

Capítulo 5

Complejidad y subjetividad en el aprendizaje de la intervención en relación a diversos tránsitos institucionales.

Pilar Fuentes, Marisol Fernández, María Laura Andreoni, Esteban Julián Fernández, Mariana Gabriela Di Ielsi, Ailin Bonansea, Marina Cabral, Eliana Rojas, Manuela Preiato, Natalia Rocchetti y Clara Weber Suardiaz

La propuesta metodológica de TS IV en relación a la Práctica de Formación Profesional: complejidad, subjetividad e instituciones

El siguiente capítulo recupera la experiencia de las prácticas de formación profesional en Trabajo Social IV, asignatura troncal del 4° nivel del plan de estudios de la Licenciatura en Trabajo Social. Se trata de una propuesta metodológica que reconoce a la complejidad y a la subjetividad como condiciones constitutivas de lo social, y que por ello apunta a que los estudiantes se apropien de la dimensión investigativa y del pensamiento estratégico como herramientas ineludibles de las intervenciones profesionales. En ese marco, se toman una serie de experiencias que permitan visibilizar procesos que recogen los aprendizajes en: las instituciones de encierro; las construcciones comunitarias que “desandan” el manicomio; la escucha a niñas y adolescentes en condiciones de pandemia; y el atravesamiento de la dimensión de géneros.

En la Universidad Nacional de La Plata, y en particular en la Facultad de Trabajo Social, desde el inicio de las restricciones a la presencialidad por la pandemia en 2020, asumimos un claro compromiso tendiente a garantizar -o al menos facilitar- las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el grado y en el posgrado. Hemos sido interpelados en nuestras tradiciones pedagógicas y sus supuestas certezas y nos sumergimos en variados aprendizajes en este proceso de virtualización.

La incertidumbre y la precariedad, constitutivas de lo social y de la conformación de sujetos, que suelen invisibilizarse, se presentan en estas condiciones con toda intensidad y desafían nuestros proyectos políticos, en sus dimensiones socio-profesionales y académicas.

Aquí se anuda nuestra postura acerca del Trabajo Social, donde la dimensión política cobra centralidad, al encontrarse presente cuando enseñamos determinados contenidos, cuando intervenimos en ciertos sentidos y no otros, cuando nombramos a los sujetos y las problemáticas,

cuando debatimos con los estudiantes, cuando no nos conformamos con los modelos a seguir, protocolos, recetas, con lo dado, con las lógicas simplificadoras que insisten en solidificarse. (Propuesta Pedagógica TSIV - 2022)

El desafío pedagógico 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) requirió distintas instancias de coordinación en la virtualidad que permitieran articular espacios y sostener nuestros objetivos pedagógicos.

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.

La adecuación de virtualización de las instancias 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 presencial, y por ende la imposibilidad de la inclusión de estudiantes.

Durante marzo del 2020 a comienzo de la pandemia, el equipo debatió en múltiples reuniones cómo trabajar estas cuestiones. Comenzamos a final del 1° cuatrimestre de 2020 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 Cornelius Castoriadis: describiendo las significaciones imaginarias sociales que configuraron los campos, las que operan como instituidas y las que pugnan por instituirse. Algunos de los puntos que trabajamos fueron:

- ✓ identificar el marco normativo vinculado con las significaciones del campo específico,
- ✓ problematizar las políticas del sector,
- ✓ trabajar textos metodológicos,
- ✓ agregar material audiovisual.

Asumiendo que la imposibilidad de concurrencia a las instituciones implicaba que no se realizaran 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”.

El proceso en el 2021 comenzó de manera similar, pero ya contando con una experiencia previa de virtualización (tanto el equipo y los estudiantes) y en el 2do cuatrimestre del 2021 pudimos proponer algunas actividades con referentes y en centros de prácticas, que no constituyeron una práctica tradicional de formación, pero sí algunas aproximaciones situadas al campo. El no tener prácticas presenciales se constituyó en un déficit de la formación, hay algo de la experiencia que no puede reemplazarse aún con baterías de ejercicios creativos. No obstante su ausencia, permitió valorizar un espacio de formación que presentaba en los últimos años una serie de conflictos: dificultades para concurrir a las prácticas, en las inserciones institucionales, desconcierto frente al declive de las instituciones, dificultades para el análisis del propio quehacer, etc.

También es necesario decir que los procesos de práctica por sí solos no despliegan procesos de enseñanza. Como plantea Susana Cazzaniga (2004, p. 90)

Formar profesionales para la realidad encierra múltiples posibilidades que si no se abren en sus intencionalidades pueden quedar entrampadas tanto en las posiciones instrumentalistas como en las vanguardistas, ambas en algún punto funcionales a un sistema social que excluye.

Entendemos que la práctica sin interpelación teórica anula el sentido de la concepción de praxis y sus potencialidades para el aprendizaje. Es decir, pudimos habilitarnos la vieja discusión de teoría-práctica de manera renovada. Reivindicando que el quehacer con otros en el marco de una institución/política social conforma espacios de experiencia que posiblemente no puedan ser comunicados en su inmediatez. Sin embargo, es posible interpretar a través de mediaciones conceptuales los efectos de nuestras acciones y que las reflexiones teoría-práctica enriquezcan nuestra profesión.

El proceso pandémico nos obligó a establecer discusiones, que nos debíamos en el ámbito universitario, donde resulta difícil producir una reflexión sobre algunas de las 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 sin mediación de los procesos formativos a entornos virtuales no resiste los modelos convencionales y esto nos lleva a preocupaciones por nuevas metodologías, por los aprendizajes de los estudiantes y el aprendizaje de nuevas habilidades de los docentes.

De este proceso surgen algunos elementos que reafirmamos:

- ✓ La enseñanza de la intervención profesional en Trabajo Social requiere de instancias presenciales, especialmente las ligadas al ejercicio de las prácticas de formación y a ciertas modalidades de expresión verbal, que es indispensable aprender y trabajar para el posterior desempeño profesional.
- ✓ Los ámbitos de prácticas de formación estructuran espacios que tienen atravesamientos para los estudiantes, los docentes y los referentes que habitan los centros de práctica, también para los territorios/instituciones escenarios de las mismas y para la propia

institución universitaria que afianza su articulación con otras instancias que la interrogan e interpelan.

✓ En este sentido, estos espacios adquieren una importancia fundamental para dinamizar nuestra propuesta pedagógica que intenta articular la complejidad de las dimensiones mencionadas.

En los apartados subsiguientes se presentan experiencias y una serie de interrogantes en los distintos espacios de coordinación de las prácticas de formación académica que nos fueron interpelando durante el proceso pandémico y que hoy en el regreso a la presencialidad procuramos sostener.

Realizando una evaluación de los 2 años de pandemia, más allá de la tragedia social que significó y de las desigualdades que profundizó, entendemos que permitió reintroducir algunos interrogantes respecto de cómo sostenemos los procesos de enseñanza-aprendizaje de profesionales y de la necesidad de una revisión permanente de las propuestas pedagógicas.

Apuntes para problematizar las prácticas de formación profesional en el campo de la salud/salud mental¹

Las prácticas de formación profesional de cuarto año en el campo de la salud mental presentan una amplia trayectoria en la inserción en dispositivos de salud-salud mental que han tensionado los abordajes hegemónicos centrados en la lógica asilar-manicomial. Las elaboraciones teóricas y metodológicas en esta área temática se proponen contribuir desde los aprendizajes y las propuestas de intervención a la comprensión del complejo campo de la salud y de la salud mental socialmente construido desde representaciones, discursos y prácticas tendientes a enfrentar las enfermedades y padecimientos que afectan a los sujetos. La lectura de la realidad institucional de los efectores de salud en los diversos niveles de atención da cuenta de cómo los saberes médico y psiquiátrico se instituyen como formas hegemónicas de conocer e intervenir frente a la resolución de problemáticas socio-sanitarias. Tal situación exige ser problematizada desde las intervenciones cotidianas a fin de contrarrestar las prácticas heterónomas y potenciar la salud de los sujetos.

Este recorrido histórico ha puesto de relieve la necesidad de aprehender la complejidad del campo de la salud mental en la dinámica de la cuestión social que caracteriza el escenario contemporáneo.

Nos proponemos en este apartado construir algunas aproximaciones en torno a tres interrogantes: ¿Cómo pensar el campo de la salud mental hoy? ¿Qué lógicas continúan en disputa? ¿Cómo avanzar en conceptualizaciones de las prácticas que sostienen perspectivas comunitarias en salud/salud mental? ¿Qué líneas de problematización, respecto de las perspectivas comunitarias en salud/salud mental, reconstruyen los y las estudiantes en sus inserciones en las instituciones en que realizan las prácticas de formación?

