violando así sus derechos establecidos y desvalorizando totalmente el trabajo de las mujeres familiares al llevar los víveres.

Las vulneraciones relatadas se circunscriben al ámbito de la extensión de la pena como expresiones del sistema de la crueldad, materializándose e impactando en el cotidiano de las mujeres familiares. Estas expresiones no sólo se desarrollan en las esferas ya mencionadas, sino que también al momento de ingresar al penal sufren no sólo malos tratos, también tratos degradantes que se traducen en requisas vejatorias.

Es importante destacar el costo que implica la visita en su totalidad considerando también los determinantes económicos de los últimos tiempos. La desocupación, la pérdida del salario real y la precarización del trabajo afectan directamente a los sectores populares y en particular a las mujeres familiares de personas detenidas.

PALABRAS FINALES

La llamada “visita” no es solamente el breve encuentro de una persona privada de su libertad con su familiar. Existe un antes, durante y después de la visita que marca la vida cotidiana de miles de mujeres y familias de los sectores populares en nuestra provincia. Frente a la ausencia de políticas de Estado destinada a esta población se recarga sobre las mujeres trabajadoras la triple jornada productiva/reproductiva y comunitaria (Quiroga Díaz y Gago, 2018).

Las mujeres de sectores populares acceden a empleos relacionados a su vez con el mundo del cuidado, los cuales tienen remuneraciones bajas y en un alto porcentaje se encuentran desregulados. El carácter privado de lo doméstico tampoco favorece la colectivización de las demandas por mejoras en dichas condiciones. Como fue dicho al comienzo las tareas de cuidado son esenciales para la reproducción humana, sin embargo, la invisibilización de las mismas redundará en fuertes desigualdades. El estudio de este último cruce entre mujeres familiares y trabajo doméstico queda pendiente para próximas investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Carrasco, C. 2001. La sostenibilidad de la vida humana: ¿un asunto de mujeres? La presentación realizada en el Seminario del FSM 2002 se basó en el artículo
 - publicado en la revista “Mientras Tanto”, N° 82, otoño-invierno 2001, Icaria Editorial, Barcelona. En: Magdalena León T. comp. 2003 “Mujeres y trabajo: cambios impostergables”
 - Federici, S. (2018) El patriarcado del salario. Críticas feministas al marxismo, Ed. Traficante de Sueños, Introducción.
 - Fournier M. 2017. “La labor de las trabajadoras comunitarias de cuidado infantil en el conurbano bonaerense ¿Una forma de subsidio de “abajo hacia arriba”?” En: Trabajo y Sociedad. NB - Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet) N° 28, Verano 2017, Santiago del Estero, Argentina
 - Rodríguez E. Circuitos carcelarios: El encarcelamiento masivo-selectivo, preven-

tivo y rotativo en Argentina. En Rodríguez E. y Viegas Barriga F (Compiladores). Circuitos carcelarios: estudios sobre la cárcel Argentina. Ed. EPC, La Plata, 2015.

- Rodríguez Enriquez C. Economía del cuidado y desigualdad en América Latina: Avances recientes y desafíos pendientes. En Carrasco Bengoa C. y Díaz Corral C. (2018) Economía Feminista. Desafíos, propuestas, alianzas. Buenos Aires. Madre-selva.

DOCUMENTOS OFICIALES

- Comisión Provincial por la Memoria (2018) Informe anual 2018. El sistema de la crueldad XII sobre lugares de encierro, políticas de seguridad y niñez en la provincia de Buenos Aires.

- Sistema Nacional de Estadísticas sobre Ejecución de la Pena – SNEEP (2018) Disponible en: <http://datos.jus.gob.ar/ro/dataset/sneep>

FUENTES

- Entrevista a Noemí Santana
- Escales V (2020), "Las familiares de detenidxs somos parte del feminismo popular", LATFEM, <https://latfem.org/las-familiares-de-detenidxs-somos-parte-del-feminismo-popular/>
- Fuente Andar Agencia de Noticias, 7 de enero de 2020. <https://www.andar-agencia.org/la-cidh-reclamo-medidas-para-terminar-con-los-traslados-constant-de-personas-detenido-en-el-servicio-penitenciario/>

Modelo Social de la Discapacidad: Más que un modelo es un movimiento político en pos de los derechos humanos

M30

Pucci Fiorella. Lic. En Trabajo Social (UNLP). fiorellapucci20@hotmail.com

Chavez Asencio Barbara. Lic. En Trabajo Social (UNLP). barbischavez@gmail.com
IETSyS - FTS - UNLP

ET4

En el presente texto interesa recuperar algunos aportes del Modelo Social, el cual surge en respuesta a las múltiples vulneraciones que padecen las personas en situación de discapacidad. A su vez, se va relacionar el texto con la concepción del reconocimiento, trabajada por Fraser (2000).

Este escrito se inicia y desarrolla a partir de la profundización de las lecturas en torno a la temática de discapacidad, como eje de trabajo propuesta desde PID T112: "Trayectorias colectivas en los modos de producir la discapacidad: espacialidades, temporalidades y sentidos", en el contexto de de ASPO por la pandemia de covid 19.

El Modelo Social se reivindica como aquella categoría que se distancia de las clásicas explicaciones individualistas o médicas. El modelo social se dedica a explicar y mostrar experiencias de personas en situación de discapacidad, y las barreras sociales que éstas padecen. Existe también una discriminación institucionalizada que se radica en las vidas cotidianas. El modelo social tiene el objetivo de acabar con procesos excluyentes y lograr una transformación con el fin de acercarnos un poco más a la justicia social y construir la lucha por el reconocimiento, en tanto derechos humanos.

Ferrante (2014) analiza el modelo social, que se presenta como aquella perspectiva política e ideológica que cuestiona a la medicalización y a la dramatización de la discapacidad, la cual se configuró como el rechazo a la caridad. Dicho modelo no sólo comenzó a modificar las actitudes generales de la gente respecto a las personas discapacitadas, sino que liberó, además, a éstas de la carga de la tragedia personal (Oliver y Barton, 2002), de la opresión de las inadaptaciones personales.

Resulta interesante estacionarse en la expresión "tragedia personal" (Oliver y Barton, 2002), analizada y criticada por diversos exponentes del modelo social.

"No hay duda de que, en el fenómeno de la discapacidad, la teoría dominante, aunque implícita, ha sido la de la tragedia personal. Según esta teoría, la discapacidad es un hecho trágico que les ocurre a individuos desafortunados y aislados, de forma aleatoria. Esta idea influye además en las respuestas de política compensatoria y en las intervenciones terapéuticas diseñadas para ayudar a los individuos a aceptar la tragedia. En su experiencia individual, muchas personas discapacitadas llegan a la conclusión de que sus vidas están arruinadas por la tragedia." (45: 2002)

Desde la mirada del Modelo Social, y en oposición a estas ideas socialmente construidas, decimos que la condición de discapacidad no sería trágica, sino algo remediabile y que ocupa solo un aspecto de la vida de la persona. Tampoco sería perso-

nal, ya que no es una responsabilidad individual, no es un problema meramente del que lo sufre, sino de la sociedad y la construcción del Estado que discapacita.

Oliver (1998), exponente de los "disability studies", aclara que las personas en situación de discapacidad no sólo se enfrentan a problemas de discriminación que tienen su origen en las relaciones de producción materiales, sino también a "problemas de prejuicio engendrados por las representaciones culturales de los discapacitados como 'otra historia totalmente diferente'" (Oliver, 1998: 49). En este sentido, las trayectorias de vida de las personas en situación de discapacidad, no son trágicas por su discapacidad biológica, sino por la ausencia de derechos, de respeto, de construcción de lazos empáticos y solidarios, esta tragedia, como decíamos, no la ocasiona su cuerpo con discapacidad sino el contexto social y estatal.

Barnes (1966) observa que "las raíces culturales de la opresión de los discapacitados en las sociedades occidentales son anteriores a la aparición del capitalismo". El autor explica que "todas" las culturas responden a la insuficiencia de un modo esencialmente negativo. Esto explicaría, al menos en principio, por qué existen aún en los discursos, voces hegemónicas la idea de "tragedia personal", o padecimiento.