¹ Apartado desarrollado por Marisol Fernández y María Laura Andreoni.

Aproximaciones para pensar las transformaciones en el campo de la salud mental

En los últimos años se produjeron “transformaciones en el campo de la salud mental asociadas a la coyuntura histórica, social, política y económica no sólo a nivel nacional sino también en el ámbito internacional. En este sentido, se evidencian políticas en diferentes áreas tendientes hacia una perspectiva de Derechos Humanos, incidiendo también en el campo de la salud mental y las adicciones” (Torres, 2012, p. 1).

En ese marco en Argentina, fue sancionada el 23 de noviembre de 2010 la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, y reglamentada el 29 de mayo de 2013 (Decreto 603/2013). Dicha normativa se apoyó en distintos procesos de lucha de diferentes actores colectivos heterogéneos y movimientos del campo de la salud en distintos momentos históricos, experiencias previas de reforma ligados a los modelos comunitarios de salud mental en la segunda mitad del siglo XX, tanto a nivel local como internacional y legislaciones en materia de derechos humanos, ratificadas en el país que pusieron en jaque los discursos y prácticas hegemónicas existentes de fuerte sesgo filantrópico sostenidos en tres pilares: el modelo tutelar de incapacitación, el constructo biológico-jurídico de la discapacidad en su fundamento exclusivamente médico y del encierro como medida terapéutica-curativa.

“El cambio de paradigma no se vinculó (sólo) a la exigencia de nuevas propuestas asistenciales, sino sustancialmente a un reposicionamiento de las personas con padecimiento subjetivo en el ordenamiento jurídico mediante las herramientas del derecho internacional público de los DDHH, y su necesaria efectivización mediante acciones positivas en el ordenamiento interno y en las políticas estatales y que las estrategias sanitarias deben respetar” (López, 2013, p. 3).

La sanción de la Ley Nacional de Salud Mental se constituyó en un avance al establecer un piso mínimo en garantía de derechos por parte del Estado, marcó una orientación en la estructuración histórica del campo, incidiendo en las prácticas de los equipos de salud y en los operadores judiciales, resituando a los usuarios, usuarias de salud mental y su grupo de referencia como sujetos de derechos. Propone avanzar en la construcción de un modelo de atención de base comunitaria, con la sustitución y adecuación definitiva de los hospitales monovalentes.

Estas transformaciones ocurridas si bien evidencian avances importantes en materia legislativa su correlato en la implementación de políticas públicas es aún insuficiente. En este punto si bien reubican la centralidad del Estado en relación a los derechos humanos, también esa centralidad “es puesta en cuestión frente a las transformaciones de su institucionalidad bajo el ordenamiento neoliberal que reconfigura su poder y despolitiza la protección y el reconocimiento de los mismos, mediante discursos reduccionistas que circunscriben la dignidad humana a las políticas liberales y al desarrollo capitalista, sin problematizar la reproducción precaria de la protección universal de derechos” (Cruz, 2022, p 37).

Estas tendencias se profundizaron en el año 2020 con el escenario inédito que instala la pandemia por COVID-19 como hecho social que acentúa procesos societales que profundizan las desigualdades objetivadas en crisis anteriores: “en estos dos años millones de personas murieron, enfermaron o vieron precarizar sus condiciones de vida, a la par que los cultores degradados de la ‘destrucción

creativa' inherente a la acumulación desenfrenada celebran las ganancias increíbles que para algunos ha producido esta misma situación" (Stolkiner, 2022, p. 141).

Este escenario sociopolítico afecta la construcción de modos de subjetivación singulares y colectivos, y la producción de padecimientos subjetivos que requieren de la interpelación de las respuestas de las políticas públicas ofrecidas, lo que a su vez requiere de la problematización de la organización de los cuidados institucionales y comunitarios en salud mental, así como el reconocimiento de la centralidad de los diversos actores del campo que fueron gestando procesos de trabajo que se esfuerzan en la conceptualización y asistencia de los efectos subjetivos generados por la vulneración de derechos.

Este escenario que hemos trazado en unas breves referencias se particulariza para las prácticas de formación en Trabajo Social en la Provincia de Buenos Aires y en la materialidad de instituciones que desarrollan prácticas en el campo de la salud mental en la ciudad de La Plata, en distintos niveles del sistema de salud. En este territorio se han producido transformaciones específicas en el contexto de emergencia sanitaria, en la construcción, fortalecimiento de dispositivos específicos de atención que implican intentos de integrar las acciones de salud mental en las respuestas del sistema de salud en general, situando la relevancia de la accesibilidad al sistema.

En dicho marco se avanzó con la presentación de planes de adecuación en los cuatro hospitales monovalentes con propuestas concretas de apertura a la comunidad, propuestas de externación de la población que permanece internada con el diseño de apoyos y continuidad de cuidados. El Plan Integral de Salud Mental en el período 2022-2027 que instituye propuestas de apertura de guardias y servicios de Salud Mental en Hospitales Generales (con inscripciones todavía desiguales por regiones), el fortalecimiento de los Centros Provinciales de Atención y la apertura de otros nuevos a través de la articulación con municipios. En materia de presupuesto cabe señalar que no se ha avanzado en el incremento propuesto por ley, estando muy por debajo del 10% que la misma establece, así como de su necesario descentramiento de los hospitales monovalentes. La apertura de algunos dispositivos de atención remota para el abordaje de las problemáticas psicosociales complejas y la ampliación de la agenda del campo vinculada con los consumos problemáticos y las violencias.

El campo de la salud mental es un campo heterogéneo que involucra diversos actores sociales con sus discursos y prácticas entre ellos el complejo médico-industrial y financiero que reinstala lecturas biologicistas del padecimiento social y subjetivo ligadas a la mercantilización de la salud y la medicalización de la vida. La emergencia de nuevos actores como colectivo de usuarios, usuarias y familiares que pujan por instalar sus reivindicaciones en la agenda de las políticas públicas. La implementación de políticas de salud requiere de una mayor articulación con otras dimensiones de la política pública (como educación, trabajo, vivienda, economía, justicia), la necesidad de pensar las reformas en relación a los debates de un sistema integrado de salud que supere la segmentación y fragmentación que configura el sistema actual.

Resulta clave comprender la complejidad de las configuraciones del campo para contribuir al trastocamiento efectivo de los instituidos que reproducen lógicas mercantilistas y medicalizantes, que se instituyen cada vez como ordenadoras de la vida social y del modo de estar en el mundo.

En este sentido, siguiendo a Stolkiner (2022), se pone de relieve también como efecto de la pandemia una profundización de las tensiones siempre vigentes y que se reactualizan entre

las tendencias a reducir el sufrimiento psíquico a lo biomédico individual ofreciendo una respuesta medicamentosa e inclusive quirúrgica o de tecnología informática y, en el otro polo, la búsqueda de acciones sociales, territoriales y comunitarias fundadas en el fortalecimiento del lazo social, articuladas con políticas de Estado en miras a procesos de salud/enfermedad/atención/cuidados integrales y en perspectiva de derechos. (p. 143).

Esta caracterización nos interpela en el espacio de formación en la construcción de marcos teóricos-metodológicos que permitan conceptualizar, dar visibilidad a las transformaciones ocurridas en las prácticas institucionales y en la producción de subjetividades en clave de perspectivas de salud comunitaria, en clave de ampliación de derechos.

Algunas aproximaciones a la perspectiva comunitaria en salud. Reconstrucciones desde el acercamiento a los procesos de prácticas de formación profesional

El proyecto de prácticas de formación en el campo de la salud mental reconoce múltiples atravesamientos: las evaluaciones realizadas por el equipo docente de la experiencia acumulada en los últimos años en una trayectoria de inclusión en efectores de diversos niveles de atención del sistema de salud, del escenario inédito que instala la pandemia por COVID-19 y la centralidad del Estado en la construcción de políticas de salud como respuesta a la emergencia sanitaria y social, y la compleja articulación con instituciones estatales, organizaciones comunitarias que fueron centrales en la provisión de cuidados, programas y proyectos de la universidad ya en marcha y otros nuevos generados para el abordaje de las necesidades y urgencias de este contexto.

Siguiendo a Claudia Bang (2020), una primera conceptualización nos invita a entender la salud y la salud mental desde una perspectiva no normativa, sino integral, rescatando la dimensión sociohistórica de los procesos de salud-enfermedad-cuidados (Waitzkin *et al.*, 2001).