En este sentido, M. Oliver (1998) refiere que la discapacidad "deja de ser un producto, para construirse en un arma política" (1998: 41), además de que se conforma para esta época el surgimiento de una "sociología crítica y emancipadora" (1998:41). El autor afirma que el surgimiento del colectivo de personas con discapacidad comienza con varias publicaciones de obras escritas que contaban experiencias referidas al campo de la discapacidad, desde el lugar de la vivencia. Una de las primeras fue "Estigma", publicada en 1963 por Erving Goffman, en este libro se describirán las discapacidades en las sociedades occidentales las cuales significaron estigma social. También aparecieron una serie de trabajos escritos por personas en situación de discapacidad. Uno de ellos fue el de P. Hunt (1966), "escrito desde una posición radical más que crítica" (Oliver, 1998: 41). Hunt además fue un participante clave de UPIAS (La Unión de Discapacitados Físicos contra la Segregación fue una organización de derechos de discapacidad temprana en el Reino Unido), la cual resultó importante para el posterior desarrollo del modelo social como perspectiva. Finkelstein también fue integrante de UPIAS y publicó obras en donde contaba experiencias y analizaba las múltiples opresiones que vivían las personas en situación de discapacidad.

La historicidad de la discapacidad nos instala en lugares de reivindicación social y reconocimiento, de un colectivo al que no se lo pensaba, desde la mirada externa, en su accionar como movimiento político. Recorriendo la trayectoria de las políticas del sector, se observa que se torna difícil colocar al colectivo en la agenda estatal como interlocutor, al menos para el caso argentino. En cambio, desde la perspectiva y construcción de los colectivos de personas en situación de discapacidad, como actores políticos y referentes de un movimiento, realizan un proceso de resemantización de la discapacidad, convirtiendo identidades devaluadas en identidades divergentes (Tello y Danel, 2020). Retomando los aportes de M. Oliver (1998), la organización de la lucha de las personas en situación de discapacidad condujo a interpelar no sólo a la sociedad civil, sino también al Estado.

La Convención de Derechos de la Persona con Discapacidad (2006), la Ley de Salud Mental 26.657 (2010), la Ley de Derechos del Paciente 26.529 (2009), son normativas propuestas por el Estado y por el colectivo de personas en situación de discapacidad, que obliga a la sociedad civil a respetar los derechos del colectivo. Estas proponen la vida independiente, el ejercicio de autonomía y la vida en comunidad.

Asimismo, Morris (1996) desde una mirada feminista, concuerda fielmente con el modelo social, y expone como opera el prejuicio en la sociedad. La autora analiza la constante negativa que existe en la sociedad de identificarse con la realidad de las personas en situación de discapacidad. "Es éste un aspecto muy importante de los prejuicios que experimentan las personas discapacitadas, basado, con frecuencia, en supuesto de que la calidad de nuestra vida es tan mala que no merece la pena vivir y, en consecuencia, no es conveniente identificarse con nuestra realidad". (Morris, 1996: 19)

Resulta sumamente interesante leer a Liz Crow (1996), quien postula la necesidad de instalar política en las experiencias de minusvalías. Esta necesidad surge de las numerosas veces que las personas no discapacitadas escribieron, decidieron por las personas en situación de discapacidad, entonces resulta necesario que las experiencias en la vida cotidiana de las personas en situación de discapacidad puedan ser contadas y dirigidas por ellas mismas. (Morris, 1996: 28)

Danel, Calfunao, Oldani, Martins, Chavez (2019), hacen hincapié en que hablar de normalización de los cuerpos "implica problematizar la idea de la existencia de un cuerpo ideal, un cuerpo molde/modelo, al que se debe acceder, se debe ser o se debe portar y al que se le imprimen una serie de significantes" (2019: 2). El modelo médico hegemónico desde sus concepciones y/o acciones, produjo en los cuerpos de las personas en situación de discapacidad exclusión social y laboral principalmente bajo el supuesto de una dependencia total, negándoles todo tipo de tomas de decisiones. Dichas exclusiones se inscriben en clave de desigualdad social, constituyendo a las personas en situación de discapacidad como sujetos dominados. Esto nos conduce a repensar cómo los modelos capitalistas con la bandera del individualismo y la competencia, generaron que las personas que no son "capaces" de producir como el modelo exige, sean consideradas como "inútiles" y sean aisladas o confinadas en espacios cerrados, para que la "anormalidad" no sea vista.

¿Hasta qué lugar de nuestro ser puede atravesarnos la exclusión socio-comunitaria y económica? Desde nuestro posicionamiento, la opresión llega hasta el cuerpo, es decir hasta hacerse cuerpo discapacitado excluido de la vida productiva. Un cuerpo de una persona que está en situación de discapacidad imprime la exclusión socio-comunitaria, la laboral, la cultural. El cuerpo "no capacitado" desde la mirada estigmatizante lo ubica desde un lugar frágil, inútil y feo, estas descripciones de la discapacidad y del cuerpo vivido desde la "falta" en términos hegemónicos deja por fuera el pensar en términos de capacidades y diversidades (Nussbaum, 2007).

Repensando en términos de capacidades, Nussbaum (2007) propone la teoría de las capacidades, la cual trataría de crear una perspectiva teórico-política que separe aquello que el contractualismo (Rawls, 1979) trata como igual, una teoría que reconozca las capacidades, es decir centrar la atención en las diversas capacidades

humanas, aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, dependiendo de la situación en la que se encuentren.

Tello y Danel (2020), afirman que “pensar desde la idea de procesos identificatorios implica la consideración de la autonomía de los sujetos, de su capacidad de agencia, de su necesidad de reconocimiento, y de los modos singularizados de apropiarse de las propuestas de colectivización” (2020: 16)

Poniendo en diálogo con los aportes de Shakespeare (2008), refiere que la autoorganización y la acción política son importantes para la construcción de la identidad. Aquí en términos de Fraser (2000), propone repensar la concepción de modelo de identidad, para pensarla imbricada en una interacción social con el objetivo de superar el lugar de subordinación social, la cual se daría mediante la organización y la puesta en acción. Estos aportes resultan interesantes, ya que proponen fortalecer/empoderar a las personas en situación de discapacidad, en pos de generar ruptura de las prácticas discriminatorias.

En esta línea, la autora indica que “la falta de reconocimiento no constituye ni una deformación psíquica ni una ofensa cultural independiente, sino una relación institucionalizada de subordinación social” (2000:61). Esta idea que propone Fraser nos interpela a superar la subordinación y la falta de interacción social, para construir colectivos de personas que desafíen y se relacionen de igual manera con la sociedad en su conjunto, para que esto suceda se hace necesario la construcción de movimientos políticos que disputen las hegemonías imperantes.

Asimismo, nos interpelan a pensar en qué diseño de políticas públicas pensamos cuando nos referimos a las pluralidades y diversidades, es decir, apostar a la dignidad humana es apostar a que el reconocimiento sea institucionalizado y que la política se vuelva eje prioritario de todo colectivo humano de la lucha por el reconocimiento.

Entonces según Fraser, el propósito de la justicia radica en la paridad de participación, poder intervenir en las decisiones sociales /individuales, acceder a los mismos derechos que accede la población, el respeto y consideración a las diversidades, si esto sucedería entonces podemos hablar de justicia social. (Nova, 2016)