En ese sentido la autora reconstruye que las prácticas comunitarias son aquellas que buscan garantizar la integralidad del cuidado en salud y para ello menciona algunas dimensiones que permiten objetivarlas:

el trabajo en equipos interdisciplinarios; la importancia del cuidado de los vínculos en la atención, la corresponsabilidad por la salud del otro/a, la expansión de los espacios para que suceda el cuidado, la valoración de otras maneras de producción de conocimiento saludable (con la inclusión de saberes populares) y un miramiento por la diversidad de modos de subjetividad, las disputas simbólicas y los deseos de usuarios/as y los trabajadores/as. Desde esta perspectiva, no es posible aislar la salud mental de la salud en general, salvo por finalidades operativas o de acción. (Stolkiner y Ardila, 2012). (p. 5)

Se considera que estas dimensiones articulan lo histórico-lo colectivo-singular y lo diverso como lecturas y modalidades de abordaje. En este sentido se incorpora también la centralidad en el modo en que las problemáticas de las comunidades (entendidas como múltiples redes de relaciones) se instalan en las agendas de las instituciones que prestan determinados servicios de salud, y en las que logran descentrarse mediante la vinculación con actividades participativas en que estas se incluyen y que configuran acciones de resistencia a modalidades hegemónicas, la accesibilidad a una atención oportuna y al acceso a políticas públicas que garanticen derechos, así como la importancia de rescatar las prácticas que llevan a fortalecer lazos sociales donde hay fuertes tendencias a fragilizarlos y/o dismantelarlos.

Entendemos desde esta perspectiva que la especificidad de la salud mental se encuentra en la importancia de incorporar la dimensión subjetiva en las prácticas de la salud, los condicionantes sociales en que se inscriben el abordaje de problemáticas psicosociales complejas.

En este sentido se adscribe al movimiento de medicina social que piensa las prácticas de la salud como prácticas sociales participativas, en contraposición a modelos tecnocráticos y filantrópicos, ligadas al “fortalecimiento de la capacidad colectiva para lidiar con la multiplicidad de los condicionantes de la salud y de la vida” (Bang, 2016).

Líneas de problematización de la perspectiva comunitaria en los procesos de práctica

En el desarrollo de las prácticas de formación se busca potenciar la caracterización y el análisis de las políticas de salud/salud mental que buscan transformar el modelo de atención. Y, a su vez, explorar experiencias institucionales en equipos interdisciplinarios que promuevan la ampliación en el acceso a la atención de salud y la garantía de derechos.

Se propicia el reconocimiento y reflexión sobre las intervenciones y las implicancias que generan en la salud mental la fragmentación, inequidad y problemáticas del sistema de salud. Se piensa a la salud mental como parte de un proceso general que permita a las personas una vida en comunidad con un acceso integral a los cuidados en sus propios territorios. La necesidad de mejorar el acceso transformando el débil primer nivel de atención a la salud en nuestra región, incorporando cada vez más equipos de salud mental de atención en la urgencia, así como es fundamental ampliar la atención ambulatoria de los dispositivos. Por otro lado, se problematiza sobre la implicancia de las desigualdades de género en los cuidados y atención de la salud/salud mental.

En las apuestas de conceptualización, las perspectivas comunitarias en salud/salud mental se sitúan en prácticas que tensionan un escenario social movilizadopor intereses individuales, mercantiles y medicalizantes, centrados en la enfermedad y en prácticas de aislamiento y encierro. Es clave la potencia que adquiere la perspectiva comunitaria en el contexto pos pandemia y en el marco de los problemas de accesibilidad a la salud visibilizados por la misma, que tienen su raíz en un sistema inequitativo.

En este sentido, se destacan algunas experiencias institucionales tendientes a garantizar el cuidado de la salud mental y el reconocimiento de la dimensión subjetiva en los procesos de intervención, así

como aquellas que buscan la inclusión comunitaria de las personas con padecimiento mental y discapacidad. Por un lado, la perspectiva comunitaria insiste con la importancia de pensar la accesibilidad al trabajo y educación de las personas con padecimientos de salud mental, dimensiones históricamente relegadas de la consideración del proyecto de vida debido al modelo de incapacitación de las personas. A su vez, esta mirada enfatiza en la construcción de redes de apoyo comunitarias e intersectoriales para el acompañamiento de las personas, socializando y ampliando la mirada respecto a quienes garantizan los cuidados, desfamiliarizando y repensado el escenario de lo privado como responsable de lxs mismos.

Durante el recorrido de la formación, se propone reparar en la importancia de las políticas públicas de ILE-IVE (interrupción legal y voluntaria del embarazo) en las instituciones de salud. Estas permiten disputar un paradigma de salud feminista orientado a la promoción de la salud, a la importancia del disfrute de la sexualidad, el deseo, las decisiones autónomas de las personas gestantes y en torno a cómo y cuándo maternar. Las intervenciones en el acompañamiento al acceso a IVE-ILE a través de dispositivos individuales y grupales han permitido indagar sobre los procesos colectivos y políticos que pusieron en agenda la temática del aborto, la conquista de la ley IVE 27610 y su transversalización en las instituciones. También las disputas en el contexto actual por su implementación.

Además, se incluye en esta perspectiva la configuración, participación y organización de múltiples actores colectivos como aspectos inherentes a la construcción de una trama comunitaria en salud, la incidencia de estos actores, y las tensiones a partir de sus posiciones y las demandas que plantean.

Es importante reconocer los desafíos en las intervenciones del Trabajo Social en el marco de equipos de trabajo interdisciplinarios y su inscripción en múltiples actividades como la asistencia, la gestión, la elaboración de proyectos, las tareas investigativas y de formación de grupos de trabajo. También identificar las posibilidades y limitaciones en la construcción de estrategias de intervención en las instituciones en que se desarrollan, así como las demandas hacia la profesión y las condiciones laborales en la apertura del campo.

El campo de la salud mental se caracteriza por reconocer las estrategias que desarrollan esta heterogeneidad de actores con diversas prácticas, saberes y tensiones. Actores que promueven reivindicaciones, disputas y articulaciones que tensionan las orientaciones e implementación de las políticas públicas. El reconocimiento de saberes colectivos permite disputar un modelo de atención a la salud que jerarquiza el saber médico-profesional por sobre otros y, a su vez, crea redes colaborativas que buscan abordar las problemáticas comunitarias desde la promoción y prevención de la salud-salud mental.

Algunas ideas para concluir

Las transformaciones en el campo de la salud mental desde un enfoque de derechos requieren en el campo de la formación del Trabajo Social de propuestas que procuren

desandar algunas lecturas y lugares comunes acerca de lo cotidiano entendido como “conocido” y construir un marco referencial que permita comprender las prácticas profesionales, asumiendo los desafíos frente a las lecturas simplificadoras e instrumentalistas de lo social. Dicho de otro modo, nos interesa identificar cómo lo

instituido condiciona y limita las intervenciones situando los puntos instituyentes que se van configurando en dicho proceso. (Fuentes y Cruz, 2014)

En este sentido acompañar las construcciones que los y las estudiantes realizan en torno de conceptualizaciones que problematicen las modalidades instituidas de abordaje en el campo son un punto de anclaje para reconstruir las perspectivas que las tensionan, que han ampliado los márgenes para que otras prácticas se configuren como instituyentes de nuevas representaciones, modalidades de abordaje, inscripción de lo histórico-lo colectivo y lo diverso en la lectura de la producción de subjetividades, de los padecimientos de época y en la visibilización de la vulneración de derechos ante los intentos de despolitización de lo social.

También se señala la importancia de mantener una vigilancia epistemológica respecto al modo en que los instituidos tienden a perpetuarse en la atribución de sentidos comunes a lo nombrado como instituyente y que involucran perspectivas distintas en la trama de lo comunitario, lo público-lo privado, el lugar de los sujetos de la acción profesional y sus derechos, y la presencia del Estado.

Reconocemos en este recorrido la centralidad del acompañamiento de los y las referentes de la disciplina que en las instituciones en que desarrollan sus intervenciones abren espacios de encuentro (como primer espacio en que empieza a tramarse lo comunitario), de intercambio, de diálogos, se disponen a socializar el saber-hacer de la práctica profesional con otros y posibilitan la construcción de líneas de problematización junto con los y las estudiantes en una apuesta por construir conocimientos que acerquen nuevas preguntas, que aporten estrategias para las intervenciones en clave de ampliar los márgenes para el reconocimiento y ejercicio de derechos.

El aprendizaje de la intervención en relación a instituciones de encierro²

Prácticas de formación profesional en mecanismos de monitoreo del Estado: algunos interrogantes y desafíos

Desde hace de 15 años la cátedra de Trabajo Social IV sostiene prácticas de formación profesional en la Comisión Provincial por la Memoria, Mecanismo Local de Prevención de la Tortura. A lo largo de estos años se han desarrollado las prácticas en los programas del Comité Contra la Tortura como así también en el Programa de Gestión y preservación de archivos y Justicia por delitos de Lesa Humanidad.

Ello supone acompañar a estudiantes de Trabajo Social en el proceso de incorporarse a una institución que interviene ante la vulneración de derechos de las personas privadas de libertad, monitoreando los espacios de detención, haciendo denuncias y realizando diferentes procesos de acompañamiento con personas detenidas y sus referentes afectivos en post de garantizar derechos fundamentales.

² Apartado desarrollado por Ailin Bonansea, Marina Cabral y Natalia Rocchetti.

Como así también supone un trabajo constante para pensar el ejercicio de la memoria en el presente, enmarcados en el trabajo de los archivos en custodia de la Dirección de inteligencia de la Policía Bonaerense que permita pensar el genocidio perpetrado en la última dictadura cívico militar. Cabe destacar que hace 4 años que las prácticas de formación profesional se centralizaron en los programas del Área del Mecanismo Local de Prevención de la Tortura.

La incorporación de estudiantes de trabajo social a un organismo de control del Estado conlleva determinadas preguntas vinculadas no sólo al qué y para qué de la profesión, sino también conlleva debatir sobre cuál es la finalidad de monitorear una dimensión de lo estatal y qué aportes tiene para hacer la profesión en relación a ello.

También consideramos central la realización de lecturas analíticas que permitan problematizar las diferentes lógicas punitivistas sobre y desde las que deben desarrollar sus prácticas de formación profesional

En estos años de recorrido se ha trabajado con los diferentes grupos y en coordinación con los integrantes de la CPM la construcción de estrategias que permitan visibilizar la vulneración de derechos humanos como así también construir alternativas de acción en su defensa o búsqueda de garantía.

En este sentido, acompañar dichos procesos de prácticas supone trabajar, en primer término, la concepción sobre los derechos humanos desde una perspectiva crítica buscando comprenderlos desde la complejidad intrínseca que conllevan y las diferentes posicionamientos en disputas sobre esta categoría, como así también implica pensar sobre el Estado y sus mecanismos de construcción de subjetividad, en este caso desde el encierro.

Supone debatir sobre el lugar histórico asignado a la profesión ligado a ser ejecutor de determinadas políticas, aunque en este caso se trataría de procesos donde la intervención se encuentra enmarcada justamente en el control del cumplimiento de determinados derechos amparados en leyes y convenciones, como así también supone la construcción y sistematización de información desde donde disputar sentido y reclamar la ausencia de derechos.

En nuestra experiencia como docentes, podemos situar que a partir de las lecturas analíticas desarrolladas en clase sobre las categorías de derechos humanos, sistema punitivista, Estado, incumbencias profesionales, les estudiantes comienzan a expresar como novedoso el desarrollo de la intervención en el campo de derechos humanos, lo que implica problematizar que la temática en derechos humanos no es novedosa en el marco del proceso académico que desarrollan y que la vulneración a los derechos humanos y por lo tanto la intervención desde una perspectiva integral se logra visualizar en diferentes campos como la salud, la educación, género, entre otros.

Por otro lado, les estudiantes sistemáticamente se preguntan en relación a los roles instituidos del trabajo social resultando interesante considerar que al finalizar los procesos de prácticas de formación profesional complejizan dicha categoría para pensarlo en términos de incumbencias poniendo en tensión el término de rol. Así, “de este modo, se presupone que existe un rol, un deber ser, una sola manera de pensar la práctica profesional sin explicitarla. Este planteo resulta conflictivo ya que, en los términos descriptos, es posible pensar en una búsqueda que defina el quehacer profesional desde cierta externalidad. Es decir, pareciera que se demanda un lugar definido y definitivo para el Trabajo

Social, invisibilizando los procesos de construcción de estrategias y de prácticas profesionales situadas, configuradas desde actos de poder” (Fuentes, Cruz y otros, 2014, p. 56).

Sindemia y prácticas de formación profesional

En el año 2020, la sindemia vino a desafiar en múltiples sentidos las condiciones universitarias tanto de docentes, estudiantes como así también de las instituciones/centros de práctica. En particular, en el contexto carcelario, las consecuencias del aislamiento y la desatención de salud se hicieron sentir aún más, lo cual derivó en huelgas de hambre y reclamos de diverso tipo que se hicieron visibles en los medios de comunicación los cuales fueron brutalmente reprimidos por el Servicio Penitenciario Bonaerense.

Desde la Facultad se fueron implementando paulatinamente propuestas virtuales, algunas ya se sostenían en forma paralela a la presencialidad como el uso de blogs o Aula web y se incorporaron las clases sincrónicas a través de plataforma Zoom.

Existía una incertidumbre por parte de los equipos de cátedra y gestión acerca de cómo llevar adelante las prácticas de formación profesional sumada a la incertidumbre de los propios centros de práctica y referentes de las instituciones quienes también en algunos casos, luego de un tiempo, comenzaron a sostener propuestas virtuales o presenciales con protocolos estrictos.

Esta situación llevó a pensar estrategias académicas y políticas que permitieran ofrecer las mejores condiciones para los procesos de formación profesional contemplando las diferentes situaciones que implica estudiar en sus casas, el acceso tecnológico, el trabajo virtual, los trabajos de cuidado familiares, la cursada de otras materias, como así también la necesidad de re-direccionar los objetivos de prácticas con las instituciones las cuales también presentaron diferentes complejidades a abordar.

Como cátedra, a partir del debate colectivo a través de instancias de reunión y discusión, nos propusimos “adaptar” la propuesta pedagógica al contexto general de virtualización de la Universidad, lo cual representó un desafío como equipo al tener que modificar continuamente los objetivos y propuestas al mismo tiempo en que se desarrollaba la pandemia. Nos preguntamos: ¿pueden existir prácticas virtuales?, ¿cómo acercarnos al contexto de encierro desde la virtualidad?, ¿cómo pensar de manera estratégica la intervención del trabajo social sin conocer la complejidad de las instituciones?

Durante el 2020, desde los seminarios metodológicos desarrollamos encuentros virtuales sincrónicos quincenales, con actividades de continuidad asincrónica semanal. Trabajamos principalmente en el abordaje de una situación que, aunque se realizó a modo de ejemplo o hipotético, tenía semejanza con varias situaciones con las que el Mecanismo habitualmente trabaja.

Desde nuestra perspectiva, las prácticas implican el análisis de un escenario de intervención, del interjuego de los actores en ese escenario y el establecimiento de un recorte problemático, esto deviene en una propuesta de intervención. Implica poder identificar y analizar la política pública, los marcos normativos, construyendo estratégicamente alternativas de intervención.

Una de las mayores dificultades justamente tuvo que ver con la imposibilidad de situarse en el marco de la institución, conocer su intervención y los actores que entran en juego, aportando la complejidad característica de ese escenario que es la cárcel. En la mayoría de los trabajos y devoluciones se observaba el planteamiento de “soluciones mágicas” tales como “...garantizar el

acceso a medicamentos y tratamientos (...) lograr que tenga acceso a una alimentación adecuada, que pueda tener contacto y visitas con sus familiares, que tenga recreación y mejores condiciones de trabajo, conseguir que tenga acceso a la justicia, contacto con su defensor y conocimiento del estado de su causa y que pueda solicitar la prisión domiciliaria” (trabajo práctico de estudiantes en el 2020). Las mismas se plantean como objetivos a partir de la implementación de herramientas metodológicas tales como entrevistas, registros e informes sociales.

A partir de esto, la intención desde la práctica pedagógica tiene que ver con incorporar preguntas a estas afirmaciones: ¿qué es lo que quieren observar y registrar?, ¿cómo y a quiénes harían entrevistas?, ¿con qué objetivos?, ¿dónde presentarían un informe social? De modo de poder re-construir el escenario, ¿quiénes participan del mismo?, ¿qué lugar ocupan?

Por lo expuesto, las prácticas de formación profesional tuvieron lugar en el marco de la pandemia del coronavirus, la cual profundizó y complejizó la vulneración a los derechos humanos de las personas privadas de la libertad en la Provincia de Buenos Aires, lo que a la vez implicó poner en tensión por parte de los estudiantes las diferentes maneras de intervención en clave estratégicas que permitan conocer el campo profesional en cuestión a partir de lecturas bibliográficas, entrevistas de manera virtual, análisis de documentos institucionales, como así también proponerle a la institución e interrogarla desde estas perspectivas.

En este sentido el énfasis estuvo en que puedan reflexionar sobre el lugar que tienen como sujetos que conocen e intervienen en la realidad. Para ello se trabajó con situaciones concretas de personas privadas de libertad a modo de ateneo con la finalidad de “ensayar” diferentes momentos de la intervención profesional.

En este sentido, en primera instancia propusimos abordar algunos conceptos fundamentales acerca de los derechos humanos, su comprensión como campo, reflexionar acerca las particularidades de la salud en el encierro (considerando el marco de la pandemia) y de las prácticas de tortura.

También implicó reconocer la politicidad de nuestras intervenciones en varios aspectos:

-Caracterizar el escenario: ¿en qué contexto se da la intervención?, ¿qué políticas públicas están en juego?, ¿qué normativas enmarcan esas intervenciones?, ¿desde dónde nos pensamos interviniendo? Y, ¿cómo juegan los actores que están presentes en allí?

-Reconocer los actores que se ponen en juego en las intervenciones (servicio penitenciario; el Mecanismo de Prevención de la Tortura; las personas privadas de la libertad, sus familiares; el poder judicial; los profesionales de la salud entre otros, situando el ejercicio de poder de dichos actores.

-La politicidad de nuestras intervenciones también se pone en juego según qué herramientas y de qué formas las ponemos en juego. ¿Cómo definimos nosotros a esos sujetos?, ¿y a esas problemáticas con las que queremos trabajar? Por ejemplo, ¿cómo definimos algunas dimensiones implicadas en el tema: “reeducación” “readaptación a la sociedad” “castigo” “cumplimiento de una pena” “acceso a los derechos”?

Estas dimensiones enumeradas permitieron situar el campo específico de intervención, considerando que la pandemia imposibilitó recorrer determinados lugares tales como las cárceles, pero permitió acercarse a una problemática donde la modalidad de definir los problemas imprime también

la forma en que se construye sentido sobre el encierro, la tortura, las intervenciones profesionales en el campo judicial y de los derechos humanos.

Las prácticas de formación profesional en la Comisión por la Memoria permiten ubicar algunos desafíos como propios de los estudiantes y docentes, pero también de la comunidad académica en su conjunto.

Esto conlleva debatir sobre algunos ejes centrales tales como la disputa por el reconocimiento de derechos en las personas privadas de libertad, el debate sobre qué actores definen y conforman la justicia, si es posible pensar en una justicia que no sea exclusivamente punitivista.

También permite conocer estrategias de lucha donde las personas privadas de libertad no son sólo víctimas, sino también actores que disputan sentidos junto a sus referentes afectivos. Reconocer los diferentes escenarios de lucha vinculados al tema también habilita considerar espacios para producción conocimiento y disputar definiciones de las problemáticas desde el Trabajo Social.

La irrupción de la pandemia como contingencia para reivindicar el punto de vista de las infancias y las adolescencias³

Nos proponemos reflexionar en virtud de las Prácticas de Formación Profesional (en adelante, PFP), en el marco de la Licenciatura en Trabajo Social (UNLP), a partir del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio decretado por el gobierno nacional. Considerando nuestra inscripción como coordinadoras de un Seminario Metodológico (en adelante, SM), correspondiente a la asignatura Trabajo Social IV, nos interesa reconstruir el modo en que se re-significó el espacio de las PFP, orientado a la intervención en el campo escolar.

Sobre la base de las herramientas y metodologías provenientes de la perspectiva crítica en educación (Freire, 1968; Mc Laren, 1984; Meireu, 2006), explicitaremos las estrategias desplegadas para favorecer la aproximación de lxs estudiantes de grado a los modos en que el Trabajo Social participa en las escuelas, en un contexto donde se encontró vedado el acceso a las instituciones. Al respecto, nos preguntamos: ¿cómo “acercar” a lxs estudiantes a la complejidad de los escenarios escolares en la virtualidad?

Partiremos de sistematizar las discusiones sostenidas al momento de construir una oferta pedagógica acorde a la situación derivada de la emergencia socio-sanitaria, como así también las formas en que, materialmente, se organizó la propuesta formativa. Como síntesis derivada de este proceso, consideramos que la pandemia causada por la propagación del SARS-COV2 permitió resituar la discusión en torno a los que se entiende por “prácticas en terreno”.

³Apartado desarrollado por Esteban Julián Fernández y Mariana Gabriela Di Ielsi. Agradecemos el interés desinteresado de María Martina Iribarne, quien nos acompañó en el ejercicio urgente de fundamentar y comunicar sobre esas otras alternativas para construir un vínculo con niñxs y adolescentes escolarizadxs durante la pandemia.

Contingencias y desafíos

Nos convoca en este trabajo la reflexión en virtud de las PFP, en un contexto atravesado por las imposiciones derivadas de la crisis socio-sanitaria causadas por la pandemia SARS-COV2. En esta asignatura curricular nos ubicamos como docentes-coordinadoras de los SM. Los SM son espacios áulicos, organizados a partir de criterios relativos a lo que se conoce como “campos de intervención”. El campo de intervención en el que nos inscribimos, en pos de acompañar los procesos de formación de lxs estudiantes del cuarto nivel, se relaciona con “lo escolar”, pero atendiendo a la producción de subjetividades en torno a las infancias y las adolescencias que dicho dispositivo promueve. Además de la participación en los encuentros áulicos relativos al SM, lxs estudiantes son organizadxs en grupos para asistir a establecimientos escolares del nivel primario y/o secundario. La propuesta de inserción institucional se relaciona con la coordinación de Talleres de Educación Sexual Integral o Clubes de Lectura, lo cual exige una preparación teórica y metodológica en virtud de ofrecer a niños, niñas y adolescentes instancias que contribuyan a la democratización del conocimiento sobre la base de aprendizajes orientados por la libertad y la curiosidad, en el marco de la construcción de vínculos intergeneracionales, desde una impronta política que pretende reivindicar la participación de lxs estudiantes.

Al pensar las características de los SM en el contexto de referencia, una inquietud que nos trabajó en forma de pregunta, y, también, de problema, fue el desafío de pensar en las PFP sin centros de práctica (en adelante, CP). Usualmente, en los SM, que son espacios áulicos y colectivos, se reconstruyen las trayectorias y experiencias de lxs estudiantes de la Licenciatura a partir de la asistencia a un CP (en este caso, escuelas públicas de gestión pública estatal del nivel primario y/o secundario). Al respecto, los SM constituyen una de las instancias donde se problematizan las observaciones e intercambios de los grupos de prácticas con lxs diferentes agentes escolares, incluyendo a lxs estudiantes, en su condición de niñas, niños y adolescentes (en adelante, NNyA). Al respecto, las condiciones del contexto fijaron límites a la presencia de practicantes “en terreno”: hecho que nos devolvió la pregunta en relación con otras formas posibles de vinculación con NNyA en espacios escolares, las cuales no contemplan la presencialidad y la corporalidad como elementos que inician y sostienen el proceso.

Al pensar en las PFP realizadas en años anteriores, es decir, al recordar procesos ya culminados, reparamos en que hay algo bastante más singular que aparece en esa experiencia y que tiene que ver con lxs sujetxs que transitan por esos esos espacios; en el caso que nos ocupa, hacemos referencia a NNyA que habitan o circulan por espacios escolares y construyen experiencias educativas, que nosotrxs compartimos en el marco de la asistencia a los CP. Obturadas las posibilidades de una práctica situada en instituciones escolares, intentamos pensar, como coordinación de un SM, qué otras dimensiones componen ese espacio de prácticas, que llamamos CP. En este sentido, nos pareció importante introducir la dimensión del “tiempo”. Entendemos que las PFP presuponen permitirse un tiempo de interrogación y reflexividad, más allá de la presencia “en terreno”. Este diálogo y reflexividad, *a priori*, comporta dos grandes meta-sentidos:

En primer lugar, la relación entre el Trabajo Social y el campo escolar. Este vínculo supone problematizar lo que se entiende por “rol” profesional en las escuelas, identificar los mandatos,

creencias y prácticas rutinizadas e internalizadas que configuran nuestro quehacer, el aprendizaje de unas reglas institucionales específicas (materializadas en resoluciones, disposiciones y normativas que definen nuestras posibilidades de actuación en dichos escenarios), como así también la pregunta respecto a la dimensión educativa de la práctica del Trabajo Social: cuestión que exige pensarnos por fuera del espacio conocido como “gabinete” (en la actualidad, Equipo de Orientación Escolar), para apropiarnos de elementos teórico-metodológicos que propicien la construcción de una identidad docente (pensando, ya no el “gabinete”, sino, el aula, como un territorio para explorar). Al respecto, atender a las particularidades que adquiere la participación del Trabajo Social en escenarios escolares requiere conocer sus modalidades de inscripción laboral y sus condiciones para la intervención: atendiendo a aspectos históricos, geográficos, culturales, económicos, entre otros. Por tal motivo, fue fundamental conocer los diferentes documentos relativos a la política pública educativa que atraviesan y configuran el campo escolar en la provincia de Buenos Aires, específicamente. Esto se relaciona con la necesidad de situar la práctica profesional en una estructura organizativa e institucional determinada.

En segundo lugar, otro eje de reflexión, que nos incluye a nosotrxs (docentes y practicantes), se vincula con las infancias y adolescencias escolarizadas. Es decir, cuáles son los vínculos que se establecen con NNyA en espacios escolares. En este sentido, conocer las representaciones del Trabajo Social que NNyA elaboran, a partir de sus experiencias escolares, es fundamental en tanto que nos habla de la perspectiva de lxs estudiantes y los modelos subjetivos a partir de los cuales se apropian (o no) de la profesión. Este aprendizaje, en el marco de la PFP, constituye un irrenunciable, en tanto nos permite analizar la pervivencia de intervenciones profesionales sostenidas en lógicas de poder que subordinan a NNyA a las formas adultas. En términos más generales, si bien se viene debatiendo sobre las problemáticas de NNyA, así como sobre las formas en que diferentes actores y colectivos sociales consideran que el Estado y la sociedad en su conjunto deben relacionarse con este sector poblacional, sin embargo, este proceso no ha favorecido el cuestionamiento respecto de la forma desigual y parcial en la que se produce la participación de las infancias y las adolescencias (Iribarne, 2019), o, incluso, acerca de los modos en que son incluidxs en los vínculos familiares, escolares, entre otros. Asimismo, a todxs nos acontece una experiencia de la niñez, de la adolescencia o de lo generacional. Es decir, aparece la niñez como experiencia que nosotrxs transitamos, y, la niñez como vínculo, en tanto que, ahora, nuestra experiencia generacional es otra, y nos vinculamos de un modo singular con NNyA.

La posibilidad de abrírnos a pensar, política y conceptualmente a las infancias y las adolescencias en espacios situados, con múltiples características, nos ubicó en el imperativo por identificar y caracterizar, en el marco de las PFP en la virtualidad, la existencia de un discurso pedagógico de la normalidad en espacios escolares. Pero, también, dar cuenta de otros discursos que construyen esos espacios educativos que llamamos escuelas. Al respecto, nos interesó, en el marco del SM, no sólo pensar cómo la escuela aporta a la construcción de una mirada hegemónica en relación con las infancias y las adolescencias, sino, también, a ubicar la posibilidad de disputar sentidos y prácticas en relación con las agencias de NNyA escolarizadxs. Es decir, cómo aparecen lxs NNyA como sujetos, singularidades y trayectorias, pero, también, ideas que suponen construcciones de sentidos, y, al mismo tiempo, estrategias de agenciamiento. Al repensar las PFP en contextos escolares desde estos

dos grandes meta-sentidos, nos dimos cuenta de que aquello que nosotrxs construíamos como “espacio de prácticas” y los significados que contenían cambian de materialidad. Pero, incluso en un contexto de “aislamiento social” y de imposibilidad de la presencialidad, fue posible ubicar las PFP “territorialmente”. En virtud de ello, lo que comenzamos a pensar es que nuestras prácticas iban a tener un nuevo tipo de territorio y esta nueva territorialidad eran nuestros propios sistemas de pensamiento.

Propuestas y apuestas

Nos interesó construir, en el marco de la virtualización de las PFP, una mirada sobre la tarea docente, en el marco del SM, alejada de aquellas que se preocupan por prescribir su deber ser, ignorando la historia y acotando su perspectiva al aula (Birgin, 1999, p. 125), en un sentido tradicional. En virtud de ello, el contrato pedagógico con lxs estudiantes de la licenciatura nos condujo a explicitar la importancia de pensar la relación docente-estudiante, en el marco del SM, por fuera de las coordenadas asimétricas que instituyen una desigualdad de las inteligencias (Rancière, 2010). Por el contrario, partimos de verificar tránsitos y experiencias comunes, aunque, por supuesto, atravesados por la singularidad de cada unx y el contexto histórico. En función de ello y a modo de presentación, les propusimos a lxs estudiantes realizar un video breve donde reconstruyan algún pasaje de su biografía escolar. Esta consigna, que también realizó la coordinación, propició el conocimiento de diferentes modos de subjetivación en el marco de las instituciones escolares, apareciendo, enfáticamente, la dimensión de género, en tanto cuestión de poder, como constitutiva de las lógicas y dinámicas escolares. En base a los relatos autobiográficos elaborados, ubicamos la importancia de trabajar tres ejes específicos: 1) “Rol” del Trabajo Social en las escuelas; 2) Sistemas de dominación (específicamente, adultocentrismo); y 3) Intervención en relación con la educación sexual integral. En función de estos ejes, más que una teoría de las prácticas del Trabajo Social en las escuelas, nos interesó proponer algunas maneras de pensar las prácticas cotidianas del Trabajo Social en instituciones escolares: más allá y más acá del espacio y el tipo de práctica que desplegamos, tendencialmente, en el dispositivo denominado “gabinete”.

Otro recurso producido por la coordinación del SM, en función de garantizar aprendizajes significativos en el marco de la PFP en la virtualidad, se vinculó con la reconstrucción de una experiencia de trabajo previa que supervisamos (año 2018). A través de la producción de un texto, articulamos crónicas de estudiantes que ya transitaron la asignatura, registros y anotaciones nuestras elaboradas en instancias de supervisión o de trabajo áulico, como así también apelamos a los informes finales de prácticas anteriores, a intercambios mantenidos por correo electrónico con esxs practicantes, donde discutíamos y consensuábamos las líneas de intervención. Además, complementaron la reconstrucción de este PFP algunas producciones literarias que lxs practicantes realizaron a partir de dinámicas y consignas áulicas. La reconstrucción articulada de diferentes escenas relativas a una PFP culminada, a partir de las producciones escritas mencionadas, favoreció la aproximación de lxs estudiantes de este ciclo lectivo al campo escolar y, a la vez, desestabilizó ciertas evidencias: en pos de pensar el real de la existencia en estos establecimientos. La reconstrucción, a través de la escritura, de un proceso de PFP orientó los debates y la posibilidad de violentar las categorías de pensamiento y los puntos de vista totalizantes en torno a lo escolar, que fijan condiciones y ejercen ciertos límites

para pensar nuevas posiciones profesionales y nuevos campos de posibilidad en instituciones escolares.

Por último, invitamos a lxs practicantes a armar grupos y a reconocer su vinculación con algunx niñx y/o adolescente en su círculo de referencia (hermanx, primx, hijx de amigx, que se encontrara transitando el nivel educativo primario o secundario). A partir de este reconociendo, una vez obtenido el consentimiento de dichx niñx o adolescente para ser entrevistadx, elaboramos guías de entrevista. De modo subyacente, cada grupo de prácticas negoció y acordó con su niñx/adolescente referente cuestiones relativas a la realización de la misma. Esto favoreció que lxs practicantes realicen un ejercicio de extrañamiento, para pensar a esx sujetx por fuera de presupuestos y nociones previas, que inventen con/junto a las infancias y adolescencias modos de construir una conversación a partir de las condiciones de aislamiento, que se pongan a jugar en situaciones concretas aquellos idearios que configuran el paradigma de la promoción y protección integral (“autonomía relativa”, “interés superior”, “derecho a ser escuchadx”), entre otras cuestiones. Como síntesis derivada de esta propuesta, reflexionamos en virtud de los desafíos que implica otorgarle lugar y valor a las infancias y adolescencias escolarizadas.

Dado que las intervenciones profesionales centradas en el “punto de vista de los niños” apuntan a entender cómo estos grupos experimentan y entienden sus vidas y sus relaciones sociales, constituyéndose sus experiencias en un saber significativo para el reconocimiento de sus derechos (Mayall, citado por Pavez Soto, 2012), concebir a NNyA como “referentxs” del campo escolar/educativo nos permitió discutir –en el marco de las PFP durante las ASPO– los modos en que dichxs sujetxs son incluidxs en los procesos de producción de conocimiento: atendiendo a perspectivas que reivindican su participación y protagonismo, en detrimento de posturas que lxs incluyan, pero de manera indirecta y/o subordinada.

El desafío de pensar el atravesamiento de géneros en diversas prácticas de formación profesional⁴

“Lo personal es político”

(Kate Millet, 1969).

En este apartado nos proponemos compartir –desde nuestro lugar como docentes universitarias– reflexiones, incumbencias e interrogantes respecto de las experiencias de las prácticas de formación profesional de Trabajo Social IV, situadas específicamente en la temática género, y la modalidad pedagógica asumida en el marco de la pandemia por COVID-19, durante los años 2020 y 2021.

A modo organizativo, socializamos aproximaciones analíticas en torno a los siguientes ejes: a-descripción (perspectiva y líneas de trabajo) de las prácticas de formación profesional de Trabajo Social

⁴ Apartado desarrollado por la Mg. Eliana Rojas y la Lic. y Prof. Manuela Preiato.

IV, y enunciación de las instituciones que se constituyeron como centros de práctica⁵. b- Incidencias e implicancia del contexto pandémico en dichos efectores institucionales y sus repercusiones en los espacios de enseñanza-aprendizaje. Y c- reflexiones, dudas y preguntas deparadas del acompañamiento docente en tales espacios pedagógicos.

En este artículo procuramos convidarles una lectura experiencial y analítica de nuestro trabajo como docentes, en un contexto mundial atravesado por la pandemia COVID-19. Al tener una tónica anclada en lo vivencial-cotidiano, se encontrarán con reflexiones incipientes –que aún hoy día continuamos procesando y construyendo– y varias preguntas-interrogantes con pocas respuestas.

El contexto pandémico nos puso en jaque, interpeló, desorientó, generó un escenario social de incertidumbre, miedo, angustia y temor. Estas vivencias y sentimientos no quedaron exentos de las aulas virtuales, de los espacios de formación universitaria, de allí que las palabras que a continuación les compartiremos hablan de nuestras historias recientes.

Prácticas de formación profesional en el área temática género

Las prácticas de formación profesional en Trabajo Social IV, en tanto propuesta metodológica-política, reconocen la incidencia constitutiva de las subjetividades y la complejidad en el campo de lo social. A través de esta iniciativa pedagógica pretendemos que los estudiantes de cuarto año se apropien –en sus tránsitos de formación– no solo de la dimensión interventiva en clave estratégica, sino también de la dimensión investigativa⁶, en tanto los abordajes, y las consecuentes construcciones de estrategias profesionales del Trabajo Social, se configuran en ese entronque relacional intervención-investigación.

“Las prácticas académicas suponen la inclusión de los estudiantes en instituciones concretas, donde tienen la posibilidad de incorporarse parcialmente a su dinámica, realizar una lectura de los actores, intereses y relaciones de fuerzas que entre ellos se entablan; y en ese marco analizar las problemáticas, planificar una indagación y acciones estratégicas respecto un recorte de las mismas” (Programa de cátedra, Trabajo Social IV, 2023).

En lo que respecta a la temática género, y sus consecutivos temas relacionales: feminismos, interseccionalidad, disidencias sexogenéricas y agenéricas, sexualidades, masculinidades, mandatos-roles-estereotipos sexistas, violencias por razones de género, entre otros; consideramos importante mencionar que desde sus inicios la cátedra de Trabajo Social IV se propuso abordar dicha temática, no sólo situando la necesidad de transversalizar la perspectiva de género en los espacios de enseñanza-aprendizaje (con los desafíos que ello implicó e implica), sino también en la posterior apuesta de trabajar a través de la estructura organizativa seminarios metodológicos temáticos, crear uno específico de género y ofrecer centros de prácticas que se enmarquen en tal campo temático.

Durante el año 2020, la modalidad de trabajo asumida fue netamente virtual, acorde con las medidas de salud –preventivas y obligatorias– decretadas por el Estado Nacional.

⁵ En el año 2021.

⁶ Aspecto en ciertas ocasiones resistido por los estudiantes.

Al comenzar el ciclo lectivo, los integrantes de la cátedra nos encontramos ante el desafío de pensar colectivamente el dictado de las clases, el trabajo presencial áulico –tan característico y presente en la Facultad de Trabajo Social– no estaba, no era una opción. Durante este año las clases se llevaron a cabo a través de encuentros vía la plataforma Zoom, y asimismo construimos un espacio de trabajo e intercambio en el sitio Aulasweb Grado UNLP.

Este año, los estudiantes no transitaban las prácticas de formación profesional, sino que trabajamos –en nuestro caso en particular– en el abordaje de la temática género, situada en pleno contexto pandémico: indagar en la reconfiguración de los efectores estatales y las políticas públicas que abordan tal campo, analizar el incremento de las situaciones de violencias por razones de género y los respectivos abordajes institucionales, trabajar con situaciones ficcionadas, entre otros.

El año 2022, si bien comenzó con una impronta de trabajo similar al anterior, es decir enmarcado en una modalidad pedagógica virtual, sobre su final logramos concretar una dinámica híbrida –conjugar clases virtuales con encuentros presenciales en la Facultad de Trabajo Social, y participaciones de los estudiantes en sus centros de práctica–.

Este año, los estudiantes transitaban la propuesta metodológica de prácticas de formación profesional, se organizaron en grupos, se les fue asignado un espacio institucional de referencia, trabajaron en la construcción de un objetivo de intervención-investigación y finalmente construyeron informes finales de sus procesos de formación.

Durante este año, desde la cátedra organizamos dos Seminarios Metodológicos de Género, constituidos por los siguientes centros de práctica⁷:

*Programa de Rescate y Acompañamiento a Personas Damnificadas por el Delito de Trata. Dirección de Lucha Contra la Trata de Personas, perteneciente al Ministerio de Justicia y DDHH de la Provincia de Buenos Aires.

*Dirección de Estadística y Registro Único de Casos de Violencia de Género. Dirección Provincial de Investigación, Planificación y Gestión de Políticas Públicas contra las Violencias de Género. Subsecretaría de Políticas contra las Violencias por razones de género, dependiente del Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual de la Provincia de Buenos Aires.

*Secretaría de Salud Mental y Derechos Humanos de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata.

*Centro de Atención a Víctimas de Violencia de Género (CAV), Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

*Dirección de Inclusión, Discapacidad y DDHH, Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

*Dirección de Género, Diversidad y DDHH, Prosecretaría de Derechos Humanos de la Universidad Nacional de La Plata.

⁷ A quienes agradecemos ampliamente por su acompañamiento y dedicación responsable y cuidada.

Impacto e implicancias del contexto pandémico en las instituciones de referencia y en los procesos de formación profesional

“¡Vivas, libres y desendeudadas nos queremos!”

(Cavallero y Gago, 2019).

Iniciamos este apartado preguntándonos: ¿qué impactó tuvo la pandemia COVID-19 en los centros de prácticas/instituciones de referencia y puntualmente en las prácticas de formación profesional?

Las dinámicas y funcionamientos propios del contexto pandémico tuvieron su correlato en las intervenciones de los equipos en donde históricamente les estudiantes de Trabajo Social IV llevan adelante sus prácticas de formación profesional. Esas instituciones, espacios que trabajan cuestiones relacionadas al género, masculinidades, violencias por razones de género, trata y explotación sexual, tuvieron que modificar sus formas de intervención a raíz de las normativas y medidas que se dictaron en contexto de ASPO, debiendo recrear nuevas estrategias de abordaje caracterizadas por la modalidad virtual y el trabajo remoto.

Desde los Seminarios Metodológicos de Género, como ya mencionamos, en el año 2020 trabajamos sobre la temática de referencia sin un anclaje institucional determinado. En el año 2021, la equipa docente se propuso apostar a la vinculación de los estudiantes con los referentes institucionales –de los diversos espacios de prácticas–. Esta incipiente propuesta estuvo colmada de desafíos y preguntas, pero evaluamos que fue una interesante y necesaria decisión metodológica⁸, con todos los desafíos que ello implicaba.

Continuando, nos parece importante mencionar algunas características que asumió el trabajo cotidiano en los centros de prácticas mencionados. Gran parte del trabajo realizado por los profesionales de estos espacios institucionales se vio modificado al cerrarse temporalmente los lugares físicos, asumiendo primacía los abordajes virtuales, y solo presenciales en casos de emergencia. Esto implicó que los mismos tuvieran que pensar nuevas formas de encuentro y comunicación con las personas que acudían al espacio solicitando intervención.

En relación a las cifras de las violencias por razones de género, la ONU Mujeres (2020) detalla “durante las medidas de aislamiento el riesgo de violencia doméstica y explotación sexual aumenta para las mujeres y niñas cuando hay tensión en los hogares por problemas relativos a la seguridad, la salud y el dinero”. Dado el contexto de agravamiento, profundización y visibilización de las violencias ejercidas hacia las identidades feminizadas y las disidencias, los efectores estatales responsables en la temática debieron recrear políticas ya existentes y construir nuevas⁹.

Comprendiendo las dinámicas que se sucedieron en esta etapa es que pudimos re-pensar el acompañamiento a estudiantes. De esta manera desde la equipa docente construimos un espacio de

⁸ No solo es una evaluación de la equipa docente, sino también de los estudiantes, quienes lo expresaron en el tránsito del proceso de formación y, al finalizar la cursada, en los balances de fin de año.

⁹ En contexto de aislamiento y emergencia sanitaria creció ampliamente la demanda en instituciones, algunas de ellas centros de prácticas, como la Línea 144, Consejerías y Asesorías en Salud Sexual, Reproductiva y no Reproductiva, y los Centros de atención a personas en situación de violencia por razones de género.

escucha y acompañamiento para les estudiantes, donde trabajamos sobre las inquietudes, demandas, dudas, preguntas, miedos, propuestas, que les generaba transitar los espacios de formación situados en contexto pandémico.

Finalizando este apartado queremos compartir con ustedes una característica de la población estudiantil y docente, en intersección, reflexión con las repercusiones de este escenario social. Gran parte de les estudiantes que asistieron a los Seminarios Metodológicos de Género, y asimismo sus equipos docentes se identificaron como mujeres, identidades feminizadas. En contexto pandémico las tareas de cuidado y el trabajo en hogares repercutieron de manera desigual en les sujetos, acrecentando las diferencias desiguales traducidas muchas veces en actos discriminatorios y violentos.

Como docentes nos encontramos ante el desafío de acompañar –y acompañarnos– procesos de enseñanza-aprendizaje atravesados por extensas jornadas laborales, varias de ellas en condiciones de precarización y situadas en plena emergencia sanitaria.

Reflexiones en proceso

Finalizando este escrito, queremos compartir con ustedes algunas reflexiones finales, que aquí¹⁰ asumen el formato de punteo de ideas, preguntas e incumbencias:

*La pandemia COVID-19, el ASPO y las consecuentes prácticas cotidianas que ello deparó no solo tuvieron un fuerte impacto en los espacios institucionales abocados directamente a la prevención, cuidado y atención de la salud, sino en todos los espacios institucionales y de socialización de la vida cotidiana, entre ellos aquellos efectores intervinientes en la materia de género, algunos de ellos constituidos como centros de práctica de Trabajo Social IV. Nos preguntamos: hoy día, en nuestros espacios laborales, de formación: ¿continuamos “sufriendo” repercusiones de la pandemia?, ¿en qué cuestiones?, ¿inciden en las dinámicas de trabajo grupal?, ¿cómo? Las relaciones interinstitucionales y el trabajo en red, ¿se vieron modificados, fortalecidos, desgastados?

*El aislamiento, la virtualidad, y el trabajo remoto: ¿aportaron al recrudescimiento de ciertas lógicas patriarcales, machistas y sexistas?, ¿cuáles?, ¿repercutieron de la misma manera sobre todas las identidades genéricas?, ¿qué pensamos de la triple jornada laboral llevada a cabo por las identidades feminizadas?, ¿quiénes cuidamos? Aula-hogar-casa, ¿cómo se mimetizaban-reconfiguraban esos escenarios?

*¿Cuáles fueron los impactos subjetivos y colectivos del contexto pandémico?, ¿cómo pasó/a por-interpeló/a nuestras cuerpos-cuerpos?, ¿tiene repercusiones en los espacios de enseñanza-aprendizaje?, ¿en las tramas relacionales entre compañeros estudiantes y docentes? En los espacios de enseñanza-aprendizaje, ¿observamos una exacerbación de lo individual-individualidad?, ¿se presentan dificultades a la hora de construir un trabajo colectivo-grupal?, ¿cómo trabajar todo esto?

¹⁰ Por cuestiones organizativas y de extensión de la producción.

*Como docentes universitarias¹¹, nos preguntamos: ¿cómo ser creatives en la virtualidad?, ¿cómo hacer para que les estudiantes participen, enciendan sus cámaras y micrófonos?, ¿se trata de compromiso, cansancio, agobio, o todo eso junto?, ¿cuáles fueron (y en parte siguen siendo) los desafíos de trabajar-enseñar-aprender en el marco de un contexto donde estaba muy presente el miedo, la angustia y la incertidumbre? En una Facultad donde la modalidad presencial, el cara a cara, era lo cotidiano, conocido, ¿cómo impactó la virtualidad?

Hasta aquí muchas preguntas que nos incentivan a seguir pensando, problematizando, armando y desarmando. Acordamos con Paulo Freire en que “es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta. Siempre estamos escuchando una pedagogía de la respuesta”, de allí tantos interrogantes.

Referencias

Bang Claudia, otras (2020). “Entre lo clínico y lo comunitario” tensiones de las prácticas profesionales de psicólogos/as en salud. *Revista de Psicología*. Unlp. <https://revista.unlp.edu.ar/revpsi>.

Bang Claudia (2016). *Creatividad y Salud Mental Comunitaria. Tejiendo redes desde la participación y creación colectiva*. Ed. Lugar.

Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Cazzaniga, Susana (2004). La Formación de los profesionales como dimensión de la construcción disciplinar. *Revista Escenarios* N° 8. Año 4, septiembre 2004. Revista Institucional FTS UNLP. Espacio Editorial.

Cruz, Verónica y López, Noelia (compiladoras) (2022). *Transformaciones sociales contemporáneas. Interpelaciones al campo del trabajo social*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/144210>

Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Fuentes, Pilar; Cruz, Verónica (compiladoras) (2014). *Lo metodológico en Trabajo Social. Desafíos frente a la simplificación e instrumentalización de lo social*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/41855>

Fuentes, Pilar; Weber Suardiaz, Clara y Zucherino, Laura (2021). Reconfiguración pedagógica en pandemia: interpelaciones a las formas tradicionales de enseñanza-aprendizaje en Trabajo Social. XII Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, 18 al 22 de octubre 2021. JIDEEP, FTS/UNLP. La Plata, Argentina

¹¹ Algunos nos vimos ante el desafío y necesidad de hacer una formación intensiva e inmediata sobre educación, herramientas pedagógicas virtuales.

- Fuentes, Pilar; Weber Suardiaz, Clara y Zucherino, Laura (2022). Itinerarios pedagógicos interpelados: instituyentes que reconfiguran la enseñanza en Trabajo Social. XXIII Seminario Latinoamericano. ALAEITS. Montevideo, Uruguay. 20, 21, y 22 noviembre de 2022.
- Iribarne, M. (2019). Sistemas adultocéntricos y participación infantil en la Argentina. En Vitale, G. (coord.). *Infancia, familia y cuestión penal*, La Plata: Edulp.
- Ley Nacional de Salud Mental N° 26657.
- López, Noelia; Torres, Jacqueline y Weber Suardiaz, Clara (compiladoras) (2017). *Debates en el campo de la salud mental Práctica profesional y Políticas Públicas*. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62645>
- McLaren, P. (1994). *La vida en las escuelas*. México: Siglo XXI.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Barcelona: Graó.
- Pavez Soto, I. (2012). Sociología de la infancia: Las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81–102. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2012.27479>
- Plan de Adecuación Hospital Dr. Alejandro Korn. Provincia de Buenos Aires (2021). Plan Provincial de Salud Mental 2022-2027. www.ms.gba.gob.ar
- Propuesta pedagógica de la materia Trabajo Social IV. Años 20 /21 / 2022.
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes.
- Stolkiner, Alicia (2022). “Reinventando las prácticas: salud mental en época de incertezas”. En *Salud Mental y Pandemia. Dispositivos de cuidado, asistencia y acompañamiento en la provincia de Buenos Aires*. Ed. Edulp. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/141014>
- Stolkiner, Alicia y Ardila, Sara (2012). Conceptualizando la salud mental en las prácticas. Consideraciones desde el pensamiento de la medicina social / salud colectiva latinoamericanas. *Vertex- Revista Argentina de Psiquiatría*. VERTEX. 2012, Vol. XXIII: 57.