Para finalizar, resulta interesante tomar los análisis de Ferrante (2014), quien reflexiona acerca de las posibilidades concretas que tienen las personas en situación de discapacidad de disputar por la conquista de derechos y la lucha por el reconocimiento. El primero, más pesimista, cuando leemos y relevamos datos de la situación de vulnerabilidad que se encuentran dicho colectivo, podemos decir que en términos de leyes, la cuales están fielmente enmarcadas en el modelo social, al cual adherimos, pero en términos concretos de las vidas cotidianas de las personas en situación de discapacidad, aún no pueden verse materializadas en la inclusión del colectivo y con ello, poder revertir las dinámicas dominantes que aún generan. Un segundo, más optimista, nos muestra como las múltiples exigencias que aborda la convención por los derechos humanos de las personas en situación de discapacidad, constituyeron avances significativos, demandó a aquellas instituciones que no respetan las leyes, y menos aún la dignidad de las personas. Sí podríamos apelar, en primer lugar, a la movilización del colectivo de personas en situación de disca-

pacidad y a todos aquellos que crean que su lucha es digna y verdadera, se podría pensar en inclusión social y justicia social, en donde el Estado tomaría el compromiso de hacer cumplir las leyes y las demandas del sector vulnerado, y la sociedad civil respetaría.

Resulta sumamente importante trabajar en el quehacer profesional y como estos profesionales ocupan las instituciones e intervienen en ellas: la triada Estado- Institución- Sociedad civil y el modo de cómo se relaciona depende de muchos factores (contexto social, económico, político), pero en principio se debería trabajar en la inclusión social y laboral como bandera política que impacte en las vidas cotidianas de los sectores más vulnerados, haciendo sus vidas un poco más dignas y justas.

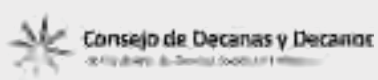
BIBLIOGRAFÍA

- Barnes, C. (1998). "Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental". En Barton, L. (Comp.) *Discapacidad y sociedad* (pp. 59-76). Madrid: Ediciones Morata
- Calfunao, C; Chávez, B; Danel, P; Martins, ME; y Oldani, K. (2019) Luchas resemantizadas en contextos neoliberales: discapacidad mercantilizada, *Entredichos*, 1-12, <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/wpcontent/uploads/sites/6/2019/12/Editado-Calfunao-Chavez-Danel-Martins-yOldani.pdf>
- CELS (2008) *Vidas Arrasadas. La segregación de las personas en los asilos psiquiátricos argentinos. Un informe sobre derechos humanos y salud mental en argentina*. Editado por Mental DisabilityRights International.
- Comisión Provincial por la Memoria (2017) Informe anual 2017. *El sistema de la crueldad XI. Sobre lugares de encierro y políticas de seguridad en la provincias de Buenos Aires*. <http://www.comisionporlamemoria.org/>
- Crow, L. (1996). Nuestra Vida en su totalidad: renovación del modelo social de discapacidad. En Morris, J. (Ed.) *Encuentros con desconocidas. Feminismo y discapacidad* (pp. 229-250). Madrid: Narcea.
- Ferrante, C. (2014). Usos, posibilidades y dificultades del modelo social de la discapacidad. *Revista Inclusiones. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* 1 (3), 31-55, www.archivosrevistainclusiones.com/gallery/3%20oficial%202014%20jul%20sep%20rev%20inc.pdf
- Fraser, N. (2000). Nuevas reflexiones sobre el reconocimiento. *New left review*, 4, 55-68.
- Ley de Salud Mental (2010). En <http://fepra.org.ar/docs/Ley-nacional-salud-mental.pdf>
- Morris, J. 1996 (Ed.) *Encuentros con desconocidas. Feminismo y discapacidad* (pp. 229-250). Madrid: Narcea.
- Nussbaum, MC (2007). *Las fronteras de la justicia: consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós.
- Oliver, M., Barton, L., y Barnes, C. (2002). *Disability studies today*. Cambridge: Polity.
- ONU (2007) Convención de derechos de las Personas con Discapacidad

- Oliver, M. (1998). "¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?". En Barton, L. (Comp.) *Discapacidad y Sociedad* (pp. 34-59). Madrid: Morata
- Shakespeare, T. (2013). "The social model of disability". En Davis, L. (Ed.) *The Disability Studies reader* (pp. 214-221). New York: Routledge.
- Union of the Physically Impaired Against Segregation (UPIAS) (1976). *Fundamental principles of disability*. London: UPIAS.



Avales institucionales de las Jideep



www.jideep.trabajosocial.unlp.edu.ar
Contacto: jideepts.unlp@gmail.com



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA