

ESCENARIOS

REVISTA DE TRABAJO SOCIAL Y CIENCIAS SOCIALES

#33

Procesos emergentes
y horizontes de futuro

Obra de tapa

Serie *La vida en pandemia*

Mauro Valenti

Ciudad de La plata, 2020.

ESCENARIOS

Escenarios n.33
Procesos emergentes y horizontes de futuro

Abril 2021
La Plata, Argentina.

Revista científica, semestral, arbitrada y producida por la
Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 1666-3942

REVISTA ESCENARIOS

Director

Dr. Nestor Artiñano
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Comité editorial

Dra. Margarita Rozas Pagaza
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Dr. Alfredo Carballeda
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Dra. Patricia Schettini
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Dr. Ramiro Segura
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Mg. Pilar Fuentes
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Dra. Adelaida Colangelo
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Dra. Marcela Velurtas
(Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

Diseño editorial

Juliana García

Revisión final de estilo

Malena Pascual

Coordinación administrativa

Agustín Zuccaro

Coordinación general

Dirección de Publicaciones y Comunicación

ESCENARIOS

es una publicación de la Facultad de Trabajo Social
de la Universidad Nacional de La Plata.
Calle 9 y 63 (1900) La Plata, Buenos Aires, Argentina.
Tel: (0221) 452-5317
E-mail: escenarios@trabajosocial.unlp.edu.ar



Licencia (CC BY-NC-SA 4.0)
Atribución – No Comercial – Compartir Igual 4.0 International

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL

Decano

Dr. Nestor Artiñano

Vicedecana

Lic. Adriana Cuenca

Secretaria Académica

Lic. 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 Sagastizabal

Prosecretaria de Gestión

Lic. María José Diz

Prosecretaria de Investigación y Posgrado

Dra. Paula Mara Danel

Prosecretaria de Extensión

Lic. María José Novillo

Directora de Inclusión y Vinculación Educativa

Lic. Mariana Santin

Director de Formación

Lic. Germán Rómoli

Directora de Área de Trabajo Social

Lic. Alejandra Bulch

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



Facultad de
Trabajo Social



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

editorial

Bajo la temática “Procesos emergentes y horizontes de futuro”, presentamos la edición N°33 de la revista Escenarios, perteneciente a la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata.

Consideramos que en el escenario contemporáneo se abren una serie de problemáticas, prácticas gubernamentales, intervenciones estatales y acciones colectivas de orden transformador que desafían el (neo)liberalismo. Los debates y desafíos a la política democrática, los derechos humanos y el capitalismo de libre mercado dibujan los futuros horizontes en disputa, los cuales se encuentran condicionados por las acciones que se realizan en el presente, en tanto el devenir supone en su constitución las marcas del pasado. Aquí pretendemos debatir a partir de ese clivaje que emerge al preguntarnos por lo venidero; por esas disputas inscriptas en la sociedad que delinear las posibilidades en el horizonte. Dicho con otras palabras, buscamos dialogar por los claroscuros, por las intersecciones.

Al mismo tiempo, en la presente edición se tiene lugar para dialogar sobre otros tópicos que hacen a la producción de conocimiento del Trabajo Social y las Ciencias Sociales. En las otras dos secciones, “Avances de Investigación” y “Reflexiones Desde las Prácticas Profesionales”, se incorporan trabajos de temática libre, aunque afloran las relaciones entre los artículos. La diversidad de temas abordados enriquece el presente número a partir de su estructuración en una interseccionalidad de abordajes.

Esperamos que el lector pueda disfrutar los artículos tanto como nosotros al publicarlo. Y como en todos los casos, nuestro deseo es que siga hablando, que circule; que sea instrumento de consulta, material de formación y referencia para todos y todas.

Dr. Néstor Artiñano

sumario

TEMA CENTRAL

8. Pandemia y economía popular: desafíos y estrategias en tiempos de aislamiento social

Vanesa Herrero

19. Aislamiento y adultos mayores: algunas reflexiones sobre el programa estatal “Mayores cuidados”

Rocío Daniela Bello

AVANCES DE LA INVESTIGACIÓN

28. Alfabetización académica en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social: exploración de las prácticas de lectura y escritura

Pamela Bórtoli

40. Las compras públicas de alimentos a la agricultura familiar. Aproximación en clave comparativa entre Brasil y Argentina

Nuria Caimmi

53. Percepciones sobre el envejecimiento en estudiantes ingresantes y avanzados de Trabajo Social de la UNPAZ

Mariana Cataldi, Angeles Comisso, Paula Lehner, Cinthya Belmonte, Aldana Villalba Vazquez

66. Proyecto de tesis: acciones sindicales durante el gobierno de Cambiemos. El sindicalismo docente ante un nuevo escenario político-económico
Agustín Nicolas Gotelli

77. Conocimientos y significados atribuidos al VIH en jóvenes Mapuche
Oscar Labra, Augustin Ependa, Carol Castro, Robin Wright

89. ¿Prácticas de cuidado en la Universidad?
Mara Mattioni

106. Uruguay y el desarrollo de la perspectiva neoliberal en la protección social
Alejandro Mariatti, Gimena Pérez

REFLEXIONES DESDE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

118. Educación e inclusión. Aportes para la intervención del Trabajo Social en Paraguay
Sara Raquel López Cristaldo

128. Propuesta para fortalecer nuestros análisis, registros y estrategias de intervención a través de una matriz organizadora
Gabriel Federico Pitaluga

tema central

PANDEMIA Y ECONOMÍA POPULAR

DESAFIOS Y ESTRATEGIAS EN TIEMPOS DE AISLAMIENTO SOCIAL

VANESA HERRERO*

Recepción: 16/03/2021 | Aprobación: 14/06/2021

RESUMEN

Los tiempos de pandemia mundial y aislamiento social para combatir el virus del COVID-19 nos enfrentaron a más de una paradoja. Una de ellas -contradictoria, interesante y desafiante- nos convocó a estar unidos contra el virus y al mismo tiempo mantenernos aislados. Todas las organizaciones sociales, entre ellas, las de la economía popular debieron enfrentar particularmente esta paradoja. En el seno de los sectores populares, donde se inventa y se organiza el trabajo para sobrevivir, donde la cooperación y la solidaridad son pilares fundamentales que sostienen las comunidades barriales, el aislamiento obligo a las organizaciones a replantear estrategias para seguir funcionando y preservar su identidad colectiva. Propongo en este artículo identificar las dificultades que sortearon los y las trabajadoras de la economía popular en el contexto de ASPO y analizar las estrategias y redes que sostuvieron lo colectivo más allá del distanciamiento físico.

PALABRAS CLAVES

Economía popular; Comunidad; Pandemia mundial; Aislamiento social; Estrategias ivas.

ABSTRACT

The ongoing global pandemic and isolation as one of the methods to fight back the coronavirus COVID-19 led us to face more than one paradox. One of them –contradictory, interesting and challenging- convened us to be united against the virus, but at the same time it kept us isolated.

All the social organizations, particularly the popular economy ones, had to face this paradox. In the heart of the popular sectors, where employment is created and organized in order to survive and also where cooperation and solidarity are the mainstays of the low-income communities, self-isolation forced these organizations to think over new strategies in order to sustain their collective identity.

I propose in this article to identify: the difficulties that had to overcome the workers of the popular economy sector within the context of the social, preventive and mandatory isolation. Additionally, I propose to analyze the various strategies and social media that were useful so as to maintain collectivity, despite the social distancing.

KEYWORDS

Popular economy; Community; Global pandemic; Social distance; Collective strategies

***Vanessa Herrero** | Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Trabajo Social, Argentina herrerovanesan@gmail.com

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

Quienes trabajamos temas relacionados con la economía popular (EP) coincidimos que las actividades que la incluyen se desarrollaron durante décadas -y aún en parte se desarrollan- en un marco de informalidad, precariedad y exclusión de derechos (Grabois y Pérsico, 2015; Mazzeo, 2020; López, 2019; López, 2020). Entre ellas encontramos actividades del reciclaje informal o no convencional (cartoneros/as, carreros/as, recicladores/as, promotoras ambientales), del sector textil (quienes trabajan a destajo en sus hogares, talleres clandestinos, polos textiles), agricultura familiar (pequeños agricultores/as, campesino/as, inquilinos de las tierras que trabajan, peones) y otras que abarcan a limpiavidrios, cuida coches, trabajadoras de comedores y merenderos barriales, cooperativistas de limpieza, trabajadores de la construcción entre otros/as.¹

Es la urgencia más tediosa y cotidiana de llevar el pan a la mesa, en un contexto económico que fomenta y mantiene altos niveles de desempleo lo que impulsa a miles de personas a encontrar alternativas de trabajo como las mencionadas. Claro ejemplo de ello fue en la década de los 90 y principios de los 2000 la aparición masiva del fenómeno cartonero, que trajo aparejado la organización colectiva del sector de la mano de las llamadas organizaciones de la EP; entre las más relevantes la Unión de Trabajadores de la Economía Popular, el Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE), Barrios de Pie y el Movimiento Evita. Con el correr de los años dicho proceso llevo a la re-organización del trabajo en la forma cooperativas de reciclado de recuperadores/as urbanos/as (Herrero, 2018; Gorban, 2014; Natalucci, 2011; Paiva, 2008).

Así como en la rama cartonera las organizaciones de la EP desde hace más de una década desplegaron acciones en el sector textil, rural, de venta ambulante, de construcción -por mencionar algunos- que tendieron a la colec-

tivización del trabajo con la conformación de cooperativas, polos, asociaciones, merenderos, entre otras. Estas acciones se planificaron con un fuerte anclaje barrial, comunitario territorial y se encaminan hacia la progresiva institucionalización de derechos de las y los trabajadores de la EP (Grabois y Pérsico, 2015; Natalucci, 2011; Maldovan Bonelli et al., 2017).

El año 2020 enfrentó a estas organizaciones a un nuevo contexto de crisis. Luego de cuatro años de gobierno macrista que golpeó duramente a los sectores populares, a fines de 2019 se vislumbraba un panorama futuro un poco más prometedor con la asunción del presidente Alberto Fernández. Los proyectos de la EP parecían resurgir con la creación por ejemplo de direcciones, secretarías y centros específicos. Sin embargo tocó enfrentarse a una pandemia mundial que dejó a muchos de sus trabajadores/as sin la posibilidad de generar ingresos, poniendo también en tensión sus formas de trabajo y el repertorio de acciones colectivas del sector.

Hoy, a casi un año del primer decreto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) me permito repasar preguntas que formulé en aquel contexto y buscar algunas respuestas posibles ¿Qué significado atravesar el ASPO para las organizaciones de la economía popular? ¿Cómo se vio modificado el repertorio de acciones colectivas? ¿Qué estrategias se desplegaron para continuar trabajando colectivamente? ¿Qué papel tuvo la comunidad barrial en el sostenimiento de la cooperación y la ayuda mutua?

Las reflexiones de este artículo responden a debates en el marco de la investigación que desarrolló hace cinco años, la cual se centra en los procesos de organización y acción colectiva de los cartoneros y cartoneras de la región de La Plata, Berisso y Ensenada que integran el Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE). Como plantean Cuenca y Schetinni (2020) la pandemia Covid 19 modificó la metodología en las ciencias sociales no solo enfren-

tándonos a la imposibilidad de llevar a cabo tareas de campo en forma presencial sino que también nos empujó a incursionar en nuevas técnicas de recolectar información a través de las TICs. En este caso la metodología que venía desarrollando es cualitativa y se basaba en entrevistas semi-estructuradas presenciales y observación en diferentes escenarios (en el barrio, en espacios de trabajo, acciones de protesta, difusión, visitas al galpón de reciclado, etc). En el ASPO las entrevistas fueron en modalidad virtual a través de plataforma zoom y en forma de conversaciones informales con informantes claves por WhatsApp, ya sea en mensajes de texto, audios o video llamadas. Como otra fuente de información -y en la imposibilidad de realizar observaciones durante muchos meses- fue fructífero el seguimiento más exhaustivo de las páginas oficiales y redes sociales de la Unión de Trabajadores de la Economía Popular (UTEPE) y el MTE, así como notas periodísticas y archivos audiovisuales.

LAS ORGANIZACIONES DE LA ECONOMÍA POPULAR CONVIVEN EN EL SENO DE FORMAS DE SOCIABILIDAD COMUNITARIAS

No sólo en la región -también a nivel mundial- la economía atraviesa crisis cíclicas y el mundo del trabajo se ha vuelto cada vez más heterogéneo, fragmentado y flexible. En esa línea José Luis Coraggio (2018) propone pensar que ya no podemos afirmar un sistema económico rígido, impenetrable y único. Según él, el sistema se plantea como mixtura entre economías privadas y/o empresariales, economías públicas y/o estatales y economías populares o subalternas.

La economía popular se entiende como las actividades económicas que realizan los sujetos de los sectores populares para administrar los recursos que tienen a su alcance y de esa manera subsistir (Grabois y Pérsico, 2015;

Mazzeo, 2020). Esos recursos que pueden o no ser monetarios sirven para garantizar las necesidades básicas. Incluye todas aquellas actividades y procesos económicos inmersos en la cultura popular que los sectores populares desarrollan para responder a sus necesidades materiales (Coraggio, 2018; Grabois y Pérsico, 2015). Sus características generales son: el trabajo desprotegido, la escasa inversión de capital, la tecnología precaria para la producción o la venta de un servicio, la marginalidad de los circuitos económicos de comercialización tradicionales, entre otras. La EP es un fenómeno emergente que toma la idea y/o identidad del trabajo como una cuestión central, otorgándole un claro componente de clase. Se basa en administración de bienes precarios y el espacio donde se tejen sus tramas es el barrio, entendido como un soporte material de resolución de necesidades comunes (Bráncoli, 2010; Herrero, 2018).

Estas características no son azarosas, responden a complejos procesos histórico-sociales. Batur (2002) explica que las sociedades llamadas modernas tienden a destruir las formas sociales comunitarias para reemplazarla por las formas societarias. En las primeras hay un aplastamiento del yo sobre el nosotros, preponderando el interés colectivo sobre el personal. En las segundas una preeminencia de la identidad del yo sobre el nosotros, lo que lleva a en general al individualismo personal.

A razón de esto, Bráncoli (2010) propone que en las comunidades urbanas subalternas o barrios populares hay una cierta imbricación de formas de vida y trabajo societarias y comunitarias. Es decir que a pesar de que la forma sociedad es la primordial, se cuelean algunas características comunales.

Se pueden identificar tres dimensiones principales que hacen a la vida comunitaria en los barrios populares:

1. *La constitución de lazos sociales o construcción sociabilidad.* La sociedad y la comu-

nidad como formas distintas de construir lazos: el lazo social (mecánico) y lazo comunitario (orgánico). Los atributos de la comunidad se relacionan con la proximidad, cotidianeidad, intimidad, seguridad, familiaridad, necesidad, naturalidad. Características que podemos hallar en la vida barrial. La EP nace en el seno de formas de vida marginales y precarias pero al mismo tiempo colectivas, cooperativas y solidarias por la urgencia misma de la subsistencia.

2. *La dimensión espacial.* Lo define la dimensión espacial en los sectores populares es la suburbanidad: un entorno social y geográfico específico, relegado de los centros urbanos e industriales, con acceso escaso o dificultoso a bienes y servicios de infraestructura básica.

3. *La relación con el trabajo.* Una relación que difiere del trabajo asalariado clásico por la falta de oportunidades de acceder a ese estatus y la creciente flexibilidad de los modos de contratación y producción. Bráncoli (2010) señala que en las comunidades suburbanas ante la falta de empleo es la ayuda mutua la estrategia más habitual para satisfacer las necesidades. Así como en los S. XVII y S.XIX la fábrica desvinculó de la comunidad a sus trabajadores al recluirlas en el ámbito laboral y familiar, dando por el desempleo y la precariedad en aumento en las últimas décadas, la imperiosidad de resolver las necesidades vuelve a afianzar a los sectores excluidos al espacio barrial.

LA EP EN CONTEXTO DE PANDEMIA: UN DESAFÍO A LA ORGANIZACIÓN COLECTIVA

Desde antes de la creación oficial de Unión de Trabajadores de la Economía Popular, diversas organizaciones como el Movimiento de Trabajadores Excluidos (MTE), el Movimiento Evita, Barrios de Pie - entre otros-, fueron allanando el camino en las barriadas para la integración de las y los trabajadores a la EP. Se convocó por rama de trabajo, partiendo de la identi-

cación de necesidades comunes y planeando acciones colectivas para dar respuestas a las mismas (Abal Medina, 2017; Herrero, 2018; Mandolvan Bonelli, 2017; Muñoz, 2017).

En el marco de la EP podemos hablar de dos tipos de organizaciones: la organización económica y la organización sindical (Grabois y Pérsico, 2015). La primera es la creación de unidades económicas que tienen como fin garantizar el acceso a bienes y servicios básicos. La manera de aglomerar este conjunto de trabajadores y trabajadoras es en unidades de trabajo que al mismo tiempo se dividen en ramas. La rama es la actividad principal que realiza la unidad económica (Grabois y Pérsico, 2015). Por ejemplo la rama de recuperación, reciclado y servicios ambientales incluye diferentes actividades y oficios como la recolección de residuos, la promoción ambiental, el cartoneo. Las unidades económicas responden a la necesidad de unir fuerza frente a otros actores con los que se encuentran en desventaja económica y de negociación. Por lo mismo muchos se coordinan en cooperativas, polos y asociaciones como una forma de unir recursos en común.

La organización sindical por otra parte es la que posibilita y abre el camino a una progresiva institucionalización de los derechos de los/as trabajadores/as de la EP, a través de acciones colectivas planificadas que buscan la obtención de recursos y la incidencia en la política pública para el sector. Es la agrupación de las y los trabajadores por actividad, oficio o espacio geográfico como una herramienta gremial de lucha y defensa de los derechos laborales y sociales. Claro ejemplo es la formalización del Salario Social Complementario (SSC), la constitución de cooperativas de trabajo, la creación del Registro Nacional de Trabajadores de la Economía Popular (RENATEP), la articulación de proyectos con instituciones públicas y estatales (Maldovan Bonelli et al., 2017; Natalucci, 2011). Las organizaciones de la EP implican un salto progresivo de la organización comu-

nitaria y/o de base a la organización sindical, políticamente reconocida e institucionalizada.

En la actualidad, el movimiento de la economía popular funciona con la dinámica orientada por la tercera estrategia de la izquierda latinoamericana que combina acciones destituyentes o disruptivas con la negociación política y la institucionalización de demandas (Sader; 2008:20). La integración de las diversas estructuras de movilización: comunitarias, territoriales y sindicales se co-relaciona con la articulación entre gramáticas y con la superación del dilema destituyente/instituyente (López et al., 2019, s/p).

En el contexto de pandemia cada una de las ramas y unidades económicas de la EP se vio afectada de manera más o menos drástica y esto se evidenció en un deterioro en las condiciones de vida (López, 2020). Ya sea porque se paralizaron sus actividades por no considerarse esenciales, por la caída de la producción y el consumo, por el cierre de sus lugares de trabajo, o porque sus rutinas cambiaron y se debieron dedicar aún más a las tareas de cuidado en el caso de las mujeres. La pandemia afectó por un lado las condiciones de vida de la población en general y en particular de los sectores más vulnerados como suele pasar en los momentos de crisis y por otro las formas en que las organizaciones EP venían proponiendo estructurar el trabajo. Quisiera mencionar tres dimensiones en las que el ASPO desafió el trabajo colectivo que las organizaciones de la EP y sus trabajadores/as construyeron en más de dos décadas de lucha. Estas dimensiones responden a una formulación teórica metodológica propia en la cual sostengo que la particularidad de estas organizaciones es la existencia de un triple anclaje: en el barrio, en el trabajo y en el gremio y/o sindicato.

- *La dimensión comunitaria/barrial y/o territorial:* las organizaciones de la EP mantienen

un trabajo barrial constante y han logrado construir redes territoriales que intervienen sobre las diferentes problemáticas y necesidades que afrontan las y los trabajadores, y sus familias en los barrios donde habitan (Herrero, 2018). Me refiero al despliegue de merenderos, comedores donde se garantiza una comida diaria o se brinda apoyo escolar, servicios de guardería, centros barriales donde se abordan problemas de adicciones o se desarrollan actividades educativas como alfabetización para adultos o culturales donde cientos de jóvenes pasan horas de recreación. Claramente el aislamiento mermo todos estos servicios de carácter comunitario y social sintiéndose su ausencia y su necesidad en el corazón de los barrios populares. Sin embargo, esta fue una de las dimensiones más importantes en las que se desarrollaron estrategias para no dejar desatendidas las problemáticas emergentes y urgentes de la comunidad.

- *La dimensión económica y/o laboral:* la mayor parte de las actividades de la EP se realizan aún en la informalidad y no fueron consideradas esenciales en los primeros meses del ASPO. Se cerraron espacios de trabajo² como polos, cooperativas, ferias, merenderos, centros comunitarios, centros culturales. También se restringió fuertemente la circulación en la vía pública afectando a cartoneros/as, carreros/as, vendedores/as ambulantes, limpiavidrios, cuida coches. Los ingresos se vieron claramente más afectados en el caso de aquellos que no cobran el SSC y quienes realizan actividades comerciales, por ejemplo la venta de materiales reciclables, textiles, pequeños/as productores/as, vendedores/as ambulantes, artesanos/as, etc. Esta cuestión pone en alerta a quienes representan a este sector ya que da cuenta de altos índices de informalización y precariedad de las actividades de la EP, y en parte de su dependencia de la política social asistencial (López, 2019).

- *La dimensión gremial/sindical:* durante el ASPO se vio modificado el repertorio de

acciones colectivas del movimiento de la EP y se frenaron muchos proyectos que sus dirigentes/as habían previsto para el año 2020. Los mecanismos colectivos que estructuran el funcionamiento de las ramas de actividad, los espacios de discusión y toma de decisiones como mesas de trabajo, reuniones de delegados, asambleas locales, regionales, por rama, asambleas de género se dejaron de realizar por un tiempo largo. El ASPO atento a toda forma de manifestación colectiva de movilización y protesta presencial, repertorio modular de la EP (Tarrow, 1996). Muchas de estas cuestiones se resolvieron en forma virtual con el tiempo, incursionando en nuevas maneras de protestar, visibilizar conflictos, negociar, etc. De alguna manera este nuevo repertorio reemplaza la acción directa y disruptiva por una más orientada al debate sostenido en medios de comunicación y redes sociales.

Es en estas dimensiones que hacen al desarrollo de las organizaciones de la EP donde se visualizaron las dificultades que atraviesan los sectores populares y se potenciaron las desiguales condiciones de trabajo que las y los trabajadores de la EP aún padecen a pesar del progresivo acceso a algunos derechos como un salario social mínimo, una mutual de salud, un espacio de trabajo autogestivo y cooperativo.

En lo que sigue describiré algunas de las estrategias que en cada una de estas dimensiones se llevaron a cabo en el caso de la rama cartonera pero también menciono algunas otras ya que aunque mi trabajo se concentra en la primera es importante tener un panorama del sector en general.

ASPO: ACCIONES COLECTIVAS Y ESTRATEGIAS DE LAS ORGANIZACIONES DE LA EP

El escenario de pandemia y de ASPO nos llamó a todos/as a modificar nuestra vida,

nuestras rutinas, nuestras prácticas, nuestras formas de sociabilidad. Unidos/as por una misma causa, enfrentando un mismo enemigo pero separados/as, aislados/as, distanciados/as. Esa proximidad y vecindad que caracteriza parte de la vida en los barrios populares, ese hacer juntos fue de alguna manera quebrantado. Las organizaciones populares vieron desbaratadas y modificadas muchas de sus acciones colectivas, teniendo que pensar otro repertorio que se adecue al contexto (Tarrow, 1998).

En palabras de María Pía López (2020):

La cuarentena empezó a ser un privilegio accesible a quienes tenemos lugar para encerrarnos y un salario, aunque no salgamos a trabajar. Pero a la vera de eso están millones de personas que viven en casas precarias, cuyos ingresos provienen de la economía popular. De algún modo, hizo visible lo que ya se venía problematizando desde la creación de herramientas sindicales, como la UTEP-CTEP, y desde las acciones de los feminismos, que mostraron que el trabajo socialmente necesario no es solo el que se lleva adelante en el marco de los contratos salariales, u organizado por la conducción empresarial y representado por los sindicatos, sino que mucho de ese trabajo se realiza fuera de ese orden: el trabajo informal, el de reproducción y cuidados hogareño, el comunitario (p.75).

Sin embargo, estas dificultades no estuvieron desprovistas de estrategias y acciones colectivas –y también individuales– tendientes a paliar los efectos no deseados pero esperados y consecuentes a las medidas tomadas.

En la **dimensión territorial** es donde se materializaron las necesidades más urgentes, se potenciaron y visibilizaron las desigualdades sociales estructurales: la urgencia alimentaria, el hacinamiento habitacional, la falta de infraestructura barrial, de servi-

cios básicos como el agua potable, la luz, las condiciones de saneamiento inadecuadas, la multiplicación de las tareas de cuidado por el cierre de las escuelas públicas, las dificultades de acceder a una atención sanitaria gratuita y de calidad. Como me relató una promotora ambiental del MTE, los merenderos nunca dejaron de funcionar, abrieron para entregar viandas y elementos de higiene tan imprescindibles en un contexto de pandemia como jabón, lavandina, alcohol en gel, barbijos, papel higiénico, bolsas de residuos. Los recursos escasearon. Todo salió del bolsillo de las organizaciones de la EP, que promovieron campañas de donación.

En ese marco se incorporaron además Promotoras de Salud vecinales. Como nunca en los barrios populares se sintió lo esencial del trabajo de las mujeres y la feminización de la pobreza (Barrancos, 2007; López, 2020). Fueron las mujeres y las disidencias las que sostuvieron un trabajo barrio continuo mediado por los protocolos vigentes necesarios. Pero nada fue fácil, porque las condiciones no fueron propicias. Caso testigo fue el de la muerte de Ramona una trabajadora de un comedor que se contagió de COVID, en la villa, repartiendo viandas para sus vecinos y vecinas. Cientos de ollas populares se instalaron en distintos barrios y puntos estratégicos como Villa Constitución y el barrio de Once. Desde la tarde y hasta el amanecer, la fila de quienes buscaban un plato de comida se hacía interminable.

Estas acciones muchas veces espontáneas e inmediatas se acompañaron de fuertes demandas hacia el Estado municipal, provincial y nacional. Más allá de las buenas voluntades y la asistencia el trabajo comunitario no suplió la necesidad de una política pública planificada que atendiese la crisis que atravesaron y aun atraviesan las poblaciones más vulneradas.

La **dimensión económica/laboral** se vio afectada ya que la mayor parte de los y las

trabajadoras de la EP no fueron considerados en los primeros decretos que el poder ejecutivo promulgó sobre las actividades consideradas esenciales. Algunos lo fueron posteriormente como el caso de las y los recuperadores urbanos que exigieron ser parte de la recolección de residuos indispensable. En esos días lanzaron una campaña virtual en las redes que sacó a la luz las condiciones en que viven, la contribución silenciosa que realizan a la higiene pública y la necesidad de volver a trabajar. Sin embargo tuvieron que enfrentarse en ciertas ocasiones a la vigilancia policial, recibieron multas y sanciones hasta que se oficializaron los permisos. Las jornadas de trabajo se redujeron a tres veces por semana, se les otorgó insumos de higiene como alcohol y barbijos, y se concedió licencias de salud a grupos de riesgo. Todo en el marco de sus organizaciones.

Aquí vale la pena mencionar que la EP incluye no solo a quienes integran la UTEP sino a todas aquellas personas que realizan sus oficios de manera informal. Por ejemplo tenemos por un lado al recuperador urbano de una cooperativa de reciclado, que cobra su SSC o el que no lo cobra aun pero recibe un pago del municipio por convenio o tiene un plus de venta; y por otro al carrero que sale por su cuenta con su carro a caballo o tracción humana y queda desamparado oficialmente. En el caso de la cooperativa del MTE-La Plata los trabajadores/as del galpón de acopio decidieron tomar una medida solidaria con estos últimos: abrieron las puertas del galpón y compraron sus materiales, ya que todos los depósitos se encontraban cerrados.

En el caso de los polos textiles sucedió algo similar. En un principio se paró la producción y la demanda de las empresas que les ofrecen trabajo disminuyó mucho. El polo textil es una unidad económica que necesita sí o sí que su mano de obra sea contratada. En el último tiempo de pandemia desde el gobierno provincial se dispuso la compra de kits sani-

tarios para los ministerios de salud, hospitales, etc. Las cooperativas textiles tuvieron muchos inconvenientes a la hora de presentarse como proveedoras del Estado, ya que éste impone diversas gestiones burocráticas. Desde la Subsecretaría de Economía Popular se dispuso un relevamiento de unidades productivas textiles. Poco a poco se fueron generando redes de unidades productivas y polos textiles que se empezaron a vincular para que no haya intermediarios y su producto pueda ser vendido directamente al Estado a un precio justo. Feriantes, pequeños/as productores/as, vendedores/as ambulantes optaron por vender sus productos y mercancías en forma virtual, por ejemplo en forma de bolsones de verdura acompañados por instituciones públicas, principalmente la universidad que promovió a través de proyectos la compra de productos a la Economía Popular, Social y Solidaria. La comunidad senegalesa en La Plata puso en marcha un emprendimiento de viandas y venta de barbijos. Estas estrategias en torno a lo económico se desprenden de un proceso anterior al ASPO, de gestión asociada entre actores públicos, instituciones estatales y movimientos sociales urbanos (López, 2019). Se registraron nuevas estrategias colectivas para generar ingresos más allá de las medidas tomadas por el Estado como el Ingreso Familiar de Emergencia o el plus monetario en la Asignación Universal por Hijo o el Potenciar Trabajo (López, 2020).

En la **dimensión sindical/gremial** en articulación con la anterior hubo una fuerte presencia de la UTEP en diferentes ámbitos políticos, estatales y de gestión así como una constante presencia de sus dirigentes en los medios de comunicación y redes sociales. No tuvieron descansos las campañas para visibilizar la situación en los barrios populares, las necesidades económicas que atravesaban y la visibilización del aporte del trabajo de cada una de las ramas como el reciclado, la pequeña producción de alimentos, las tareas

de cuidado y comunitarias. A pesar del contexto se crearon en el año 2020 dependencias y direcciones que posibilitaron la UTEP seguir negociando mejores condiciones de trabajo y de vida para sus adeptos. Tal es el caso del Registro Nacional de Trabajadores de la Economía Popular, la Dirección Nacional de Reciclado, la dirección de Cuidados y Políticas Comunitarias, los Centros de la Economía Popular, entre otros.

En cuanto al funcionamiento de micro-espacios como asambleas, reuniones de trabajo, planificación, etc., se incursionó en el uso de plataformas digitales para mantenerse en conexión. En el caso de la rama cartonera no todas/os los trabajadores pudieron estar en las asambleas vía Zoom o Meet que se programaron ni estar en contacto con sus compañeras/os. Las asambleas se hicieron con menos frecuencia y participaban solo los delegados o representantes de las distintas unidades y áreas de trabajo. Muchas/as recurrieron a sus compañeras/os militantes, con estudios universitarios para aprender a utilizar plataformas virtuales. Los y las jóvenes y las mujeres que manejaban mejor la tecnología fueron de intermediarios para quienes tenía más dificultades. Se construyeron redes de información .al estilo bola de nieve y particularmente con mensajes de WhatsApp, herramienta que ya era de uso común y accesible.

La llamada brecha digital en el desigual acceso a la tecnología dificultó la participación en todos los espacios de discusión ya que demandó y demanda ciertos niveles de alfabetización digital que no son homogéneos sino que se relacionan en gran parte con las trayectorias personales educativas y la situación socioeconómica (Dussel, 2020).

Las estrategias y acciones mencionadas pueden llegar a tener en cuenta el contexto, el escenario, los actores y recursos disponibles en una estructura de oportunidades posible en el caso de las planificadas por la organización y sus integrantes (Tarrow, 1998) o pueden

surgir como respuesta inmediata a las necesidades cotidianas. Estas fueron acompañadas por políticas públicas estatales hacia el sector ya sea en forma monetaria, de recursos materiales o implementación de medidas excepcionales.

REFLEXIONES FINALES

La EP es un fenómeno emergente cuya estrategia combina acciones destituyentes o disruptivas con la negociación política y la institucionalización de demandas (López et al., 2019). Y agrega Mazzeo (2020) que tiene también algo de emancipador en cuanto a una capacidad de construir entornos materiales, sociales y simbólicos diferentes, promoviendo alternativas al modo de producción capitalista. La pregunta es ¿Cuánto de esto se pudo sostener en el contexto de pandemia mundial?

En el contexto del ASPO y también de DISPO sus organizaciones optaron por acatar y apoyar las medidas sanitarias del poder ejecutiva, las que sin embargo tuvieron un claro coste económico y político (López, 2020). Las dirigencias y representantes se enfocaron algo más en denunciar la situación vivida, demandar presupuesto y políticas acordes valiéndose principalmente de los medios de comunicación. Claro ejemplo fueron las declaraciones de dirigentes como Juan Grabois y Emilio Pérsico sobre la focalización del IFE, y su carácter asistencial. En los barrios en cambio las acciones de la base y sus mediaciones (militantes) se concentraron en estrategias de corto plazo para resistir el día a día, esperando el fin del aislamiento y la vuelta al trabajo. Considero que el camino construido desde el momento que se convocó a los y las trabajadoras a integrar sus filas, construir demandas, reclamar derechos, reorganizar el trabajo en forma colectiva y mejorar las condiciones de vida fue aprendizaje vital para sostenerse. La esencialidad de la EP se manifestó en la importancia de las estructuras

comunitarias que ya había ido construyendo. En este sentido las actividades de la EP son:

Trabajos centrales para que la sociedad siga existiendo y se preserve la vida, en muchos casos mal remunerados (el trabajo doméstico asalariado se cuenta entre los peores pagos) o impagos (como el realizado por mujeres en sus propios hogares (...)) Esos trabajos no son solo auxilios en la crisis. Su horizonte es el de la transformación de relaciones sociales que son inequitativas y mortíferas, porque la desigualdad mata (López, 2020, p.76).

Las organizaciones de la EP mostraron la esencialidad que tienen para sus propios integrantes aunque sus acciones no pueden - y quizás no deben- sustituir una política pública atenta a generar las condiciones para una vida y trabajo digno. Además debemos de estar atentos a qué características de la forma comunidad apelamos que reconstruir. Como dice Dubar (2002) no fue la forma comunitaria sino la societaria la que permitió por ejemplo la progresiva emancipación de las mujeres y las disidencias de sistemas de inferioridad y desigualdad arcaicos, la ampliación de derechos civiles y sociales. En lo que respecta al trabajo la autogestión y la cooperación; en lo que respecta a lo gremial la horizontalidad y la distribución equilibrada de las posiciones entre las dirigencias y las bases; en lo que respecta al barrio la ayuda mutua y la solidaridad para aquellos que participan de alguna rama y también para los que no: son todos aspectos a destacar y seguir fortaleciendo.

BIBLIOGRAFÍA

ABAL MEDINA, P. (2017). Los movimientos obreros organizados en Argentina (2003-2016). En P. Abal Medina, A. Natalucci y F. Rosso (Eds.), ¿Existe la clase obrera? (pp. 21-62). Capital Intelectual.

ANTUNES, R. (2005) *Los sentidos del trabajo. Ensayo sobre la afirmación y la negación del trabajo*. Taller de Estudios Laborales y Herramienta ediciones.

BARRANCOS, D. (2007). *Mujeres en la sociedad argentina*. Editorial Sudamericana.

BRÁNCOLI, J. (2010). *En Donde hay una necesidad, nace una organización. Surgimiento y transformaciones de las asociaciones populares urbanas*. Editorial Ciccus.

CORAGGIO, J. (2018) ¿Qué hacer desde la economía popular ante la situación actual? *Revista Idelcoop*, 224, 13-26. <https://www.idelcoop.org.ar/revista/224/que-hacer-economia-popular-situacion-actual>

CUENCA, A. Y SCHETTINI, P. (2020). Los efectos de la pandemia sobre la metodología de las ciencias sociales. *Revista Escenarios*, 32(20), 1-12. <https://revistas.unlp.edu.ar/esenarios/article/view/10844>

DUBAR, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Ediciones bellaterra,

DUSSEL, I. (2020). La clase en pantuflas. En I. Dussel, P. Ferrante y D. Pulfer (Comp.), *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera* (pp. 337-350). UNIPE.

GORBÁN, D. (2014). *Las tramas del cartón. Trabajo y familia en los sectores populares*. Editorial Prometeo.

GRABOIS, J. Y PÉRSICO, E. (2015). *Organización y economía popular. CTEP - Asociación Civil de los Trabajadores de la Economía Popular*, <https://ctepargentina.org/documentos/>

HERRERO, V (2018). La intervención social hacia adentro. Una experiencia desde la organización y acción colectiva de los cartoneros del Movimiento de Trabajadores Excluidos en La Plata. *Revista Horizontes en intervenciones sociales*, 1(1), 27-51. <https://www.teseopress.com/horizontes/chapter/31/>

LÓPEZ, E. (2019). Modos de producción y

economía popular. En Carballeda, A., Barberena, M. y Di Loreto, M. (Coord.). *La accesibilidad a las políticas públicas como campo de disputa*. Ed. Espacio.

LÓPEZ, E., HALLAK, Z., RÍOS, C., LUGANO, C. Y MARICHELAR, G. (12-13 de septiembre de 2019). Tendencias integradoras en organizaciones territorial comunitarias en barrios de relegación urbana del gran La Plata. Ponencia de las XI Jornadas de Investigación, Docencia, Extensión y Ejercicio Profesional, La Plata, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/94531>

LÓPEZ, M. P. (2020). La vida en cuestión. P. Amadeo (Ed.), *La fiebre. Pensamiento contemporáneo en tiempos de pandemia* (pp. 69-78). Editorial ASPO. <http://www.upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/La-Fiebre-ASPO.pdf>

MALDOVAN BONELLI, J., FERNÁNDEZ MOUJAN, L., YNOUB, E. Y MOLER, E. (2017). Los descamisados del siglo XXI: de la emergencia del sujeto trabajador de la economía popular a la organización gremial de la CTEP (2011-2017). *Cartografías del Sur*, 6, 41-64. <https://doi.org/10.35428/cds.v0i6.87>

MUÑOZ, M.A. Y VILLAR, L. (2017). Confederación de Trabajadores de la Economía Popular (CTEP en la CGT). Entre la organización sindical y el conflicto político-social (Argentina, 2011-2017). *Revista crítica y resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos*, 5, 22-52. <https://www.criticayresistencias.com.ar/revista/article/view/57>

NATALUCCI, A (2011). Entre la movilización y la institucionalización. Los dilemas de los movimientos sociales (Argentina, 2001-2010). *Polis*, 28(10), 193-219. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682011000100012>

NEFFA, J (2010). Empleo, desempleo y políticas de empleo. Publicación trimestral del CEIL-PIETTE CONICET.

PAIVA, V. (2008). *Cartoneros y cooperativas de recuperadores. Una mirada sobre la*

recolección informal. Área Metropolitana de Buenos Aires, 1999-2002. Prometeo Libros.

TARROW, S. (1998). El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política. Alianza editorial.

RECURSOS ELECTRÓNICOS

KLIPPHAN, A. (2 de marzo de 2021). El Gobierno le otorgará la personería social a una organización piquetera que busca ser parte de la CGT. Infobae. <https://www.infobae.com/politica/2021/03/02/el-gobierno-le-otorgara-la-personeria-social-a-una-organizacion-piquetera-que-busca-ser-parte-de-la-cgt/>

LARRAMENDI, M. (14 de junio de 2020). Miguel Mazzeo: “La economía popular necesita un proyecto político que dignifique sus prácticas”. Voces en Lucha / Resumen Latinoamericano. <https://vocesenlucha.com/entrevista-a-miguel-mazzeo-por-monica-larramendi/>

MOLINA, M. (8 de junio de 2020). Las que paran la olla .Mujeres al frente de los comedores populares. Pagina12. <https://www.pagina12.com.ar/270924-mujeres-al-frente-de-los-comedores-populares>.

NOTAS

1 Para una descripción más detallada de actividades y ramas se puede consultar a Graboys y Pérsico 2015 o el reciente Registro Nacional de los Trabajadores de la EP.

2 El espacio de trabajo es donde funciona la unidad económica. Puede ser una cooperativa, una feria, un merendero en la casa de una compañera del movimiento. Incluso una manta en el espacio público donde un vendedor ofrece sus mercancías. Puede estar en el barrio, en el centro urbano o en un lugar apartado de las periferias.

AISLAMIENTO Y ADULTES MAYORES

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL PROGRAMA ESTATAL “MAYORES CUIDADOS”

ROCÍO DANIELA BELLO*

Recepción: 15/03/2021 | Aprobación: 11/05/2021

RESUMEN

El advenimiento de la pandemia por Covid 19 a principios de 2020 llevó a los estados a tomar medidas rápidas procurando proteger a la población que se creía más vulnerable, los mayores. En CABA el gobierno implementó el programa Mayores Cuidados que habilitaba sitios para el aislamiento de las personas mayores en los barrios vulnerables y un registro de voluntarios para asistir a los mayores de 65 en sus casas, evitando así que se expusieran al virus. Esto tuvo una buena recepción pero también críticas que señalaron la existencia de prejuicios y la subestimación de las personas en función de la edad.

PALABRAS CLAVE

Adultos mayores; Programa; Política pública; Estado

ABSTRACT

The advent of the Covid 19 pandemic in early 2020 led states to take rapid measures trying to protect the population that was believed to be most vulnerable, the elderly. In CABA, the government implemented the Greater Care program that enabled sites for the isolation of the elderly in vulnerable neighborhoods and a registry of volunteers to assist those over 65 in their homes, thus preventing them from being exposed to the virus. This had a good reception but also criticism that pointed to the existence of prejudices and the underestimation of people based on their age.

KEYWORDS

Isolation; Elderly adults; Scheme; Public politics; Povernment.

*Rocío Daniela Bello | Egresada de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNLP. rocio-daniela@hotmail.com
Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

Con motivo del primer año del decreto nacional que dispuso el aislamiento social, preventivo y obligatorio en nuestro país debido a la pandemia por COVID-19, me pareció oportuno dar un nuevo vistazo a materiales bibliográficos, insumos periodísticos y testimoniales que han sido publicados al principio de la cuarentena, a la luz del paso del tiempo.

Para ello, me enfoqué en materiales cuyas herramientas conceptuales sirven para identificar y analizar aspectos centrales de la situación particular de los adultos mayores, presente en un video del Jefe de Gobierno Porteño, Horacio Rodríguez Larreta, al mismo tiempo que retomaré informes presentados en El País e Infobae.

En primer lugar se explica que la Ciudad de Buenos Aires tiene unas 650.000 personas mayores de 65 años y de ellas, más de 4 mil en condiciones de vulnerabilidad. Es por esto que en las primeras semanas del aislamiento, se puso en marcha y ejecución un programa llamado “Mayores cuidados” que brindó asistencia a través de centros de resguardo -espacios que oficiaron de refugio como parroquias, capillas o centros barriales con agua caliente, televisión y talleres de esparcimiento- en la Villa 20 de Lugano, el barrio Rodrigo Bueno, Ciudad Oculta, el barrio Padre Mugica en Retiro y la villa 1-11-14 en Bajo Flores; y asistencia logística para compras y contención telefónica a personas mayores de 60 años o que se encuentren dentro del denominado “grupo de riesgo”.

El Programa consta en un relevamiento de las necesidades de los adultos mayores y de los voluntarios inscriptos, para luego cruzar los datos mediante herramientas de geolocalización con el propósito de priorizar la cercanía y evitar la circulación de personas lejos de sus hogares. Al mismo tiempo, se pactan una serie de condiciones de seguridad e higiene con el fin de evitar a oportunistas y eludir al

virus respectivamente; mediante monitoreo y evaluación constante.

En contraposición, se expone la otra cara tanto del Programa como de la situación personal, económica, psicológica y de salud de varios adultos mayores que se encuentran aislados y solos durante la pandemia, y a quienes el Programa excluye o no les resulta suficiente.

La nota del Diario El País se centra en los mayores que viven en la Villa 1-11-14, la 31 o Barrio Carlos Mugica y la Villa Cildañez, donde en al menos dos de ellas ya se registran muertes por el virus. En el artículo se expone la vida en cuarentena de aquellos que no cuentan con recursos económicos y cuya alimentación, medicamentos y asistencia depende de las organizaciones barriales y el Estado, que están trabajando en conjunto y voluntariamente para paliar las consecuencias del aislamiento. Al mismo tiempo, se destaca la imposibilidad de mantener el distanciamiento debido al hacinamiento, y al impedimento para abastecerse de elementos esenciales de cuidado tales como barbijos debido al costo de los mismos. Se expone también la negativa de varios adultos a ser trasladados a parroquias o clubes barriales por miedo a perder su pieza; como así a las dificultades que generó el cierre temporal de la salita barrial.

El artículo de Página 12, en cambio, es crítico del concepto de vejez y sostiene que existe un desconocimiento sobre la población adulta, dado que gran parte de la misma se encuentra en estado de precariedad y abandono; y, al mismo tiempo, se deja de manifestar que los adultos mayores son muchas veces tratados como desechables y que ahora, pandemia mediante, se les infantiliza más que de costumbre.

¿Qué pasa con aquellos que no tienen teléfono o nadie que pueda hacer sus compras? En este sentido se expone una mirada crítica del Programa, y se pregunta además por aquellos cuyos ingresos se componen únicamente de

la jubilación mínima; por les históricamente silenciados y apartados por su elección sexual, por aquellos a quienes el encierro les afecta más psicológicamente, y por les que están solos y no tienen a nadie a quien acudir. El Programa tiene fallas y falencias, y no alcanza al total de la población mayor de 60 años: muchas quedan fuera, acentuándose así su condición de vulnerabilidad y desamparo.

DESARROLLO

Con relación a los insumos analizados, es propicio iniciar el análisis con los aportes de Basta y Cavalleri (2016) para contextualizar la situación que atraviesan las personas mayores, más allá de la pandemia mundial. Las autoras describen al neoliberalismo con un núcleo institucional que es la articulación entre el Estado, el mercado y la ciudadanía. En esta articulación, el segundo se impone sobre el primero, y es frente a esto que pensamos que algunos sectores de la sociedad fueron más castigados que otros por las políticas neoliberales; es decir, que la desregulación estatal influyó de forma negativa en sectores particulares de la población como les adultos mayores, atacando sus ingresos y condiciones de vida, como así también el acceso a la salud pública. Consideramos que estas medidas que se llevaron adelante fuertemente en la década del noventa siguen vigentes y marcando las trayectorias de vida de las personas, en especial de les adultos mayores, que tuvo como consecuencia su postergación durante años.

Esto a su vez, se relaciona con la idea que desarrolla Estela Grassi (2008) acerca de cómo pensar las políticas públicas en términos de "gasto", "eficiencia" y "eficacia": las políticas dirigidas a adultos mayores no son prioridad porque no son productivas, por lo que su postergación y el estado de deterioro actual no es novedad. Ahora bien, la pandemia dejó de manifiesto el abandono de les adultos mayores, y les puso en un lugar de

riesgo frente al COVID-19. Entendemos que la mayoría de estas personas no tiene familiares a quienes pedir ayuda o asistencia, al mismo tiempo que las medidas tomadas por el gobierno en CABA prácticamente les prohíbe salir a la calle; por lo que sumado a la situación de pobreza y malas condiciones de salubridad en la que se encuentra la mayoría, podemos comprender que el deterioro en la calidad de vida de las personas mayores en nuestro país es inconmensurable, y que el mismo es considerablemente agravado por la pandemia.

En este sentido, Merklen (2013) explica que las políticas del individuo giran hoy en día en torno a la producción del sujeto individual e intentan comprometer a toda persona para que se asuma como un sujeto responsable y activo. Es decir, que actualmente el propio sujeto es dueño de su futuro, dejándolo desamparado cuando su productividad termina; entonces ¿cómo atraviesan la pandemia las personas que ya no son productivas en términos económicos y viven en condiciones difíciles? Una respuesta, aunque insuficiente, fue la que dio el Gobierno de la Ciudad con les voluntaries.

A su vez, los aportes de Alemán nos invitan a pensar al neoliberalismo no solo como una forma de comprender Estado y la sociedad "sino que es un permanente productor de reglas institucionales, jurídicas y normativas, que dan forma a un nuevo tipo de 'racionalidad' dominante" (2013, s/p). Traer este aporte del autor es sustancioso porque, si bien Alemán es un gran analista del neoliberalismo y su desarrollo, es interesante retomar en este punto, como a partir de diferentes medidas, el neoliberalismo es un gran estructurador de la sociedad capitalista actual, construyendo modelos de sociedad, valores, identidades, acciones políticas, etc.; y acuerda con Puelo Socarrás (2014) quien explica que el neoliberalismo es, ante todo, un proyecto político-económico de clase y que sólo posteriormente se materializan en programas de políticas. Para este caso particular, es interesante conjugar

esta breve descripción del neoliberalismo con lo planteado por Merklen (2013) para analizar la política del Gobierno de la Ciudad para la atención de los adultos mayores en el marco de la pandemia mediante el Programa “Mayores Cuidados”.

En esta línea es pertinente abordar este planteo desde dos ángulos: desde los adultos mayores como población de riesgo y sujeto de la política, y desde la utilización de voluntarios como política pública. Ambas cuestiones, si bien presentan características y afectaciones diferentes, corresponden a una lógica común en el marco del neoliberalismo.

Entonces, pensando en los adultos mayores como sujetos de política pública es preciso comenzar por plantear que tanto el Programa “Mayores Cuidados”, como gran parte de las políticas que tienen como destinatarios esta población, suele proyectar un sujeto-usuario estándar estereotipado que deja por fuera las particularidades de las personas y que, en contraposición, le atribuye características erróneas como las mencionadas anteriormente; infantilización, pasividad, asexualización y bondad, entre otras. Si bien no se puede pensar una política pública para cada sujeto individual, es fundamental comprender que las poblaciones que comparten algunas características, como en este caso la edad, no son homogéneas y es menester reconocer la pluralidad en estos casos. Una pluralidad que es diversa, valga la redundancia, porque tiene varios componentes para contemplar, como por ejemplo la clase, el género, la ubicación geográfica, las condiciones de vida, la salud y su acceso, la cotidianidad, entre muchas otras cuestiones que hacen a la efectividad o no de dicha política.

Entonces, ¿qué es lo que sucede con la población de adultos mayores cuando su situación se ve agravada por un contexto de pandemia? Continuando con el análisis del planteo de Merklen (2013), podemos decir que en primer lugar, es posible ver como la

atención de la política pública en relación a los adultos mayores en general se encuentra muy postergada en la agenda estatal, y esto se debe a que, dentro de los preceptos capitalistas neoliberales, quien no produce no vale y los adultos mayores no producen, por ende la ecuación los ubica en un lugar muy desprotegido, orillándolos a la resolución individual de los problemas y a hacerse cargo de sus dificultades como si fuese una responsabilidad individual.

En segundo lugar, es pertinente traer a colación la tercerización de la atención de esta población por parte del Estado en sujetos individuales y azarosos a partir de un programa de voluntariado. Es importante hacer hincapié en esta cuestión porque consideramos que es un punto muy importante de analizar por lo que implica y los intereses que encubre. Si bien no es posible bajo ningún punto estar en contra de un acto de solidaridad y empatía -ni en este contexto ni en cualquier otro-, es importante plantear que la atención de los adultos mayores es responsabilidad del Estado; y, si la atención se enmarca en un programa estatal, no puede tener como motor la solidaridad de los sujetos que la animen. La asignación de voluntarios para realizar la contención y la logística en la vida de dicha población no puede ser la principal política pública que se proponga desde el Gobierno de la Ciudad, o incluso más fino, una red de voluntarios, -por más que esté coordinada por el Gobierno de la Ciudad-, no puede ser comprendida como un programa de atención estatal de la urgencia.

En un contexto como el que atravesamos, la población adulta es población de riesgo, y si bien la pandemia no afecta a todos del mismo modo -porque eso sí depende de las condiciones particulares de vida-, es el Estado quien debe garantizar la seguridad e integridad de los ciudadanos haya pandemia o no. En este punto, y retomando la situación particular de los adultos mayores, se puede traer a Butler (2006), quien se expresa sobre la vulnera-

bilidad inherente a la condición humana y su vínculo con la mortalidad y la praxis, y la desrealización del Otro ¿se conoce realmente cuáles son las necesidades tangibles, concretas y urgentes de este grupo; y cuál es la manera más rápida y efectiva para suplirlas? ¿Son realmente escuchados los miedos y los deseos de los mayores; o se cree y se da por sentado que ya se les conocen y se actúa sobre supuestos erróneos? La autora muestra su preocupación por las vidas que no cuentan como vidas: muchas veces, la vida de los adultos mayores entra dentro de aquellas que no cuentan. Si bien su análisis es en referencia a otros grupos y sujetos, su planteo nos sirve para preguntarnos acerca de cómo es posible que algunos sujetos sean merecedores -de políticas públicas, de reconocimiento, en fin, de ser escuchados y ser sujetos activos- y otros no. Si es posible coincidir con París (2007) en que cualquier forma de intervención remite siempre a un otro y a un modo determinado de construir relaciones, ¿por qué para este programa no se escuchó a este "otro", a los adultos mayores y se decidió por encima de ellos?

El análisis continúa con lo planteado por Butler (2006) acerca de las vidas y el valor diferenciado que estas parecen tener según a qué sector de la sociedad, rango etario, género, y otras clasificaciones, y así es posible trazar rápida e inevitablemente una relación muy estrecha con nuestra profesión. Como trabajadoras sociales, somos llamadas a intervenir y trabajamos cotidianamente con sectores de la población que por alguna razón se encuentran en situación de vulnerabilidad, ya sea porque sus derechos han sido vulnerados o porque no se han garantizado en su integralidad, trabajamos para por y con personas cuyas vidas se encuentran atravesadas por la injusticia; y esto, se puede explicar en gran parte desde esta jerarquización de las vidas que plantea Butler (2006).

Como profesión, y acordando con Marro

(2005) y Acevedo y Fuentes (2013), el Trabajo Social tiene un lugar asignado en la división socio técnica e histórica del trabajo que remite a tareas de reproducción del orden social establecido; es por esto que tenemos un lugar privilegiado a la hora de intervenir, debido a que desarrollamos nuestro ejercicio profesional directamente en la cotidianidad vívida de los sujetos. Según Parra y Basta (2014) el ejercicio profesional se encuentra atravesado por las contradicciones, los antagonismos y las particularidades socio-históricas determinadas de dicho modo de producción, entonces, si se usa este planteo para pensar la intervención profesional en el caso particular que se analiza, es necesario tener en cuenta distintos aspectos que condicionan dicha situación. Algunos de ellos podrían ser la pandemia del virus en sí misma, el contexto mundial de desarrollo del capitalismo, la conjugación de la direccionalidad estatal en distintos sentidos -una más de corte neoliberal que corresponde al Gobierno de la Ciudad, y otra de corte progresista en la conducción del Estado Nacional-, las políticas con las que contamos para intervenir, el tipo de institución desde el que nos paramos, entre otras miles de cuestiones que entran a jugar a la hora de pensar la intervención profesional en este contexto.

Con relación a esto último, Margarita Rozas Pagaza (2006) plantea que la legitimidad de la profesión tiene una intrínseca relación las políticas sociales y su ejecución, por lo que es necesario dar una discusión profunda con relación a la producción de políticas públicas que garanticen los derechos de aquellos grupos que están en condiciones desfavorables; una discusión que guíe hacia una intervención crítica y reflexiva. Esto resulta importante por lo que desarrolla Matus Sepúlveda (2014) en relación a que los trabajadores sociales debemos reflexionar sobre en qué medida nuestro propio ejercicio profesional reproduce sistemas de opresión: en esta misma línea, Marro (2005) acuerda y sostiene

que la nuestra es una profesión polarizada por intereses de clase porque reproduce intereses contrapuestos y muchas veces antagónicos; es por esto que entonces, se tienen que dar instancias donde se pueda pensar la cuestión social en sus dimensiones socio-económica, socio-histórica, sociocultural y sociopolítica, con el objetivo de que abarque a los sujetos en todas ellas. A su vez, Rozas Pagaza (2006) sostiene que es importante construir con los actores el sentido político de la cuestión social y su visibilización en la esfera pública, por eso el hincapié en la necesidad de tener en cuenta a los adultos mayores a la hora de discutir políticas para ellos, más allá de los diagnósticos que técnicos puedan dar sobre las situaciones. Para eso, primero es imperioso entenderles, como sujetos activos de derecho; y al mismo tiempo como un actor político, que -lejos de ser pasivo- ha demostrado que puede hacer oír sus reclamos.

Por otro lado, Rozas Pagaza (2006) explica que se ha desarrollado una matriz comunitaria a través de acciones solidarias, por lo que resulta parece importante resaltar el lugar de las redes de solidaridad y los movimientos sociales tienen en esta pandemia. Muchas veces los mismos llenan el vacío que deja el Estado, como está pasando y sucede hace años, en los barrios populares de la Ciudad de Buenos Aires.

Es sencillo acordar en que lo que la pandemia implica, genera y generará es inacabable, por ello es pertinente recuperar los aportes de Borón (2006) quien invita a pensar cómo desde las Ciencias Sociales nos encontramos frente a un cambio de paradigma. Pensar su aporte en un contexto como el que atravesamos se vuelve fundamental ya que nos propone debatir y problematizar cual es el lugar de las Ciencias Sociales en esta situación, qué nos deja esta pandemia y cómo los cambios paradigmáticos que atravesamos como Ciencia se conjugan con los cambios paradigmáticos generales a los que nos enfrentamos como

sociedad. Algunas de estas cuestiones serán retomadas en la conclusión, ya que en consonancia con lo planteado hasta aquí, es un debate muy fértil para pensar la generalidad de nuestra profesión y las Ciencias Sociales.

CONCLUSIÓN

Estos debates acerca de la pandemia, sus consecuencias a nivel social y el impacto en las Ciencias Sociales, nos interpela directamente como sujetos y como profesionales; lo cual nos remite inevitable y directamente al planteo de Agamben (2008). Dicho autor retoma una discusión acerca del ser contemporáneo y su vinculación con la comprensión y aprehensión de la realidad histórico social en la que se desarrolla. En su texto, plantea que el ser contemporáneo tiene como característica principal su capacidad de recrear constantemente el ejercicio de la revisión de lo que está a la vista y lo que no, del presente y el pasado, reconociendo el carácter histórico de la realidad social que habita, y sostiene que en este recuperar el desarrollo histórico social, como relación constante y dialéctica con el pasado, reside el potencial transformador.

Estos aportes de Agamben (2008), en consonancia con los demás autores trabajados hasta aquí, afirman la oportunidad que esta situación contingente nos propone. Lejos de pensar a la pandemia como algo positivo, es posible comprender este contexto como una posibilidad de repensar algunas cuestiones y poner sobre la mesa nuevos debates o también, por qué no, revitalizar viejos. Si bien esta situación que atravesamos no tiene precedentes recientes o de similar composición que nos permita analizarla a la luz de la experiencia, creemos que es fundamental construir a partir de ella bases sólidas de discusión que permita analizar histórica y dialécticamente el pasado en conjugación con el presente, posibilitando una más clara y consciente proyección transformadora hacia

el futuro. Quizá, sea el momento de pensar en aquello que propone Arias (2017) y darle sentido a su propuesta: no es posible construir conocimiento fuera de las luchas que se libran. Quizá, también, sea el momento para disputar el sentido de conocimiento en Trabajo Social desde una perspectiva latinoamericana y decolonial. Quizá, es ahora el momento para refundar un pensamiento crítico desde el Sur, una epistemología propia, no eurocéntrica, como propone de Sousa Santos (2010).

BIBLIOGRAFÍA

Acevedo, P. y Fuentes, P. (Coord.) (2013). La formación académica en Trabajo Social en la República Argentina: debates y desafíos. Universidad de Córdoba.

Alemán, J. (14 de mayo 2013). Neoliberalismo y subjetividad. Página 12. <https://www.pagina12.com.ar/diario/contratapa/13-215793-2013-03-14.html>

Agamben, G. (2008). ¿Qué es lo contemporáneo?. Conferencia Inaugural del curso de Filosofía Teórica 2006-2007 en la Facold.. di Arri e Design del Isriuro Universitario di Architettura di Venezia.

Arias, A (2017). Prólogo. En P. Meschini y M. E. Hermida, M. E. (Comp.), Trabajo Social y Decolonialidad. Epistemologías insurgentes para la intervención en lo social (pp. 55-62). UDEM ediciones.

Basta, R. y Cavalleri, S. (2016). Crisis contemporánea argentina: neoliberalismo, neodesarrollismo y ¿Un "cambio" hacia dónde?. Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, 4(1), 11-29.

Borón, A. (2006). Prólogo. En P. Sotolongo Codina y C. Delgado Díaz. (Coord.), La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo (pp. 15-19). CLACSO.

Butler, J. (2006). Vida precaria. El poder del duelo y la violencia. Paidós.

Cruz, V. y Fuentes, P (2007). Debates abordados y distinciones adeudadas en el colectivo profesional. Ponencia del I Encuentro Argentino y Latinoamericano de Trabajo Social Crítico, Córdoba.

De Sousa Santos, B. (2010). Refundación del

Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur. Editorial Antropofagia-

Grassi, E. (2008). Debates teóricos. Capacidad de crítica y profesionalidad. Revista Plaza Pública, 1(1), 10-21.

Marro, K. (2005). Hacia la construcción de un Trabajo Social crítico Latinoamericano: algunos elementos para su problematización Revista Cátedra Paralela, 2, 59-81.

Matus Sepúlveda, T. (2014). Imágenes dialécticas de la crítica. Ponencia presentada en XX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social, Buenos Aires.

Merklen, D. (2013). Las dinámicas contemporáneas de la individuación. En R. Castel, G. Kessler, D. Merklen, y N. Murard (2013), Individuación, Precariedad, Inseguridad. ¿Desinstitucionalización del presente? (pp. 45-86). Paidós.

Parisi, A. (2007) Sentido práctico, intervención y subjetividad: cinco tesis. Ponencia del Encuentro Argentino y Latinoamericano, Córdoba.

Parra, G y Basta, R. (2014). El debate del ejercicio profesional en la contemporaneidad. Ponencia del XXI Encuentro Nacional de FAUATS, Misiones.

Puelo Socarrás, J. F. (2014). Ocho tesis sobre el neoliberalismo (1973-2013). Revista Espacio Crítico, 18, 4-21.

Rozas Pagaza, M. (2006). Condiciones de la legitimidad de la intervención profesional. En S. Cazzaniga (Coord.), Intervención Profesional: legitimidades en debate (pp. 9-14). Espacio Editorial.

FUENTES CONSULTADAS

Centera, M. (25 de abril de 2020). Los ancianos en las villas miseria de Argentina, entre el miedo a salir y la necesidad de supervivencia. El País. <https://elpais.com/sociedad/2020-04-25/los-ancianos-en-las-villas-miseria-de-argentina-entre-el-miedo-a-salir-y-la-necesidad.html>

El gobierno bonaerense tiene su propio protocolo para los adultos mayores: las diferencias con la ciudad de Buenos Aires (20 de abril de 2020). Infobae. <https://www.infobae.com/politica/2020/04/20/el-gobierno-bonaerense-tiene-su-propio-protocolo-para-los-adultos-mayores-las-diferencias-con-la-ciudad-de-buenos-aires/>

**avances de
investigación**

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EL CAMPO DE LA LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL

EXPLORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA

PAMELA V. BÓRTOLI*

Recepción: 24/11/2020 | Aprobación: 15/03/2021

RESUMEN

Esta presentación socializa un proyecto de investigación diseñado desde la cátedra “Taller de Lectura y Producción de textos académicos” de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNL), que se llevará a cabo a partir de mediados del año 2021.

La escritura en el campo del Trabajo Social adquiere características inherentes que es necesario reconstruir, sistematizar y analizar para contribuir al mejoramiento de las estrategias de enseñanza- aprendizaje que se despliegan en las aulas. En este sentido, este proyecto se diseña desde un paradigma interpretacionista y se propone realizar una aproximación metodológica de tipo naturalista, centrada en reconstruir lo que ocurre en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social (FCJS-UNL) en relación con la lectura y la escritura.

El presente trabajo hace foco en los aspectos metodológicos de esta investigación. Se transparentan las diferentes etapas de indagación proyectadas que permitirán conocer lo que hasta ahora se desconoce: las perspectivas que estudiantes y docentes de la Licenciatura en Trabajo Social tienen sobre las prácticas de lectura y escritura académica que se despliegan en este ámbito, y las características y particularidades de los textos que más circulan en la carrera.

Los datos obtenidos durante esta etapa, sentarán las bases necesarias para la segunda, en la que se llevará a cabo una aproximación metodológica de tipo intervencionista que tomará como insumos los datos obtenidos y codiseñará colaborativamente intervenciones de enseñanza concretas.

PALABRAS CLAVE

Alfabetización académica; Lectura; Escritura; Trabajo Social.

ABSTRACT

This presentation presents a research project designed from the chair “Workshop on Reading and Production of Academic Texts” of the Faculty of Legal and Social Sciences (UNL), which will be carried out from mid-2021.

Writing in the field of Social Work acquires inherent characteristics that it is necessary to reconstruct, systematize and analyze to contribute to the improvement of the teaching-learning strategies that are deployed in the classrooms. In this sense, this project is designed from an interpretationist paradigm and it is proposed to carry out a methodological approach of a naturalistic type, focused on reconstructing what happens in the field of the Bachelor of Social Work (FCJS-UNL) in relation to reading and reading, writing.

The present work focuses on the methodological aspects of this research. The different projected stages of inquiry are made transparent that will allow us to know what is so far unknown: the perspectives that students and teachers of the Bachelor of Social Work have on the academic reading and writing practices that are deployed in this area, and the characteristics and particularities of the texts that circulate the most in the race.

The data obtained during this stage will lay the necessary foundations for the second, in which an interventionist-type methodological approach will be carried out that will take the data obtained as inputs and will collaboratively co-design specific teaching interventions.

KEYWORDS

Isolation; Elderly adults; Scheme; Public politics; Government.

*Pamela B. Bórtoli | Doctora en Humanidades y Artes (UNR) y Prof. de Letras (UNL). Se desempeña como Profesora Ordinaria Adjunta en la cátedra “Lectura y escritura de textos Académicos” de Lic. en Trabajo Social (FCJS- UNL). Dirigió proyectos de extensión y participa de proyectos de investigación pluridisciplinarios, dedicados a profundizar en la lectura y la escritura en el campo del trabajo social. bortoli_p@hotmail.com

PALABRAS PRELIMINARES

El presente artículo se desprende de una serie de experiencias que permitieron un acercamiento a la reflexión sobre el lugar que la lectura y la escritura atraviesan la reflexión e intervención profesional de quienes estudian Licenciatura en Trabajo Social. Lo que aquí se presenta es un proyecto de investigación pensado desde el litoral santafesino. El mismo, se titula “Alfabetización académica en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social: exploración de las prácticas de lectura y escritura” y se enmarca en la cátedra “Taller de lectura y producción de textos académicos”¹, de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la Universidad Nacional del Litoral, en Santa Fe.

Es un trabajo por-venir, pues su ejecución se proyecta para mediados del año 2021. El objetivo general que lo guía es caracterizar las prácticas de lectura y escritura en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social. En tanto los objetivos específicos se vinculan con reconocer las perspectivas que estudiantes y docentes de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la FCJS (UNL) tienen sobre las prácticas de lectura y escritura académica que se despliegan en este ámbito; detectar los textos centrales que circulan en la carrera, y analizar sus características y particularidades y, por último, iniciar un proceso de trabajo colaborativo que entrelace las prácticas de alfabetización con la especificidad propia del campo de la Licenciatura en Trabajo Social.

El grupo que proyecta esta investigación se encuentra conformado por lingüistas, trabajadoras sociales, sociólogas, científicas de la educación y estudiantes de letras y de trabajo social. Este equipo interdisciplinario busca su consolidación como grupo a partir de este proyecto, pero trabaja de forma sostenida hace varios años. Algunas de las experiencias previas más significativas -que sirvieron

como insumos para pensar el presente- tienen que ver con la vinculación con escuelas secundarias de la provincia de Santa Fe a partir del Programa Nacional “Nexos”² que articuló este nivel educativo con universidades. Además, se han ofrecido durante varios años algunos talleres universitarios para estudiantes, vinculados con la lectura y la escritura; como así también se han dictado cursos para tutores de la UNL. La mayoría de los avances del grupo se han condensado en el libro “Los entramados textuales en el inicio de la educación superior. Posibles respuestas a problemas frecuentes de escritura y oralidad”, que escribimos con Iván Stiefel y que publicó la Universidad Autónoma de Entre Ríos en 2019.

Todas esas experiencias previas retoman las investigaciones acerca de la enseñanza de la lectura y de la escritura en la universidad que, en los últimos quince años, han crecido y consolidado un campo de acción y pensamiento. Básicamente, se sostiene la idea de que la lectura y la escritura deben ser objeto de enseñanza en el nivel superior, no como un asunto remedial sino como la responsabilidad de las instituciones educativas de enseñar las prácticas lectoras y escritoras propias de cada ámbito disciplinar.

En este sentido, este proyecto parte del supuesto de que el estudiantado no ingresa a la universidad sabiendo leer y escribir de la manera en que la academia lo requiere; sino que el ingreso y, sobre todo, la permanencia en esta institución pretende el aprestamiento de nuevas habilidades que deben aprenderse y enseñarse. El desarrollo de esas habilidades se ve truncado en tanto, en general, las instituciones del nivel superior no reconocen que deben enseñarlas, pero las exigen. Algunas investigaciones han indagado en esta problemática, comprobando que uno de los problemas que atraviesa la universidad a la hora de la enseñanza de la lectura y la producción de textos académicos es pretender evaluar lo que no se enseña (Carlino, 2003,

2005, 2007; Gerbaudo, 2004; Pozzer, 2019). En términos generales, se suele ubicar la raíz de los problemas de lectura y escritura del estudiantado en una mala formación del nivel anterior y se entiende que esos contenidos debiera enseñarlos un especialista en lingüística, es decir, un docente de letras.

A contramano de estas interpretaciones se erige esta propuesta de investigación, que implica una redefinición de lo que está en juego cuando el alumnado se enfrenta a la lectura y a la producción de textos que propone la Universidad. Lo que aparece, entonces, es un ámbito nuevo de formación científica y profesional que requiere de estrategias, también novedosas, para apropiarse de un sistema conceptual-metodológico desconocido, como así también de las prácticas discursivas características de ese espacio específico. De esta manera, el desafío respecto de la lectura y de la producción textual es articular los entramados teóricos propios de la carrera en curso – en este caso, la Licenciatura en Trabajo Social–, con los modos particulares de producción que ese contexto demanda (Bórtoli y Stiefel, 2019).

ANTECEDENTES Y REFERENTES CONCEPTUALES

Como hemos dicho, en los últimos quince años las investigaciones acerca de la enseñanza de la lectura y de la escritura en el nivel superior han crecido exponencialmente. Si bien en las universidades de nuestro país, estas prácticas suelen estar relegadas al margen del plan de estudios (a través de un taller de lectura y producción de textos) y al margen de las materias (en las que a menudo se exige leer y escribir, pero no se enseña cómo hacerlo); los estudios más recientes han puesto en evidencia la idea de que la lectura y la escritura deben ser objeto de enseñanza en la Universidad, no como un asunto remedial sino como la responsabilidad de las instituciones educativas de enseñar las prácticas lectoras

y escritoras propias de cada ámbito disciplinar (Alfie, 2017; Barzerman et. al., 2005; Cartolari y Carlino, 2016; Cordero y Carlino, 2019; Marucco, 2013; Molina y Carlino, 2019; Ochsner y Fowler, 2004, entre otros).

En esa dirección, el concepto de alfabetización académica constituye un aporte teórico central ya que brinda herramientas para el estudio de las prácticas de lectura y escritura en niveles superiores y su enseñanza. Es definido por Paula Carlino (2003, 2005, 2013) como el proceso de enseñanza que favorece el acceso del estudiantado a las culturas de las disciplinas, es decir, la alfabetización académica constituye un conjunto de acciones pedagógicas que se lleva adelante –de manera deliberada, sostenida y generalizada– para favorecer la participación en prácticas discursivas contextualizadas de quienes transitan el nivel superior (Carlino, 2013).

Las primeras investigaciones centradas en indagar la lectura y la escritura en el nivel superior surgieron en Estados Unidos y se enfocaron en los obstáculos que implica la transición entre la educación media y la universitaria, enfatizando el vínculo entre escritura, lectura y aprendizaje (McLeod et al. 2011; Marland, 2003; Smith, 2004). El grupo “Writing Across the Curriculum” (WAC) (Bazerman et al., 2005) se conformó en la década del 70 y comenzó a ser divulgado en el ámbito anglosajón a través de investigaciones que buscaron poner de relieve el valor epistémico de la escritura, especialmente, en la educación superior.

Los programas WAC desarrollaron tres enfoques, a menudo entrelazados, para aumentar el uso de la escritura y apoyar el crecimiento del grupo estudiantil: Writing to Learn (WtL), Writing to Engage (WtE) y Writing in the Disciplines (WiD) (Lea y Street, 2006). Los resultados de los diversos estudios del movimiento WAC, demostraron que la escritura no puede usarse solo como una forma de entregar un mensaje, sino que también constituye un medio para aprender y desarrollar el pensa-

miento crítico, es decir, que el discurso escrito en el nivel superior no puede concebirse solamente como un canal de comunicación, pues no es una habilidad de comunicación básica y generalizable.

Desde sus primeras contribuciones, además, estas indagaciones han dado origen a múltiples iniciativas con el objetivo de que todas las materias se ocupen de orientar los modos de encarar la lectura y la escritura para aprender en las distintas áreas del conocimiento (Carlino, 2002). Las corrientes de investigación antedichas continúan indagando los desafíos que supone leer y escribir en los estudios superiores (Camps-Mundó y Castelló-Badía, 2013; Palmquist, 2017; Russell, 2013; Thaïss y Porter, 2010). Esta investigación porvenir se aloja dentro de los intereses del programa WAC.

En el ámbito argentino son varias las líneas de investigación que se ocupan de la lectura y la escritura en el nivel superior. Son precursores los trabajos conducidos por Elvira Narvaja de Arnoux en el marco de su cátedra de Semiología de la Universidad Nacional de Buenos Aires, que en 1987 comenzó el desarrollo de un proyecto de investigación-acción acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior que inauguró la discusión local sobre el tratamiento de estas prácticas en el ingreso a la universidad pública. En sus investigaciones predominan los estudios que detallan las dificultades de estudiantes para interpretar y escribir distintos géneros discursivos que, tradicionalmente, se designan como de corte académico –artículos científicos, reseñas, monografías, tesinas, etc.– (Arnoux et al, 1996; Arnoux y Alvarado, 1997; Arnoux, Silvestri y Nogueira, 2002; Pereira y Di Stefano, 2003; Piacente y Tittarelli, 2003; Valente y García, 2019).

Con el objetivo de superar los problemas diagnosticados, también es posible distinguir una serie de investigaciones que se centra en los cursos o talleres de lectura y escri-

tura académica, progresivamente incorporados en los planes de estudio de muchas carreras universitarias, a partir de mediados de los años 90 y que tuvo su apogeo en la primera década de 2000. La multiplicación de estos cursos de lectoescritura (orientados a ofrecer a ingresantes universitarios nuevas herramientas para apropiarse de un sistema conceptual-metodológico desconocido como así también de las prácticas discursivas características de ese espacio específico), dio origen a una serie de investigaciones que indagan la construcción de esos espacios y sus modos de funcionamiento (Di Stefano y Pereira, 2004, Ezcurra, 2011; Fernández, Izuzquiza y Laxalt, 2004; Moyano, 2007, Natale, 2012, 2013; Navarro, 2012; Valente, 2005, entre otros).

Otra línea de investigación que constituye un antecedente ineludible, es aquella conformada por los grupos que prestan especial atención a las representaciones sobre la escritura que tienen estudiantes y docentes. Los resultados ponen en evidencia los desencuentros que suelen existir entre los puntos de vista de estudiantes y profesores universitarios en relación con la distribución de responsabilidades referentes a quienes deberían ya saber escribir –estudiantes–, y a quiénes tendrían que ayudar a que los estudiantes aprendan cómo hacerlo –docentes de las materias– (Alvarado y Cortés, 2000; Carlino, 2002; Carlino, Iglesia, Bottinelli, Cartolari, Laxalt, y Marucco, 2013; Vázquez y Miras, 2004; Pozzer, 2019).

En la Universidad Nacional de General Sarmiento, se destaca una línea de investigación sobre las prácticas de lectura y escritura en las disciplinas, generada en el marco de la implementación del Programa Institucional de desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica a lo largo de la carrera (PRODEAC), hoy incluido en los planes de estudios de todas las carreras como “Acompañamiento a la Lectura y la Escritura en las Disciplinas” (ALED). Este programa, coordinado por Lucía Natale, se desarrolla con el fin de introducir

de manera sistemática a los estudiantes en la lectura y producción de géneros académicos en el seno de las materias de grado.

Un enfoque diferente, aunque menos extendido, caracteriza un conjunto de indagaciones que toma como objeto de estudio y de intervención las situaciones didácticas que se instauran en las clases de asignaturas específicas de una carrera particular. Conforman iniciativas de investigación- acción que, a partir de su sostenimiento y recursividad en el tiempo, han logrado producir resultados acerca de las condiciones de enseñanza que potencian el aprendizaje de distintos contenidos disciplinares a través de leer y escribir para aprender. Solo por nombrar algunas, en el ámbito de la biología, se destacan los escritos de Iglesia y De Micheli, 2009; Padilla, Ávila y López, 2007; Vázquez, Jakob, Pelliza y Rosales, 2006; y en el ámbito de la ingeniería, las investigaciones de Veliz, Stagnaro, Jauré, Camblong, 2015; Natale y Stagnaro, 2018, entre otras.

Ahora bien, los estudios que hacen foco en lo que acontece con la lectura y la escritura en el ámbito del Trabajo Social, provienen inicialmente de Estados Unidos y Reino Unido, y atienden a las dificultades de los estudiantes sobre la comprensión y la redacción de textos (Alter y Adkins, 2001, 2006; Horton y Díaz, 2011; Jani y Sarmiento Mellinger, 2015). Avances recientes derivan de Inglaterra, a partir de las investigaciones llevadas a cabo por Lucy Rai y Theresa Lillis. Estas especialistas inauguran un nuevo modo de trabajo, que supone el entrelazamiento de las prácticas de alfabetización con los temas específicos del campo de la Licenciatura en Trabajo Social (cLillis, 2008, 2017; Lillis y Rai, 2012; Rai, 2004, 2006; Rai y Lillis, 2013).

En Latinoamérica es posible reconocer los aportes de Rosa Cifuentes Gil (1999, 2011, 2015, 2018), cuyas investigaciones atienden principalmente a las particularidades de la escritura profesional. Los antecedentes más

cercanos, provienen de la Universidad de Costa Rica, a partir de investigaciones llevadas a cabo por María Gabriela Regueyra y Carolina Rojas (Regueyra, 2010, Regueyra y Rojas 2011, 2013) que visibilizan las dificultades que atraviesan estudiantes ingresantes de esta carrera. En el último año, se han expuesto los resultados de una investigación bianual, en la que un grupo de profesionales atendió a la particularidad del aprendizaje de la lectoescritura de esta población estudiantil (Regueyra y Arguello, 2019) en la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica.

En particular, en nuestro país, las investigaciones que conjugan intereses del campo de la Licenciatura en Trabajo Social con la lectura y escritura son escasas y atienden a las características de la escritura profesional (Melano, 2003; Fotheringham y Vahedzian, 2010; Giribuela y Nieto, 2010; Marcón, 2002; Rozas Pagaza, 2005; Travi, 2006) o a las producciones de los ingresantes a la carrera (Fernández y Carlino, 2006; Carlino, 2011). No obstante, se destacan dos antecedentes centrales para esta investigación: en 2017, la Universidad Nacional de José C. Paz, con la organización de la Coordinación Técnico-Académica de la Carrera de Trabajo Social y la Dirección General de Desarrollo Curricular de la UNPaz invitó a Paula Carlino, la Directora del “Grupo para la Inclusión y Calidad educativas a través de Ocuparnos de la Lectura y la Escritura en todas las Materias” (GICEOLEM) a un conversatorio mediante encuentros de Formación Docente sobre “Prácticas de Lectura y Escritura académicas”, para discutir problemas de la enseñanza universitaria de estudiantes de Trabajo Social. Además, durante todo el año 2018, este grupo realizó tareas de relevamiento de las necesidades de docentes de los primeros años de esa carrera y propuso algunas intervenciones didácticas pertinentes para ese contexto específico. En segundo lugar, en 2018, la investigadora inglesa Theresa Lillis, reconocida por sus ya

mencionadas investigaciones sobre alfabetización académica en el campo del Trabajo Social, realizó una estadía en el Instituto de Lingüística (UBA) a través de un Proyecto de Cooperación Internacional con el GICEOLEM, para discutir las investigaciones en curso acerca de la lectura y la escritura.

METODOLOGÍA

La investigación que presentamos en este artículo sigue un paradigma interpretacionista que busca la comprensión y la explicación de la complejidad de las prácticas sociales, teniendo en cuenta a los sujetos involucrados. En esa dirección, se realizará una aproximación metodológica de tipo naturalista, centrada en reconstruir lo que ocurre en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social (FCHS- UNL) en relación con la lectura y la escritura. Como se ha especificado anteriormente, en Argentina no se han realizado investigaciones que den cuenta de la especificidad de la lectura y la escritura en este campo del saber, por lo que se propone prestar atención al contexto, adoptando la metodología etnográfica para construir una “descripción densa” (Geertz, 1973).

Esta primera etapa de indagación se propone conformar cinco grupos focales de diez estudiantes cada uno. Para ello, se trabajará con estudiantes de las asignaturas troncales, identificadas a partir de una serie de entrevistas y consultas³ ya realizadas durante 2018 y 2019 a la directora de la Licenciatura en Trabajo Social (FCJS-UNL), Lic. Luciana Michlig. Concretamente, de primer año, la asignatura “El Trabajo Social. Su Configuración como Profesión y Disciplina”, de segundo año “Trabajo Social, Modernidad e Institucionalidad Social”, de tercer año “Trabajo Social. Desafíos en el Escenario de la Post-Reconceptualización”, de cuarto año “Debates Contemporáneos del Trabajo Social” y, por último, de quinto año “Trabajo Social y Construcción Disciplinar”. El proceso de selección de estu-

diantes para la constitución del grupo focal, será aleatorio a partir de la lista de asistencia de las asignaturas objeto de estudio de este Plan de trabajo.

Este abordaje está en línea con la aproximación metodológica desarrollada por Carlino (2017a) y colaboradores, en un estudio cualitativo financiado por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, que abordó qué piensan estudiantes y docentes universitarios acerca de las tareas de lectura y escritura que se llevan a cabo en el nivel superior.

Además, se pretende realizar entrevistas en profundidad semiestructuradas, a docentes a cargo de las asignaturas troncales anteriormente mencionadas. Esta elección etnográfica intenta recuperar las representaciones de profesores acerca de las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes, las tareas de escritura y lectura que suelen pedir, el modo de trabajo que establecen para esas lecturas y para la resolución de esas actividades y el grado de responsabilidad que tienen/asumen frente a la enseñanza de la lectura y la escritura de estudiantes como parte de su trabajo como docentes disciplinares. Asimismo, se busca recuperar, los modelos de evaluación escrita que suelen solicitar y los modos de devolución de las mismas.

De manera adicional y a los efectos de triangular los resultados de esta primera etapa de trabajo, interesa examinar los programas de las cinco asignaturas objeto de esta investigación, para reconstruir también a partir de estos documentos, la información acerca de los requerimientos de lectura y escritura para cada materia; y el tipo de bibliografía de mayor circulación, y contrastar los resultados con los datos obtenidos en las etapas anteriores.

A partir del material recabado con la constitución de los grupos focales de estudiantes, las entrevistas a docentes y el análisis de programas de asignaturas, la investigación se propone recabar y analizar los textos de

mayor circulación en la carrera Licenciatura en Trabajo Social, a los efectos de reconstruir las principales características y particularidades, conocer cuáles son los géneros más leídos y los más escritos.

Esta primera etapa de investigación es insoslayable pues permite conocer lo que hasta ahora se desconoce: las perspectivas que estudiantes y docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la FCJS (UNL) tienen sobre las prácticas de lectura y escritura académica que se despliegan en este ámbito, y las características y particularidades de los textos que más circulan en la carrera. No obstante, los resultados obtenidos se proyectan como pilares de trabajo para los años venideros pues sentarán las bases necesarias para la segunda etapa, en la que se llevará a cabo una aproximación metodológica de tipo intervencionista.

Así, se abre otra línea que toma como insumos los datos obtenidos pero que se diagramará de modo colaborativo, a partir de la selección de un equipo docente de alguna de las materias troncales mencionadas e implicará pensar interdisciplinariamente problemas concretos vinculados con la lectura y la escritura en el campo del Trabajo Social y codiseñar intervenciones de enseñanza (Clauzard, 2012; Cordero y Carlino, 2019; Duboscq y Clot, 2012; Fernández y Clot, 2010; Pastré, 2008, 2011, entre otros).

De esta manera, los lineamientos metodológicos están en consonancia con las investigaciones que actualmente lleva a cabo el GICEOLEM, y que aportan al debate sobre la alfabetización académica, precisando cómo, con qué fin y por qué ocuparse de la escritura y lectura a través del currículum (Carlino, 2017b), ideando dispositivos que colaboren con el desempeño académico de estudiantes y la actividad profesional de docentes de la Licenciatura en Trabajo Social a través del desarrollo de competencias de lectura y escritura.

CONCLUSIONES

La investigación aquí presentada se propone atender a una zona de vacancia para contribuir al conocimiento de la lectura y la escritura en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social y favorecer el desarrollo de políticas institucionales que mejoren y afiancen estas prácticas. Esto es inaplazable, en tanto aún, en la relación pensar/hacer, se ha encapsulado en más de una ocasión al Trabajo Social en el “hacer” (Cavalleri, Carnevali, y Sánchez, 2012), lo que lo obliga a configurarse como receptor de la producción teórica de otras disciplinas, en vez de construir una epistemología propia. Así, la relevancia de esta investigación reside en la importancia que tiene la escritura en el campo del Trabajo Social no solamente durante el trayecto de formación sino también en el desempeño profesional, en tanto la producción y el uso de textos escritos es una actividad de alto impacto en las decisiones sobre servicios para el bienestar de las personas.

Concretamente en la Licenciatura en Trabajo Social de la FCJS (UNL) esta vacancia se agrava en tanto la carrera no tiene tradición en investigación, pues es recientemente universitaria. En el año 2010 se llevó a cabo la transferencia de la Escuela de Servicio Social de Santa Fe (nivel terciario) a la Universidad Nacional del Litoral. Ese cambio produjo varios puntos de interés académico, que esta investigación por-venir no desconoce. En primer momento, la modificación del perfil profesional, que reconoce, por una parte, la inscripción de Trabajo Social en el campo de las Ciencias Sociales, y por otra, una tendencia mundial al fortalecimiento disciplinar (Balmaceda y Cuevas, 2009). En segundo momento, en relación con los contenidos, la transferencia trajo aparejada un cambio de Plan Curricular, que hizo que se modificaran asignaturas y se transformara el sentido de las prácticas de producción escrita en este ámbito. No obstante, no hay investigaciones que hagan foco en la circulación

de los textos producidos en este campo. Los resultados parciales y finales de esta investigación serán insumos que pueden contribuir no solo al conocimiento de estas prácticas en contexto, sino al desarrollo de políticas institucionales destinadas a favorecer la lectura y la escritura como herramientas epistémicas en el campo de la Licenciatura en Trabajo Social.

BIBLIOGRAFÍA

- Alter, C., y Adkins, C. (2001). Improving the writing skills of social work students. *Journal of Social Work Education*, 37(3), 493-505. <http://www.jstor.org/stable/23043882>
- Alter, C. y Adkins, C. (2006). Assessing student writing proficiency in graduate schools of social work. *Journal of Social Work Education*, 42(2), 337-354. <http://www.jstor.org/stable/23044124>
- Alfie, L. (2017). Lectura y escritura en la enseñanza de la biología en el nivel superior. Prácticas potencialmente epistémicas [Tesis de Doctorado, Universidad de Córdoba].
- Alvarado, M. y Cortés, M. (2000). La escritura en la Universidad: repetir o transformar. *Ciencias Sociales*, 43, 1-3.
- Arnoux, E. y Alvarado, M. (1997). La escritura en la lectura: apuntes y subrayado como huellas de representaciones de textos. En M. C. Martínez (Coord.), *Los procesos de la lectura y la escritura* (pp. 57-78). Editorial Universidad del Valle.
- Arnoux, E., Alvarado, M., Balmayor, E., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestri, A. (1996). El aprendizaje de la escritura en el ciclo superior. En E. Arnoux (Comp.), *Adquisición de la escritura*. Juglaría.
- Arnoux, E., Silvestri, A. y Nogueira, R. (2002). La construcción de representaciones enunciativas: el reconocimiento de voces en la comprensión de textos polifónicos. *Revista Signos*, 35(51-52), 129-148. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342002005100010>
- Balmaceda, N., y Cuevas, N. (2009). REGION NEA: análisis de los planes de estudios de las carreras de trabajo social. V Jornadas de Investigación en Trabajo Social. La investigación en Trabajo Social en el contexto Latinoamericano. Facultad de Trabajo Social (UNER).
- Bazerman, C., Bonini, A. y Figueiredo, D. (Eds.). (2005). *Genre in a changing world*. Parlor Press.
- Bórtoli, P. y Stiefel, I. (2019). Los entramados textuales en el inicio de la educación superior. Posibles respuestas a problemas frecuentes de escritura y oralidad. Editorial UADER.
- Camps Mundó, A. y Castelló Badía, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista De Docencia Universitaria*, 11(1), 17-36. <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/579/public/579-2168-1-PB.pdf>
- Cartolari, M. y Carlino, P. (2016). Hacerle lugar o no a la lectura en aulas del nivel superior: experiencias contrastantes en dos materias de un profesorado en Historia. En G. Bañales Faz, M. Castelló y N. Vega (Eds.), *Enseñar a leer y escribir en la educación superior. Propuestas educativas basadas en la investigación*. Tamaulipas: Lenguaje, Educación e Innovación.
- Carlino, P. (2002) ¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y a escribir en la universidad? Tutorías, simulacros de examen y síntesis de clases en las humanidades. *Lectura y Vida. Revista de la Asociación Internacional de lectura*, 23(1), 6-14.
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 3(2), 17-23.
- Carlino, P. (2005). Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de Cultura Económica.
- Carlino, P. (2011). Leer y escribir en las ciencias sociales en universidades argentinas. *Contextos de Educación*, 9, 1-12. www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos
- Carlino, P. (2013). Alfabetización Académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 355-381. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14025774003>.
- Carlino, P. (2017a). Leer y escribir en las ciencias sociales en universidades argentinas. *Enunciación*, (21), 110-124. <https://www.aacademica.org/paula.carlino/236.pdf>

Carlino, P. (2017b). Dos variantes de la alfabetización académica cuando se entrelazan la lectura y la escritura en las materias. *Signo Y Pensamiento*, 71, 16-32. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-71.dvaa>

Carlino, P., Iglesia, P., Bottinelli, L., Cartolari, M., Laxalt, I. y Marucco, M. (2013). Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media: concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes. Informe de Investigación, Ministerio de Educación. <https://www.academica.org/paula.carlino/141.pdf>

Cavalleri, M., Carnevali, F. M., y Sánchez, C. (2012). La investigación dentro de la formación profesional: ¿actividad, proceso u oficio? La investigación en *Trabajo Social*, X, 21-33.

Cifuentes-Gil, R.M. (1999). La sistematización de la Práctica del Trabajo Social. *Lumen/Hvmanitas*.

Cifuentes-Gil, R.M. (2011). La escritura: clave en procesos de sistematización de experiencias. *Decisio*, 28, 41-46. http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber7.pdf

Cifuentes-Gil, R.M. (2015). La sistematización en Trabajo Social: entre la práctica y la investigación. Reflexionando las disciplinas. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Mariana. Editorial UNIMAR.

Cifuentes-Gil, R.M. (2018). El valor de escribir, publicar y leernos en Trabajo Social: reflexiones y aportes desde la experiencia. *Prospectiva*, 26, 13-34. 10.25100/prts.v0i26.6635

Clauzard, P. (2012). El debriefing en el desarrollo de competencias profesionales del maestro de escuela, en Enseñanza-aprendizaje de la gramática. *Apprentissage et Développement professionnel*.

Cordero Carpio, G. y Carlino, P. (2019). El análisis de la actividad docente: un medio para reflexionar sobre el uso epistémico de la escritura en una asignatura de ingeniería. En C. Bazerman, B. Gonzalez Pinzón, D. Russell, P. Rogers, L. Peña, E. Narváez, P. Carlino, M. Castelló y M. Tapia (Ed.), *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras / Knowing Writing: Writing Research Ac* (pp. 349-370). Universidad Javeriana y WAC Clearin-

ghouse.

Di Stéfano, M. y Pereira, C. (2004). La enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales. En Carlino, P. (Coord.), *Leer y escribir en la universidad* (pp. 25-39). Color efe.

Duboscq, J. y Clot, Y. (2012). L'autoconfrontation croisée comme instrument d'action au travers du dialogue: objets, adresses et gestes renouvelés. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4, 255-286.

Ezcurra, A. M. (2011). Igualdad en Educación Superior: un desafío mundial. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Fernández, G. y Carlino, P. (2006). ¿En qué se diferencian leer y escribir para la escuela media y la universidad? La perspectiva de ingresantes universitarios de las humanidades. Primer Congreso Nacional Leer, escribir y hablar hoy. Tandil, Buenos Aires.

Fernández, G. y Clot, Y. (2010). Entrevistas en auto-confrontación: un método en clínica de la actividad. *Informática na educação: teoria & prática*. Porto Alegre, 13, 11-16. <https://doi.org/10.22456/1982-1654.15135>

Fernández, G., Izuzquiza, M. V. y Laxalt, I. (2004). El docente universitario frente al desafío de enseñar a leer. En P. Carlino (Coord.), *Leer y escribir en la universidad*. Textos en Contexto N° 6. Lectura y Vida / International Reading Association.

Fotheringham, M. y Vahedian, C. (2010). El informe social: vidriera de una profesión. *Revista Miriada*, 5(3), 1-10. <https://p3.usal.edu.ar/index.php/miriada/article/view/11>

Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures*. Basic Books.

Gerbaudo, A. (2004). Lectura y escritura como contenido transversal. Propuestas a partir de prácticas en curso. En A. Gerbaudo, A. (Ed.), *Lecturas y escrituras*. Fundamentos y propuestas de enseñanza (pp. 7 – 36). Universidad Nacional del Litoral.

Gerbaudo, A. (2015). Algo más sobre un mítico seminario (usina teórica de la universidad argentina de la posdictadura. 452° F., (12), 132-152. <https://revistes.ub.edu/index.php/452f/article/>

view/11496/32085

Giribuela, W. y Nieto, F. (2010). El informe social como género discursivo. Espacio Editorial.

Iglesia, P. y De Micheli, A. (2009). Leer textos de biología en el primer año de la universidad: ¿es un saber construido o una práctica a enseñar?. Enseñanza de las Ciencias, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, 817- 820.

Horton, E. y Diaz, N. (2011). Learning to write and writing to learn social work concepts: Application of writing across the curriculum strategies and techniques to a course for undergraduate social work students. *Journal of Teaching in Social Work*, 31, 53- 64. DOI: 0.1080/08841233.2010.539141

Jani, J. y Sarmiento Mellinger, M. (2015) Beyond Writing to Learn: Factors Influencing Students' Writing Outcomes. *Journal of Social Work Education*, (51), 136-152. DOI: 10.1080/10437797.2015.977177

Lea, M. y Street, B. (2006). The Academic Literacies Model: Theory and Applications. *Theory into Practice*, 45(4), 368-377. <http://www.jstor.org/stable/40071622>

Lillis, T. (2008). *Ethnography as Method, Methodology, and Deep Theorizing. Closing the Gap Between Text and Context in Academic Writing Research*. Sage Publications, 25, 353-388.

Lillis, T. (2017). Imagined, prescribed and actual text trajectories: the "problem" with case notes in contemporary social work. *Text & Talk*, 37, 485-508.

Lillis, T y Rai, L. (2012). Quelle relation entre l'écrit académique et l'écrit professionnel ? Une étude de cas dans le domaine du travail social. *Pratiques*, 153(4), 51-70. <http://pratiques.revues.org/1929>

Marcón, M. (2002). La intervención escritural en Trabajo Social. Reconquista: Colegio Profesional de Trabajadores Sociales de la Provincia de Santa Fe.

Marland, M. (2003). The Transition from School to University: Who prepares whom, when, and how?. *Arts and Humanities in Higher Education*, 2, 201-211.

Marucco, M. (2013). ¿Por qué los docentes universitarios debemos enseñar a leer y a escribir a nuestros alumnos?. *Revista Electrónica de Didáctica*

en Educación Superior, 11, 1-7.

Mcgee Deutsch, Sandra (2013). La Junta de la V. Clase abierta de Teoría Literaria I. Santa Fe: CEDINTEL.

McLeod, S., Miraglia, E., Soven, M. y Thaiss, C. (Eds.). (2011). *WAC for the New Millennium: Strategies for Continuing Writing Across the Curriculum Programs*. WAC Clearinghouse Landmark Publications in Writing Studies. The WAC Clearinghouse. <https://wac.colostate.edu/books/landmarks/millennium/>

Melano, M. C. (2003). Escritura y trabajo social: del autor al lector. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 11, 115-121.

Molina, M. E. y Carlino, P. (2019). Writing as a Way of Participating in Knowledge Construction in Two Argentine University Classrooms. En C. Bazerman, B. Gonzalez Pinzón, D. Russell, P. Rogers, L. Peña, E. Narváez, P. Carlino, M. Castelló y M. Tapia. (Coord.), *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras* (pp. 132-145). Universidad Javeriana y WAC Clearinghouse.

Moyano, E. (2007). Enseñanza de la lectura y la escritura basada en la teoría de género y registro de la LSF: resultados de una investigación. *Revista Signos*, 40, 573-608.

Moyano, E. y Natale, L. (2006). Enseñanza de la lectura y la escritura a lo largo de la carrera universitaria como política institucional: Una investigación acción. I Congreso Nacional Leer, Escribir y Hablar Hoy. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina.

Natale, L. (coord.) (2012). *En carrera: escritura y lectura de textos académicos y profesionales*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Natale, L. (coord.) (2013). *El semillero de la escritura: las tareas escritas a lo largo de tres carreras de la UNGS*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Natale, L. y Stagnaro, D. (org.) (2018). *La lectura y la escritura en las disciplinas: lineamientos para su enseñanza*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Navarro, F. (2012). *Alfabetización avanzada en la Argentina*. Puntos de contacto con la enseñan-

za-aprendizaje de L2. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 12, 49-83.

Ochsner, R. y Fowler, J. (2004). *Playing Devil's Advocate: Evaluating the Literature of the WAC/WID Movement*. *Review of Educational Research*, 74, 117-140.

Padilla, C., Avila, A. y Lopez, E. (2007). *¿Cómo preparamos a los estudiantes universitarios para abordar textos académicos? Lectura y escritura: caminos para la construcción del mundo*. Editorial Científica Universitaria de la UNC.

Palmquist, M. (2017). *Joining the conversation. A guide for writers*. Colorado: Handbook.

Pastré, P. (2008). *Apprentissage et activité*. En Y. Lenoir y P. Pastré (Eds.), *Didactique professionnelle et didactiques disciplinaires en débat: un enjeu pour la professionnalisation des enseignants* (pp. 53-79). Octarès Éditions.

Pereira, C. y Di Stefano, M. (2003). *La enseñanza de la argumentación en el nivel superior. Propuestas y experiencias de trabajo en los niveles de grado y de posgrado*. En M. García Negroni (coord.), *Actas del Congreso Internacional de Argumentación*. Universidad Nacional de Buenos Aires.

Piacente, T. y Tittarelli, L. (2003). *¿Alfabetización universitaria?* X Jornadas de Investigación en Psicología, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Pozzer, G. (2019). *Las representaciones sociales de los profesores del Instituto "Pbro. Manuel Alberti" acerca de la alfabetización académica (2017)*. [Tesis De Grado, Universidad del Litoral].

Rai, L. (2004). *Exploring literacy in social work education: a social practices approach to student writing*. *Social Work Education*, 23, 149- 162.

Rai, L. (2006). *Owning (up to) reflective writing in social work education*. *Social Work Education*, 25, 785-797.

Rai, L. y Lillis, T. (2013). *Getting it Write in social work: exploring the value of writing in academia to writing for professional practice*. *Teaching in Higher Education*, 18, 352-364.

Resolución N° 525 "CS" (2010). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Trabajo Social*. Facultad de

Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Nacional del Litoral.

Regueyra, M.G. (2010). *La Permanencia y graduación de la población estudiantil de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*. Informe parcial del Proyecto de investigación #724-B0-142). San José: Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica.

Regueyra M. G. y Argüello, S. (2019). *Aprehender sobre la lectoescritura con estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Costa Rica*. *Revista Estudios*, 39, 1-33.

Regueyra, M.G. y Rojas, C. (2011). *Seguimiento a la permanencia de la población estudiantil de la Escuela de Trabajo Social, I Jornadas Interdisciplinarias de Investigación en el Área de Ciencias Sociales*, Universidad de Costa Rica. San José.

Regueyra, M.G. y Rojas, C. (2013). *Una mirada a la permanencia de la población estudiantil de Trabajo Social*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 3, 1-24. http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/miradapermanencia-poblacion-estudiantil-trabajo-social-regueyarojas.pdf

Ronell, A. (2008). *Derridémocratie*. *Colloque International Derrida Politique*. École Normale Supérieure.

Ronell, A. (2011). *Entretien*. En V. Kaufmann (Dir.), *La faute à Mallarmé. L'aventure de la théorie littéraire* (pp. 290- 296). Du Seuil.

Roni, C., Carlino, P. y Rosli, N. (2013). *Enfoques metodológicos para investigar la enseñanza en contexto de aula: ¿cómo evitar el aplicacionismo de los estudios extrínsecos?*. Ponencia del V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología y las XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, Buenos Aires.

Rozas Pagaza, M. (2005). *La formación y la intervención profesional. Hacia la construcción de proyectos ético-políticos en trabajo social*. Espacio Editorial.

Russell, D. (2013). *Contradictions regarding teaching and writing (or writing to learn) in the disciplines: What we have learned in the USA*. *Revista de Docencia Universitaria*, 11, 161-181.

Smith, K. (2004). School to University: An Investigation into the Experience of First-Year Students of English at British Universities. *Arts and Humanities in Higher Education*, (3), 81-93.

Thaiss, C. y Porter, T. (2010). The State of WAC/WID in 2010: Methods and Results of the U.S. Survey of the International WAC/WID Mapping Project. *College Composition and Communication*, 61, 534-570.

Thaiss, C.; Bräuer, G.; Carlino, P.; Ganobcsik-Williams, L. y Aparna Sinha (Eds.). (2012). *Writing Programs Worldwide: Profiles of Academic Writing in Many Places. Perspectives on Writing*. The WAC Parlor Press. <https://wac.colostate.edu/books/perspectives/wpww/>

Travi, B. (2006). La dimensión técnico instrumental en trabajo social. Reflexiones y propuestas acerca de la entrevista, la observación, el registro y el informe social. Editorial Espacio.

Valente, E. (2005). La evaluación de textos en interacción: Hacia la construcción de una herramienta de aprendizaje. Ponencia del II Coloquio Argentino de la Asociación Internacional de Análisis del Diálogo. *El diálogo: estudios e investigaciones*, La Plata

Valente, E. y García, M. (coord.) (2019). *Las prácticas de lectura y escritura en la comunidad académica*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Vázquez, A.; Jakob, I.; Pelliza, L. y Rosales, P. (2006). Consignas de escritura y procesos cognitivos lingüísticos implicados. Un estudio en la universidad. Ponencia de las Primeras Jornadas de Lectura y Escritura del Litoral, Santa Fe.

Vázquez, A. y Miras, M. (2004). Cómo se representan estudiantes universitarios las tareas de escritura. Ponencia de la Reunión Internacional *Mente y Cultura: Cambios representacionales en el aprendizaje*, Comahue.

Véliz, M., Stagnaro, D., Jauré, F. y Camblong, J. (2015). Articulación de las carreras de ingeniería con las escuelas técnicas: una propuesta lúdica de acercamiento a la tecnología. *Revista Ingenium*. (7) 34- 45.

NOTAS

1 El “Taller de Lectura y Producción de Textos académicos” es parte del primer ciclo de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (UNL). Dicho Taller integra el área de Formación General de la carrera y se ubica en el primer año, con una carga horaria total de 60 horas. La formación general está considerada como aquella que el estudiantado universitario debe adquirir necesariamente al finalizar el nivel de grado.

2 El Programa NEXOS es una herramienta que ayuda a organizar espacios de acción conjunta entre la Universidad y las instituciones de nivel secundario. En la UNL, el programa se desarrolló bajo la coordinación de Marcel Blesio, directora de Articulación e Ingreso de esa casa de estudios. El objetivo principal de NEXOS es fortalecer el proceso de inserción de los alumnos en el nivel superior, promover la continuidad de sus estudios, formar para el ejercicio de la ciudadanía y brindar las competencias requeridas por el mundo del trabajo. Más información en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/programa-nexos>

3 Para este punto, seguimos la distinción metodológica realizada por Sandra McGee Deutsch (2013) entre entrevista y consulta: la primera, grabada, con un protocolo a seguir que incluye la firma de un convenio sobre las condiciones de difusión; la segunda, más bien informal, puede o no ser grabada, puede darse en el seno de una conversación que reúna a más personas. A partir de estas entrevistas y consultas se ha determinado no solamente cuáles son las asignaturas centrales de la Licenciatura en Trabajo Social, sino también los equipos docentes a cargo de cada una de las comisiones. Asimismo, se han detectado algunas problemáticas vinculadas con la escritura y la lectura en el ámbito de la carrera.

LAS COMPRAS PÚBLICAS DE ALIMENTOS A LA AGRICULTURA FAMILIAR

APROXIMACIÓN EN CLAVE COMPARATIVA ENTRE BRASIL Y ARGENTINA

NURIA CAIMMI*

Recepción: 24/11/2020 | Aprobación: 15/03/2021

RESUMEN

El presente trabajo intenta aportar una aproximación en clave comparativa a la Compra pública de Alimentos a la Agricultura Familiar por parte Brasil y Argentina, tomando como referencia las discusiones sobre la Economía Social y Solidaria (ESyS). Para ello, primeramente se justificará el enmarque de las Compras Públicas dentro de los debates sobre la ESyS, y se describirán algunas líneas para pensar las particularidades en Brasil y Argentina. Esto otorgará una base para, en la siguiente sección, centrar el análisis específicamente en este tipo de iniciativas en ambos países. En el último apartado, se realizará una comparación de estas políticas y su normativa a partir de analizar la manera en que las intervenciones configuran de manera diferencial las desigualdades sociales.

PALABRAS CLAVE

Compra Pública de Alimentos; Agricultura Familiar, Economía Social y Solidaria; Enfoque comparativo.

ABSTRACT

This paper tries to provide an approximation in a comparative key to the Public Purchase of Food from Family Farming by Brazil and Argentina, taking as a reference the discussions on the Social and Solidarity Economy (SSyS). To do this, first the framework of Public Procurement within the debates on SSE will be justified, and some lines will be described to think about the particularities in Brazil and Argentina. This will provide a basis for, in the next section, to focus the analysis specifically on these types of initiatives in both countries. In the last section, a comparison will be made of these policies and their regulations based on an analysis of the way in which the interventions differentially shape social inequalities.

KEYWORDS

Public Purchase of Food; Family Agriculture, Social and Solidarity Economy; Comparative approach.

*Nuria Caimmi | Profesora de Ciencias Antropológicas (Centro de Estudios en Nutrición y Desarrollo Infantil- CONICET).
nuriacaimmi@gmail.com

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

Es reconocido que actualmente, el grueso de la producción de alimentos frescos provenientes de la Agricultura Familiar se canaliza en mercados concentradores, y sólo un porcentaje reducido atraviesa canales alternativos de comercialización. Caracciolo (2019), analiza estos distintos circuitos de comercialización de la Agricultura Familiar, recuperando entre ellos, el rol protagónico que adquiere el Estado, el cual se ubica como intermediario entre productores y consumidores, en aquellas modalidades en las cuales la gestión del espacio está a su cargo; o como organizador para compra público, en relación directa con los productores. A la vez considera que un grado más avanzado de participación del Estado podría darse cuando éste interviene no sólo en la compra de la producción primaria sino también en su procesamiento y venta (Caracciolo, 2019). En este trabajo, me detendré en esta última modalidad, la Compra Pública de alimentos, la cual refiere al poder comprador del Estado a la Agricultura Familiar para ofrecer alimentos en distintos establecimientos, vinculados en general con sectores en situación de vulnerabilidad social, constituyéndose de esta forma en una política con el potencial de intervenir tanto en la Agricultura Familiar como en la seguridad alimentaria de la población (Maffra y Boza Martínez, 2020).

Si bien existen muchas maneras de poder abordar esta política, considerarla dentro de la propuesta de la Economía Social y Solidaria (ESyS) permite rescatar los nexos entre el conjunto de las actividades económicas y prácticas sociales que desarrollan distintos sectores populares, y la interrelación de estos con la esfera estatal (Sarria Icaza y Tiribia, 2004). De allí que resulte útil reponer la noción que sostiene Castelao Caruana (2016) sobre la ESyS, al entenderla como el “conjunto de organizaciones y empresas involucradas en la producción de bienes y servicios que se carac-

terizan por dar respuesta a las necesidades sociales, los anhelos de identidad colectiva y los proyectos de una sociedad democrática y equitativa” (Castelao Caruana, 2016, p. 355). Además, al considerarlas como parte de las políticas de la Economía Social y Solidaria, se resalta su condición de políticas socioeconómicas, ya que trascienden la clásica distinción entre lo económico y social, y refieren tanto al nivel estatal, como a la representación del interés colectivo de estos sectores excluidos (Hintze, 2010).

En el marco de estas consideraciones, las políticas sociales son entendidas aquí como un “conjunto de acciones y omisiones” que expresan “una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil” (Oszlak y O’Donnell, 1995, p. 112-113). Puede pensarse a la política como un proceso que se inicia en el momento en que se “detecta” la existencia de un problema que merece su atención, lo cual nos sitúa en la arena emergente que resulta de la interacción y el intercambio entre Estado y sociedad; proceso social complejo que atraviesa y es atravesado por múltiples actores, instituciones y sectores (Tamayo, Saez, 1997). En este sentido, recupero junto con Adelantado et al. (1998), que no se trata de una relación unilateral entre política y estructura social, sino de una interrelación bidireccional, recursiva, con una sucesión de influencias recíprocas entre ambas en diversos tiempos. Los autores resaltan el crucial protagonismo que tienen todas las políticas en la estructuración de las sociedades, siendo la esfera estatal central en la distribución y en la reproducción simbólica, ideológica y cultural de las desigualdades sociales. Interesa por tanto, reponer no solo las trayectorias de las políticas e iniciativas nacionales en la Compra Pública de alimentos a la Agricultura Familiar en Brasil y Argentina, sino también considerar especialmente las maneras en que estas inter-

venciones estructuran las sociedades a través de distintos ejes de desigualdad.

Para ello, organizaré el trabajo de la siguiente manera. Primero repondré brevemente el enfoque y la estrategia metodológica propuesta. A continuación, introduciéndome ya en el análisis, describiré algunas líneas para pensar las particularidades de la Economía Social y Solidaria en Brasil y Argentina, lo cual otorgará un enmarque para, en la próxima sección, centrarme específicamente en las políticas y normativa de Compra Pública a la Agricultura Familiar en cada país. En el último apartado, finalizaré analizando comparativamente estas iniciativas, focalizando en las maneras en que las intervenciones configuran de manera diferencial las desigualdades sociales.

ENFOQUE Y METODOLOGÍA

El presente trabajo propone un enfoque comparativo, cuya importancia suele ser reconocida, aunque no exista un acuerdo tan sólido respecto al modo en que éste debería hacerse o sobre sus consecuencias (Cochrane, 1997). Por la particularidad de analizar dos casos nacionales, una de las dificultades que puede aparecer potencialmente es interpretar la experiencia de otros países, como Brasil, en términos del propio, lo cual hace necesario mantener la alerta que cuestiones parecidas pueden tener significados sociales distintos en cada lugar. Por eso es importante remarcar las especificidades sobre qué se entiende por Economía Social y Solidaria, Compra Pública de alimentos, o Agricultura Familiar, en cada marco nacional, así como la manera en que las políticas públicas y la normativa se despliegan en el entramado social. De esta forma, en lo sucesivo haré hincapié en las particularidades políticas y contextuales de cada caso, lo cual servirá para proporcionar el marco necesario de toda comparación.

Respecto a la estrategia metodológica, esta

se trata de un diseño cualitativo, por permitir aproximar a los fenómenos sociales desde una perspectiva holística. Este tipo de estrategias busca un diálogo flexible y constante entre los fenómenos estudiados y el planteamiento teórico de partida, siendo su lenguaje de carácter discursivo y argumentativo, y manteniendo la complejidad de los fenómenos sociales (Verd y Lozares, 2016). Esto resulta particularmente significativo para los objetivos de este trabajo dado que no interesa un acercamiento cuantificable o numérico de las políticas de Compra Pública, sino una aproximación que permita desandar las particularidades nacionales, en relación con distintos ejes de desigualdad.

Estas líneas se enmarcan en una investigación comenzada recientemente y de mayor alcance, como parte de la elaboración del trabajo final de una Especialización en curso¹, en la cual se analizan las políticas agroecológicas en nuestro país. Por lo tanto, constituye un primer acercamiento al objeto de estudio, lo que implica que en esta instancia predomine un diseño exploratorio, el cual retomando a Cea D'Ancona (1998), se lleva a cabo para familiarizarse con el problema o comprobar que la estrategia se adecúa a la temática. Sin embargo, tal como elabora la autora, el estudio exploratorio rara vez constituye un fin en sí mismo, por lo que en los futuros momentos se procederá a su descripción y exploración, a través de nueva documentación disponible. De allí que el corpus del que parte este trabajo esté conformado en su mayoría por fuentes secundarias, en general a partir de literatura y bibliografía afín, y en menor medida por materiales documentales, es decir, documentos recogidos en distintos entornos digitales por diversas instituciones, sin propósitos específicos de investigación social, sino con fines muy variados (Valles, 1997). Se prevé por ello que en acercamientos futuros pueda ampliarse el número de estos últimos, para así dar lugar a un estudio de mayor profundidad y alcance.

LA ECONOMÍA SOCIAL Y SOLIDARIA EN BRASIL Y ARGENTINA

En este apartado, me detendré en algunas líneas que considero importantes respecto a la Economía Social y Solidaria en Brasil y Argentina, dado que en ellas se enmarca el análisis que realizaré sobre las Compras Públicas a la Agricultura Familiar. Siguiendo con Hintze (2010), en las políticas vinculadas a la Economía Social y Solidaria confluyen dos tipos de culturas, las cuales no son a priori homogéneas ni contrarias, pero si tienen raíces y prácticas diferentes: aquella que proviene del Estado, y aquella que lo hace de organizaciones de la sociedad civil. Potencialmente, es a partir de la institucionalización de valores y normas en conjunto que se abonará a la construcción de una nueva cultura compartida, generada a través de procesos de interacción entre ambas y a partir del desarrollo de proyectos de interés común (Hintze, 2010). En relación a la región de la que parte esta investigación, la autora, retomando a Pochmann, propone entender que el avance general de la Economía Social y Solidaria en América Latina se debe a la convergencia de tres movimientos: un gran excedente de fuerza de trabajo calificado producto de la desproletarización de la antigua clase obrera industrial, el desaburguesamiento de una parte de les empleades de clase media, y el aumento en la participación en organizaciones y movimientos sociales colectivas.

En el caso de Brasil, este sector es generalmente denominado "Economía Solidaria" y puede encontrar sus raíces institucionales en el "Foro Brasileño de Economía Solidaria" (FBES), movimiento que en 2003 con la asunción presidencial de Lula da Silva, impulsó la creación de la Secretaría Nacional de Economía Solidaria (SENAES). Esta Secretaría es considerada una conquista del movimiento de ESyS por haber este incidido en su formulación y en la definición de su plan de trabajo,

y por ser una unidad específicamente creada para asumir la temática. A ella le corresponde el mayor protagonismo en términos de conceptualización y difusión de la Economía Solidaria, y sus intervenciones han abarcado desde formación, capacitación, asistencia técnica, apoyo a la organización, a la producción, comercialización y consumo (entre los que destacan la alimentación y Agricultura Familiar), acceso al crédito, entre otras (Hintze, 2010).

Sin embargo, no es la única institución encargada de abordar la Economía Solidaria en Brasil, siendo una característica de los programas estatales de este sector los intentos de lograr que la política sea transversal, lo cual se advierte al atender a las acciones en el ámbito de los diversos organismos. Justamente, la Economía Solidaria es desplegada en Brasil a través de distintos Ministerios, como lo es el de Desarrollo Agrario, el de Educación, el de Desarrollo Social y Combate al Hambre, y el de Trabajo y Empleo (en este último se aloja la SENAES). Por ejemplo, se creó el Consejo Nacional de Economía Solidaria, como órgano consultivo y propositivo, y la Conferencia Nacional de Economía Solidaria, la cual es una instancia de gobierno tripartita: un tercio de la participación corresponde al gobierno y los bancos federales, otro tercio a los movimientos y entidades de la sociedad civil y, por último, un tercio a les trabajadores de emprendimientos solidarios.

Castelao Caruana y Srnc (2013) consideran al caso brasilero como un enfoque de la Economía Social y Solidaria dual, ya que, si por un lado las cooperativas se rigen por una Ley de Cooperativas vigente desde 1971, y cuentan desde el año 2012, con una Ley Nacional que regula la relación entre la entidad, sus miembros y les prestadores de servicios; por el otro, los emprendimientos solidarios y otras formas de organización productiva identificadas con la ESyS aún no son legalmente reconocidas, aunque, reunidas en el Foro Brasileño

de Economía Solidaria (FBES), estas entidades se han movilizado para presentar una propuesta de Ley al Estado nacional que reconozca su existencia y actividad. Sin embargo, para Coraggio (2014), si bien la política social que se expresa en los documentos brasileños entiende a la Economía Solidaria como una vía para resolver la desocupación más que como una opción de cambio estructural, en la práctica la visión que prevalece es amplia, siendo un importante apoyo a los emprendimientos asociativos autogestionados por los trabajadores. En este sentido, continuando con el autor, el discurso de la SENAES va más allá de la política social compensatoria y propone la Economía Solidaria como una forma alternativa de organización de los procesos económicos².

A la vez, las políticas de este sector en Brasil han atravesado un proceso de descentralización a partir de la generación de estructuras locales, ya que en todo el territorio federal la cobertura se realiza a través de Delegaciones Regionales de Trabajo, Foros Estaduales, e instituciones sociales (Castelao Caruana y Srnec, 2013). En relación a esto, la política de Economía Solidaria en Brasil es considerada como modelo en la búsqueda de inclusión de la participación social en estas decisiones gubernamentales; y en todos los documentos de la SENAES en que se plantean las líneas de trabajo hay una invocación al carácter articulado y compartido con la sociedad civil de las iniciativas. De esta manera, se destaca el carácter de construcción colectiva por el cual un movimiento social coloca en la agenda pública la temática, e impulsa su institucionalidad (Hintze, 2010).

Para el caso argentino, si bien se vienen desarrollando significativos avances en línea con la Economía Social y Solidaria, es limitada la concepción estatal que predomina sobre su alcance, así como su falta de sistematización. Siguiendo con Coraggio (2014), mientras que en Brasil el nombre utilizado es “Economía

Solidaria”, en Argentina el discurso estatal habla de “Economía Social”. A diferencia de la situación brasileña, donde la incorporación de las demandas de la Economía Solidaria encuentra origen en los movimientos sociales, la génesis de las políticas públicas para la Economía Social y Solidaria en Argentina se remonta a la situación de crisis y emergencia de comienzo de milenio que reclamó políticas sociales urgentes para contener una masa creciente de nuevos pobres. A la vez, el autor resalta en el país la ausencia de un movimiento relativamente autónomo equivalente al brasileño, lo cual ha influido en contra de su visibilidad y, contra la posibilidad de generar una estrategia orientada hacia la construcción de otra economía (Coraggio, 2014).

Si se recupera la cuestión de la normativa, se encuentra que, por un lado, las Cooperativas, Asociaciones y, en algunos casos, las mutuales están incluidas en la legislación provincial y nacional, y en las Constituciones de la mayor parte de las provincias (Castelao Caruana, 2016). No sucede lo mismo con el resto de los emprendimientos productivos y comerciales identificados con los principios de la Economía Social y Solidaria, los cuales no se encuentran mencionados en la legislación nacional, y, al no estar reconocidos de manera legal, regulados ni fiscalizados, enfrentan trabas para acceder a financiamiento y participar en el mercado formal.

A nivel de estructura organizativa, en el marco del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación se encuentran el Instituto Nacional de Asociativismo y Economía Social (INAES) con rango de Secretaría de Estado, la Secretaría de Economía Social, la Subsecretaría y Dirección de Promoción de la Economía Social y Desarrollo Local, así como la Dirección del Registro Nacional de Efectores de Desarrollo Local y Economía Social³. Continuando con Castelao Caruana y Srnec (2013) dentro de esta estructura, pueden entrecruzarse dos problemas centrales, por un lado, que la ausencia de

instrumentos jurídicos adecuados a la realidad de las organizaciones, lo cual restringe el crecimiento del sector. Por otro lado, no todas las políticas de los organismos mencionados integran a las diferentes organizaciones que componen la ESyS, ni promueven el desarrollo de los mismos actores (por ejemplo el INAES limita sus acciones a cooperativas y mutuales). Con ello, las reglas institucionales de estos espacios desde donde se han gestionado las políticas vinculadas al sector, incidieron en la noción de Economía social y Solidaria, excluyendo referencias de las prácticas que efectivamente se desarrollaban en territorio, para abocarse a resultados no reales sino potenciales, derivados de la aplicación de ideales como el de las relaciones solidarias, el empoderamiento individual y colectivo, o la creación de empleos sostenibles. Aquellos principios que potenciaran la capacidad de las organizaciones de la ESyS de generar proyectos colectivos y de transformación social, “como la producción de bienes y servicios socialmente útiles, la democracia organizacional y la propiedad colectiva e indivisible, fueron poco mencionados y, en la etapa de implementación, muchas veces ignorados” (Castelao Caruana, 2016, p. 373).

INICIATIVAS Y EXPERIENCIAS DE POLÍTICAS DE COMPRAS PÚBLICAS EN BRASIL Y ARGENTINA

Una vez caracterizadas algunas ideas centrales respecto a la Economía Social y Solidaria en ambos países, en esta sección me detendré en la Compra Pública de alimentos a la Agricultura Familiar, intentando remarcar las particularidades de cada caso nacional.

Respecto a Brasil, esta política se incorporó en la agenda estatal en el año 2003 a través del Programa de Adquisición de Alimentos (PAA) perteneciente al Programa “Hambre Cero”, instituido por la Ley de Adquisición de Alimentos N° 10.696, dispensado por la

Ley de Licitaciones para compras públicas N° 8.666, y reglamentado por el Decreto N° 6.447. En esta misma línea, se encuentra la Ley N° 11.974 por la cual se obliga a los municipios a destinar el 30% de los recursos federales a adquirir productos de la Agricultura Familiar a la merienda escolar (FAO, 2015).

El Programa Hambre Cero, propuso estimular la producción de alimentos de los agricultores familiares en mayor situación de pobreza, tanto para el autoconsumo como para la comercialización y generación de renta. Muchos de ellos, no tenían incentivos para ampliar su producción porque no conseguían comercializar sus productos a precios compatibles con sus costos, dependientes de intermediarios que disminuían drásticamente sus ganancias. Este proceso constituía un círculo, por el cual cuanto mayor era la dificultad para vender sus productos y generar ganancia, menor era la producción de alimentos para autoconsumo (Da Silva et al., 2012). Este diagnóstico fue la base para la creación del Programa de Adquisición de Alimentos, que tenía por objetivo vincular la producción local con el consumo de alimentos, construyendo de esta forma reservas mínimas de productos alimentarios de la canasta básica a través de la compra directa y anticipada a la Agricultura Familiar en las propias regiones de consumo (especialmente a agricultores familiares, asentados de la reforma agraria, comunidades indígenas y demás pueblos y comunidades tradicionales). Estos alimentos adquiridos, tienen como prioridad atender a las personas en situación de inseguridad alimentaria y nutricional, como a las comunidades comprendidas por programas sociales locales, poblaciones indígenas, quilombolas, afectadas por represas, y otros sesenta grupos sociales, a través de entidades de la red socioasistencial (guarderías, escuelas, hospitales, Fuerzas Armadas, casa de mayores, etc.), restaurantes populares, bancos de alimentos y cocinas comunitarias, así como las canastas distribuidas por

el Gobierno Federal (Maffra y Bozza Martínez, 2020). Además, es importante mencionar que dentro de sus estrategias, se prevé la formación de centros de acopio estratégicos y el suministro de mercados locales de alimentos (Soares, 2017).

De esta manera, se reconoce en el horizonte del programa un doble propósito. Por un lado, la mejora de las condiciones de alimentación de las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social o en situación de inseguridad alimentaria, a través de la distribución de canastas de alimentos. El segundo objetivo es dinamizar las economías locales, generando un nicho de mercado específico para la Agricultura Familiar, procurando contrarrestar las inequidades en el mercado alimentario que afectan a este segmento productivo, con la contribución a la renta de agricultores familiares. Se entiende entonces, que la política busca contribuir a la estructuración de circuitos locales y regionales de seguridad alimentaria, por medio del financiamiento y la formación de las organizaciones (FAO, 2015).

Es significativo reponer el rol de la participación social en estas políticas de Compra Pública de alimentos, análisis que debe enmarcarse en las características generales de la Economía Solidaria brasileña, ya que, como fue retomado en párrafos previos, un hecho distintivo de esta ha sido la amplia conformación de movimientos que la sostienen. Específicamente sobre la política de Compra Pública de alimentos, la participación social se resalta como un pilar central en el diálogo y en la consolidación de alianzas del gobierno con la sociedad civil, a través de la reactivación del Consejo Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (un organismo de asesoría directa al Presidente de la República), y con su participación efectiva tanto en las políticas de seguridad alimentaria como de fortalecimiento de la Agricultura Familiar, así como en la aprobación de las demandas (FAO, 2015). Justamente,

las organizaciones económicas, asociaciones, cooperativas y entidades de la sociedad civil han asumido un papel destacado en la puesta en marcha del Programa de Adquisición de Alimentos, de forma de movilizar y organizar a los beneficiarios para superar los obstáculos surgidos de las condiciones de participación, resaltando el fuerte compromiso de diversos actores para la ejecución del Programa, tanto en las esferas institucionales como en las organizaciones de agricultores familiares y en las entidades asistenciales (Da Silva et al., 2012)

Respecto a Argentina, las Compras Públicas a la Agricultura Familiar no cuentan con legislación o normativa específica, ni tampoco con políticas amplias y sistematizadas a nivel nacional. Si bien no existe una Ley de Compras Públicas, puede recuperarse que un antecedente es la mención en el Artículo 22, inc. 3 de la Ley N°27.118 de Reparación histórica de la Agricultura Familiar para la construcción de una nueva ruralidad en Argentina, de la importancia del impulso a la compra de bienes y servicios a la Agricultura Familiar por parte del Estado. Si bien este pasaje no desarrolla líneas de acción ni elabora explícitamente cuotas, condiciones ni otras cuestiones relativas a las compras, puede tomarse como un punto de partida desde el cual abrir la discusión. En el mismo artículo, se promueve la creación de “ferias”, de “marcas comerciales, denominaciones de origen y otros mecanismos de certificación”, estableciendo como horizonte la prioridad en las contrataciones estatales a la compra de alimentos provenientes de establecimientos productivos de agricultores familiares⁴.

Si bien es reconocida la ausencia de instrumentos legales en relación, puede reponerse que una particularidad del contexto actual, en consonancia con lo elaborado por Zain El Din et al., (2015), la constituye el hecho de que en el último tiempo se han diseñado e instrumentado desde el Estado nacional en conjunto

con las provincias, algunas iniciativas en relación a la promoción y apoyo de procesos de comercialización que proponen condiciones de mayor equidad a productores y consumidores. Estas distintas iniciativas, han estado enmarcadas en su mayoría en el Ministerio de Agricultura y Pesca de la Nación, el Ministerio de Desarrollo Social, la Secretaría de Agricultura Familiar, Campesina e Indígena, y por el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria como organismo descentralizado; recuperándose, de manera positiva en el último tiempo, diálogos y articulaciones entre los organismos al abordar esta cuestión. Ejemplos de esto los constituyen la red de Comercios de Proximidad, que incluye a comerciantes pequeños y medianos que se incorporaron a la política de Precios Cuidados; las Ferias Populares, que promueven el desarrollo de formatos de comercialización alternativos para acercar productores con consumidores estableciendo precios de referencia; y el Súper Mercado Central, como nuevo formato de comercialización minorista (que se enmarca en la política nacional de descentralización del Mercado Central junto con la administración de precios flexibles). En este sentido, cabe hacer mención que luego de la crisis de 2001, la experiencia de las Ferias Francas se hizo extensiva tanto a nivel local como nacional, surgiendo en todo el país, además de ferias, otras formas de comercialización directa como mercados solidarios, cooperativas de consumo, y bolsones de verduras (Golsberg y Dumrauf, 2010). También se recupera el programa de Promoción del Mercado Interno, el cual promueve el consumo de productos que se comercializan a través de camiones identificados con los logos de la Red (Zain El Din et al., 2015). Además, partiendo del contexto de Pandemia y de las medidas vinculadas a ella, desde el inicio del 2021, se ha estado gestionando a nivel nacional, una Mesa Interministerial “Acercar Alimentos, de Productores a Consumidores”, espacio donde se están comenzando a plan-

tear distintos aspectos vinculados con la dinámica de los circuitos cortos de comercialización de alimentos de la Agricultura Familiar y de la Economía Social y Popular, dentro de las cuales se considera el debate por la Compra Pública estatal. Si bien, a partir de estos encuentros, aún no se han configurado políticas ni programas en este sentido, si se destaca de esta iniciativa la inclusión de la cuestión en la agenda política. Por otro lado, saliendo del nivel nacional, un antecedente e iniciativa local y provincial en la propuesta de la Compra Pública, lo constituye en Misiones el Programa Hambre Cero, que entrega tickets a sus usuarios para realizar compras en las Ferias Francas de la Agricultura Familiar. De toda manera, debido a lo incipiente de estas iniciativas a nivel nacional y provincial, a la carencia de instrumentos legales y normativos, y la poca transversalidad de las experiencias recuperadas, se encuentran en nuestro país distintas tensiones respecto a las iniciativas de Compra Pública, por ejemplo, con aquellos alimentos que aun cumpliendo los estándares bromatológicos y de etiquetado, se ven limitados en su circulación por la diversidad normativa y de control entre las diferentes provincias.

Sobre el lugar de la sociedad civil en las políticas de compra pública, este contrasta respecto al ocupado en el caso brasileño, ya que movimientos y organizaciones sociales no fueron incluidos en la etapa de planificación y consulta para diagramar las políticas, sino exclusivamente en la etapa de implementación, lo cual de todas formas representó un avance en su reconocimiento como interlocutores válidos. Siguiendo nuevamente con Castela Caruana (2016), aun cuando en algunos casos este tipo de participación derivó en la tercerización de las funciones del Estado, su actuación en los territorios constituye un antecedente para la formulación y puesta en práctica de procesos de co-producción y co-construcción de las políticas públicas. A la vez, es

importante mencionar la participación de la sociedad civil en la presentación de Proyectos de Ley. Considerando lo mencionado sobre la falta de reglamentación vigente hasta el momento para promover la compra por parte del Estado a la Agricultura Familiar, desde hace años se ha presentado un Proyecto de Ley que crea un régimen de aplicación nacional de compras a la Agricultura Familiar, Campesina e Indígena de zonas urbanas, periurbanas y rurales, a través de la creación de un fideicomiso, estableciendo al menos el 30 % del total de la contratación estatal a los agricultores familiares y sus organizaciones (Mila, 2015). A la vez, durante mayo de 2021, comenzaron las tratativas de un Proyecto de Ley para la Creación de un Fondo Fiduciario Público de Crédito para la Agricultura Familiar (CREPAF), presentado por distintas organizaciones de agricultores de la sociedad civil. Si bien este último proyecto no atañe específicamente a las compras por parte del Estado, sí implica un avance muy significativo al reconocer como actores y sujetos de derecho y atención a los agricultores y productores de alimentos.

POLÍTICAS DE COMPRA PÚBLICA Y EJES DE DESIGUALDAD

En esta última sección me interesa centrar el análisis en las maneras en que las iniciativas de Compra Pública desplegadas en ambos países, se relacionan, contribuyendo o desalentando distintos ejes de desigualdad en las sociedades. Tal como introduce al comenzar el trabajo, aquí retomo lo propuesto por Adelantado et al. (1998), quienes entienden a la estructura social como el conjunto de prácticas en que se organizan y relacionan grupos e instituciones, que crean unos ejes de desigualdad que configuran sus identidades, horizontes y caminos posibles de acción social. La estructura social se constituye como un sistema de posiciones jerarquizado en función de distintas divisiones con que se ordena la

realidad, y en la cual la esfera estatal es central, ya que su papel es crucial en la distribución y en la reproducción simbólica, ideológica y cultural de las desigualdades, a través de las políticas sociales. Justamente, los autores resaltan la recursividad entre estructura social y política social, como un constante flujo de fuerzas, dado que las políticas sociales tienen un protagonismo crucial en la estructuración de las sociedades, a partir de implicar distintos ejes de desigualdad. Partiendo de esta base teórica, en este análisis me centraré especialmente en la interrelación entre las iniciativas de Compra Pública y las desigualdades de clase social, la étnica o racial, la ciudadanía y las capacidades asociativas.

Para comenzar, el primer eje que elaboran los autores y atraviesa la política de ambos países es la clase social, entendida como desigualdad en cuanto al control de los medios de producción. En este sentido, tanto en Brasil como en Argentina, es resaltado el lugar de desventaja respecto a su posición social como agricultores familiares, desposeídos de recursos, y de medios de producción y comercialización a gran escala. Pero es particularmente en el caso brasileño, donde también se incluye y contempla a otro conjunto de beneficiarios, aquellos en situación de inseguridad alimentaria y pobreza, existiendo una normativa especial que legisla la entrega de alimentos a centros educativos. En el Programa de Adquisición de Alimentos, se remarca la importancia de la seguridad alimentaria en la lucha contra la pobreza, ante la falta de acceso a alimentos por ausencia de recursos económicos de las poblaciones pobres (Soares, 2017). Es por eso que los alimentos adquiridos tienen como destino las entidades de la red socio asistencial, espacios educativos, de adultos mayores, instituciones populares, cocinas comunitarias, y canastas distribuidas por el gobierno (Maffra y Boza Martínez, 2020). Salvando esta especificación de grupos beneficiarios de la normativa brasileña, no se observan otras diferencias

sustanciales entre ambos países en las consideraciones de sus normativas respecto al eje de la desigualdad de clase. Pero sí resulta importante mencionar que al eje de la clase social se le yuxtapone el eje de la ruralidad-urbanidad, ya que se asocia la desposesión y falta de acceso a los medios de producción, con la ubicación geográfica de las poblaciones. Esto es resaltado particularmente en el caso argentino, donde se especifica en la "Ley de Reparación Histórica..." que se denominan como agricultores a quienes realicen actividades productivas agrícolas, pecuarias, forestales, pesqueras y acuícolas, especialmente en el medio rural. Si bien podrían considerarse ejes distintos, la clase social y la ruralidad aparecen enlazadas en este caso.

Junto a estos ejes de desigualdad también se encuentra la desigualdad étnica o racial, que para Cochrane (1997), constituye un elemento crucial en la mayoría de los Estados de bienestar, ya que estos se han configurado en gran parte en respuesta a distintas interpretaciones de la categoría raza. En este sentido sobresale en la normativa brasileña la atención a la definición y el reconocimiento de la Agricultura Familiar tal como se recoge en la Ley de Agricultura Familiar N° 11.326, donde se incluye en ella a una variedad de poblaciones, como los grupos afroamericanos, quilombos e indígenas, especificidades que no son centrales para la definición de la Agricultura Familiar propuesta por la Ley Argentina de Reparación Histórica, donde la pertenencia a comunidades de pueblos originarios se ubica en último orden, a manera subordinada de las variables de clase social y ruralidad. Sin embargo, debe apuntarse que para el caso argentino, la definición de Agricultura Familiar que se establece en dicha Ley representa un cambio respecto a normativa y legislación previa, ya que se incluyen sujetos sociales individuales y colectivos, como campesinos y pueblos originarios, que anteriormente no se encontraban dentro de las definiciones.

Esto puede vincularse con otro eje de desigualdad como lo es el de la ciudadanía. Siguiendo con Cochrane (1997), la diferenciación racial implicó una manera de definir el estatus de residentes y ciudadanos de los Estados nacionales, en delimitación y contraste con aquellos considerados extraños, definidos como "inmigrantes". Justamente Adelantado et al. (1998), entienden a la desigualdad respecto a la ciudadanía como aquellas divisiones jurídicas y políticas respecto a la condición de sujetos de derecho. Esto puede observarse en lo respuesto sobre los beneficiarios de las políticas de Compra Pública, ya que el acento diferencial sobre la categoría racial (en el caso brasileño) da cuenta de su consideración e institucionalización en las políticas como ciudadanos.

Por último, continuando con estos autores, se presenta el eje de desigualdad de capacidades asociativas, el cual comprende aquellas asociaciones y movimientos con un cierto grado de institucionalización, resaltando el carácter conflictivo y las capacidades desiguales de organización de los agentes de acuerdo con su posición social. De allí que la política social pueda generar la emergencia de actores sociales, incrementando o disminuyendo su capacidad de organización, su grado de institucionalización, su homogeneidad interna, o distribuyendo recursos económicos y de poder (Adelantado et al., 1998). Esto se ve claramente en los ejemplos mencionados, donde las políticas de Compra Pública necesitaron a la vez que institucionalizaron movimientos y grupos sociales, siendo estos intermediarios de las políticas, especialmente en momentos de implementación y con una base territorial, en el caso de Argentina; o siendo parte del proceso de génesis y gestación de las intervenciones, y con una presencia fuerte en todas las etapas de configuración de los programas, como en el caso de Brasil.

PALABRAS FINALES

Las diferencias que se resaltan entre los dos casos presentados, parten de una historia de la normativa y de la política de Compra Pública de alimentos en Brasil de larga data, frente a iniciativas que recién comienzan a articularse en nuestro país. Sumado a ello, las diferencias de magnitud entre los dos países son marcada, dada la demografía de cada territorio y su alcance poblacional en cada lugar. A lo largo de este trabajo intenté aproximarme desde un enfoque comparativo en el análisis de estas políticas en los dos casos nacionales, subrayando distintas aristas.

Una de ellas la constituyó la normativa vigente sobre la Compra Pública de Alimentos a la Agricultura Familiar, la cual en Brasil se compone de una serie de documentos y legislación existente hace casi veinte años sobre el Programa de Adquisición de Alimentos (entre otras intervenciones); en contraste con Argentina, donde no se reporta legislación o normativa específica, aunque se menciona brevemente en la Ley de Reparación histórica de la Agricultura Familiar para la construcción de una nueva ruralidad en la Argentina, la importancia de promover la compra de bienes y servicios a la Agricultura Familiar por parte del Estado, así como la creación de ferias y mecanismos de certificación.

En relación con ello, la estructura organizacional que gestiona al Programa de Adquisición de Alimentos se levanta sobre organismos especializados en el mismo, a través de un enfoque intersectorial e interministerial, lo cual se halla en sintonía con la transversalidad que se intenta sostener para el resto de las políticas vinculadas a la Economía Social y Solidaria. Para el caso de Argentina, al no existir normativa ni una política específica de Compra Pública, se complejiza la posibilidad de analizar su anclaje institucional. Sin embargo, si se evidencia una especificación de los organismos de gestión de las políticas

vinculadas a la Agricultura familiar, especialmente con la creación de la Secretaría de la Agricultura Familiar, Campesina e Indígena en el Ministerio de Agricultura de la Nación y los Centros de Investigación para la Agricultura Familiar en la estructura del INTA.

Respecto al lugar de la sociedad civil en las políticas vinculadas, en Brasil se encuentra una alta capacidad de organizaciones y movimientos sociales para reclamar por políticas. Las iniciativas de Compra Pública no solo están legisladas ampliamente y con distintos órganos efectores, donde la sociedad civil actúa como demandante pero también como ejecutora, sino que tras el éxito de la iniciativa, la experiencia brasileña comenzó a guiar el desarrollo de proyectos pilotos en otros países (Soares, 2017). En Argentina, podría decirse que la situación de la Economía Social y Solidaria encuentra otra trayectoria, sin un movimiento de base consolidado, sino a partir de movilizaciones surgidas en su mayoría en situaciones de crisis (Coraggio, 2014). Respecto a la Compra Pública, ante la vacancia de reglamentación para promover la compra por parte del Estado a la Agricultura Familiar, se ha presentado un Proyecto de Ley promovido desde organizaciones y movimientos sociales. Esto se vincula con uno de los ejes de desigualdad comprendidos en estas políticas de Compra Pública, ejes de desigualdad que se abordaron en la última sección. Allí se recuperó el eje de las capacidades asociativas, por el cual si en Argentina las organizaciones fueron limitadas exclusivamente al momento de implementación de la política, y el rol que ocuparon acompañó un proceso de tercerización de las funciones del Estado; en Brasil la participación social constituyó uno de los pilares del programa, resaltando la necesidad del diálogo y alianzas con la sociedad civil organizada.

También, en esta sección me detuve en otros tres ejes de desigualdad relacionados con estas políticas. A la desigualdad en la capa-

cidad asociativa mencionada en el párrafo previo, se anexa la desigualdad derivada de la clase social, entendida como desigualdad en cuanto al control de los medios de producción, la cual era nodal en las políticas de ambos países pero comprendiendo en el caso brasileño no solo a los agricultores familiares desposeídos de tierras y recursos, sino también a la población destinataria, en situación de vulnerabilidad alimentaria, así como en la especial derivación escolar de las Compras Públicas (ausente en Argentina). Esto permitió interseccionar también la variable de la desigualdad racial, dado que en Brasil, la normativa oficial contempla una amplitud de poblaciones, como los grupos afroamericanos, quilombolas e indígenas, especificidades centrales para la definición de la Agricultura Familiar propuesta por la Ley Argentina de Reparación Histórica. A la vez, esto implicó desandar algunas nociones sobre la desigualdad respecto a la ciudadanía, dado que en la normativa brasileña de Compra Pública, la categoría racial era demarcada e institucionalizada particularmente, reconociéndoles así como sujetos de derecho.

Finalizando este trabajo, concluyo que el análisis de las políticas de Compra Pública de alimentos a la Agricultura Familiar, patentó lo dicho sobre la recursividad de las interrelaciones entre la estructura social y la política social, ya que la política no sólo se genera a partir de la estructura social, es decir de los movimientos y la organización de la Economía Social y Solidaria en general, y de la Agricultura Familiar en particular; sino que contribuye también a los procesos de estructuración social de las sociedades, y de producción, comercialización y consumo de alimentos, erigiendo actores e instituciones, así como abonando a la configuración de nuevos sujetos de derecho y valores sociales. De esta manera, las políticas de Compra Pública de alimentos en Brasil y Argentina, como toda política social, pueden pensarse no solo como la estatización de una esfera antaño asignada al mercado, como la

comercialización y distribución de alimentos de la Agricultura Familiar, sino como intervenciones generadoras y moduladoras de las desigualdades sociales.

BIBLIOGRAFÍA

Adelantado, J., Noguera, J.A. y Rambla, X. (1998). Las relaciones entre estructura y políticas sociales: una propuesta teórica. *Revista Mexicana de Sociología*, 60(3), 123-156. <http://www.jstor.org/stable/3541320>.

Caracciolo, M. (2019). Espacios comerciales alternativos de la agricultura familiar: criterios para su análisis y diferenciación. En M.L. Viteri, M. Moricz y S. Dumrauf (Comp.) *Mercados: diversidad de prácticas comerciales y de consumo* (pp. 133-160). Ediciones INTA.

Castelao Caruana, M. (2016). Las políticas públicas y su visión de la economía social y solidaria en Argentina. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*. Universidad Nacional Autónoma de México Nueva Época, 61(227), 349-378. [https://doi.org/10.1016/S0185-1918\(16\)30032-0](https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30032-0)

Castelao Caruana, M. y Srnc, C. (2013). La Economía Social y Solidaria en América del Sur: la construcción de un nuevo modelo de política social. En R. Chaves y D. Demoustier (Comp.), *L'émergence de l'Economie sociale dans les politiques publiques. Une analyse internationale*. Editorial Peterlang international.

Cea D'Ancona, M.A. (1996). El uso de fuentes documentales y estadísticas. En C. D'Ancona. *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social* (pp. 220-237). Editorial Síntesis.

Cochrane, A. (1997). *Comparative Approaches and Social Policy*, En A. Cochrane, A. y J. Clarke (Ed): *Comparing Welfare States: Britain in International Context*. Sage Publications/The Open University.

Coraggio, J. L. (17-19 de junio de 2014) La presencia de la Economía Social y Solidaria (ESS) y su institucionalización en América Latina. Preparado para los Estados Generales de la Economía Social y Solidaria. Conferencia de las United Nations Research Institute for Social Development, Ginebra.

Da Silva, J.Z., Del Grossi, M.E. y Galvão de França, C. (2012). *Fome Zero (Programa Hambre Cero)*.

La Experiencia Brasileña. Ministerio de Desarrollo Agrario del Brasil. Ministerio de Desarrollo Agrario.

FAO- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (2015). Las compras públicas a la agricultura familiar y la seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas.

Goldberg, C. y Dumrauf, S. (2010). Agricultura Familiar: las ferias de la agricultura familiar en la argentina. INTA.

Hintze, S. (2010) La política es un arma cargada de futuro. La economía social y solidaria en Brasil y Venezuela. CICCUS/CLACSO.

Maffra, L., Boza Martinez, S. (2020). Influencia de Brasil en la Política Alimentaria Latinoamericana: el programa de compras públicas a la agricultura familiar de Chile. Estudios internacionales, 52(195), 65-85. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-3769.57250>

Mila, F. (2015). La Agricultura Familiar como proveedora de las Compras Públicas de productos agrícolas y alimentos. Programa Regional Fida Mercosur. Documento de trabajo, Seminario Taller, 11 y 12 de noviembre de 2015.

Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1995). Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. Redes, 2(4), 99-128.

Sarria Icaza, A. M., y Tiribia, L. (2004). Economía Popular. En A. D. Cattani (Ed.) La otra economía (pp. 173-187). Editorial Altamira.

Soares, P (2017). Compra pública de alimentos de proximidad para la alimentación escolar en Brasil y España. [Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante].

Tamayo Saez, M. (1997). El análisis de las políticas públicas, En R. Baños y E. Carrillo,

(Comp.), La nueva administración pública. Alianza Universidad Madrid.

Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Síntesis.

Verd, J. y Lozares, C. (2016) Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas. Síntesis.

Zain El Din, E., Dumrauff, S. y Moricz, M. (2015). Potenciando las compras públicas a la Agricultura Familiar en el marco de la economía plural. INTA.

NOTAS

1 Se trata de la Especialización en Políticas Sociales, de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata (FTS-UNLP)

2 Particularmente en el año 2004 se puso en marcha dentro del Plan Plurianual del Gobierno Federal, el programa "Economía Solidaria en Desarrollo", el cual incluye la elaboración de proyectos de acción, el relevamiento y registro periódico de los emprendimientos económico-solidarios, que es un mapeo ampliamente reconocido por su alcance y generalidad (aunque se excluyan en este ciertas formas de organización, o características estructurales del sistema económico), la capacitación y asistencia técnica, entre otras acciones (Castelao Caruana y Srnc, 2013). Su financiamiento y ejecución son responsabilidad del SENAES, el Ministerio de Desarrollo Social y Combate al Hambre y el Consejo Nacional de Asistencia Social.

3 Consultado en https://mapadelestado.jefatura.gob.ar/estructura_oescalar.php?n1=013

4 En el Artículo 22, se elabora que "el Ministerio impulsará:

1. La realización de ferias locales, zonales y nacionales, y pondrá especial énfasis en la conformación de una cadena nacional de comercialización, articulando estructuras propias, cooperativas de productores o instancias mixtas cuando resulten necesarias.

2. La promoción de marcas comerciales y denominaciones de origen y otros mecanismos de certificación, como estrategia de valorización de los productos de la agricultura familiar.

3. La compra de alimentos, productos, insumos y servicios provenientes de establecimientos productivos de los agricultores y agricultoras familiares registrados en el Registro Nacional de Agricultura Familiar (RENAF) tendrá prioridad absoluta en la contrataciones directas que realice el Estado nacional para la provisión de alimentos en hospitales, escuelas, comedores comunitarios, instituciones dependientes del Sistema Penitenciario Nacional, fuerzas armadas y demás instituciones públicas dependientes del Estado nacional. A tal fin se deberán suscribir convenios de gestión con las distintas jurisdicciones a fin de fijar metas y objetivos a cumplir".

PERCEPCIONES SOBRE EL ENVEJECIMIENTO EN ESTUDIANTES INGRESANTES Y AVANZADOS DE TRABAJO SOCIAL DE LA UNPAZ

MARIANA CATALDI, ANGELES COMMISSO, PAULA LEHNER, CINTHYA BELMONTE, ALDANA VILLALBA VAZQUEZ*

Recepción: 20/19/2020 | Aprobación: 25/03/2021

RESUMEN

Este artículo analiza las percepciones que tienen lxs estudiantes ingresantes y avanzdxs de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la UNPAZ respecto de su futura profesión, específicamente en el campo profesional con personas adultas mayores, en un contexto de envejecimiento demográfico y fortalecimiento del paradigma de derechos.

El incremento de la proporción de mayores de 65 años y más, sumado al aumento de la esperanza de vida de las personas traerá aparejada una inédita demanda de cuidados integrales que, de no ser atendidos, redundarán en la vulneración de derechos para este grupo de edad y sus familias.

A partir de un enfoque cualitativo analizamos un corpus de entrevistas realizadas a estudiantes ingresantes y del último año de la carrera de Trabajo Social para conocer qué percepciones tienen sobre la vejez, los derechos de las personas adultas mayores y cómo se ven trabajando con esa población.

Los resultados preliminares que obtuvimos revelan una amplia diversidad de motivaciones para la elección de la carrera, entre lxs estudiantes ingresantes no se suele contemplar el trabajo con personas adultas mayores debido al desconocimiento sobre los problemas de este grupo etario y se observa una mayor predisposición en las percepciones de las personas que se encuentran próximas a graduarse. Finalmente se observan opiniones dispares sobre las expectativas de trabajar en espacios gerontológicos.

PALABRAS CLAVE

Envejecimiento; Percepciones; Trabajo Social; Estudiantes.

ABSTRACT

This article analyzes the perceptions of incoming and advanced students of the Bachelor of Social Work at UNPAZ regarding their future profession, specifically in the professional field with older adults, in a context of demographic aging and strengthening of the paradigm of Rights.

The increase in the proportion of people over 65 years of age and over, added to the increase in people's life expectancy, will bring about an unprecedented demand for comprehensive care that, if not cared for, will result in the violation of rights for this age group and their families.

Using a qualitative approach, we analyzed a corpus of interviews carried out with incoming and final year students in Social Work to find out what perceptions they have about old age, the rights of the elderly and how they see themselves working with this population.

The preliminary results that we obtained reveal a wide diversity of motivations for the choice of the career, among incoming students, work with older adults is not usually considered due to the lack of knowledge about the problems of this age group and a greater predisposition is observed in the perceptions of people who are about to graduate. Finally, disparate opinions are observed about the expectations of working in gerontological spaces.

KEYWORDS

Aging; Perceptions; Social work; Students.

*Mariana Cataldi | (UNPAZ/UBA). Dra. En Ciencias Sociales. Magíster en Investigación Social. Lic. en Trabajo Social.

*Angeles Comisso | (UNPAZ) Magíster en Salud Mental. Lic. en Trabajo Social.

*Paula Lehner | (UNPAZ/UBA) Dra. en Ciencias Sociales. Master en Estudios Especializados en Sociología. Lic. en Sociología.

*Cinthya Belmonte | (UNPAZ) Estudiante de Trabajo Social.

*Aldana Villalba Vazquez | (UNPAZ) Lic. en Trabajo Social.

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com

URL: <http://portal.amelica.org/amei/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

El presente artículo analiza las percepciones que tienen lxs estudiantes ingresantes y avanzdxs de la carrera de Licenciatura en Trabajo Social de la UNPAZ respecto de su futura profesión, precisamente en el campo profesional con personas adultas mayores, en un contexto de envejecimiento demográfico y fortalecimiento del paradigma de derechos.

Para ello, se presenta la metodología cualitativa utilizada, se describen las particularidades que adquieren las entrevistas y las diferentes submuestras para estudiantes ingresantes por un lado y estudiantes avanzdxs por otro.

En el desarrollo del artículo, se exponen las percepciones de lxs entrevistadxs sobre la profesión y sobre las personas adultas mayores, para luego profundizar en la auto-percepción del rol profesional en relación a esta población. A continuación, se desarrollan algunos ejes analíticos respecto al rol profesional, el sincretismo en la profesión, el carácter de profesión feminizada, vinculándolos con los procesos de intervención con la población adulta mayor. Finalmente, se esbozan algunas conclusiones preliminares.

METODOLOGÍA

El trabajo se inscribe en el Proyecto de investigación ya finalizado que se titulaba “Percepción de estudiantes de Enfermería y Trabajo Social de sus profesiones en relación con los adultos mayores” radicado en el IESCODE, UNPAZ¹ y con financiamiento de la UNPAZ. El presente artículo refleja algunos de los resultados obtenidos.

La investigación se propuso indagar y comparar las percepciones que tienen sobre sus futuras profesiones y sobre el rol disciplinar, lxs ingresantes a la carrera de Trabajo Social de la UNPAZ y lxs estudiantes próximos a graduarse en conexión con el campo de acción de la atención a las demandas de personas adultas mayores.

En el grupo de ingresantes, entrevistamos a 5 (cinco) estudiantes de primer año, 3 (tres) mujeres y 2 (dos) varones de entre 23 y 49 años de edad. Uno de ellos nació en un país latinoamericano donde realizó una carrera anterior en Ciencias Sociales, el resto nacieron en Argentina. Actualmente residen en José C. Paz, San Miguel, Tortuguitas y Pilar. Una de las personas entrevistada no finalizó sus estudios secundarios y accede mediante la reglamentación Art. 7° de la Ley 24521, que establece que las personas mayores de 25 años que no hayan completado el nivel medio pueden ingresar cumpliendo los procesos de nivelación que la Universidad establezca. Las entrevistas se realizaron en el transcurso del año 2019.

Respecto de la submuestra conformada por estudiantes avanzdxs, el proyecto de investigación preveía la realización de entrevistas en profundidad, individuales y presenciales y la planificación establecía que el trabajo de campo se realice en 2020. A partir de la pandemia de coronavirus COVID-19 y como consecuencia de la implementación del aislamiento social, preventivo y obligatorio, el equipo analizó alternativas para dar cumplimiento al trabajo programado respetando la disposición. Así, se accedió a la información a través de entrevistas realizadas mediante el programa Zoom, por audios de Whatsapp y cuestionarios enviados por mail. Realizamos 8 (ocho) entrevistas a estudiantes del último año de la carrera de Trabajo Social de la UNPAZ, 7 (siete) mujeres y 1 (un) varón, que tienen entre 24 y 41 años. Residen en Pilar (cuatro), José C. Paz (tres) y San Miguel (uno). Al momento de la entrevista declaran su situación conyugal como casadas, solteras y unidas de hecho. Más de la mitad tiene hijxs. En cuanto a su condición laboral, reportan ser amas de casa y sólo dos personas afirman tener trabajos remunerados, una mujer como empleada de casas particulares y el varón como encuestador, actividad a la que logra acceder a través de la vinculación

de un docente de la UNPAZ. En ambos casos, la cuarentena afectó la continuidad laboral. El período de tiempo transcurrido entre la finalización del nivel educativo secundario y el inicio del universitario es variable, el menor de dos (dos) años y el mayor de 16 (dieciséis) años. Adeudan entre 1 y 10 materias para completar el Plan de estudios obligatorio. El trabajo de campo virtual se realizó en los meses de junio y julio de 2020.

DESARROLLO

Percepciones Sobre La Profesión y Sobre las Personas Adultas Mayores. El Trabajo Social y la Multiplicidad de Roles

Las personas ingresantes a la carrera de Trabajo Social refieren diversos motivos de elección de esta profesión, como lograr una salida laboral, sentir interés por los contenidos humanísticos, haber transitado experiencias previas de trabajo territorial y deseos de “ayudar”. Dos personas la seleccionan como plan alternativo; en un caso, por no haber podido revalidar su título previo obtenido en su país de origen y en otro, porque no se dictaba la carrera de su interés, Nutrición. Al consultarles sobre los aspectos que han tenido en cuenta en dicha elección, expresan que la cercanía de la Universidad, la similitud con su primera profesión en caso de haber realizado alguna carrera terciaria vinculada a humanidades, la difusión de la carrera en la zona desde UNPAZ y la posibilidad de cursar sin contar con el título secundario son aspectos valorados al momento de decidir. Consideran que la profesión de Trabajo Social permite transformar pequeñas realidades, resolver el problema de otros, brindar herramientas a la población, y tiene carácter interventivo. Un estudiante migrante reporta haber obtenido el título de Lic. en Ciencias Sociales en su país de origen, y define al Trabajo Social como “la práctica de la teoría”. Su percepción sobre las actividades

que realiza un profesional de esta disciplina se relaciona con su forma preliminar de concebirla. En general manifiestan que los profesionales de Trabajo Social escuchan problemas, contienen, actúan como mediadores, intervienen, gestionan, investigan, transforman y poseen herramientas para resolver problemas. Se imaginan en un futuro trabajando en la profesión, en los barrios, escuchando, dando clases y favoreciendo la reinserción si trabajan con ex detenidos.

En el grupo de estudiantes avanzados, la inscripción en la carrera de Trabajo Social también resulta de múltiples motivaciones. Eligen esta carrera por cercanía de la Universidad, por conocimiento de otra estudiante de esta Institución, porque no había Psicología y les parecía similar. En otros casos mencionan el interés por las materias contenidas en el Plan de estudios y por haber conocido a alguna trabajadora social que les brindó información sobre la disciplina. Varias reconocen que han variado sus percepciones sobre el Trabajo Social en el transcurso de la carrera. Inicialmente, la profesión se asocia a la ayuda, a la solidaridad y a las actividades asistenciales:

Me quedaba en eso, ayudar, ayudar, ayudar bueno después con el transcurso de los años y la carrera eso fue cambiando” (Luisa, 37 años), “Va más allá, se trata de acompañar, de fortalecer, de fomentar de tener un compromiso con y para el otro. (Karen, 26 años)

Producciones precedentes señalan que, en las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense, varias estudiantes de Trabajo Social refirieron haber conocido la profesión en su rol de usuarias, cuando recibieron acompañamiento en situaciones problemáticas personales o familiares y frente a la vulneración de sus derechos (Campos et al., 2019). La profesión de Trabajo Social es un tipo de

trabajo en la sociedad, que se inscribe en la división social y técnica del trabajo colectivo y su base histórica se funda en la búsqueda del consenso en la sociedad, cuando el Estado acciona como regulador de la vida social (Iamamoto, 1996).

Desde esta perspectiva crítica, la profesión no surge como continuidad evolutiva de las protoformas de asistencia, sino como ruptura con ellas en un proceso inscripto en la dinámica de la historia de la sociedad capitalista (Oliva, 2006). Esta autora desarrolla un análisis de la inmigración europea a mediados del siglo XIX, con el consecuente crecimiento de las ciudades, y la organización de la población para manifestar colectivamente sus demandas; expresándose de este modo la 'cuestión social' en nuestro país (Oliva, 2006). En este marco, desde 1860 y por más de 50 años, el higienismo se extendió en las instituciones creadas para desarrollar la asistencia y educación sanitaria que permitieran controlar y evitar enfermedades. Esto hizo que los propios médicos higienistas dictaran cursos para visitadoras de higiene social, y reclamaran un 'profesional polivalente' que ampliara su labor más allá de la salud (Grassi, 1989).

A su vez Grassi (1989) menciona que en 1924 se implementó el primer curso de Visitadoras de Higiene Social, destinado a mujeres que se formaron para actuar como 'auxiliares médicos', "ocupándose de 'las minucias para las cuales el médico no tiene tiempo', difundiendo las normas de higiene y de prevención de enfermedades transmisibles; pero además debiendo enseñar el orden y la economía doméstica" (Grassi, 1989, p. 71). El logro de estos objetivos requería capacitación técnica (brindada por los médicos) y combinación de virtudes consideradas 'innatas' en las mujeres: generosidad, dulzura, amor (Grassi, 1989). En el pasaje de la esfera privada a la pública de las mujeres se evidencia la inserción en actividades asociadas a atributos semejantes, como el amor, la bondad o docilidad, características

consideradas femeninas (Campos et al., 2019).

Según Basta (2005), la conformación del rol profesional giró en torno a la escucha y comprensión de problemas, buscando cambios de conducta en individuos y familias que favorecieran la disolución de conflictos. Para ello, se crea una profesión que ejerza una vigilancia directa sobre la vida de los pobres, mediante su intromisión en la misma vida cotidiana de la población objeto de su intervención. Entonces, el Trabajo Social como especialización del trabajo, si bien ubica a las mujeres en el 'mundo público', dirige su atención a la 'vida privada', mediante sus funciones de asistencia, gestión y educación; participando de este modo en el ciclo de producción y reproducción de las relaciones sociales.

Así, se evidencia la combinación de conocimiento técnico y manejo afectivo; que garantizan la eficacia de las acciones y, a su vez, encubren su carácter impositivo y arbitrario. Aquí se visualizan dos aspectos importantes para analizar el surgimiento de la profesión y la situación de la misma en la actualidad: el lugar de auxiliar eficaz capaz de cumplir indicaciones de otros, los poseedores del saber y el poder – el médico en este caso; y la necesidad de tener conocimientos técnicos para conocer al otro, que conduce a replantear el lugar de la teoría y la finalidad de la intervención (Campos et al., 2019). Así, género y caridad se articulan dando lugar a determinadas configuraciones de la profesión, que se van interpelando a lo largo de la formación profesional.

Durante los últimos años, desde los feminismos, se iniciaron nuevas lecturas y prácticas que transforman la histórica relación entre las mujeres como ejecutoras y destinatarias de la intervención y los procesos de intervención del Trabajo Social (Riveiro, 2014; Polanco, 2019). De allí la importancia de la reflexión constante sobre los propios procesos de intervención y su profundización desde una perspectiva de género que problematice el rol profesional directamente asociado a la ayuda.

Hacia el final del trayecto curricular, varias estudiantes avanzadas entrevistadas explican que es una profesión desvalorizada, compleja, que debe ser reconocida y que “la población considera para tontos” (Marta, 35 años). Según aporta una de las estudiantes, la coyuntura actual permitió revertir en parte esta representación: “mirá hoy en día somos personal esencial, creo que siempre lo fuimos y es lamentable que tenga que existir en este momento una pandemia para que seamos valorados como personal esencial” (Luisa, 37 años). Además, la vinculan de manera directa a las situaciones problemáticas de la sociedad, afirman que requiere un compromiso ético y potencia las capacidades de las personas. La mayoría sostiene que las tareas dependen de la organización donde se trabaje, identificando el problema de la autonomía relativa en la profesión por la incidencia de la posición institucional en las prácticas profesionales.

La definición de la profesión es heterogénea, sostienen que “puede abarcar mucha cosa” (Sonia, 36 años) o “hacemos de todo” (Luisa, 37 años). Tiene amplio alcance y en diversos espacios laborales. Una de las entrevistadas expresa su confusión: “todavía no puedo saber si es una disciplina o una profesión” (Luisa, 37 años), adeuda una materia para recibirse. Sostienen que el Trabajo Social busca transformar y promover el cambio. Para las personas próximas a graduarse, esta profesión permite hacer investigación, planificación, diagnósticos, trabajo de campo y producir teoría, realizar censos, informes socioambientales, actividades recreativas, gestiones por discapacidad, trata de cambiar las realidades de los grupos vulnerados. Varias personas la vinculan a los Derechos Humanos. El Trabajo Social es una disciplina que incluye determinadas concepciones sobre los sujetos, no sólo discursivamente, sino también implícitas al momento de intervenir (Cazzaniga, 2020). Estas configuraciones responden a distintas matrices teóricas e ideológicas, que

atravesan distintos matices, desde las más conservadoras a las contrahegemónicas, cuya presencia podemos inferir en los discursos de las estudiantes avanzadas consultadas.

Las personas que integran la segunda submuestra se imaginan trabajando en espacios rurales o comunitarios, en equipos de investigación y docencia, y donde se aborde el consumo problemático de sustancias. Geográficamente, en Provincias del norte argentino o el Conurbano Bonaerense. Respecto de las organizaciones, mencionan centros de salud o comunitarios, centros de acceso a la justicia, geriátricos y hospitales.

Me imagino ser esa profesional en las que las personas y sus familiares confían y me busquen cuando algo se complique. Pero también ser quien motive a las personas mayores a querer, para ellos mismos, una mejor calidad de vida y encuentren en mi esa motivación. (Ana, 41 años)

En lxs estudiantes avanzdxs predominan los intereses sobre trabajo comunitario.

En relación a las percepciones sobre las personas mayores, la definición de vejez que aportan las personas que cursan el primer año de la carrera de Trabajo Social contiene valoraciones positivas y negativas. Las positivas describen a este grupo poblacional como personas lindas, tiernas, con trayectoria de vida. Entre las negativas, refieren que se trata de personas frágiles, indefensas físicamente, que ya hicieron todo y que constituyen el sector más olvidado de la sociedad. Con prudencia, una de las entrevistadas expresa que para definir primero hay que conocer.

Algunxs estudiantes ingresantes asocian el inicio de la vejez a una edad cronológica, que pueden ubicar tanto a los 40, como a los 60, 62 o incluso 65 años. Mientras otrxs dicen que el envejecimiento comienza cuando uno se siente viejo. Una de las estudiantes la relaciona con la mirada social, “cuando te dejan

de lado, cuando la sociedad considera que no servís para el trabajo, que no sos útil laboralmente” (Andrea, 49 años).

Casi todas las personas entrevistadas que se inician en la carrera desconocen la legislación que protege a las personas mayores y sus derechos. Sin embargo, coinciden en que los mismos no son respetados y que algunas intervenciones posibles desde el Trabajo Social se vinculan a realizar talleres, actividades de prevención de violencia y brindar herramientas sobre derechos.

En relación a la percepción de vejez de lxs estudiantes avanzadxs, definen a esta población como personas sabias, activas, con derechos que muchas veces no son reconocidos, con mayor tiempo libre para dedicarse a actividades que deseen o, en otros casos, relegados al cuidado de otrxs (mayormente nietxs).

También definen a la vejez como una etapa de la vida, en algunos casos asociada a la jubilación, sin una edad fija, o promediando los 60 años. Se distingue la edad cronológica de la vivencia subjetiva de sentirse viejo. También se problematiza respecto a que ser ‘viejo’ no tiene que tener necesariamente una connotación negativa. Alguna entrevistada dice sentirse vieja, dejando vislumbrar el cambio de concepción que cada persona tiene a partir de su propia edad y el paso de los años. En un único caso se hace referencia al proceso de salud enfermedad, mencionando patologías asociadas a la edad adulta.

Las representaciones sociales sobre la vejez son construcciones, un conjunto de conceptos y explicaciones que se originan en la vida cotidiana y guían los comportamientos (Gastrón, 2003). Difieren según la edad, el género, el contexto, entre otras variables. Nuestros hallazgos concuerdan con estudios precedentes, donde señalaron que en personas entrevistadas no viejas, de 15 a 45 años de edad, las representaciones sociales daban cuenta de atributos negativos, como declinación, pasividad y cansancio, y positivos, como

experiencia, sabiduría y tranquilidad (Gastrón, 2003). También indagaron sobre la mirada de la sociedad, de “lxs otrxs” sobre la vejez, donde coinciden las apreciaciones relacionadas con la exclusión, la marginación y el maltrato. En estudios que analizan las representaciones de estudiantes de Psicología iniciales y avanzadxs, observan la presencia de prejuicios e ideas falsas que asocian la vejez a la enfermedad (Ramos y Sepúlveda, 2002). Al comparar ambos grupos, concluyen que las personas que cursan el último año presentan menos elementos negativos sobre la vejez, aunque continúan manifestando prejuicios.

Autopercepción Del Rol Profesional De Cara a La Atención De Las Demandas De Lxs Adultxs Mayores

Lxs estudiantes ingresantes tienen opiniones variadas respecto como se ven en la atención de personas adultas mayores. Algunas de ellas refieren no haberlo pensado, o creer que no harían ese tipo de trabajo. Otras plantean diversas posiciones, tales como trabajar desde una actividad recreativa, o en el marco de instituciones psiquiátricas, asociando la edad avanzada a una patología mental. Al intentar imaginarse en ese tipo de tarea, reconocen prejuicios propios, creen que se desempeñarían para revertir la vulneración de derechos, valorando la importancia del trabajo con otras disciplinas.

Las personas que transitan la primera etapa de su formación y que se proyectan trabajando con personas mayores piensan que con ellas se puede hablar, les gusta ser tratadas con respeto, no tienen tantos prejuicios y se les puede brindar escucha y contención. Una estudiante agrega que es necesario no involucrarse tanto, mantener la seguridad y cierta frialdad. Quienes no se imaginan trabajando, piensan que no sabrían como tratarlas y que se expondrían a un quiebre emocional.

Respecto de las profesiones con las cuales

consideran conveniente articular para un mejor abordaje, refieren principalmente las asociadas al cuidado biológico, como Medicina y Enfermería, aunque también mencionan las relacionadas con el cuidado de la salud mental, Psicología y Psiquiatría, y con los derechos, Abogacía.

Más de la mitad de lxs estudiantes próximxs a graduarse refieren que les gustaría trabajar con personas mayores. Una de ellas aborda el tema en el trabajo final obligatorio, su anteproyecto de investigación estudia las estrategias en relación al cuidado de adultxs mayores. En su trayecto de formación, realizó un nivel de práctica en una residencia de personas mayores privada y expresa:

“Me imagino en acompañamiento, se encuentran muy solos, sin redes de contención, les faltan el respeto en las instituciones, en relación a turnos, o en comercios, no reciben el respeto que merecen, se los ve muy solos” (Marta, 35 años).

Una estudiante avanzada que refiere no imaginarse trabajando con personas mayores fundamenta su opinión a partir de los escasos contenidos trabajados en el trayecto formativo:

“Creo que a lo largo de la carrera no tuvimos la preparación correcta para enfrentar la temática creo que le falta abordar a la carrera el tema de vejez mucho más para mí” (Fabiana, 26 años).

La mayoría de las personas que transitan el último año de la carrera reporta haber estudiado contenidos sobre el envejecimiento en tres materias obligatorias, Trabajo Social II, Problemática de la familia, mujer y envejecimiento, y Psicología Evolutiva. Dos entrevistadas eligieron como materia optativa el Seminario de Adultxs Mayores, por interés en la temática o recomendación de otrxs estudiantes.

Consideran que estas asignaturas les permitieron aprender varios conceptos, entender el envejecimiento como etapa de la vida, no asociar vejez con improductividad o discapacidad y deconstruir prejuicios asociados a la edad. También pudieron acceder a contenidos sobre apego, sexualidad y derechos, distintas perspectivas de intervención, viejismos, historia de la vejez en el marco del sistema capitalista. En la profesión de Trabajo Social, las percepciones sobre “lxs otrxs” resulta relevante dado que “la relación intersubjetiva que se establece en el acto profesional se encuentra mediada por diferentes consideraciones acerca del destinatario del mismo” (Cazzaniga, 2020, p. 48), de allí la importancia de promover la deconstrucción de estereotipos y prejuicios sobre la realidad en el proceso de formación.

Algunas estudiantes avanzadas mencionan que en las materias obligatorias, los contenidos sobre personas mayores no se llegan a profundizar y reconocen la importancia del Seminario sobre de Adultxs Mayores como un espacio de formación que les permite explicitar más categorías específicas. Respecto a la formación sobre adultxs mayores, la mitad de las estudiantes avanzadas considera que es suficiente el abordaje que se realiza actualmente en el plan de estudios, y la mitad restante adhiere a la importancia de profundizar estos contenidos.

Entre los argumentos señalados por el primer grupo, convergen el desinterés con la idea de que es un tema más entre muchos otros, y profundizar cada uno sería imposible dada la amplitud de los aspectos abordados desde la profesión. Las personas que respondieron que habría que profundizar en el tema, manifiestan interés por trabajar con personas mayores, y enfatizan la falta de conocimiento sobre sus derechos o la persistencia de prejuicios para fundamentar su respuesta.

Tres estudiantes realizaron prácticas pre profesionales con adultxs mayores, en

algunos casos por interés y en otros por posibilidades de horario o cercanía para la cursada, pese a no querer trabajar con esta población en el futuro. Del grupo total de avanzdxs, dos mencionaron el trabajo con personas mayores como expectativa de salida laboral, en un caso realizando actividades de acompañamiento de la población, y en otro en algún hogar o residencia de larga estadía.

En cuanto al conocimiento de derechos de las personas adultas mayores, la totalidad de lxs entrevistadxs avanzados, es decir integrantes de la segunda submuestra, menciona que los conoce o tuvo información sobre ellos, aunque no pueden nombrarlos o brindar mayores precisiones. La principal observación es el incumplimiento de los derechos, las trabas burocráticas para efectivizarlos, o la ausencia de consultas a la población directamente afectada y el predominio de la voz de familiares o allegados sobre temas vinculados a personas mayores.

Finalmente, al preguntar acerca de la auto-percepción del rol profesional de cara a la atención de las demandas de las personas mayores, algunxs estudiantes avanzdxs mencionan que pensaron en trabajar con esta población al egresar, otrxs responden en forma negativa, o lo piensan en el marco de otras problemáticas como un sector de que puede concurrir para su atención, o como una alternativa posible aunque no sea de su interés. Las tareas a realizar serían de acompañamiento, asesoramiento, en la gestión de trámites administrativos, proponen escuchar, coordinar talleres o realizar actividades recreativas.

Finalmente, al invitar a lx estudiantes a opinar sobre las cuestiones abordadas en las entrevistas surgen diferentes comentarios. Algunas destacan la importancia de investigar sobre temas que no suele profundizarse, otros consideran como un aspecto valioso que la formación de grado sea más general sin poner énfasis en contenidos particulares. Se subraya, en este sentido, la inclusión de perspectivas

transversales, como la perspectiva de género y los Derechos Humanos, y no en temas que podrían profundizarse luego de la graduación.

También problematizan sobre el lugar relegado que tiene la población adulta mayor, que en algunas materias se omite por falta de tiempo, priorizando otros contenidos. Hermida (2014) incorpora la categoría de curriculum nulo para interpelar la formación en Trabajo Social, identificando lo que no estamos enseñando para desde allí conocer las ausencias, lo no dicho. La inclusión de una serie de contenidos en el curriculum y la omisión de otros, se puede vincular a la visibilización e invisibilización de realidades. La autora propone desnaturalizar el curriculum y entiende que no es un objeto dado sino una construcción y un proceso. Sus ausencias, es decir, lo que no se enseña, implica la decisión de priorizar un contenido sobre otro:

De esta forma curriculum nulo, proscripción, y producción de ausencias son categorías que se van hilvanando, tejiendo en red: la red de aquello de lo que nuestra currícula adolece, la red de ideas, teorías, experiencias, procesos cognitivos-afectivos, que brillan por su ausencia. (Hermida, 2014, p. 339)

Hermida (2014) propone pensar en las ausencias en la formación en Trabajo Social e incorporar prácticas que apunten a recuperar lo invisibilizado, silenciado y estigmatizado. Estos conceptos nos invitan a revisar los contenidos en la formación de futurxs profesionales en Trabajo Social y discutir sobre la escasez de temas gerontológicos en una sociedad que atraviesa un proceso de envejecimiento sostenido. Si, como indican las proyecciones demográficas, la proporción de personas de 60 años y más continuará aumentando, la formación específica para atender las necesidades de este grupo poblacional resulta ineludible.

APORTES A LA DISCUSIÓN: TRABAJO SOCIAL, ENVEJECIMIENTO Y GÉNERO

Lxs estudiantes ingresantes a la carrera de Trabajo Social sostienen una concepción de la profesión vinculada principalmente a la ayuda, para lo cual es necesario contar con determinados atributos históricamente considerados femeninos: escucha, contención y cuidados. Se observa un elevado desconocimiento sobre los derechos de las personas mayores y la legislación vigente. La posibilidad futura de trabajar con ellas es difícil de valorar por estudiantes que se encuentran en una etapa de formación preliminar de la carrera, cuando aún no han transitado el proceso de deconstrucción o desnaturalización de estereotipos o preconceptos sobre la realidad y tampoco han accedido a conocimientos teóricos específicos sobre este grupo poblacional.

En el grupo de estudiantes avanzadx persiste una mirada ecléctica de la profesión, determinada por distintas vertientes teóricas. En estas personas, continúa en definición y reformulación el rol profesional y los campos específicos de interés en su futuro profesional. El trabajo con personas mayores aparece como una posibilidad de inserción laboral principalmente en los casos en que han realizado prácticas pre-profesionales con esta población y quienes han accedido a contenidos teóricos durante su trayectoria universitaria.

A partir del análisis de las entrevistas realizadas, surge como uno de los ejes a profundizar la disyuntiva entre el pedido de una formación de grado general o la profundización en temas de interés de lxs estudiantes. Ello se articula con la apreciación mencionada acerca del eclecticismo predominante en las miradas de las personas entrevistadas, con el planteo de múltiples perspectivas teóricas sin una articulación, o la referencia a planteamientos heterogéneos. Esto nos introduce al debate sobre 'especialización' al interior de

la profesión, y la recuperación de los aportes teóricos acerca del 'sincretismo' como característica constitutiva del Trabajo Social. Cuando hablamos de sincretismo nos referimos a la fusión de concepciones diversas, convergiendo incluso posturas antagónicas, que distintxs autorxs han profundizados (Netto, 1992; Oliva, 2015). En la historia de la profesión, con diferencias en cada país, observamos la confluencia de vertientes culturales europeas, norteamericanas, e influencias del catolicismo, configurándose un mosaico variado con consecuencias prácticas. Desde allí, Netto analiza el surgimiento de la profesión íntimamente vinculada a la atención de las refracciones de la cuestión social, presentadas como múltiples problemáticas segmentadas. Desde esta mirada no se entrecruzan dimensiones de los diversos 'problemas', no se aprehenden sus mediaciones, y no se los concibe como totalidad, desarrollándose desde la profesión funciones ejecutivas, a través de la manipulación de variables. Así, la polivalencia no hace sino más que expresar el sincretismo de la práctica profesional (Netto, 1992). De esta forma, se mantiene un lugar de subalternidad en los diferentes espacios socio ocupacionales de inserción del Trabajo Social, aplicando procedimientos formalizados, en una combinación de sentido común y conocimientos traspolados de diversos contextos teóricos, y "lo específico práctico-profesional del Servicio Social se presentaría en la fenomenalidad empírica como la inespecificidad operativa" (Netto, 1992, p. 87).

Esto no significa que lxs profesionales no desarrollen intervenciones en distintos campos o ámbitos de actuación, sino que se deja de lado el tema del estatuto profesional, para dividir especializaciones según las distintas refracciones de la cuestión social configuradas como problemas: salud, educación, vivienda, como sujetxs de intervención: niñez, adultxs mayores, o como niveles de intervención: 'caso', grupo, comunidad.

Esta polivalencia no es una opción de cada profesional sino un patrón de procedimiento a partir de las demandas de inserción institucional en organismos que convocan a la profesión asignando atribuciones residuales y poco claras (Netto, 1992).

Oliva (2015) plantea como elemento ontológico del Trabajo Social su estructura sincrética, con variaciones en cada coyuntura, manteniéndose como hilo conductor de las demandas hacia la profesión. La autora afirma que tanto en la producción teórica como en la práctica de la profesión confluyen concepciones y prácticas con gran heterogeneidad. No obstante, se presentan como continuidades la preponderancia de los espacios socio ocupacionales públicos, y la condiciones de asalariadxs de lxs profesionales de Trabajo Social (Oliva, 2015).

A partir de los planteos precedentes, retomamos los aportes de Borgianni (2013), que ante la alternativa de una especialización de la profesión en cada espacio socio ocupacional, propone dar prioridad ontológica al Trabajo Social. Destaca la preeminencia de lo "social", y no de lo "jurídico", que podría pensarse en relación al tema que nos ocupa, como la posibilidad de pensar desde la profesión los procesos de intervención con personas adultas mayores, centrándonos en el aporte desde el Trabajo Social y no poniendo el énfasis en la gerontología. Esto no invalida la profundización en la temática y la producción teórica en torno al tema.

Lo que es propio de nuestra intervención es el estudio social, que, a partir de aproximaciones posibles, debe buscar reproducir las determinaciones que constituyen la totalidad sobre la cual somos convocados a emitir una opinión técnica. Como ya fue expuesto, para que esa reproducción sea lo más fiel posible, debemos ser capaces de capturar, por el análisis, las mediaciones fundamentales que dan forma a la realidad

sobre la cual estamos investigando y las negatividades que le dan el movimiento. (Borgianni, 2013, p. 438)

Otro eje de análisis que se desprende de las entrevistas tanto de estudiantes ingresantes como de estudiantes avanzadxs de Trabajo Social, es que en sus relatos las personas mayores aparecen como agenéricas, sin distinguir formas propias del envejecer femenino, masculino y de las diversidades sexuales. No obstante la referencia al 'género' o la 'perspectiva de género' fueron enunciadas como contenidos aprendidos en la formación, o incluso como categorías transversales que deberían desarrollarse a lo largo de la currícula. En este sentido, nos interrogamos acerca de la persistencia de mitos y estereotipos que homogenizan a las personas adultas mayores desde una mirada ingenua y romantizada, o haciendo hincapié en sus fragilidades, sin contemplar las diferencias y los múltiples atravesamientos.

Es casi unánime en la profesión el reconocimiento de la perspectiva de género como marco para analizar las situaciones problemáticas y para orientar las intervenciones. Sin embargo, la asociación directa es con mujeres jóvenes y adultas, principalmente en situación de violencia, obviándose o dificultándose su incorporación cuando se trata de otros grupos etarios u otras temáticas. La transversalidad de género aparece como un enfoque integrado, que pretende incorporarse en las políticas públicas a fin de garantizar condiciones de igualdad, incorporándose en los distintos niveles, procesos y temáticas. "Tanto la Gerontología Crítica como la Gerontología Feminista sostienen que el conocimiento gerontológico es conocimiento social y, por lo tanto, no se debe desconocer la carga moral, ética y valorativa que éste posee" (Yuni y Urbano, 2008, p. 155).

Otra categoría analítica para complejizar la mirada sobre las distintas formas de enve-

jecer, es la de 'interseccionalidad', que se ha incorporado con gran potencia en los feminismos. Desde este concepto, se intentan develar múltiples desigualdades, en relación a los géneros, a la inscripción de clase, o racial (Pombo, 2019). Si bien la autora plantea diversas tensiones conceptuales de la categoría, relacionados a las articulaciones entre dominios micro y macrosociales, y al modo de articular género, clase y raza con énfasis en algún aspecto en detrimento de otros, Estas categorías suelen pensarse para distintos grupos de población: mujeres, niñxs, adolescentes, personas con discapacidad; sin considerar a las personas adultas mayores, constituyendo un aporte para fortalecer la formación profesional y ampliar la mirada sobre los procesos diferenciados de envejecimiento.

Finalmente, la pandemia de coronavirus COVID-19, acontecimiento histórico con gran impacto en la población, atraviesa los relatos de varias personas estudiantes entrevistadas de la segunda submuestra. Según su opinión, la pandemia contribuyó en la mayor valoración de la profesión, generó nuevas necesidades, como el acceso a nuevas tecnologías para la realización de gestiones virtuales, y concientizó sobre la situación de vulnerabilidad de las personas mayores residentes en instituciones geriátricas. Por otra parte, el nuevo escenario amerita la puesta en marcha de investigaciones para conocer en profundidad este fenómeno inesperado y poco estudiado, y especialmente su impacto en la población mayor, considerada grupo de riesgo.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos revelan que lxs estudiantes de Trabajo Social tienen diversas motivaciones para la elección la carrera y que no siempre contemplan el trabajo con personas adultas mayores debido al desconocimiento sobre las particularidades de este grupo etario. Entre lxs estudiantes ingresantes se observan

percepciones que asocian la profesión a la "ayuda" y a atributos considerados femeninos. Entre lxs avanzdxs se identifica una mirada ecléctica y coexiste un posicionamiento desde distintas vertientes teóricas, tema presente en las discusiones y debates sobre la profesión en los espacios académicos. Algunxs estudiantes señalan también cuestiones instrumentales que intervienen al momento de decidir la carrera a estudiar, como la proximidad geográfica de la UNPAZ o la posibilidad de acceder al nivel terciario sin contar con el título secundario. Más allá de la incertidumbre por la salida laboral quienes eligen la carrera de Trabajo Social hacen referencias a lo territorial como inscripción para sus futuros desempeños.

Las representaciones sobre la vejez son dispares, contienen valoraciones positivas y negativas y puede inferirse la presencia de estereotipos sin deconstruir, principalmente entre quienes no han transitado experiencias con esta población o no han cursado asignaturas que aborden la temática de los adultos mayores durante su formación.

Al analizar las concepciones que tienen sobre las personas mayores se observa cierto carácter paternalista ya que los describen como personas tranquilas, equiparadas a niñxs, frágiles, vulnerables, que vienen marginadas y solas. Las ideas respecto del olvido en que vive este grupo etario, junto a la marginación y la soledad también son compartidas por lxs entrevistadxs. Aparece con fuerza la idea de que son personas que ya han vivido o ya han hecho todo y eso les otorga experiencia.

En cuanto al momento en que una persona es vieja, las opiniones remiten a la edad cronológica que algunos ubican a los 40 años y otros la asocian con aspectos sociales pero de manera negativa: porque te dejan de lado, porque ya no sos útil o porque estás "en las últimas".

Respecto de su futuro desempeño en el campo profesional con personas adultas

mayores, se observa una mayor aceptación entre lxs estudiantes que realizaron prácticas pre-profesionales en organizaciones afines y quienes adquirieron contenidos teóricos sobre el envejecimiento en el trayecto formativo.

Algunxs estudiantes no han pensado en la posibilidad de trabajar con personas adultas mayores. Quienes sí lo hacen apuntan a revertir el estado -y los prejuicios- en que se los representan; se imaginan brindándoles compañía y amor, escuchándolos, compartiendo actividades recreativas o superando situaciones que vulneran sus derechos. No obstante, puestos a pensar si trabajarían con personas mayores lxs estudiantes creen que lxs afectaría emocionalmente.

Con relación a los derechos de las personas adultas mayores, en ambos grupos reconocen principalmente la situación de vulneración sistemática que sufre este grupo poblacional. En futuros estudios, sería relevante profundizar sobre la persistencia de una representación agénérica sobre esta población, aún en estudiantes próximxs a graduarse.

Asimismo sería deseable que la formación de grado reforzara los contenidos curriculares sobre adultos mayores, no solo para deconstruir prejuicios y temores entre lxs futurxs Trabajadores Sociales, sino también para aumentar las expectativas de trabajar en gerontología y geriatría, campos con promisoría salida laboral.

BIBLIOGRAFÍA

Basta, R. (2005). Procesos de institucionalización y profesionalización del Trabajo Social, aportes desde un análisis histórico – crítico olar [Archivo PDF]. http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/basta__procesos_de_institucionalizacion_y_profesionalizacion_del_trabajo_social_.pdf

Borgianni, E. (2013). El Servicio Social en el 'campo sociojurídico': primeras aproximaciones analíticas a partir de una perspectiva crítico-ontoló-

gica. *Servicio Social y Sociedad*, 115, 407-442.

Campos M., Cataldi M., Commisso A., Díaz R., Nuñez M. (2019). Trayectorias educativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las Universidades del Conurbano: la experiencia de la UNPAZ. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 9(18), 143-154. http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2019/12/15_Cataldi.pdf

Cazzaniga S. (2020). Acerca del otro (otra, otre) en trabajo social. Concepciones y problematizaciones. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 10(19), 47-54. http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wpcontent/uploads/sites/13/2020/07/07_Cazzaniga.pdf

Gastrón L. (2003). Una mirada de género en las representaciones sociales de la vejez. *La Aljaba. Segunda época*, 8, 177-192. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/aljaba/n08a09gastron.pdf>

Grassi, E. (1989). La mujer y la profesión de Asistente Social. *El control de la vida cotidiana. Humanitas*.

Hermida M. (2014). El currículum que prescribe y que proscribire. Por una didáctica de las ausencias en Trabajo Social. *Revista de Educación*, 7, 327-346. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/996

Iamamoto, M. (1996). El Servicio Social en la contemporaneidad. *Trabajo y formación profesional*. Cortéz Editora.

Netto, J. (1992). *Capitalismo monopolista y Servicio Social*. San Pablo: Cortez Editora.

Oliva, A. (2006). Antecedentes del Trabajo Social en Argentina: asistencia y educación sanitaria. *Trabajo Social*, (8), 73-86. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8498>

Oliva, A. (2015). Trabajo Social y lucha de clases. Análisis histórico de las modalidades de intervención en Argentina. *Dynamis*.

Pombo, G. (2019). La interseccionalidad y el campo disciplinar: Topografías en diálogo. En L. Riveiro (Comp.), *Trabajo Social y feminismos: Perspectivas y estrategias en debate* (pp. 149-176). CATSPBA.

Polanco, N. (2019). El feminismo como lente privi-

legiada para el análisis crítico del ejercicio profesional, de las políticas sociales y de las prácticas cotidianas. En L. Riveiro (Comp.), Trabajo Social y feminismos: Perspectivas y estrategias en debate (pp. 211-242). CATSPBA.

Ramos V. y Sepúlveda A. (2002). Representación social de la vejez en estudiantes de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata [Tesis de grado, Universidad Nacional de Mar Del Plata]. <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/733>

Riveiro, L. (2014): Aportes de la teoría feminista para pensar el ejercicio profesional. En M. Mallardi (Comp.), Procesos de intervención en Trabajo Social: contribuciones al ejercicio profesional crítico (pp. 291-311). CATSPBA.

Yuni, J. y Urbano, C. (2008). Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento femenino. *Revista Argentina de Sociología*, 6(10), 151-169. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistaargentinadesociologia/2008/vol6/no10/9.pdf>

NOTAS

1 El proyecto corresponde a la programación 2018-2020. Cuenta con la dirección de la Dra. Paula Lehner, la co-dirección de la Mg. Mariana Cataldi y la participación de las Lic. María de los Ángeles Commisso, Graciela Fernández y las estudiantes de la carrera de Trabajo Social Aldana Mailen Vazquez Villalba y Cinthya Belmonte.

PROYECTO DE TESIS: ACCIONES SINDICALES DURANTE EL GOBIERNO DE CAMBIEMOS¹

EL SINDICALISMO DOCENTE ANTE UN NUEVO ESCENARIO POLÍTICO-ECONÓMICO

AGUSTÍN NICOLAS GOTELLI*

Recepción: 12/03/2021 | Aprobación: 27/05/2021

RESUMEN

En este avance de trabajo se presenta el proyecto de tesis de maestría centrado en analizar las acciones político-sindicales del sindicato de trabajadores de la educación SUTEBA en el marco del gobierno de la coalición Cambiemos (2015-2019). En este avance, se expone el problema de investigación, el marco de análisis, los antecedentes del problema, el caso de estudio y la metodología propuesta.

PALABRAS CLAVE

Acciones Sindicales; Acciones Políticas; Estudios Sindicales; SUTEBA; Proyecto de Tesis.

ABSTRACT

This work advance presents the master's thesis project focused on analyzing the political-union actions of the education workers union SUTEBA within the framework of the Cambiemos coalition government (2015-2019). In this advance, the research problem, the analysis framework, the background of the problem, the case study and the proposed methodology are exposed.

KEYWORDS

Union Actions; Political Actions; Union Studies; SUTEBA; Thesis Project.

*Agustín Nicolas Gotelli | Prof. Lic. en Sociología. Maestrando en Ciencias Sociales, FAHCE/UNLP. Agus_getz@gmx.es

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/amelijatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se propone estudiar el sindicalismo docente. Esta investigación se inscribe en el campo de investigación del sindicalismo en la Argentina contemporánea, a los alcances de la tesis de maestría nos centramos en el sindicalismo del sector público, específicamente el sector docente. El recorte temporal y espacial del objeto de estudio hace foco en los docentes bonaerenses en el periodo post 2015. Nuestro argumento se apoya en la premisa de que sucedieron transformaciones macro en los escenarios económicos y políticos a partir del año 2015, con el triunfo de la coalición Cambiemos tanto a nivel nacional como provincial. El problema de investigación busca reconstruir las transformaciones económicas y políticas, y conocer cómo los sindicatos leen esos cambios y los incorporan a sus propias estrategias. Las categorías de escenarios políticos y económicos, para dar cuenta de los cambios a nivel macro; los conceptos de arenas de construcción sindical, para reconstruir los espacios institucionales, políticos, electorales y gremiales donde los sindicatos construyen sus acciones; y, la categoría de recursos, para indagar en la potencialidad y los límites de las acciones sindicales, son centrales para la construcción de nuestro problema. Recuperamos los aportes de dos campos de estudio para el relevamiento de los antecedentes del problema. Desde la sociología de la educación, varios estudios se abocan a analizar las relaciones entre trabajo docente, políticas estatales, y conflictos sindicales, con énfasis en las políticas educativas. Desde los estudios sindicales, se han estudiado las acciones sindicales en la Argentina contemporánea, tanto en el sindicalismo del sector privado como en el sindicalismo del sector público, siendo estos últimos antecedentes directos del tema de investigación.

FORMULACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Como problema de investigación nos proponemos indagar en las acciones político-gremiales llevadas adelante por el sindicato docente SUTEBA, en el marco de la configuración de un nuevo escenario político y económico durante el periodo de gobierno de la coalición Cambiemos (2015-2019). Nuestro objetivo es analizar las acciones sindicales del sindicato docente SUTEBA en el marco las transformaciones del escenario político-económico configurada por el proyecto político económico de Cambiemos (2015-2019). Más específicamente, nos interesa indagar las acciones del SUTEBA en la arena política y electoral, en la arena institucional y en la arena gremial-organizativa.

Las transformaciones del escenario político económico post 2015 configuraron el marco de acción de los sindicatos docentes que intervinieron en las arenas política, electoral, gremial-organizativas, e institucional, produciendo rearticulaciones en sus dimensiones identitarias, organizativas y de recursos institucionales. Para avanzar en el problema propuesto, entendemos que es necesario periodizar los escenarios políticos y económicos para dar cuenta de sus transformaciones: El periodo de transición democrática durante el cual el sindicalismo docente experimentó cambios tanto a nivel nacional como a nivel de la Provincia de Buenos Aires. A nivel nacional se produjo un proceso de recambio en la dirección del sindicato nacional CTERA y se modificó el perfil de intervención del sindicato priorizando la construcción de instancias de negociación con el gobierno nacional, primero a partir de una mesa de negociación con el gobierno alfonsínista y después con el pedido de convocatorias a partirías nacionales (Nardacchione, 2014). A nivel provincial el sindicalismo docente bonaerense estaba

fragmentado en diferentes sindicatos locales, durante los años ochenta experimentó un proceso de unificación dando origen al sindicato SUTEDA y se constituyó como el de mayor cantidad de afiliados entre los docentes (Lafiosca, 2008). Las políticas educativas variaron en el periodo neoliberal de la década de los noventa, con la transferencia de los sistemas educativos secundarios y terciarios a las provincias (el nivel primario fue transferido a fines de los años setenta) generando un deterioro en la educación a partir de la falta de partidas presupuestarias que acompañaran esas transferencias (Tiramonti, 2001). En contraste, el periodo post neoliberal marcó una recuperación del sector educativo a partir del aumento de presupuesto y nuevas instancias de negociación (Rovelli y Suasnabar, 2010).

En el periodo de gobierno de Cambiemos tuvo lugar un nuevo cambio en la orientación de las políticas educativas: las áreas de políticas socioeducativas, evaluación, formación continua y nuevas tecnologías fueron las más afectadas. La nueva orientación se caracterizó por el vaciamiento del área educativa, desprestigio de lo público y afinidad con las lógicas empresariales. En relación con estos cambios, los sindicatos docentes denunciaron la quita de financiamiento a programas educativos, el cierre de escuelas, la falta de inversión en infraestructura, la suspensión de la paritaria nacional y un sostenido ataque a los sindicatos docentes como propios de este último periodo (Da Porta, 2019; Magliaveca et al., 2019; Rodríguez, 2017). Estos cambios de política educativa se dan en un marco más amplio de cambios en la orientación de las políticas económicas del gobierno de Cambiemos y de proyecto de cambio cultural, que configuran un nuevo escenario político-económico (López y Pérez, 2018; Cantamutto y López, 2019a, 2019b; Varesi, 2016; Vommaro, 2017). En síntesis, el periodo post 2015 está marcado por un deterioro salarial para los trabajadores docentes, desinversión en programas educa-

tivos e infraestructura escolar. A partir de la firma, a mediados del 2018, de un acuerdo entre el gobierno nacional y el Fondo Monetario Internacional (FMI), el escenario macroeconómico se deteriora aún más con un mayor ajuste en el gasto fiscal. Por otro lado, desde el inicio de su gobierno, la coalición Cambiemos redefinió las fronteras políticas, identificando como su principal oponente al populismo, conformado entre otros, por el peronismo y los sindicatos. En este marco los sindicatos docentes fueron objeto de un fuerte cuestionamiento por parte del gobierno nacional y provincial. Sostenemos que las transformaciones en el escenario político económico no se traducen de forma mecánica en el desempeño de los sindicatos, al contrario, parte del problema de investigación del presente proyecto consiste en indagar en las mediaciones entre los escenarios y las acciones sindicales. Proponemos como espacios privilegiados para estudiar esas mediaciones las arenas gremiales, institucionales y políticas. Entendemos la arena gremial-organizativa definida por la dimensión organizativa del sindicato, donde se construye la organización sindical, a través de procesos asociativos entre miembros y con otros sindicatos u organizaciones. Definimos la arena institucional por los recursos institucionales, producto, en gran parte, del proceso de incorporación con rasgos corporativistas del sindicalismo al sistema político. Por último, la arena política y electoral engloba la dimensión de lo político, donde las identidades sindicales son tensionada y del apoyo y participación electoral.

El marco teórico de la investigación se apoya en la bibliografía sobre los escenarios económicos y políticos como marco de la acción colectiva y, en la bibliografía sobre la dinámica del actor sindical. Seguimos a Offe y Wiesen-thal (1980) que plantearon la distinción entre factores que enmarcan la acción del sindicato: aquello que el sindicato va a organizar (en nuestro caso los trabajadores de la educa-

ción) y el contexto en el cual lo hace (que conceptualizamos en términos de escenario económico político), por un lado y, el proceso interno del sindicato en la asociación de sus miembros. Para analizar el escenario económico, recuperamos los debates recientes en ciencias sociales que pusieron en relación las políticas económicas, el desempeño económico y la estructura social, variando según el enfoque, el énfasis en la relación entre dimensiones, como el análisis en términos de régimen de acumulación (Nun, 1987), modos o patrón de desarrollo (Féliz et al., 2012; López, 2014), modelos de desarrollo (Svampa, 2008; Svampa y Viale, 2014) y régimen de acumulación (Basualdo, 2007) o modelo de acumulación (Torrado, 1992; Varesi, 2010, 2013). Estos marcos de análisis han abordado diferentes periodos de la historia económica y política del país y tienden puentes de análisis entre aspectos económicos, políticos y sociales. Para analizar el escenario político, recuperamos los enfoques que han puesto en relación las transformaciones del régimen político y las identidades de los actores, a partir de indagar en diferentes actores sociales como sindicatos (Armellino, 2012; Svampa y Martuccelli, 1997), organizaciones sociales (Natalucci, 2012) y partidos políticos y gobiernos (Aboy Carles, 2001). Para el abordaje del actor sindical, recuperamos el aporte del posestructuralismo para abordar la relevancia del antagonismo y la polémica en la construcción sociopolítica de los actores (Laclau y Mouffe, 1987; Laclau, 2005; Ranciére, 2010a, 2010b) que nos permite analizar la construcción interna del sindicato y su intervención en la arena política; por otro lado, acudimos a una bibliografía más atenta al desempeño institucional de los actores para analizar las acciones sindicales en las arenas institucional y electoral (Collier y Handlin, 2009; Etchemendy, 2019; Kenneth y Levitski, 2011). Por último, recuperamos las dimensiones que han sido investigadas recientemente en el marco de las

discusiones sobre la revitalización sindical con diferentes escalas de análisis: nucleamientos y centrales sindicales (Morris, 2018; Payo Esper, 2020), sindicatos públicos nacionales (Armellino, 2015; Diana Menéndez, 2008; Duhalde, 2012) y sindicatos públicos provinciales (Beliera, 2019).

LAS ARENAS DE CONSTRUCCIÓN SINDICAL: LA ARENA GREMIAL-ORGANIZATIVA

Recuperando el planteo de Offe y Wiesenenthal (1980), sostenemos que es necesario analizar los principales factores que forman parte del proceso de organización de un sindicato. Siguiendo a los autores entre los factores se destacan: a. los procesos internos de organización del sindicato; b. las características de los trabajadores que el sindicato va a organizar y, c. el contexto en el cual el sindicato se desenvuelve. En palabras de los autores:

Lo que se necesita además es examinar las características específicas de lo que, en términos de análisis organizacional, se pueden llamar factores de entrada (es decir, lo que se va a organizar) y la naturaleza de los productos, es decir, las condiciones del éxito estratégico que se encuentran en los entornos de las organizaciones. Estos factores contextuales se ven aquí como determinantes principales de las estructuras y prácticas que conforman el proceso interno de los dos tipos de organización. (Offe y Wiesenenthal, 1980, p. 71)

Es decir, lo que el sindicato organiza y el entorno en el que actúa, factores contextuales; y, los procesos internos, una dimensión que hace referencia a las prácticas asociativas del sindicato. El proceso asociativo del sindicato informa lo que llamamos la arena gremial-organizativa, fundamentada en la necesidad del colectivo de constituirse como algo más que la

mera suma de los individuos que lo conforman, de maximizar los recursos del colectivo a partir de la asociación:

Que también supera la individualidad de esos recursos e intereses, así como los obstáculos para una organización efectiva mediante la definición de una identidad colectiva sobre la base de la cual la posibilidad de cambiar las relaciones de poder existentes ya no está determinada exclusivamente por estas mismas relaciones de poder. (Offe y Wiesenthal, 1980, p. 78)

Una primera reflexión que podemos destacar es que los intereses que el sindicato va a representar no están para nada dados, o constituidos previamente, ya que, siguiendo a los autores, la organización deberá optimizar una agenda común entre los miembros del sindicato, eso implicará complementar las heterogeneidades previas en un proceso de formación de un interés común.

Recuperando el planteo de Ghigliani (2010) podemos reflexionar sobre la variedad de problemas que se presentan en el funcionamiento interno de los sindicatos:

La organización, el liderazgo, los procesos de toma de decisión y las propias direcciones sindicales, juegan un papel central en este proceso. Desde este punto de vista, el problema adquiere una formulación distinta. La cuestión no consiste en medir en qué grado las organizaciones y las direcciones sindicales obstruyen o representan los genuinos intereses de las bases, sino que ellas mismas son poderes constituyentes de los intereses colectivos de los obreros. Por lo tanto, desde esta perspectiva, la cuestión de la burocracia trasciende las características y políticas del grupo dirigente. Lo que está en juego es el modo colectivo de organización y definición de los intereses obreros, lo que se

vincula con el tipo de organización social de las relaciones entre obreros, activistas, dirigentes. (p. 3)

Es decir, el funcionamiento interno de los sindicatos abre un abanico de problemas, que como sostiene el autor, difícilmente puede reducirse a una relación de obturación entre burocracia y bases, sino que tiene lugar un proceso de redefinición de los intereses.

Desde otra perspectiva, un aporte a la discusión sobre la formación del interés, recuperamos lo que plantea Diana Menéndez sobre las representaciones inconclusas. Sostiene el autor que las representaciones no están cerradas en una dirección lineal entre representado y representante, al contrario, el vínculo se sostiene sobre un aspecto inestable o inconcluso del interés del representado, ese interés para terminar de constituirse precisa de la relación de representación, que no sólo traduce o representa, sino que su vez tiene la función de complementar o configurar ese interés representado. El autor retoma los aportes de Laclau para formularlo de esta manera:

Iniciamos nuestro análisis con la idea de la representación como constitutiva de identidades políticas que tomamos de Laclau (1993, 2005), para quien la presentación supone un acto de sustitución que encierra un espacio de opacidad que le es inherente; así, respecto del representado, si este posee la necesidad de ser representado es porque su identidad constituida en un lugar A, requiere de un acto de representación que debe constituirse en un lugar B, es decir, las decisiones que afectan la identidad de A se realizarán en otro lugar. En tal sentido, la identidad de A es incompleta y la relación de representación deviene en complemento de esa identidad. De este modo, el tipo de reposición representativa que cada organización establece respecto

de la parte representada la complementa y, en ese mismo sentido, constituyen una identidad diferente en la medida en que esa reposición (nos referimos a resituar en otro espacio/tiempo una voluntad delegada) se compone de la movilización de diferentes aspectos según cada organización. (Diana Menéndez, 2017, p. 128)

Este enfoque permite complejizar el análisis sobre los procesos internos de asociación de los sindicatos, a partir del uso de categorías que trasciendan la dicotomía entre bases y direcciones, además de dar cuenta del proceso de formación de un interés común entre aquello que el sindicato va a organizar.

Para finalizar, sumamos las reflexiones de Armelino (2015) que plantea la categoría de concepciones de sindicalismo para el estudio de sindicatos del sector público, construida a partir de dos ejes: las arenas de construcción sindical y la estructura organizativa. La primera hace referencia a las fuentes de poder de los sindicatos y las estrategias que lleva adelante. La segunda a la apertura o clausura de la organización sindical y el estilo de la conducción de procesa las reivindicaciones. Dejando de lado el uso específico que les da el autor en su estudio sobre sindicatos estatales, nos interesa recuperar la articulación que hace entre los procesos internos del sindicato y los actores con lo que se relaciona, a partir de la idea de una estructura recursiva, las reglas que hacen y rehacen los sindicatos cotidianamente, donde podemos localizar prácticas, valores, estrategias y estilos de conducción:

Dicha estructura alude a la configuración de patrones de acción estables, reproducidos en el tiempo y en el espacio, que actualizan sus principios y valores, objetivos y estrategias de acción. Esto es así porque en ese desenvolvimiento sus miembros actualizan un conjunto de reglas y recursos organizado recursivamente: las

reglas informan y dan sentido a esas prácticas sedimentadas, los recursos posibilitan su transformación. (Armelino, 2015, p. 248)

Tanto la propuesta de Diana Menéndez sobre la representación como redefinición de los intereses, como la propuesta de Armelino sobre las concepciones de sindicato como articulación entre los procesos internos del sindicato y su intervención en la arena de construcción sindical, entendemos son enfoques que logran articular en su análisis dimensiones de las organizaciones sindicales.

METODOLOGÍA Y CASO DEL ESTUDIO

Como estrategia de investigación vamos a optar por el estudio de caso simple. El estudio de caso permite indagar en la totalidad de un evento o un grupo de acciones de la vida social haciendo énfasis en sus aspectos significativos (Yin, 2009, p. 4). Permite mantener un enfoque holístico y centrar la atención en las relaciones entre el caso elegido y su contexto, dirigir la mirada a comprender los sentidos e intenciones que forman parte de la acción social, y concebir el rol del investigador como mediador entre la experiencia de los actores y la de los lectores, buscando proveer al lector de los recursos necesarios para comprender la experiencia de los actores del caso estudiado (Stake, 1998, p. 47). Entre los distintos tipos de estudio de caso, nuestra propuesta se sitúa entre el tipo de caso intrínseco, cuyo interés reside en conocer las características del caso en profundidad, y el instrumental, que tiene su interés en cuanto aproximación a una problemática mayor (Stake, 2003, p. 137). Se indagará en las tensiones entre el cambio de escenario económico político y las dimensiones constitutivas del sindicato: investigando los cambios en la dimensión organizativas, averiguando transformaciones en su estructura

interna y su agrupación con otras organizaciones sindicales de la actividad docente, la dimensión identitaria indagando en las transformaciones en las concepciones de los dirigentes del sindicato, y la dimensión de recursos institucionales investigando si hubo cambios en los recursos que dispone el sindicato para la acción. Esta hipótesis de trabajo retoma, aunque con variaciones, el modelo de análisis propuesto por Morris (2018).

Suteba es un sindicato de trabajadores docentes que surge a partir de la unión de un grupo de sindicatos de la Provincia de Buenos Aires en la década de los ochenta (Lafiosca, 2008). Se organiza en tres niveles: el nivel provincial formado por el consejo ejecutivo provincial y las secretarías, cuyo número y ámbito de trabajo han ido cambiando. El nivel distrital formado por las seccionales, que poseen sus propios consejos ejecutivos, secretarías, y asambleas de afiliados ordinarias y extraordinarias. Ambos consejos, seccional y provincial, son elegidos simultáneamente en elecciones periódicas cada cuatro años. Un tercer nivel, menos regulado, está conformado por los delegados de los establecimientos educativos que son elegidos de forma periódica cada un año. Una novedad son los delegados paritarios, instancia de negociación con el Estado que no existía en los años ochenta ni en los noventa. La estructura descentralizada en seccionales distritales está presente ya en los estatutos del año '87, así como la participación del sindicato provincial en estructuras sindicales nacionales, con intervención en el ámbito nacional, tanto específicamente educativas como generales del sindicalismo (formando parte de la Ctera como organización de segundo grado, y la CGT como organización de tercer grado. En la década del noventa Suteba y Ctera se alejan de la CGT y conforman la CTA). Otro elemento presente desde el origen del Suteba es la referencia a los trabajadores y sectores populares como conjunto más amplio en el cual el sindicato

se inscribe. Sobre los objetivos de la organización, se explicita esta orientación dentro del ámbito educativo/formativo:

Desarrollar políticas de formación de los Trabajadores en general, de los Trabajadores de la Educación en particular y **abiertas al conjunto de las organizaciones a la comunidad que promuevan conciencia, organización y unidad en la construcción del proceso de liberación nacional**, propendiendo a la defensa del patrimonio cultural, no permitiendo la injerencia en la política educativa de organizaciones extranacionales, **en salvaguardia de una cultura nacional, popular, al servicio de la clase trabajadora y de todos los sectores populares del país.** [el resaltado es nuestro] (Estatuto, Art. 2, 2009)

El crecimiento en la arena gremial-organizativa se desarrolló tanto en términos de mayor cantidad de secretarías, seccionales y afiliados, a la vez que, en un mayor protagonismo de los delegados en los lugares de trabajo, que se observa en los párrafos dedicados en la última reforma del estatuto (2009)². A las nueve secretarías originales³ (1986), se desdoblaron algunas con funciones más específicas y se suman otras, llegando a 18 (dieciocho) secretarías y otras tantas subsecretarías en las seccionales de mayor cantidad de afiliados. Al crecimiento de seccionales y afiliados se le agrega una mayor descentralización: las medidas de acción directa, originalmente, en caso de ser decididas por una asamblea de seccional debía elevarse la medida a instancias provinciales para ser aprobada (1986). En las reformas estatutarias se modifica y las asambleas extraordinarias de seccional pueden convocar a medidas de acción directa sin necesidad de ser refrendada por otras instancias administrativas. Las seccionales son apuntadas en los estatutos como la base

organizativa del sindicato:

Las Seccionales por distrito constituyen la base del SUTEBA gozando dentro de su nivel de la autonomía gremial en sus actividades de carácter municipal y local. Las actividades y acciones de carácter Provincial competarán al Consejo Ejecutivo Provincial(...) **Bajo ninguna circunstancia el Consejo Ejecutivo Provincial podrá intervenir las Seccionales del SUTEBA.** [el resaltado es nuestro] (Art. 30 y 31, 2009)

SINDICATO	AÑO	CANT. DE SECCIONALES	CANT. DE AFILIADOS
SUTEBA	1986	23 Seccionales	18.000 Afiliados
SUTEBA	1986	98 Seccionales	116.200 Afiliados

Cuadro 1. Cantidad de seccionales y afiliados entre los años 1986-2016 del SUTEBA (Elaboración propia)

Los cambios en el estatuto (1994, 2009) cristalizan transformaciones en la arena gremial-organizativa y en los recursos del sindicato. La adhesión a la CTA conllevó cambios identitarios y de inscripción en los ámbitos de construcción del sindicato. Suteba se diferenció de otros sindicatos docentes⁴ por su ideario heterogéneo, donde se combinan tradiciones peronistas, ligadas la experiencia de los años sesenta y setenta, junto a un ideario progresista. Participó en la creación de una nueva central sindical a partir de su posicionamiento crítico del neoliberalismo y buscó articular acciones en la arena electoral con partidos alejados del giro neoliberal del Partido Justicialista durante los años noventa.

CONCLUSIONES PRELIMINARES

En este primer avance del proceso de investigación intentamos dar cuenta de las principales decisiones tomadas en la formulación

del proyecto de investigación con la definición del problema, los objetivos y la metodología. Se avanzó en una primera reconstrucción de la bibliografía sobre el escenario político y económico del periodo y en la discusión de las categorías de análisis, en particular sobre el concepto de arena gremial-organizativa. Finalmente, a partir del análisis de los estatutos del Suteba, indagamos en algunos cambios organizativos e identitarios recientes. La participación en una nueva central sindical, el énfasis en la educación como un derecho de amplios sectores sociales y el rol de las seccionales y las asambleas en la conformación de un interés común produjeron transformaciones en los espacios donde se construye el sindicato y sus recursos: fortaleció la dimensión organizativa, ampliando su base de afiliados y seccionales; mejoró sus recursos institucionales, con la paritaria docente; y, la participación en una nueva central le permitió traducir su ideario heterogéneo en la construcción de escenas polémicas con su antagonista neoliberal.

BIBLIOGRAFÍA

- Abal Medina, P. (2014). Ser sólo un número más: Trabajadores jóvenes, grandes empresas y activismos sindicales en la Argentina actual (1ª edición). Biblos.
- Aboy Carlés, G. (2001). Las dos fronteras de la democracia argentina. La reformulación de las identidades políticas de Alfonsín a Menem. Politeia.
- Alonso, L. E. (1998). La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa (1ª edición). Fundamentos.
- Armellino, M. (2015). Reformas de mercado y reacciones sindicales en Argentina. Una revisión desde la experiencia de los trabajadores públicos. Desarrollo Económico - Revista de Ciencias Sociales, 55(216), 271-304.
- Armellino, M. (2012). Kind of blue. Las vicisitudes de la Central de Trabajadores de la Argentina (CTA) durante los años kirchneristas. En G. Perez y A.

Natalucci (Ed.), *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista* (pp. 101-126). Nueva Trilce.

Barrera Insua, F., Beliera, A., & Longo, J. (2018). ¿Nueva época para las organizaciones sindicales? Reflexiones sobre la coyuntura y las relaciones laborales. En P. Perez y E. López (Cord.), *¿Un nuevo ciclo regresivo en Argentina? Mundo del trabajo, conflictos laborales y crisis de hegemonía* (pp. 167-182). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Beliera, A. A. (2019). Lo sindical en su multiplicidad. *Trabajo, profesiones y afectos en el hospital* (1° edición). Miño y Dávila.

Da Porta, E. (2019). La "revolución educativa" de Cambiemos. En M. Nazareno, G. Vázquez, & M. S. Segura (Eds.), *Pasaron cosas: Política y políticas públicas en el gobierno de Cambiemos* (pp. 149-170). Brujas.

De La Garza Toledo, E. (2004). Alternativas sindicales en América Latina. ENS. Escuela Nacional Sindical, Documentos de la Escuela no.

Diana Menéndez, N. (2008). La trama compleja de la acción sindical: Los casos de ATE y UPCN. *Trabajo y Sociedad, Indagaciones sobre el trabajo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, 9(10), 1-29.

Diana Menéndez, N. (2009). Aproximaciones teóricas en torno a la representación sindical. *Gaceta Laboral*, 2(15), 32-58.

Diana Menéndez, N. (2017). Representaciones inconclusas: Dinámicas de constitución de identidades político sindicales en organizaciones gremiales. *Revista Enfoques*, 15(27), 123-148.

Duhalde, S. (2009). La respuesta de los sindicatos estatales al neoliberalismo en Argentina (1989-1995). *Trabajo y Sociedad, Indagaciones sobre el trabajo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, 12(13), 1-14.

Duhalde, S. (2012). Las potencialidades políticas de lo gremial y sus límites. Un caso de sindicalismo clasista: Ate-Garrahan 2003-2010. En *Sociohistórica, Cuadernos del CISH*, 30, 121-145.

Estatuto SUTEBa, Pub. L. No. Resolución N° 152 Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Registro

N° 1418 (1987).

Etchemendy, S. (2019). The Politics of Popular Coalitions: Unions and Territorial Social Movements in Post-Neoliberal Latin America (2000-2015). *Journal of Latin American Studies*, 1, 1-32.

Etchemendy, S., & Collier, R. B. (2008). Golpeados pero de pie. Resurgimiento sindical y neocorporativismo segmentado en Argentina (2003-2007). *POSTData: Revista de Reflexión y Análisis Político*, 13, 145-192.

Féliz, M., López, E., & Fernández, L. (2012). Estructura de clase, distribución del ingreso y políticas públicas: Una aproximación al caso argentino en la etapa post-neoliberal. En M. Feliz, E. Lopez, P. Perez y F. Barrera (Coord.), *Más allá del individuo: Clases sociales, transformaciones económicas y políticas estatales en la argentina contemporánea* (pp. 203-224). Editorial El Colectivo.

Ghigliani, P. (2010). Burocracia sindical: aportes para una discusión en ciernes. *Nuevo topo* (7), 117-124.

Handlin, S., & Collier, R. B. (2009). Situating the Analysis: Analytic Approach, Cases, and Historical Context. En R. B. Collier y S. Handlin (Ed.), *Reorganizing Popular Politics: Participation and the New Interest Regime in Latin America* (pp. 32-60). University Park: Pennsylvania State University Press.

Kenneth, R., & Levitsky, S. (2011). Latin America's 'Left Turn': A Framework for Analysis. En Levitsky, S. y R. Kenneth (Ed.), *The resurgence of the Latin American Left* (pp. 31-51). Johns Hopkins University Press.

Laclau, E., & Mouffe, C. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista*. Siglo XXI.

Laclau, E. (2005). *La razón populista*. FCE.

Lafiosca, M. L. (10 de diciembre de 2008). La reorganización del sindicalismo docente bonaerense en el período democrático: El caso del SUTEBa (1983-1989). V Jornadas de Sociología de la UNLP y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata.

Lenguita, P. (2011). *Revitalización desde las*

bases del sindicalismo argentino. Nueva Sociedad, 232. <https://nuso.org/articulo/revitalizacion-desde-las-bases-del-sindicalismo-argentino/>

López, E., & Pérez, P. (2018). ¿Un nuevo ciclo regresivo en Argentina? Mundo del trabajo, conflictos laborales y crisis de hegemonía. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Martuccelli, D. y Svampa, M. (1997). La plaza vacía. Las transformaciones del peronismo. Losada.

Morris, M. B. (2018). ¿El Movimiento Obrero Organizado? La acción política de las centrales sindicales argentinas (2007-2015) [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata].

Nardacchione, G. (2015). En búsqueda de un interlocutor político: Entre negociaciones y pruebas de justicia. El conflicto sindical-docente en Argentina (1987-88). *Antropolítica*, 37, 339-370.

Natalucci, A. (2012). Los movimentistas. Expectativas y desafíos del Movimiento Evita en el espacio kirchnerista (2003-2010). En G. Perez y A. Natalucci (Ed.), *Vamos las bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista* (pp. 27-56). Nueva Trilce.

Nun, J. (1989). La rebelión del coro: estudios sobre la racionalidad política y el sentido común. Nueva Visión

Offe, C. y Wiesenthal, H. (1980). Two logics of collective action: Theoretical notes on social class and organizational form. *Political Power and Social Theory*, 1, 67-115.

Payo Esper, M. (2020). Notas sobre la dinámica interna de la Confederación General del Trabajo. En *Estudios Del Trabajo (ASET)*, (60), 1-25.

Rancière, J. (2010a). *Momentos políticos* (1ªed.). Capital Intelectual.

Rancière, J. (2010b). *En los bordes de lo político* (2ªed.). La Cebra.

Retamozo, Martin. (2014). *Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral*. Ciencia, Docencia y Tecnología, XXV(48), 173-202.

Rodríguez, L. G. (2017). "Cambiemos": La política educativa del macrismo. *Question/Cuestión*, 1(53), 89-108.

Senén González, C., y Del Bono, A. (2013). La revitalización sindical en Argentina: alcances y

perspectivas. UNLAM-Prometeo.

Torrado, S. (1994). *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*. Ed. De la flor.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Morata.

Stake, R. E. (2003). Case studies. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of qualitative inquiry* (2pp. 134-164). Sage Publishing.

Svampa, M. (2008). *Argentina: Una cartografía de las resistencias (2003-2008) Entre las luchas por la inclusión y las discusiones sobre el modelo de desarrollo*. *Debates*, 9(24), 17-49.

Svampa, M. y Viale, E. (2014). *Maldesarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo*. Katz Editores.

Suasnábar, C. y Rovelli, L. (2010). *Gobierno y reformas de la educación en la Argentina reciente*. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*.

Tiramonti, G. (2001). Los imperativos de las políticas educativas de los 90. En G. Tiramonti (Ed.), *Modernización Educativa de los '90 ¿El fin de la ilusión emancipatoria?* Temas Grupo Editorial.

Tiramonti, G. y Suasnábar, C. (2000). *La reforma Educativa Nacional en busca de una interpretación*. *Revista Aportes para el Estado y la Administración Gubernamental*, 7(15).

Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

Varela, P. (2015). *La disputa por la dignidad obrera: Sindicalismo de base fabril en la zona norte del Conurbano bonaerense 2003-2014*. *Imago Mundi*.

Varesi, G. A. (2013). *Modelo de acumulación y hegemonía en la Argentina post-convertibilidad, 2002-2008*. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional de La Plata].

Varesi, G. (2010). *La Argentina posconvertibilidad: modelo de acumulación*. *Problemas del Desarrollo*, 41(161), 141-164.

Vilariño, G., Migliavacca, A., & Remolgo, M. (2019). *Precarización de la educación pública y resistencia colectiva en la Argentina gobernada por Cambiemos: Los desafíos de un nuevo ciclo neoconservador*. *Revista Educação e Emancipação*,

12(3), 61-92.

Yin, R. (2009). Case study research: Design and methods. Sage Publishing.

NOTAS

1 En el presente trabajo se presenta el Proyecto de Tesis de Maestría, elaborado como trabajo final del seminario Taller de Maestría, de la Maestría en Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. La estructura del trabajo y algunos de sus contenidos fueron reelaborados a partir de las sugerencias de los evaluadores de la revista, a quienes agradecemos especialmente.

2 “El Delegado de Escuela será elegido por voto directo y secreto de los Trabajadores, cuya representación deberá ejercer en comicios convocados por el gremio con diez 10 (diez) días de anticipación a la fecha de realización, como mínimo. Su mandato tendrá 1 (un) año de duración pudiendo ser reelecto. (...) El Delegado ejercerá la representación de los Trabajadores ante el empleador, la autoridad administrativa del trabajo, (cuando ésta actúa de oficio en los lugares de trabajo) y ante la Organización y de la Asociación Sindical ante el empleador y el trabajador. (...) Los Delegados formarán parte del Cuerpo de Delegados de la Seccional, Junta Promotora y/o Delegación correspondiente” [el resaltado es nuestro] (Estatuto 2009, p. 37).

3 General, de Organización, Gremial, Actas, Prensa y Difusión, Acción Social y Turismo, Finanzas, Cultura y, Ramas.

4 La Federación de Educadores Bonaerenses (FEB) no pertenece a ninguna central ni adscribe abiertamente a ninguna tradición político-partidaria. La Unión de Docentes Argentinos (UDA), la Asociación del Magisterio de Enseñanza Técnica (AMET) y la Unión de Docentes de La Provincia de Buenos Aires (UDOCBA) forman parte de la CGT y se inscriben en un ideario político-partidario justicialista.

CONOCIMIENTOS Y SIGNIFICADOS ATRIBUIDOS AL VIH EN JÓVENES MAPUCHE

OSCAR LABRA, AUGUSTIN EPENDA, CAROL CASTRO, ROBIN WRIGHT*

Recepción: 14/12/2020 | Aprobación: 12/05/2021

RESUMEN

El objetivo de este estudio es describir los conocimientos y actitudes sobre el VIH-sida en jóvenes pertenecientes al pueblo Mapuche de Chile. Este estudio se basó en un enfoque de investigación cualitativo y el método de “grupo de discusión” se utilizó para recolectar los datos. Los resultados muestran que los jóvenes mapuches tienen un conocimiento general relativo del VIH y presentan actitudes favorables hacia las personas con VIH. Sin embargo, algunos participantes poseen ideas erróneas sobre los primeros grupos infectados. Informaciones transmitidas por representaciones falsas arraigadas en creencias populares y por la cobertura mediática que dieron los medios de comunicación de la época al VIH. Las informaciones falsas u erróneas han sido factores que ha ayudado a la discriminación y el aislamiento social de las personas con VIH. Aún se necesitan más investigaciones en jóvenes mapuches para dilucidar con mayor claridad su comprensión y comportamiento hacia el VIH.

PALABRAS CLAVE

Mapuches; Jóvenes; VIH; Conocimientos; Actitudes.

ABSTRACT

The objective of this study is to describe the knowledge and attitudes about HIV in young people belonging to the Mapuche people of the country of Chile. This study was based on a qualitative research approach and the “focus group” method was used to collect the data. The results show that young Mapuche people have a relative knowledge of HIV and have favorable attitudes towards people living with HIV. However, some participants have misconceptions about the first infected groups. Information transmitted by false representations rooted in popular beliefs and by the media coverage given by the way of communication of that time to HIV. False or erroneous information have been factors that have contributed to discrimination and social isolation of people living with HIV. More research is still needed in the young Mapuche people to clarify their understanding and behavior towards HIV.

KEYWORDS

Mapuche; Youth; HIV; Knowledge; Attitudes.

*Oscar Labra | Dr. profesor del Departamento de Desarrollo Humano y Social, Universidad du Quebec en Abitibi-Témiscamingue, 445, boulevard de l'Université, Rouyn-Noranda, 3J95E4, QC, Canadá. Correo electrónico: Oscar.labra@uqat.ca

*Augustin Ependa | Dr., profesor del Departamento de Desarrollo Humano y Social, Universidad du Quebec en Abitibi-Témiscamingue, 445, boulevard de l'Université, Rouyn-Noranda, 3J95E4, QC, Canadá. Correo electrónico: Augustin.penda@uqat.ca

*Carol Castro | Dra. profesora del Departamento de Desarrollo Humano y Social Universidad du Quebec en Abitibi Témiscamingue, 445, boulevard de l'Université, 3J95E4, Rouyn-Noranda, QC, Canadá. Correo electrónico: Carol.castro@uqat.ca

*Robin Wright | Dra. profesora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Windsor, 167 Ferry Street, N9A0C5, Windsor, ON, Canadá. Correo electrónico: rwright@uwindsor.ca

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com

URL: <http://portal.amelica.org/amelijatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

Varios son los estudios que indican que los jóvenes de los pueblos originarios tienen un mayor riesgo de infección al VIH (Ponce et al., 2017; Ponce y Núñez Noriega, 2011). Para Andersson et al. (2008) y Siegrist (2008), las altas tasas de infección de transmisión sexual y sanguínea (ITSS), embarazo y uso inadecuado de anticonceptivos hacen más vulnerables los jóvenes pertenecientes a los pueblos originarios con respecto a la infección del VIH. Para Reartes y Eroza (2016) y Tjepkema et al. (2010), la epidemia de VIH es particularmente virulenta entre las poblaciones originarias, especialmente entre los jóvenes.

En general, los pueblos originarios son los que tienen más probabilidades de presentar dificultades de orden económico, social y de salud, lo que afecta más a los jóvenes (Reartes, 2010). Los pueblos originarios han sido desplazados de sus tierras y su estado de salud es más precario que el resto de la población "blanca", lo que constituye un factor de riesgo adicional a la infección del VIH (Negin et al., 2015) y la marginación (Quintal López y Vera Gamboa, 2015). En este contexto de vulnerabilidad socioeconómica, Flicker et al. (2013) afirman que hay pocas medidas de prevención culturalmente adaptadas y disponibles para los jóvenes pertenecientes a los pueblos originarios. Sin embargo, la continua asimilación cultural de estos pueblos los ha hecho más vulnerables al VIH (Díaz Alvarado et al., 2005; Castro-Arroyave, et al., 2018). Esto hace que los jóvenes originarios corran un alto riesgo de transmisión del VIH y con probabilidades infección a una edad más temprana que los jóvenes no aborígenes (Gouvernement du Canada, 2010). A ello se suma que existen prácticas discriminatorias por parte de los trabajadores de salud que limitan el acceso de la población originaria a la atención y cuidados en salud (Ponce y Núñez Noriega, 2011). Se ha encontrado que, entre

las Primeras Naciones de Quebec, pocos son las personas originarias que conocen las ITSS y que manejan información limitada sobre los mecanismos de transmisión del VIH (Laghdit y Courteau, 2011; Zambrano, et al., 2014).

El precario conocimiento sobre las vías de infección del VIH produciría en jóvenes de pueblos originarios de Colombia un miedo irracional frente al VIH (Uribe-Rodríguez, 2005). El estudio de Zambrano et al., (2014) en el pueblo Embera Chamí de Colombia, señala que el 25,6% (n=43) de los participantes cree que puede infectarse al compartir alimentos con una persona con VIH. Por su parte, el estudio de Castro-Arroyave, Gamella, Gómez Valencia y Rojas Arbeláez (2017) en originarios Wayuu en Colombia muestra también un bajo conocimiento sobre el VIH y de sus modos de transmisión. La situación es similar para el pueblo Embera Chamí, de los cuales el 39,5% no había oído hablar del VIH y la información que poseen proviene fundamentalmente de los medios de comunicación (Zambrano et al., 2014).

Se ha documentado el poco conocimiento de la enfermedad entre los Shuar ecuatorianos (Uyaguari, Brito y Amores, 2019). Los Shuar tienen un bajo conocimiento sobre el VIH, así como de las conductas sexuales de riesgo. Una situación similar fue observada por Puig Borràs y Montalvo (2011), entre las comunidades originarias de Pando en Bolivia. Los participantes al estudio muestran una falta de conocimiento sobre la transmisión de las ITSS, especialmente entre los más jóvenes. Para Zambrano et al., (2014), los pueblos originarios tienen un mayor riesgo de infección si no tienen un buen conocimiento de la pandemia. Además, para este autor los hombres jóvenes y los adultos tienen un conocimiento vago, pero generalizado, de que el condón protege contra las enfermedades sexuales. Conocimiento que sería "fragmentado, confuso e influenciado por el estigma y los prejuicios" (p.49). Para Castro-Arroyave et al. (2017), la

falta de conocimiento sobre el VIH influiría en el tipo de relación de los pueblos originarios con las personas con VIH. Comportamiento de rechazo hacia las personas con VIH que es observado en la población en general (Kang et al., 2005; Labra y Thomas, 2017; McCall y Pauly, 2012; Swendeman et al., 2006).

Una encuesta en menores de 18 años en los pueblos originarios de Canadá, indica la presencia de una actitud menos propensa a usar condones en comparación con los jóvenes de 18 a 20 años (Laghdit y Courteau, 2011). Este hallazgo sugiere que los adolescentes pueden tener un mayor riesgo de contraer ITSS. Un buen conocimiento del VIH reduce las actitudes negativas hacia las personas con VIH (Bazargan et al., 2000; Castiel, 1996). Así, el acceso al buen conocimiento ha demostrado ser determinante en el comportamiento sexual de los jóvenes, ya que para protegerse bien de las ITSS y del VIH es necesario conocer y comprender los mecanismos de transmisión y los medios de prevención.

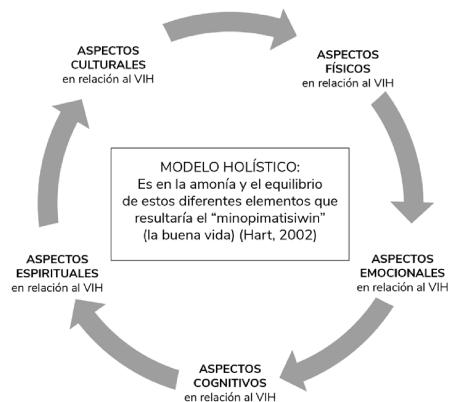
El objetivo de este estudio es describir los conocimientos y actitudes hacia el VIH en jóvenes pertenecientes al pueblo Mapuche en Chile. Los objetivos son: 1) identificar el conocimiento que los jóvenes mapuches tienen sobre el VIH-sida; 2) describir los diversos significados atribuidos a esta enfermedad a partir de las percepciones de los jóvenes mapuches y 3) identificar los tipos de discriminación identificados a partir de los comentarios de los participantes en el estudio.

MARCO CONCEPTUAL

El modelo Holístico fue utilizado en esta investigación. Este modelo es pertinente para analizar los conocimientos y significados atribuidos al VIH en jóvenes mapuches. El enfoque Holístico utilizado en un contexto de un pueblo originario implica tomar en cuenta la dimensión política e histórica, así como los aspectos físicos, emocionales, cognitivos,

espirituales y culturales que le caracterizan (Kenny et al., 2004).

Esquema 1. Marco conceptual



ADAPTACIÓN PROPIA

Es en la armonía y el equilibrio de estos diferentes elementos que resultaría el "mino-pimatisiwin" (la buena vida) (Hart, 2002). Por lo tanto, es importante centrarse, en los discursos de los participantes y en los desafíos que representa el VIH en relación con el equilibrio en la vida de los jóvenes mapuches y los factores que la componen. Este estudio llenará un vacío existente sobre las concepciones del VIH entre los jóvenes mapuches. Además, ayudará a aumentar el conocimiento científico que puede servir como guía para la prevención e la intervención del VIH en el pueblo Mapuche.

METODOLOGÍA

Este estudio es parte de un enfoque científico esencialmente cualitativo y de tipo exploratorio. Los resultados presentados en este trabajo forman parte de un estudio más amplio de Labra, Ependa, Castro, Robin Wright y Giroux (2020) sobre las representaciones sociales del VIH en jóvenes pertenecientes al pueblo Mapuche en Chile y jóvenes de la nación Algonquine Anishinabeg de Quebec.

Los resultados son indicativos a un grupo de jóvenes mapuches (n=14) que aceptaron participar voluntariamente en la investigación. Par la recolección de datos se utilizó la técnica de grupo de discusión y el método empleado fue la entrevista semiestructurada (Poupart, 1997).

La investigación cualitativa se basa en el principio de que la comprensión de un fenómeno se adquiere esencialmente teniendo en cuenta el punto de vista de los actores o su dimensión interna (Deslauriers, 1991). Este método también brinda un modo de interpretación, valoración y análisis que permite un estudio profundo y objetivo de los aspectos psicosociales del VIH en los jóvenes mapuches entrevistados. La investigación cualitativa tiene como objetivo, en primer lugar, generar nuevos datos y procesarlos cualitativamente en lugar de someterlos a pruebas estadísticas, así como una adaptación constante del plan de investigación a medida que los datos están disponibles.

La población seleccionada para los propósitos de este estudio estuvo conformada por jóvenes mapuches de la localidad de Galbarino y de Concepción (sur de Chile).

El reclutamiento de los participantes del estudio se realizó a partir del contacto del investigador principal con una organización comunitaria de la localidad de Galbarino. Para la recolección de datos sobre el terreno, se utilizó la técnica de "bola de nieve". A través de esta técnica fueron contactados los 14 jóvenes a los cuales se les propuso de participar a un grupo de discusión (Ependa, 2017). La fecha de la reunión del grupo de discusión se fijó una vez que pudimos conocer a los 14 participantes.

El grupo de discusión tuvo lugar en julio de 2019 en la casa de uno de los participantes. La mayoría de los jóvenes mapuches tiene entre 18 y 23 años. 10 son mujeres y cuatro son hombres. Cinco están en la universidad y el resto (8) trabajan en diversas actividades

menores por lo que no ganan más del sueldo mínimo chileno (\$326.500). Solamente un joven ejerce una actividad profesional en el campo de la intervención psicosocial. Ninguno de los jóvenes está casado y ninguno declaró ser padre de familia. Todos los participantes al grupo de discusión viven con sus padres al momento de la investigación.

Los datos recopilados se analizaron utilizando el procedimiento de análisis temático en seis pasos: familiarizarse con los datos, generalización de códigos iniciales, búsqueda de nudos-temas, revisión de nudos-temas, definición de nudos-temas y presentación de los resultados (Labra et al., 2019).

LÍMITES

Esta investigación cualitativa tiene ciertas limitaciones en el uso de sus resultados. En este sentido, a pesar de que en el grupo de discusión se recopiló una cantidad significativa de datos sobre las significaciones del VIH entre los jóvenes mapuches de la localidad de Galbarino y de Concepción, los datos no pueden ser representativos ni generalizables al pueblo Mapuche. Por lo tanto, el estudio sigue siendo específico al grupo estudiado. Sin embargo, esta investigación puede ayudar en estudios similares en otras comunidades originarias de Chile o en otros lugares. Además, el método de análisis utilizado en este estudio tiene debilidades en la subjetividad del investigador, el cual pudo ser influenciado por sus elecciones en las categorías análisis, así como en la codificación de datos recogidos en el terreno. Tener en cuenta estos límites debería ayudar a la implementación de otras investigaciones similares y confirmaría los hallazgos que surgen de este estudio.

RESULTADOS

En las próximas páginas se presentan los principales resultados obtenidos del grupo de

discusión realizado con jóvenes mapuches con relación a sus representaciones sociales sobre el VIH. Los resultados se presentan en torno a tres ejes temáticos: el conocimiento sobre el VIH, lo significados atribuidos a la enfermedad y se termina con los resultados que abordan la discriminación hacia las personas con VIH.

Conocimiento Sobre El VIH

La información que tienen los jóvenes mapuches sobre los orígenes del VIH se refiere, en la mayoría de los casos, a un conocimiento de tipo general sobre los primeros casos de contagio en Chile. Conocimiento que se caracteriza por ser influenciado por las redes sociales y los medios de comunicación (TV y radio). En este contexto, entre los dos grupos identificados por los jóvenes al origen de la infección se encuentra citada la población homosexual masculina: "Según la película [la entrevistada se ríe], los grupos más afectados fueron los homosexuales. Esto es lo que mostró la película y esto también es lo que escuché en la radio y la televisión". Algunos participantes van a indicar que el VIH es de origen animal, ya que él habría sido introducido a Chile por los monos. En este sentido, los jóvenes afirman la existencia de una teoría que vincula el origen de la pandemia a relaciones sexuales de humanos con monos, teoría que ellos indican han escuchado hablar. Un participante del grupo de discusión indica: "Hasta donde yo sé, el VIH se origina en los monos, porque existe una teoría que transmite la idea de una supuesta relación humana [relación sexual] con un mono. Y de ahí vendría el VIH".

Menos de un tercio de los participantes dice que no conocen los orígenes del VIH en Chile. Entre las ideas que expresan sobre el tema, aparece la hipótesis sobre un origen asociado a pueblos originarios de Chile, e incluso a los españoles en tiempos de colonización en América Latina.

En sus inicios, creo que los pueblos indígenas, pienso en... que los españoles llegaron a colonizar a los indígenas en ese momento. Los indígenas eran generalmente como un grupo de alto riesgo y un poco más tarde han pasado al resto de la población en Chile, hombres y mujeres. Yo diría que a lo mejor es un poco eso que pasó también con el VIH en Chile.

Otros jóvenes indican que el VIH llegó primero a la población joven de África. Infección que ellos asocian al mismo tiempo a una ignorancia de los jóvenes sobre las formas de infección:

Por lo que entendí, fue en África donde empezó todo, allí fue más virulento. Yo creo que escuché lo mismo que él [alusión a un joven que venía de hablar]. No, no lo sé, pero imagino que el grupo debe ser todavía un grupo joven, porque normalmente el contagio pasa por una cuestión de ignorancia y normalmente la población joven es la que más contagia y también se debe a la ignorancia.

Otro tema que fue investigado en jóvenes mapuches es el de las vías de infección del VIH. Sobre esto, los jóvenes mencionarán varias formas de contraer el virus, por ejemplo: aquellas reconocidas por la comunidad médica: relaciones sexuales sin protección, transfusión sanguínea y transmisión vertical (madre a hijo/a). Es interesante notar que algunos jóvenes mencionarán que el virus también se puede transmitir al compartir útiles de higiene personal que hayan sido utilizados por una persona con VIH: "La otra forma de contagio puede ocurrir cuando una persona VIH positiva que usa su navaja se corta y otra persona usa la misma navaja, también existe la posibilidad de que esa persona [la que ocupó la navaja] resulte infectada".

Entre los 14 participantes, solo uno admitió que no sabía cómo protegerse del VIH. En estos términos él se expresa:

Como no tenemos los conocimientos necesarios sobre cómo contraer esta enfermedad, somos prácticamente ignorantes sobre el tema, y yo me siento así, que no conozco mucho de esta enfermedad. Y esto creo que pasa en muchos jóvenes de nuestra comunidad y en Chile en general, porque en verdad sobre el VIH o el sida no se habla casi nunca. Usted no ve que eso se aborde en la escuela, raramente en la universidad y los medios de comunicación van a hablar de esto cuando pasa algo que vende, por ejemplo: Un artista se la farándula [televisión, deportes] se supo que se infectó, sino no se habla de esto en la televisión o en la radio. Entonces uno crece con esta poca información.

El último tema tratado con los jóvenes aborda el conocimiento que ellos tienen sobre la triterapia. Sobre esto, los miembros del grupo de discusión parecen estar bien informados. Sin embargo, están divididos en cuanto a sus percepciones de la triterapia. Algunos tienen una concepción positiva de la misma, mientras que otros perciben negativamente este tratamiento. Para los jóvenes que ven con buenos ojos la triterapia, ellos le otorgan tres significados: 1) tratamiento que es efectivo, 2) tratamiento que ayuda a las personas a tener una vida “normal” y 3) tratamiento que ayuda a mantenerse con vida. Los siguientes dos extractos se relacionan bien con esta triple significación que otorgan los jóvenes mapuches del estudio:

Entonces, este fármaco [la triterapia] ayuda a tener una vida mejor y a prolongar un poco más la vida de las personas con VIH, a mantenerla con vida. Desde ese punto de vista el medicamento existente

es efectivo. Porque en el pasado la falta de tratamiento para las personas que sufren de VIH les hizo tener una esperanza de vida muy corta y ¡todos murieron rápidamente!.

Para mí la triterapia ayuda a que la persona lleve una vida “normal” si podemos decirlo de alguna forma y eso ya es bueno. Aunque yo he escuchado que la triterapia produce efectos secundarios en la persona con sida y que la pasan mal cuando toman sus drogas. Pero a mi juicio ya no se mueren tan rápido como antes y para mí eso es una cosa positiva. Que mejor que vivir más tiempo... Hoy día casi no se sabe cuando una persona tiene VIH porque con los medicamentos ayuda a que no se vean como en estado cadavérico como antes.

Por otro lado, los jóvenes que manifiestan una posición no tan favorable sobre la triterapia cuestionan su efectividad. Ellos la ven como una solución a medias porque no permite que la persona con VIH sane definitivamente de la enfermedad. Un joven mapuche afirmó: “... creo que es la mitad de un tratamiento, porque en sí mismo no es una cura al 100%, eso no cura a la persona enferma”.

Múltiples Significados Atribuidos a La Enfermedad

Los significados atribuidos a la enfermedad fueron el segundo tema abordado en el grupo de discusión con jóvenes mapuches. Para los jóvenes la pandemia se percibe como negativa, percepción que no parece cambiar con el tiempo. En esta perspectiva, encontramos a quienes dirán que es una enfermedad fatal y trágica: “Creo que es una de las enfermedades más trágicas del mundo. No creo que hay hoy día otra enfermedad equivalente al sida”. Otra imagen de la enfermedad es aquella de “pesadilla y tabú” entre los jóvenes mapuches, que preocupa a las participantes mujeres, por la carga social negativa atribuida al VIH.

Para nosotras, como mujeres, el VIH, por supuesto, es aterrador, porque hoy en Chile hay mucho contagio, en todas partes y las mujeres lo padecen. Nadie se cura de él y todos te aíslan si lo contraes. Eso es lo que nos asusta, porque no es como la tuberculosis, una enfermedad que es difícil incluso hoy con todos los medicamentos que existen.

Cuando se trata de hablar de cómo los jóvenes mapuches perciben a las personas con VIH, los comentarios recogidos son elocuentes y presagian el estigma del que muchas veces son víctimas las personas con VIH. Así, entre los significados que los jóvenes le dan al VIH, encontramos: persona “muerta en vida”, “persona infeliz”, “persona que lleva una vida a medias” o “persona aislada”.

Lo que veo es que la persona con VIH está sola, porque creo que la persona infectada será marginada por la sociedad una vez que otras personas descubran su estado serológico. La familia podría no aceptarlo. Todo esto se debe a que la gente no sabe sobre el VIH. ¡Es una pena que sea así! Ya lo decía hacíamos hace un rato que en Chile se habla poco o nada de esto. Yo en mis estudios secundarios nunca se habló en mi colegio del sida. Entonces hay como mucho temor e ignorancia en los jóvenes sobre todo esto.

Algunos jóvenes están de acuerdo en decir que las personas con VIH son percibidas por su entorno familiar y social como “culpables” de su infección, atribuyéndoles así una carga negativa adicional:

Las personas con VIH son consideradas “culpables” de lo que les ha sucedido y ello por sus prácticas promiscuas – según piensa la gente – pero eso no es siempre

así. Esta forma de ver las cosas los aísla aún más. Esta forma de pensar se transforma en una mochila pesada que debe llevar la persona contagiada. Si se sabe, por ejemplo, de una persona con VIH aquí en la comunidad esta persona tendría que irse porque sería mal vista por los vecinos, por todos en general acá.

Discriminación Hacia Las Personas Con VIH

Un último tema abordado en el grupo de discusión tiene que ver con la discriminación hacia la persona con VIH. En sentido, los resultados muestran que los jóvenes mapuches reconocen la existencia de un tipo de discriminación la cual tendría sus orígenes en dos fuentes. La primera, proviene de las informaciones de redes sociales sobre los primeros casos de VIH en occidente, (década de 1980). La segunda tiene sus raíces en el discurso conservador y punitivo de ciertos grupos religiosos chilenos sobre esta enfermedad.

Si pienso en ciertos grupos como las personas religiosas, tal vez la carga sea más negativa, ¡creo! Eso ha ayudado a que la gente, incluso nosotros, tengamos la idea de que el sida es algo que les sucede a las personas que muestran irregularidades, ¿entiende lo que les estoy diciendo? Por ejemplo, homosexuales, promiscuos, prostitutas y los que se inyectan drogas. Creo que esta es la información que se ha difundido hasta hoy y todo esto se ha asociado a los primeros casos conocidos en Chile: los homosexuales. Es difícil sacar ese pensamiento de culpabilidad que le achacan [atribuyen] a la persona con sida. Eso es algo que yo creo es difícil de cambiar en nuestro país, en nuestro Pueblo ¡Hay mucho trabajo por realizar aún!

Los jóvenes mapuches también señalaron que los medios de comunicación de masas han

propagado una imagen negativa de todo lo que se puede asociar con el VIH.

No se puede negar que la radio y la televisión han hecho que el VIH y todo eso sea aterrador. Los medios de comunicación publican imágenes de personas casi cadavéricas y sufriendo, asociando eso con ciertos grupos de la sociedad. Todo esto, de alguna manera, ha influido en el pensamiento colectivo en nuestros padres y en nuestro Pueblo.

Las palabras de los jóvenes mapuches sobre el VIH denotan una dualidad discursiva que se refiere a dos tipos de discriminación. La primera, es la discriminación positiva hacia las personas con VIH por parte del personal de salud. Según los jóvenes, se trata de una discriminación que busca proteger a las personas con VIH de un entorno social cargado de prejuicios y desprecio hacia este virus. La segunda, discriminación de la que hablan los jóvenes mapuches, es aquella de tipo negativa contra las personas con VIH. En este sentido, se le otorga una etiqueta a esta población que genera rechazo social. Esto hace, según los jóvenes entrevistados, que la persona con VIH se vea obligada a vivir su enfermedad de forma anónima.

En el ámbito social seguimos muy “atrasados” con relación a los derechos de las personas con VIH, porque sufren discriminación social. Porque la sociedad misma los identifica dándoles etiquetas negativas: homosexual, prostituta, drogadicto, irresponsable, etc. Por ejemplo, en algunos trabajos no se les contrata porque son VIH positivos. Entonces para mí fue un trabajo muy duro liberarme un poco de esta connotación negativa que penaliza a la persona con sida y también porque pertenezco a un campo de una comunidad religiosa que, si bien es una comunidad más liberal,

¡por así decir! Dentro de las comunidades, también hay cierta negatividad hacia las personas con sida.

Esta citación permite afirmar que algunos jóvenes que participaron en el grupo de discusión deben lidiar con representaciones negativas derivadas de la “pesada historia” de una enfermedad única desde el punto de vista médico y social. ¿Qué otra enfermedad en estos días hace que sus víctimas sean invisibles y sin rostro? ¿Qué otra enfermedad le otorga una connotación negativa como aquellas que reciben las personas con VIH? ¿Qué otra enfermedad genera tanto prejuicio después de más de 35 años de su aparición?

DISCUSIÓN

Este estudio pretendía dilucidar el conocimiento que tienen los jóvenes mapuches sobre el VIH, ya que la literatura científica indica que los jóvenes de pueblos originarios son altamente vulnerables a la infección del VIH (Ponce et al., 2017). Sus condiciones socioeconómicas de vida difíciles los hacen más expuestos a la infección del VIH que el resto de la población (Reartes y Eroza, 2016; Tjepkema et al., 2010). Los resultados han mostrado que los jóvenes mapuches entrevistados tienen un conocimiento general no muy claro sobre la pandemia y sus orígenes. De hecho, en sus opiniones, hay cuatro fuentes al origen del VIH: 1) la población homosexual; 2) los monos; 3) los pueblos originarios y españoles en tiempos de colonización y 4) los jóvenes de África. Estas respuestas son construidas en torno a creencias falsas sobre los orígenes del VIH, creencias basadas en informaciones provenientes de los medios de comunicación o de lo que han escuchado en su entorno familiar y social. Creencias que para Zambrano et al. (2014), gatillarían en la población comportamientos y estereotipos de discriminación contra las personas con VIH.

Los conocimientos de los jóvenes mapuches son en gran medida limitados en cuanto a los orígenes del VIH. Estos hallazgos concuerdan con varios estudios en otros pueblos originarios que han encontrado un conocimiento limitado, débil o vago sobre el VIH (Uyaguari et al., 2019; Zambrano et al., 2014).

Sin embargo, la situación es diferente cuando se trata de enumerar las vías de transmisión del VIH. La mayoría de los jóvenes mapuches son capaces de identificar las vías de infección. A pesar de ello, una duda emerge cuando uno de los participantes indica que el VIH también podría transmitirse al compartir útiles de higiene personal. Al demandar al resto del grupo su opinión sobre esta intervención, los jóvenes no se sienten seguros de que responder. Esto nos permite, hacer dos observaciones: 1) los jóvenes no están tan certeros del conocimiento y la información que tienen sobre las vías de infección por el VIH y lo que ellos mencionan es porque han escuchado informaciones que no provienen de fuentes científicas; 2) creencias en mitos de transmisión del VIH. El ejemplo, del intercambio de útiles de higiene personal revela que la información errónea opera a través del tiempo entre los jóvenes, para hacer de la enfermedad una enfermedad del terror.

En lo que se refiere a los tratamientos médicos, los jóvenes manifiestan un conocimiento más aceptable, pero poco saben sobre los efectos secundarios de la triterapia. Sobre ello dirán que la triterapia es una “solución a medias” porque no cura la enfermedad. Esta percepción atribuye al VIH una fuerza que va más allá de la ciencia médica, impidiéndole a esta última encontrar una solución para curar la enfermedad. Enfermedad que según los jóvenes tarde o temprano llevará a las personas con VIH a su fin.

Los significados que adquiere el VIH de ser una enfermedad que “no tiene cura” y de enfermedad “tabú” en la esfera familiar y social, le otorgan una representación de una

enfermedad de la muerte y la prohibición. Lo anterior fue señalado previamente por Brasi-leiro y de Fátima Freitas (2006), quienes sugieren que el VIH se representa como una enfermedad letal, con desenlace fatal, en la población que ha contraído el VIH. En este sentido, las personas con VIH son percibidas como personas que llevan una vida limitada y en condiciones de ahilamiento social. Así, todo lo relacionado con el VIH adquiere la connotación negativa de una vida esencialmente de condenación social en la esfera pública.

En este sentido, deberíamos preguntarnos qué tiene de particular el VIH que hace que esta enfermedad transforme paulatinamente en una enfermedad del silencio. En nuestra opinión, no es su marco epidemiológico el causante de ello, más bien son los diferentes significados u etiquetas atribuidas a esta pandemia en los años 80 y 90. Significados ligados a una sexualidad etiquetada por grupos conservadores como “libertina” y “promiscua”, de ahí el nombre de “plaga gay” (Labra, 2015; Markova y Wilkie, 1987), enfermedad que afectó particularmente a las “cuatro H”: homosexuales, heroinómanos, haitianos y hemofílicos (Labra y Dumont, 2012). Lo anterior ha producido que el VIH adquiera un rechazo social que lo diferencia de cualquier enfermedad denominada “normal” en la sociedad contemporánea.

La historia de representaciones y significados peyorativos atribuidos a la enfermedad desde sus orígenes no se ha borrado del imaginario colectivo, aún tiene una influencia en la imagen que se construyen nuevas generaciones sobre la enfermedad. incluyendo los jóvenes mapuches que participaron en el estudio. Aunque es ampliamente conocido que es una enfermedad crónica, aún el VIH y todo lo que lo rodea es sinónimo de rechazo social (Kang et al., 2005; Labra y Thomas, 2017; Swendeman, et al., 2006). En este contexto, prácticas discriminatorias hacia las personas con VIH son denunciadas por los

jóvenes mapuches. Si bien las prácticas de discriminación se han vuelto más sutiles, no son menos perjudiciales para las personas a menudo vulnerables que requieren atención o apoyo social. Para ello, los jóvenes mapuches sugieren que las actitudes discriminatorias de la actualidad hacia las personas con VIH están en gran parte influenciadas por ciertos grupos religiosos conservadores. Señalemos que la discriminación aumenta los riesgos para la salud de las personas con VIH, que ya luchan contra otras formas de discriminación (pobreza y racismo) que limitan la atención médica necesaria (Chan et al., 2008; Ponce y Núñez Noriega, 2011; Riley y Baah-Odoom, 2010).

Las prácticas discriminatorias frente al VIH, presentes en determinados sectores de la sociedad chilena, permiten inferir que las significaciones de la enfermedad no han evolucionado al mismo ritmo que los avances de la biomedicina, porque aún persisten brechas importantes entre ciertos grupos sociales que perpetúan los prejuicios y conductas vejatorias en detrimento de las personas con VIH. Las prácticas discriminatorias solo hacen que las personas con VIH sean más vulnerables y las aíslan del resto de la sociedad (Teixeira y Silva, 2008).

Integrar la prevención del VIH en la forma de vida del pueblo indígena Mapuche, desde una perspectiva global como lo propone el modelo Holístico es necesario. Par ello debe considerarse su historia, las transformaciones vividas a lo largo de los años, su cultura, el valor las tradiciones y todo lo que pertenece a lo espiritual. Es decir, una prevención adaptada a la realidad cultural de este pueblo originario.

CONCLUSIÓN

Los participantes del estudio presentan un conocimiento relativo de las vías de transmisión de la infección, de los tratamientos médicos existentes y de los subgrupos más afectados

al inicio de la pandemia. Sin embargo, ellos son portadores de un conocimiento erróneo sobre los orígenes del VIH. Ante esta falta de conocimiento, se hace necesario realizar estudios para determinar el impacto en los jóvenes mapuches de las conductas de prevención del VIH y de exclusión hacia las personas con VIH. Está ampliamente demostrado en la literatura científica que los mitos y prejuicios sobre la pandemia provienen de un desconocimiento real de la misma (orígenes, formas de contagio, tratamiento médico). Desde los propios jóvenes mapuches surgen la preocupación por el rechazo que sufren las personas con VIH, por cuanto la enfermedad está fuertemente ligada a un aspecto moralizante y circunscrito al ámbito de relaciones sexuales de las personas con VIH. Este último tema debe estudiarse con una muestra más amplia.

El desafío es aún grande en los jóvenes del pueblo Mapuche frente al VIH, por su condición de vulnerabilidad en materia de salud, económica, social y por la opresión de la cual han sido víctimas desde siglos. Por ello es importante continuar la investigación en estas comunidades, haciéndolos parte activa en las iniciativas de estudios sobre la realidad mapuche y el VIH. Esto ayudará a prevenir la infección entre los jóvenes y facilitará la integración de las personas con VIH en la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Andersson, N., Shea, B., Archibald, C., Wong, T., Barlow, K. y Sioui, G. (2008). Building on the resilience of aboriginal people in risk reduction initiatives targeting sexually transmitted infections and blood-borne viruses: The Aboriginal Community Resilience to AIDS (ACRA). *Pimatisiwin*, 6(2), 89.

Bazargan, M., Kelly, E. M., Stein, J. A., Husaini, B. A. y Bazargan, S. H. (2000). Correlates of HIV risk-taking behaviors among African-American college students: the effect of HIV knowledge, motivation, and behavioral skills. *Journal of the National Medical*

Association, 92(8), 391-404.

Brasileiro, M. y de Fátima Freitas, M. I. (2006). Representações sociais sobre aids de pessoas acima de 50 anos de idade, infectadas pelo HIV. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 14(5), 789-795. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-11692006000500022>.

Castiel, L. D. (1996). Força e vontade: aspectos teórico-metodológicos do risco em epidemiologia e prevenção do HIV/AIDS. *Revista de Saúde Pública*, 30, 91-100.

Castro-Arroyave, D. M., Gamella, J. F., Gómez Valencia, N. y Rojas Arbeláez, C. (2017). Caracterización de la Situación del VIH/SIDA en los Wayuu de Colombia: Una aproximación a sus percepciones. *Chungará (Arica)*, 49(1), 109-119. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562017005000001>

Chan, K. Y., Stoové, M. A., Sringeriyuang, L. y Reidpath, D. D. (2008). Stigmatization of AIDS patients: disentangling Thai nursing students' attitudes towards HIV/AIDS, drug use, and commercial sex. *AIDS and Behavior*, 12(1), 146-157.

Díaz Alvarado, M., Garita Arce, C., Monge Castro, E., Muñoz Chacón, P., Sequeira Solano, M., Terwes Posada, G. y Alvarado Cantero, C. (2005). Manual de Consejería en Salud Sexual y Reproductiva para Funcionarios/as en Atención de Adolescentes con Énfasis en VIH/sida. Costa Rica.

Flicker, S., Danforth, J., Konsmo, E., Wilson, C., Oliver, V., Jackson, R. y Mitchel, C. (2013). Because we are Natives and we stand strong to our pride: Decolonizing HIV Prevention with Aboriginal Youth in Canada Using the Arts. *Canadian Journal of Aboriginal Community-Based HIV/AIDS Research*, 5, 4-24

Gouvernement du Canada (2010). Rapport d'étape sur le VIH/sida et les populations distinctes. <https://www.catie.ca/ga-pdf.php?file=sites/default/files/26345.pdf>

Kang, E., Rapkin, B. D., Remien, R. H., Mellins, C. A., y Oh, A. (2005). Multiple dimensions of HIV stigma and psychological distress among Asians and Pacific Islanders living with HIV illness. *AIDS and Behavior*, 9(2), 145-154.

Labra, O., Castro, C., Wright, R. and Chamblas,

(2019). Thematic analysis as a qualitative analytical method for social work research. *IntechOpen*. DOI: 10.5772/intechopen.89464

Labra, O., et Thomas, D. (2017). The Persistence of Stigma Linked with HIV/AIDS in Health-Care Contexts: A Chronic Social Incapacity. En D. N. Dumais (Ed.), *HIV/AIDS-Contemporary Challenges* (p. 125-139). Croatia InTech.

Labra, O. (2015). Social representations of HIV/AIDS in mass media: Some important lessons for caregivers. *International Social Work*, 58(2), 238-248.

Labra, O. y Dumont, S. (2012). Representaciones sociales del VIH-SIDA en la Región del Maule, Chile. *Revista Trabajo Social*, 83, 35-40.

Laghdit, Z. y Courteau, J. (2011). Étude sur le comportement sexuel, les attitudes et les connaissances en lien avec les infections transmissibles sexuellement et par le sang chez les jeunes et les adultes des Premières Nations: Région du Québec. Commission de la santé et des services sociaux des Premières Nations du Québec et du Labrador. CSSSPNQL.

María Castro-Arroyave, D., Gamella Mora, J. F., Rojas Arbeláez, C. y Mignone, J. (2018). Social Perceptions of HIV/AIDS among the Wayuu of Colombia. *Journal of HIV/AIDS & Social Services*, 17(3), 224-238.

Markova, I. y Wilkie, P. (1987). Representations, concepts and social change: The phenomenon of AIDS. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 174. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1987.tb00105.x>

McCall, J., y Pauly, B. (2012). Providing a safe place: Adopting a cultural safety perspective in the care of Aboriginal women living with HIV/AIDS. *Canadian Journal of Nursing Research Archive*, 44(2), 130-145.

Negin, J., Aspin, C., Gadsden, T. y Reading, C. (2015). HIV among indigenous peoples: a review of the literature on HIV-related behaviour since the beginning of the epidemic. *AIDS and Behavior*, 19(9), 1720-1734.

Núñez, N. y Ponce, P. (2015). Pueblos indígenas: sexualidad, diversidad sexual y genérica. *Revista*

Facultad Nacional de Salud Pública, 7, 57-75.

Ponce, P., Muñoz, R. y Stival, M. (2017). Pueblos indígenas, VIH y políticas públicas en Latinoamérica: una exploración en el panorama actual de la prevalencia epidemiológica, la prevención, la atención y el seguimiento oportuno. *Salud colectiva*, 13, 537-554.

Ponce, P. y Núñez Noriega, G. (2011). Pueblos indígenas y VIH-SIDA. *Desacatos*, (35), 7-10.

Poupart, J. (1997). L'entretien de type qualitatif : considérations épistémologiques, théoriques et méthodologiques. En J. Poupart, J. P. Deslauriers, L. H. Groulx, A. Laperrière, R. Mayers y A. P. Pires (Ed.), *La recherche qualitative: enjeux épistémologiques et méthodologiques* (pp. 173-210), Gaëtan Morin.

Puig Borràs, C. y Montalvo, P. (2011). Infecciones de transmisión sexual, VIH y Sida: una aproximación a conocimientos, actitudes y prácticas de poblaciones adultas y jóvenes indígenas en las tierras bajas de Bolivia. *Desacatos*, (35), 41-58.

Quintal López, R. y Vera Gamboa, L. (2015). Análisis de la vulnerabilidad social y de género en la dída migración y VIH/Sida entre mujeres mayas de Yucatán. *Estudios de cultura maya*, 46, 197-226.

Reartes, D. L. (2010). Movilidad territorial y construcción de vulnerabilidad frente a ITS/VIH/SIDA entre estudiantes indígenas de Chiapas. *Miradas en movimiento*, (4), 70-95.

Reartes, D. L. y Eroza, E. (2016). "Echar trago y comprar mujeres". Los recorridos de la sexualidad juvenil varonil de jóvenes tsotsiles en el contexto migratorio de Estados Unidos. *Revista de la Escuela de Antropología*, 12, 189-207.

Riley, G. A. y Baah-Odoom, D. (2010). Do stigma, blame and stereotyping contribute to unsafe sexual behaviour? A test of claims about the spread of HIV/AIDS arising from social representation theory and the AIDS risk reduction model. *Social science & medicine*, 71(3), 600-607.

Siegrist, J. (2008). Chronic psychosocial stress at work and risk of depression: evidence from prospective studies. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 258(5), 115-119. doi: 10.1007/s00406-008-5024-0.

Swendeman, D., Rotheram-Borus, M. J., Comulada, S., Weiss, R., y Ramos, M. E. (2006). Predictors of HIV-related stigma among young people living with HIV. *Health Psychology*, 25(4), 501-509.

Teixeira, M. G. y Silva, G. A. d. (2008). Representation of the HIV carriers about antiretroviral treatment. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 42(4), 729-736.

Tjepkema, M., Wilkins, R., Urb, M., Senécal, S., Guimond, É. y Penney, C. (2010). La mortalité chez les adultes autochtones vivant en milieu urbain au Canada, 1991-2001. *Maladies chroniques au Canada*, 31(1), 5-25.

Uribe-Rodríguez, A. F. (2005). Evaluación de factores psicosociales de riesgo para la infección por el VIH/SIDA en adolescentes colombianos n [Tesis de doctorado, Universidad de Granada].

Uyaguari, S. P. N., Brito, D. A. J. y Amores, F. B. C. (2019). Conocimientos y prácticas sexuales asociados al VIH/SIDA en la comunidad Shuar de Uyuntza-Morona Santiago. *Enfermería Investiga*, 4(1), 8-13.

Zambrano, R., Castro Arroyave, D. M., Lozano, M., Valencia Gómez, N. y Arbeláez Rojas, C. (2014). Conocimientos sobre VIH y comportamientos en Salud Sexual y Reproductiva en una comunidad indígena de Antioquia. *Investigación Andina*, 26(15), 640-653.

¿PRÁCTICAS DE CUIDADO EN LA UNIVERSIDAD?

MARA MATTIONI*

Recepción: 16/03/2021 | Aprobación: 25/05/2021

RESUMEN

Atendiendo a la diversidad de modos de asumir el trabajo docente (Rockewell, 2013; Mercado, 2010; Petrelli, 2013), la propuesta abordará un proceso de investigación longitudinal caracterizado por la reconstrucción de trayectorias profesionales de docentes de la UNPaz en un escenario distinguido por la desigualdad, desde un enfoque metodológico biográfico narrativo (Bertaux, 1999, 2005).

Así, este trabajo apuesta a comprender la singularidad y el dinamismo que presenta la categoría de trabajo docente caracterizada especialmente por su carácter relacional (Neufeld y Petrelli, 2017) en vinculación con las prácticas del cuidado, foráneas a priori, dentro del ámbito universitario.

En contextos atravesados por la desigualdad resulta especialmente significativo pensar en la construcción de espacios de acompañamiento singulares y situados (Sierra, 2016) que visibilicen a los problemas complejos e incluso a las instituciones en declive (Dubet, 2015).

PALABRAS CLAVE

Trabajo docente; Universidad; Cuidado; Contextos de desigualdad.

ABSTRACT

Considering the diversity of ways of assuming the teaching work (Rockewell, 2013; Mercado, 2010; Petrelli, 2013), the proposal will address a longitudinal research process characterized by the reconstruction of professional careers of teachers at UNPaz in a setting distinguished by inequality, from a narrative biographical methodological approach (Bertaux, 1999, 2005).

Thus, this work is committed to understanding the uniqueness and dynamism presented by the category of teaching work characterized especially by its relational nature (Neufeld and Petrelli, 2017) in connection with care practices, foreign a priori, within the university environment.

In contexts crossed by inequality, it is especially significant to think about the construction of singular and situated support spaces (Sierra, 2016) that make complex problems and even institutions in decline visible (Dubet, 2015).

KEYWORDS

Teaching work; University; Care; Contexts of inequality.

*Mara Mattioni | Lic. en Trabajo Social (UNLaM), Magister en Metodología de la Investigación Social (UNTREF), Doctoranda en Epistemología e Historia de la Ciencia (UNTREF). Docente investigadora en IESCODE UNPaz – UNLaM. Miembro titular de los Equipos Interdisciplinarios de Salud Mental (Hospital de Agudos Dr. Cosme Argerich, CABA) maramattioni@hotmail.com

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/amei/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

AL ANDAR SE HACE CAMINO...

La presente propuesta, enmarcada en el proyecto “Nuevas universidades y procesos de regulación estatal: trayectorias y modos de vida de jóvenes estudiantes, docentes y graduadxs de la UNPAZ” (IESCODE) tiene por objetivo reconstruir un proceso de investigación longitudinal que tuvo su génesis en indagaciones focalizadas en las representaciones sociales de estudiantes y graduadxs de la UNPaz¹ (Demoy et al., 2017). Aquellos relatos estudiantiles ofrecieron un modo singular de comprender el ingreso a una universidad de reciente creación emplazada en el conurbano bonaerense configurando múltiples repercusiones en sus relaciones interpersonales y vidas cotidianas.

La reconstrucción de las trayectorias mencionadas, no solo permitió dar cuenta de recorridos singulares atravesados por los tiempos internos de cada sujeto, sino también por un tiempo social; con una coyuntura institucional vinculada con el desarrollo de la casa de estudios elegida que se fue desplegando a la par de su tránsito por la institución.

Dentro de las historias de vida estudiantiles analizadas en el inicio del proceso investigativo, lxs protagonistas destinaron gran parte de sus narrativas a describir prácticas docentes y dispositivos institucionales distantes de la expectativa que traían al ingresar a la universidad. Así, espacios de tutorías, clases de repaso, conversaciones al finalizar la clase, correos electrónicos y caminatas al salir de la clase, entre otras instancias mencionadas, impresionaban haber generado una impronta distintiva. Lxs estudiantes establecieron un lazo entre sus relatos y estas modalidades de encuentro “diferentes” con sus docentes; configurándolos como instancias en las cuales se habrían “sentidos cuidados” por otrxs dentro de un espacio donde ellxs pensaban que “tenían que caminar solxs y sobrevivir”.

Este emergente inicial podría haber dado

lugar a diversos objetivos de investigación atendiendo no solo a la reciente tradición de estudios sobre las universidades públicas argentinas que focalizan en la dimensión de la experiencia de las personas (Carli, 2006; Marquina y Morresi, 2012; Petrelli, 2018) sino también a aquellas producciones que se han ocupado, desde diversos enfoques metodológicos, de caracterizar de un modo minucioso la singularidad de las nuevas universidades del Conurbano Bonaerense en términos de su estructura y su dinámica (Rovei y Atairo, 2005; Zangrossi, 2013; Herbón y Vivas, 2015; Mattioni, 2017; Guadagni, 2018; Petrelli, 2018). Empero, el proceso de investigación presentado en este artículo apostó desde un inicio a sistematizar un modo de comprender al trabajo asumido por algunxs docente universitarixs en clave biográfica en diálogo con la categoría de cuidado, atendiendo a las significaciones que constituyen las historias de vida (Godard, 1996) de cada uno de lxs sujetos que experimentan haber sido cuidadxs o haber cuidadx a otrxs en el marco de procesos de enseñanza aprendizaje al interior de una universidad de reciente creación anclada en el Conurbano Bonaerense.

De este modo, resulta clave detenernos en el encuadre metodológico de la línea de investigación el cual se asienta en un diseño biográfico narrativo (Bertaux, 1980; 1999; 2005) entendiendo a la construcción biográfica como una forma de narración temporal que interrelaciona “tres tiempos”, al decir de Leccardi (2002): el tiempo biográfico, el tiempo interior del individuo y el tiempo histórico social, dentro de los cuales se va configurando la dimensión de la experiencia (Bertaux, 2005).

Siguiendo a Godard (1996) el enfoque biográfico es un modo de entrelazar los tiempos sociales ubicando la organización temporal de las existencias como protagonista, descubriendo los acontecimientos, tratando de poner en evidencia situaciones en la vida de las personas que construyen una existencia

social del sujeto más allá del dato.

Lejos de tratarse de una sumatoria de anécdotas aisladas, desplegar procesos de investigación desde el enfoque biográfico implica un cambio, si se quiere, de mirada, ya que

Es otra manera de abordar el problema, que justamente se caracteriza por una aproximación longitudinal que puede tomar secuencias de la vida del sujeto y no necesariamente toda la vida y que organiza la historia de vida alrededor de acontecimientos y coyunturas en la vida del sujeto. (Godard y Gabanes, 1996, p. 14)

Habiendo explicitado ciertas coordenadas de trabajo sostenidas a lo largo de estos tres años de investigación, a continuación se compartirá un estado de la cuestión ligado a la temática del cuidado enmarcado en un apartado titulado “Caminante no hay camino”, para luego dar lugar a una secuencia que permite advertir las distintas etapas del proceso de investigación en una instancia denominada “Se hace camino al andar”; presentando en tercer lugar una sección llamada “Caminante, son tus huellas el camino y nada más” que contiene una sistematización analítica del trabajo de campo en clave longitudinal; y dejando para el cierre una instancia que recoge los interrogantes y desafíos pendientes nominada “Y al volver la vista atrás”.

“CAMINANTE NO HAY CAMINO”: ACERCA DE LAS PRÁCTICAS DEL CUIDADO EN LA UNIVERSIDAD

El trabajo docente universitario, concebido como un trabajo presenta ciertas particularidades contemplando especialmente que las prácticas docentes, tal como sucede en otros niveles educativos, parecieran exceder a las de enseñanza, así como también la variedad dada en las condiciones materiales y simbólicas en las que se ejerce el trabajo (Walker,

2016). Esta constitución del trabajo docente de modo singular se funda en una perspectiva teórica que lo distancia de su concepción en términos de rol y lo sitúa como un espacio formador, en proceso de construcción permanente y multidimensional (Rockewell, 2013; Mercado, 2010), asemejándose a una posición que se adopta en un momento determinado o que puede diversificarse de modo dinámico en “distintos tiempos” (Southwell y Vassilades, 2010).

Introducir la noción de cuidado en relación con la educación superior, y específicamente con el trabajo docente, impresiona, a priori, un desafío. Si bien el cuidado como categoría analítica relacional ha sido sumamente abordada en términos de propósito de las políticas sociales (Krmptotic, 2016) y hasta podría pensarse en clave de comprensión de las trayectorias de docentes universitarios confronta el proceso de investigación con un estado del arte escasamente nutrido. Revisando la literatura contemporánea que aborda la categoría del cuidado es posible establecer algunas líneas de análisis del estado de la cuestión que ordenan el abordaje de la producción de conocimiento divulgada, y simultáneamente promueven la necesidad de aportes y modos de comprensión alternativos frente a posibles áreas de vacancia.

En primer lugar, a partir de la revisión bibliográfica llevada adelante pareciera que cuando el sujeto destinatario de las prácticas de cuidado no es un/a niño ni un/a geronte, el cuidado no resulta ser un terreno a problematizar. Así, la mayor parte de los escritos se polarizan entre la vejez y la niñez dejando la juventud y la adultez como fragmentos poblacionales escasamente explorados. Esta área de vacancia referida, que alude casualmente a la población estudiantil de la UNPaz, resulta sumamente relevante, entendiendo que la categoría de la edad se relaciona con las posibilidades y modos de vida cotidianos. De hecho, volviendo sobre el proyecto de inves-

tigación en el que se enraíza esta propuesta, los grupos de edad resultan ser equivalentes a las generaciones en una acepción de este concepto que destaca las experiencias históricas compartidas, especialmente aquellos que habilitan el reconocimiento de un grupo de edad por otras generaciones (Kropff, 2011).

En segunda instancia, en relación con las producciones recapituladas se observa que las mismas suelen fundamentar la incursión en prácticas vinculadas al cuidado ante algún padecimiento y/o invalidez. Así, la cuestión del cuidado pareciera estar estrechamente vinculada al “trabajo que se realiza con personas forzosamente dependientes, inválidas o denominadas jóvenes (dependency care), llevado adelante por personas que gozan de buena salud y son capaces de su autocuidado” (Molinier, 2018, p. 190). Esta discusión resulta especialmente relevante a los fines de esta propuesta que se enmarca en un modo de comprender la categoría del cuidado ampliada. En idioma inglés, existen dos términos que nombran al cuidado: “cure” y “care” (Molinier, 2018; Torns, 2008). Mientras que el primero designa un componente curativo del cuidado y se refiere a la enfermedad teniéndola como destinataria de la acción, el término “care” nombra a un cuidado que excede el padecimiento y concierne a todas las personas desde el inicio hasta el fin de la vida. Siguiendo esta perspectiva teórica la autonomía y la competencia son siempre transitorias y parciales.

En tercer lugar, las investigaciones revisadas se focalizan mayoritariamente en el ámbito sanitario, en plena consonancia con el eje anterior que destacaba una notable tendencia mayoritaria a enmarcar al cuidado desde su componente curativo. Atendiendo al ámbito educativo, si bien las producciones son escasas en cantidad y protagonismo, focalizándose además en la primera infancia, introducen ciertos esquemas de pensamiento que potencian los modos de comprender la educación superior, focalizando en cuestiones como

la necesidad de crear de condiciones de acercamiento, el establecimiento de andamiajes dentro de las zonas de desarrollo próximo (Guilar, 2009), e incluso retomando la concepción Vigotskiana sobre el especial impacto de los procesos educativos en el desarrollo subjetivo (Ruiz Carrillo y Estrevel Rivera, 2010).

Así, los esquemas de pensamiento aludidos podrían pensarse como aproximaciones previas o diversos modos de comprender acciones tendientes al cuidado en el ámbito educativo que permiten, a su vez, pensar en diversas posiciones docentes; siendo precisamente este modo de comprender las acciones de cuidado la que despierta especial interés en como lxs docentes universitarixs las piensan, describen, nominan y entienden.

La cuarta instancia de revisión de la literatura da cuenta de la existencia de determinadas profesiones y oficios mayormente emparentadxs con las prácticas de cuidado que otras. Así, la enfermería se ubica como una de las disciplinas que pareciera haber explorado más exhaustivamente la categoría analítica convocante. Los trabajos abordados que ubican a la enfermería como una profesión especialmente vinculada con el cuidado lo comprenden como parte integrante de la categoría de “dirty work” (trabajo sucio) desarrollada por Hugues (1962) la cual designa a “aquellas tareas percibidas como físicamente simbolizantes de algo degradante, impuro y desviado” (Molinier, 2018, p. 188).

Profundizando en este esquema de pensamiento es que los oficios y profesiones vinculadxs al cuidado parecen ser aquellxs que están involucradxs con la recolección de desechos y basura, con la limpieza e incluso implicando una relación con el cuerpo o cadáveres (Molinier, 2018). Por extensión de las características de la tarea, lxs trabajadores/as aparecen como trasgresores/as, permitiendo la noción de “dirty work” abordar el tema de la división del trabajo no sólo como una división técnica y social, sino también moral.

Considerando la tendencia que esta instancia de revisión de literatura arroja, vincular al trabajo docente con la práctica del cuidado requeriría de ciertas reflexiones que permitan repensar qué lugar ocupan las nociones de cooperación, autonomía, confianza y autorrealización, entre otras, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación superior (Vázquez y Escámez, 2010). A priori, impresionaría que aquellos contenidos y estrategias pedagógicas vinculadas al cuidado que hacen a la formación universitaria son portadores de un status desigual que responde a expectativas e imaginarios sociales (Noddings, 2001; Miguez, 2018).

En quinto lugar, las investigaciones vinculadas al cuidado se ven atravesadas por los estudios del trabajo en contexto de la perspectiva de género, poniendo en jaque la opción de emparentar al cuidado con la categoría de trabajo (Torns, 2008, p. 54) y asemejándola a una práctica voluntaria. La ruptura epistemológica que tiene lugar a fines de la década de los ochenta del siglo XX respecto del concepto de trabajo permitió introducir la idea de carga total de trabajo. Esta noción es la que visibiliza la existencia de un trabajo productivo y otro reproductivo. Dentro de esta última tipología estaría incluido el trabajo doméstico y la práctica del cuidado, cargando casi de modo solapado, con las principales características del trabajo reproductivo: la de no ser remunerado y la de ser sostenido por el afecto y el instinto (Torns, 2008, p. 64).

Teresa Torns (2008) en su artículo "El trabajo y el cuidado: cuestiones teórico metodológicas desde la perspectiva de género" señala que resulta necesario interpelar desde múltiples dimensiones la distancia que separa, desde algunos lineamientos teóricos, el cuidado del trabajo. La autora postula la necesidad imperiosa de sostener de modo fundado que todo aquello que concierne a las prácticas reproductivas, que incluyen al cuidado, deben ser aprehendidas y remuneradas.

La revisión crítica del trabajo docente comprendida conjuntamente con el análisis que promueven las teorías feministas², permiten visualizar como la historia de la docencia como trabajo, íntimamente ligada a las coyunturas socio políticas, incluye los cambios que hombres y mujeres van produciendo en el transcurso del tiempo (Genolet, 2015). Las explicaciones sobre la feminización de la docencia en los diversos niveles educativos están íntimamente relacionadas con el proceso de división del trabajo en función del sexo. Este proceso pareciera no hacer más que ahondar en la idea de que resulta más relevante poseer determinadas cualidades innatas que aptitudes profesionales; devaluando al trabajo y habilitando el retorno de viejas habilitaciones para la tarea que no solo arraigan un encasillamiento de la profesión docente en lo femenino sino que además vuelven a distanciarla de la categoría de trabajo y esencializan la misma constitución de lo femenino, que lejos de características innatas se configura a partir de procesos sociales e históricos.

Las consideraciones previas resultan mucho más sugerentes recapitulando específicamente la participación femenina en la docencia universitaria. De acuerdo a la información disponible del Anuario de estadísticas universitarias (Ministerio de Educación de la Nación Argentina, 2011) el nivel universitario es aquel que presenta la menor brecha entre hombres y mujeres al analizar la distribución de docentes por sexo. Asimismo, al explorar esta distribución en función de los cargos de los docentes, se amplía a medida que asciende la jerarquía del cargo concentrándose más población de docentes hombres en los cargos de mayor jerarquía.

Finalmente, en sexto lugar emerge del estado de la cuestión de la temática cierta distancia conceptual entre las categorías de trabajo y cuidado. Así, se reconoce al cuidado como una forma particular de trabajo que involucra tanto a la actividad como a la persona

que la realiza, requiriendo de un análisis de las condiciones en que se efectúa. Una de las cuestiones fundamentales a tener en cuenta es que

El cuidado no es un hecho natural e inherente a las mujeres sino un trabajo que implica esfuerzo, requiere de alguien que lo realice, demanda un gasto de energía física y psíquica, de tiempo y un despliegue de habilidades desarrolladas a partir del proceso de socialización de género dentro del marco de una ideología patriarcal. (Goren, 2017, p. 16)

Este aspecto del análisis requiere de visibilizar los costos financieros y emocionales que conlleva la realización de los cuidados, considerando que atravesar las fronteras entre lo público y lo privado, demandan una problematización de los costos (Noddings, 2003; Flores y Tena Guerrero, 2014). Además, resulta necesario establecer que el reconocimiento del componente relacional del cuidado implica que cuidar no siempre resulte un acto gratificante y constructivo sino que tiene un carácter ambivalente (Izquierdo, 2004).

Al emerger en el trabajo de campo la cuestión del cuidado la construcción de un estado de la cuestión se transformó en una instancia no solo necesaria sino ineludible. A partir de la sistematización de antecedentes expuesta precedentemente, y fundando mis análisis en una concepción teórica sobre el trabajo docente, analizaré a continuación el camino andado a lo largo del proceso de investigación.

“SE HACE CAMINO AL ANDAR”: LA BITÁCORA DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

Tal como se mencionó previamente el proceso de esta investigación tuvo su gestación en el año 2017 a partir de un trabajo de campo colectivo (Demoy et al., 2017). cuyo propósito radica en comprender los sentidos que un grupo de estudiantes y graduadxs le otorgaban a su inicio y tránsito por la educación

superior, focalizando en la UNPAZ como institución habitada. Aquellxs informantes eran estudiantes primera generación de universitarixs en sus familias y la categoría emergente que se suscitó en aquel abordaje fue la experiencia subjetiva de sentirse cuidadxs (sic) en la universidad por determinadxs docentes, habiendo ello abonado a la continuidad de sus trayectorias formativas.

A lo largo de los distintos encuentros sostenidos lxs estudiantes fueron trayendo en sus discursos la cuestión del cuidado como una impronta de algunxs docentes en particular. Asimismo es posible leer sus impresiones en diálogo con las categorías de trabajo docente (Rockwell, 2013; Mercado, 2010) y posición docente (Southwell y Vassilades, 2010) y al mismo tiempo distanciándose de la idea de “rol docente” que, desde el imaginario colectivo que lxs atravesaba, se sostenía en los procesos de educación universitaria (Mattioni y Fink, 2019).

A partir de este sentido vinculado al “sentirse cuidado” enunciado por estudiantes y graduadxs se avanzó en el proceso investigativo explorando como se ponía en juego esta cuestión en las percepciones y discursos docentes emprendiendo una nueva etapa en el proceso de investigación.

En aquella oportunidad el trabajo de campo estuvo centrado en un enfoque biográfico, focalizado en mujeres docentes de la UNPAZ con un muestreo aleatorio sin respetar parámetros o intenciones de selección. Así, se desarrollaron entrevistas biográficas a tres docentes en situaciones heterogéneas en torno a su antigüedad, sus espacios laborales de pertenencia y áreas de especialización; pero todas graduadas de la carrera de Trabajo Social y con un desempeño en UNPAZ focalizado en el primer año de cursada de dicha carrera.

En esta línea, se introdujo la categoría de cuidado a fin de interpelar a las entrevistadas partiendo de los sentidos de lxs estudiantes consultados en la etapa inicial de la investiga-

ción. Esta cuestión no solo fue retomada y validada por las docentes sino también ampliada en otros sentidos, como por ejemplo la cuestión del cuidado a lxs docentes mismos entre pares y en el marco de una institución (Mattioni, 2019).

En aquella etapa emergieron varias alusiones a la carrera de Trabajo Social como categoría enlazada a la cuestión del cuidado e incluso algunos pasajes que vinculando a la cuestión de género como elemento condicionante del cuidado. A partir de estos hallazgos se perfiló la continuidad del trabajo de campo dando lugar a una nueva etapa de trabajo que partió de repensar y explorar aquellos sentidos de las entrevistadas mujeres realizando nuevamente entrevistas biográficas pero esta vez modificando la selección de las unidades de análisis. Así se incluyeron dentro del grupo de informantes dos docentes hombres con formación universitaria en otras disciplinas pero con desempeño en la carrera de Trabajo Social; en el primer año de cursada; con trayectoria docente previa a su ingreso a UNPAZ y contando con una inserción laboral en otras casas de estudio.

En este sentido el foco de la producción de conocimiento en esta nueva etapa estuvo puesto en repensar que cuestiones del Trabajo Social como disciplina podrían vincularse a las prácticas del cuidado como categoría atravesante a los primeros momentos de la formación universitaria, haciendo una introducción de la perspectiva de género que trabaja ampliamente dicha categoría analítica.

A partir de ello, por un lado volvieron a emerger aspectos asociados al “trabajar como docente cuidando” como una particularidad asociada a la dinámica de la carrera de Trabajo Social. Ambos entrevistados aludieron a un proceso de construcción de la institución universitaria que permitiría dar cuenta de ciertas prácticas necesarias, avaladas y sostenidas en un momento histórico determinado de la UNPAZ como fue el inicio de su normalización. Por otro lado aparecieron varias

alusiones a las distintas instancias del ciclo lectivo universitario donde se pone en juego con mayor preponderancia la cuestión de cuidar a otros y de sentirse cuidado de parte de lxs estudiantes, tales como el inicio de las clases, la presentación de los programas, las devoluciones de exámenes e incluso instancias informales como los recreos, los encuentros en los pasillos y hasta los intercambios por correo electrónico. En este sentido resulto sugerente interpelar el interjuego de la categoría de trabajo docente con la del cuidado de la mano de informantes hombres que promovieron una exploración de los modos de comprender la tarea y la construcción de una posición docente ampliando el discurso hegemónicamente femenino de la primera parte del trabajo de campo y poniendo en primer plano la cuestión institucional a partir de emerger el cuidado, ya no como una práctica que desarrollan los sujetos de forma aislada y voluntariosa sino que hay una institución que hace de estas cuestiones su impronta.

En la actualidad, si bien la continuidad del proceso de investigación no contemplaba el contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio en el que devino la vida cotidiana universitaria, lo cierto es que la cuestión del cuidado, en sus múltiples, diversos y dinámicos sentidos, impregno parte de los documentos emitidos por las instituciones vinculadas con la enseñanza universitaria como una nominación característica del período excepcional actual. En este sentido, es posible ver como el cuidado se fue posicionando en normativas (Resolución 105/20, UNPAZ) y pautas de regulación del trabajo (UNPAZ, 2020) vinculado estrechamente con los tiempos que corren; cuestión prevista en la agenda de la investigadora a los fines de establecer un análisis documental al respecto iniciado en instancias de reflexión colectiva enmarcadas en el proyecto de investigación que contiene a este artículo e impulsadas por el mismo IESCODE (Isacovich et al., 2020).

“CAMINANTE, SON TUS HUELLAS EL CAMINO Y NADA MÁS”: CONSTRUCCIONES E INTERPELACIONES A PARTIR DEL TRABAJO DE CAMPO

La posibilidad de comprender las trayectorias profesionales de lxs docentes entrevistadxs a partir de un enfoque biográfico narrativo (Godard y Gabanes, 1996) posiciona al ingreso de lxs docentes informantes a la UNPaz como una instancia distintiva dentro de sus trayectorias laborales.

Si bien algunxs docentes ya venían desarrollando recorridos profesionales en otras instituciones de educación superior, el ingreso a la UNPaz (posicionado como espacio laboral paralelo o sustitutivo) es percibido por la mayor parte de lxs informantes como una bisagra, “como un antes y un después” en sus vidas profesionales, y muchas veces como un evento que retoma cuestiones de las trayectorias vitales.

Para iniciar este planteo resulta sumamente ilustrativa una viñeta de la entrevista con Julia³, una docente que reconstruye aquella instancia refiriendo que “cuando me llamaron para trabajar en UNPaz recuerdo que la universidad ni siquiera estaba en los buscadores de internet ni en las guías de localización. Llegar a la primera reunión fue una travesía. Sin embargo, a medida que se fueron dando las primeras semanas de clases experimente un lazo de compromiso, y porque no de intervención en ese territorio, como nunca me había pasado. Recuerdo cuando estuve en una institución de San Miguel el primer cuatrimestre que di clases... los usuarios me preguntaban de donde venía y cuando decía que de la universidad ya todos la conocían y legitimaban. Ahí me di cuenta que estaba siendo parte de un proceso de transformación social”.

Un aspecto interesante del ingreso a la UNPaz comprendido como un hito dentro de las trayectorias profesionales resulta ser que

es enunciado de diversos modos: en algunxs docentes no tiene una explicación y el ingreso aparece como algo que irrumpió en sus vidas sin un motivo consolidado; en otrxs es acompañada de explicaciones o con una sugerencia de explicación que los completan y en otro grupo de informantes como la consolidación de un proceso de búsqueda y elección de la universidad como un espacio de inserción profesional. Sonia⁴, expresa esta mixtura de caracterizaciones cuando describe sus primeros semestres en la institución “en el año 2016 recuerdo que me propusieron sumarme a otra asignatura de primer año. En ese momento yo ya estaba en una materia inicial y además en una de tercer año. Me convoca pensar que cuando fui conociendo al nuevo equipo de trabajo había mucha heterogeneidad en como habíamos llegado a la universidad a trabajar. Algunas de nosotras teníamos como motivación principal insertarnos en la docencia universitaria y ponderábamos la construcción de la UNPaz, pero otras focalizaban el interés en ampliar el ejercicio profesional o la dedicación docente. Incluso algunas colegas habían llegado “como de casualidad” a partir de “darle una mano” a algún colega que necesitaba traer profesionales que quisieran viajar y levantar esta institución”.

Asimismo, lxs informantes vinculan su ingreso a la institución con diversas situaciones: al empezar a trabajar en la institución, al momento de asentarse en una asignatura, así como a una escena cotidiana que permitió asimilar aquel cambio laboral, o incluso al ingreso a otros dispositivos más allá del dictado de clases en aula. Al respecto, Claudia⁵ expresa “pasaban las semanas y no entendía muy bien que estaba haciendo ahí... En ese momento yo estaba viviendo en CABA y viajaba más de una hora en auto para poder llegar. El primer mes y medio no cobre mi sueldo, sacaba fotocopias, estudiaba una asignatura contrarreloj para poder preparar clases de calidad. Hasta que un día

llegue media hora tarde por un accidente en la autopista y cuando entre al aula las alumnas estaban revolucionadas. Me llenaron de preguntas acerca de si me habían despedido, si iba a dejar de ir a dar clase, de cómo iban a hacer para poder seguir adelante si nosotras “las dejábamos sin clases”. Ese día quedó grabado en mi memoria como un antes y un después de mi historia en UNPaz. Sentí que más allá del dictado de clases para esas estudiantes mi tarea tenía otras consecuencias. Se sentían cuidadas, acompañadas, alojadas. A tal punto que haberme corrido media hora de las escenas, en un escenario de turbulencia, las había hecho sentir a la deriva”.

Un aspecto fundamental de la comprensión en clave biográfica resulta ser que a lo largo del proceso el tiempo mismo tiene efectos propios sobre los acontecimientos posteriores. Así, cada una de los sujetos entrevistados relata haber ido construyendo su trayectoria profesional, repensando su ingreso a la institución anudado a cuestiones tales como: un tiempo interno, un suceso que reconfigura la trayectoria vital y profesional y una coyuntura político social que hace posible que esa propuesta estuviese disponible; tal como advierte Claudia, al decir “todo empezó con un correo electrónico que le escribí a un ex tutor mío después de enterarme que había ingresado a la UNPaz a hacer algo que siempre había deseado mucho. Lo contacté porque me alego y quise intercambiar con él, pero la respuesta fue una propuesta laboral que coincidió con un interés latente mío en estudiantes iniciales, y en devolver a la universidad pública algo de todo lo que me había dado en mi formación. Por otro lado el escenario del 2014 era otro y la propuesta de ingresar a UNPaz era de la mano de una categoría superior a que la que yo venía desarrollando en la otra universidad. Así que me cerro por todos lados y me pareció que era un momento estratégico para permitirme un inicio diferente”.

Siguiendo a Arias Campos (2007) el cuidado

pareciera constituirse como una práctica social sedimentada en la cultura, que atraviesa las relaciones con uno mismo, con los otros y con el entorno. De algún modo, a partir del relato de las docentes consultadas hay ciertas particularidades del ingreso a la UNPaz que se vinculan con la protección afectiva de las relaciones vitales, e incluye razonamientos, sentimientos, tradiciones, prácticas, imaginarios y regulaciones valorativas, jurídicas y políticas. Según Claudia Krmpotik (2016) pensar en prácticas de cuidado requiere repensar nociones tales como “la interdependencia, movilizándolo recursos de tiempo, saberes, dinero, disposición física y escucha; ya sean de carácter afectivo, cognitivo o material” (p. 205).

Apelando a la perspectiva de los entrevistados y considerando que estas representaciones se generan y adquieren significado en la inserción social de los sujetos (Sautu, 1998, p. 36) resulta fundamental comprender qué lugar ocupan los otros en los procesos de inserción profesional y en la inclusión de prácticas de cuidado; considerando tanto a aquellos que se insertaron de modo paralelo a las docentes informantes como a aquellos que los precedieron. Sonia expresa sobre el final de la entrevista un pensar y vivenciar singular al decir “yo venía de un lugar totalmente distinto. Un freezer, un tempano. En la universidad yo era un número, nadie registraba lo que me pasaba y eso generaba aislamiento y una sensación de estar haciendo una prueba de alto riesgo a la que solo unos pocos sobrevivían. Desde el día en el que puse un pie en UNPaz quise pensarme como una docente diferente que deconstruyera ese modo de entender la universidad que a mí me había atravesado. Me propuse sostener clases con nivel académico, pero a su vez reservar espacios para conversar, acercarme, acompañar, escuchar. Que los grupos de estudiantes se sintiesen cuidados, visibilizados por mí. (...) Alejarme, como me dijo una de las pibas una vez, de esa postura de docente que venía de

la gran ciudad a conquistar territorios lejanos desolados como en América en 1492”.

La descripción de las propias trayectorias formativas al enunciar pasajes de la trayectoria laboral docente, tal como evidencia el fragmento anterior de la entrevista a Sonia, resulta ser un denominador común a lo largo del trabajo de campo. Es específicamente la experiencia subjetiva de haber sido acompañadxs e incluso cuidadxs por otrxs durante la trayectoria estudiantil uno de los aspectos que atraviesa al entorno y al modo adulto de darle curso a la trayectoria docente. María⁶, docente entrevistada, menciona “para mi entrar a la UNPaz fue un privilegio como lo fue poder estudiar en la universidad y terminar mi carrera. Siempre me sentí acompañada en mi camino como estudiante, como graduada y hasta como docente que se iniciaba. Por eso es que siempre fui una convencida de que parte de eso tenía de replicarlo en la UNPaz donde llegaban estudiantes arrasados por donde los mires. Acompañarlos, cuidarlos, hacerlos parte de esa oportunidad. Lograr que sintieran que ese era un lugar para ellos, pensado para ellos y destinado a ellos. En términos de Godard y Gabanes (1996)

Al analizar la vida de las personas, uno se da cuenta que un pequeño hecho, un momento de la existencia, incluso muy temprano en la vida, tendrá efectos muy grandes veinte años después y que entonces la causalidad se expresa a lo largo del tiempo. Un evento que se olvidó en un momento dado, puede resurgir posteriormente. (p. 16)

Mientras que algunxs informantes se remiten al modo en el que fueron acompañadxs por sus docentes en sus recorridos estudiantiles a la hora de fundar el modo en el que construyen sus posiciones docentes; otrxs relatan haber optado por constituirse de un modo antagónico al transitado. Respecto de las prácticas de cuidado adoptadas o compar-

tidas, el espacio otorgado a las instituciones que enmarcan las trayectorias y a las coyunturas políticas en las que se desarrollan los trayectos no resulta menor. Si bien algunxs de los docentes son egresadxs de universidades del conurbano bonaerense de primera generación (Mattioni, 2017) y dan cuenta de espacios y estrategias de acompañamiento que han elegido como componentes de su desarrollo profesional docente al insertarse en instituciones con características similares; otrxs asisten en su inserción a un proceso de descubrimiento de modos de comprender los procesos de enseñanza aprendizaje con características peculiares que “piensan a los miembros de la comunidad educativa de una forma más cercana, vinculada y humanizada” al decir de unx de los entrevistados.

Siguiendo a Bourdieu y Wacquant (2005), la única manera de construir prácticas sociales resulta ser con la ayuda de algún/a guía, que acompañe, ejemplifique, oriente, ejemplifique, evalúe. El trabajo docente entendido como la representación de un oficio que se va conformando en las trayectorias subjetivas desde su formación, se desarrolla desde las posibilidades del contexto, experiencias y circunstancias singulares de los sujetos. Es de la mano de esta reflexión que resulta ineludible destacar la recurrencia de lxs informantes a ubicar en sus compañerxs de equipo de cada asignatura, en colegas que desempeñan cargos de gestión e incluso en otrxs docentes con mayor tránsito en la universidad a otrxs que han presentado las prácticas de cuidado como un modo de enriquecer y simultáneamente complejizar la tarea cotidiana, legitimando la incorporación de otros procesos que constituyen el de enseñanza aprendizaje, y evitan limitarlo a la transmisión e incorporación de contenidos académicos. En esta línea Julia, docente entrevistada, retoma cuestiones aparentemente potenciadas en dicho marco institucional tales como la “singularidad, el reconocimiento y la sociabilidad” de la mano de una necesidad de

repensar la noción al trabajo docente potenciando su carácter relacional (Neufeld y Petrelli, 2017) apelando a “cuestiones que van más allá de transmitir saberes” y valorando especialmente dispositivos institucionales tales como “los espacios de tutorías entre pares, tutorías con otros docentes, espacios de extensión universitaria compartidos entre docentes y estudiantes, la promoción de la participación en congresos como un espacio de encuentro alternativo y la presencia de un espacio de acceso y apoyo al estudiantado”.

Dentro de los aspectos que caracterizan este “antes y después” de la inserción y la permanencia en la UNPaz se destacaron los relatos que aluden a la práctica del cuidado en términos de protección afectiva y acompañamiento (Mattioni, 2019) como una cuestión diferenciadora de sus recorridos previos. Dicha cuestión resulta sugerente aun considerando que para el imaginario colectivo (Genolet, 2015) cuidar, acompañar, y contener podrían tratarse de prácticas propias del mundo femenino, más allá del trabajo desplegado. Por ello, la convocatoria a docentes hombres, avanzado el proceso de investigación, fue pensada a modo de revisar estas prácticas desde una perspectiva de género que permita evitar reduccionismos y asignaciones lineales de modos de actuar en función del sexo.

Los docentes hombres entrevistados fueron Juan y Pedro⁷, quienes ingresaron a la UNPaz por concurso abierto en el año 2014, estando actualmente a cargo de asignaturas contributivas de la carrera de Trabajo Social. Ambos llegan a la universidad luego de varios años de trabajo docente en la Universidad de Buenos Aires, cuestión que adquiere un lugar de relevancia en sus relatos a partir de comparaciones recurrentes entre dicho escenario institucional, tradicional y con funcionamiento constante de larga data, y la nueva universidad del conurbano donde ingresan.

En este sentido, Juan manifestó que “al inicio me sorprendió que si bien había una mayor

distancia social entre docente y estudiante, había una mayor cercanía afectiva y corporal. De hecho, me acuerdo que me saludaban con un beso, que antes de entrar al aula y siempre que me cruzaba con estudiantes que se me acercaban y me preguntaban cosas, sabían mi nombre y querían saber mi historia. Había un interés en saber de mi y también me daba cuenta que sin preguntar demasiado yo sabía muchas cosas de las historias de ellos”.

Al establecer lxs entrevistadxs ciertas comparaciones entre la modalidad de desplegar el trabajo docente instituida en sus mundos simbólicos y la instituyente que se vislumbraría en la UNPaz (Castoriadis, 1999) emerge la recurrencia de formas de vinculación diferentes marcadas por la cercanía afectiva y corporal; e incluso, por un cierto reconocimiento que pondría en jaque el recóndito de las singularidades que pareciera ir de la mano de la masividad en la educación superior. Al decir de Juan “en la UNPaz no hay anonimato, todos se conocen y todos necesitan conocernos. Acá no sos un eslabón más, sos protagonista y creo que eso se relaciona con el agradecimiento. Hay mucho agradecimiento que se vehiculiza en el afecto, en la necesidad de conversar con el otro sea docente o par de la vida personal”.

Pedro por su parte, no solo refuerza las impresiones de Juan, sino que introduce cierto enlace entre estas prácticas vinculadas con el cuidado caracterizadas por la cercanía afectiva, la calidez y la contención, y su trabajo docente al mencionar la necesidad de repensarlo “uno va aprendiendo un poco: que decir para que el curso no se vaya al demonio y también para contener, dar lugar a inquietudes, a los problemas de los estudiantes. Cuando llegué a la UNPaz no había una estructura y de a poco fui desarrollando cómo hacer para entenderlos y como poder llegar a ellos, acompañarlos y contenerlos además de enseñar los contenidos. Entendí que trabajar ahí no es solo ir y dar el contenido sino que hay que captar

la atención de los estudiantes y eso implica mucho esfuerzo físico y desgasta”.

Asimismo, para Juan estas prácticas vinculadas al cuidado tampoco resultan algo foráneo a la especificidad de su trabajo sino, por el contrario, manifiesta que habrían funcionado como interpelaciones que lo invitaron a modificar su posición al expresar que “estas acciones de contacto físico y afectivo no son las previstas en el plano de lo didáctico o lo pedagógico tal vez, pero creo que solo ponen en duda la tarea si uno tiene una concepción de docente respecto de que tenga que comportarse de una forma determinada. Yo no tengo esa concepción. Esas acciones las aprendí naturalmente acá: no sé cómo surgen pero siento que reconstruyen mi forma de hacer la docencia porque me sale así y también noto que sorprenden a los estudiantes que quizás no se las esperaban”.

En palabras de Pedro, “esta transferencia del mundo íntimo a lo público de la clase” parece ser una cuestión singular de su experiencia laboral en UNPaz, consideración que Juan trae a cuenta al recordar que “el año pasado un estudiante me dijo: la UNPaz para mi es mi segunda casa, es una extensión de mi casa, yo vengo acá y me siento contenido. Es la primera vez que una institución de Estado me trata bien”.

Más allá de la trascendencia y el protagonismo que ambos docentes ubican en la demanda de la población estudiantil respecto de estas prácticas de cuidado, Pedro reconoce el tránsito por la universidad como una experiencia que excede el proceso de enseñanza aprendizaje al enunciar que “el profesor también tiene que servir para despertar cosas nuevas porque la universidad no es solo el contenido, sino abrir los intereses, generar inquietudes. La universidad es una experiencia que cada uno tiene que construir pero especialmente tiene que reconfortar y no ser un espacio de padecimiento”.

Esta fase del trabajo de campo focalizada

en informantes masculinos permitió instalar nuevas discusiones y sistematizar reflexiones que amplían el análisis de las prácticas del cuidado y las ponen en relación con otras categorías de análisis como el trabajo docente, los espacios de trabajo, las características del colectivo estudiantil e incluso con las trayectorias profesionales y vitales de cada docente y con los procesos de conformación y desarrollo de cada institución.

Analizar las prácticas de cuidado a partir de trayectorias individuales e institucionales permite no solo profundizar el modo de comprender al trabajo docente y a las prácticas en sí mismas, sino que abona a la idea de que las decisiones personales se configuran en una trama de políticas sociales e institucionales (Solinger, 2008) haciéndose ineludible establecer enlaces entre el mundo privado y lo público para dar sentido a los procesos históricos y vitales.

“Y AL VOLVER LA VISTA ATRÁS”: CONCLUSIONES Y DESAFÍOS

La preocupación por reconstruir las regulaciones del trabajo de enseñar en términos de dispositivos institucionales y las producciones de lxs sujetos requiere de una inscripción del mismo en las dinámicas sociales, el mundo del trabajo y la cultura. Al decir de Birgin (1999)

La necesidad y la posibilidad de reinventar [las instituciones educativas] y con ellas el trabajo de los que enseñan; exige ampliar perspectivas, confrontar ideas, recuperar saberes y tradiciones; habilitar otras voces, y construir espacios públicos para lo común y para lo diferente. (p. 129)

La configuración de la docencia como trabajo en clave de proceso permite darle protagonismo a las dinámicas, continuidades, rupturas y discursos que la fueron conformando como tal. En este sentido, reconociendo la secula-

rización de la enseñanza; los tiempos de la docencia como profesión libre caracterizada por una relación contractual directa entre docente y familia; el despliegue de enseñantes extranjeros; el fuerte contenido vocacional de la tarea e incluso la atribución de la práctica a la elite poblacional, la configuración de la docencia como trabajo se muestra impregnada de tensiones y contradicciones.

El trabajo docente universitario específicamente concebido como un trabajo presenta una notoria variedad en las condiciones materiales y simbólicas en las que ha sido y es ejercido (Walker, 2016). Este modo de constituirse lo ubica como un espacio en proceso de construcción permanente y multidimensional (Mercado, 2010; Rockwell, 2013) acercándose a tratarse de una posición que se puede adoptar en un momento dado e incluso diversas posiciones en un mismo corte temporal (Southwell y Vassilades, 2010).

En contexto de los cambios sociales que atraviesan la vida cotidiana es posible advertir otros (y ¿nuevos?) modos de regulación social que se construyen en diferentes espacios y posiciones sociales atravesados por cuestiones que también están en proceso de mutación tales como el mercado de trabajo, el modo de construir el conocimiento y las políticas sociales, entre otras.

En cierto modo, la propia dinámica del sistema educativo se entrecruza con esas otras dinámicas sociales que no le son ajenas, e incluso, que la constituyen produciendo regulaciones específicas (Birgin, 1999). Es en este entramado que se propone al cuidado como una categoría sugerente vinculada al trabajo docente que apuesta otras formas de desarrollo profesional en el ejercicio del trabajo docente dentro de un campo de confluencias donde las prácticas de la enseñanza, la investigación y la gestión se presentan como aristas constitutivas y complementarias y enmarcadas por dinámicas institucionales.

Al respecto queda planteado como desafío a futuro explorar con mayor profundidad el lazo entre las prácticas del cuidado y las instituciones en sí mismas; cuestión que cuenta con antecedentes en las categorías de “presencias constantes” (Sierra, 2016) y “cuidado institucional” (De Paula, 2016).

Las presencias constantes, según Noelia Sierra (2016) son entendidas como un sostenimiento material del equipo de expertos de una institución determinada para que puedan estar a disposición en un encuentro con el otro. Esta presencia implica un ámbito de contención para aquel que habita la institución materializado de diferentes maneras. De hecho, explorando con más detalle, según la autora las presencias constantes suponen cinco elementos, a saber: tiempo, sostenes, interdisciplina, redes y protagonismo. Focalizando en la categoría de sostén, Sierra (2016) la describe en términos de acompañamientos que le den integralidad al sujeto incluso apaciguando malestares o subsanando sentidos en forma de seguimientos personalizados y contenientes.

Por otro lado, la noción de cuidado institucional según De Paula (2016) parte de la idea de que el cuidado es una dimensión que se encuentra presente en las instituciones interpelando las prácticas profesionales buscando estrategias que se adecuen más a las lógicas familiares que a las barreras institucionales y comprendiendo la complejidad de modo situado.

Estas sistematizaciones, generadas en el marco de una universidad nacional anclada en el Conurbano Bonaerense, resultan antecedentes de gran magnitud para pensar en desafíos futuros que tensionen la relación de las prácticas de cuidado no solo con el trabajo docente sino también con las instituciones donde los sujetos despliegan sus relaciones vinculares, laborales y formativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Bertaux, D. (1980). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, 197–225.
- Bertaux, D. (1999). El enfoque biográfico, su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29, 1-22.
- Bertaux, D. (2005). Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Ediciones Bellaterra.
- Birgin, A. (1999). El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego. Editorial Troquel.
- Bourdieu, P y Wacquant, L. (2005). Una invitación a la sociología reflexiva. Siglo Veintiuno Editores.
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, 25, 29-46.
- De Paula, C. (2016). Sobre cuidado, intervención profesional e instituciones. *Revista de Políticas Sociales*. 4(3), 43-48.
- Demoy, B., Fink, T., Mattioni, M., Nascone, J. y Ramos, M. (23-24 de agosto de 2017). Trayectorias estudiantiles de formación profesional y procesos de enseñanza aprendizaje: un estudio biográfico a partir de las historias de vida de estudiantes y graduados de Trabajo Social en la UNPaz. Ponencia del XXIII Encuentro Nacional de la Federación Argentina de Unidades Académicas de Trabajo Social, La Rioja, Argentina. AUATS “.
- Dubet, F. (2015). ¿Por qué preferimos la desigualdad? (aunque digamos lo contrario). Siglo XXI Editores.
- Flores, R. y Tena Guerrero, O. (2014), Maternalismo y discursos feministas latinoamericanos sobre el trabajo de cuidados: un tejido en tensión. *Iconos*. *Revista de Ciencias Sociales*, 50, 27-42. <https://doi.org/10.17141/iconos.50.2014.1426>
- Genolet, A. (Coord.) (2015). La profesión de Trabajo Social ¿cosa de mujeres? Estudio sobre el campo profesional desde la perspectiva de los trabajadores sociales. Editorial Espacio.
- Godard, F. y R. Gabanes (1996). Uso de las historias de vida en las Ciencias Sociales. Centro de Investigaciones sobre dinámica Social. Cuadernos del CIDS Serie II, Universidad Externado de Colombia.
- Goren, N. (2017) Desigualdades sociolaborales. Una aproximación a sus marcos interpretativos desde la perspectiva feminista. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 2, 21.
- Guadagni, A. A. (2018). Las nuevas universidades del conurbano bonaerense. Universidad de Belgrano-Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA).
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural. *Educere*, 13(44), 235-241.
- Herbón, F., y Vivas, M. Q. (2015). Cambios en la estructura organizacional de las Universidades Nacionales del Conurbano: la emergencia de nuevos roles y funciones. Ponencia de las XI Jornadas de Sociología. Buenos Aires, Argentina. <https://cdsa.academica.org/000-061/1165>
- Hugues, E. (1962) Good people and dirty work. *Social Problems*, 10(1), 3-11
- Isacovich, P., Petrelli, L. y Mattioni, M. (2020). Estudiar y trabajar en la universidad en contextos de aislamiento social, preventivo y obligatorio. En N. Goren, N. y G. Ferrón, G. (Coord.), *Desigualdades en el marco de la pandemia: reflexiones y desafíos* (pp. 12-17). EDUNPAZ.
- Izquierdo Benito, Ma. J. (2004). Del sexismo y la mercantilización del cuidado a susocialización: hacia una política democrática del cuidado. En A. Rincón (Coord.), *Congreso Internacional SARE 2003: "Cuidar cuesta: costes y beneficios del cuidado* (pp. 119-154) Vitoria-Gasteiz-Emakunde-Instituto Vasco de la Mujer.
- Krmpotic, C. (2016). El cuidado como objeto de políticas sociales. Su actual problematización en el contexto latinoamericano. *Revista Sociedad En Debate*, 22(1), pp. 201-221.
- Kropff, L. (2011) Apuntes conceptuales para una antropología de la edad. *Revista Avá*, 16, 171-209.
- Marquina, M. y S. Morresi (2012). La Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS): entre el paternalismo y la politización. *Cuestiones de Sociología*, (8), 107-112.
- Mattioni, M. (2017). Nuevas universidades del

conurbano bonaerense. Tensiones y encuentros a en la educación universitaria a la luz de las nociones de inclusión y accesibilidad. *Revista Debate Público. Reflexión de Trabajo Social*, 13-14 (7), 22-28

Mattioni, M. (2019). ¿Cuidar en la universidad? Un estudio biográfico sobre el trabajo docente en clave de trayectorias profesionales atravesadas por el cuidado en la UNPAZ. Ponencia de las I Jornadas Democracia y Desigualdades desarrolladas en UNPaz, Buenos Aires, Argentina

Mattioni, M. y Fink, T. (31-01 de junio de 2018). El acceso a la educación superior como derecho constitucional: su impacto en la vida cotidiana de estudiantes y graduados de la UNPaz. Ponencia presentada en el Encuentro de la región Cono Sur de Alaeits, Santa Fé, Argentina.

Mercado, R. (2010). Un debate actual sobre la formación inicial de docentes en México. *Revista Semestral da Associacao Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 1(14), 149-157.

Miguez, E. (2018). Crítica (y reivindicación) de la universidad pública. Siglo XXI.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2011) Anuario de Estadísticas Universitarias. Departamento de Información Universitaria, de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). Buenos Aires, Argentina.

Molinier, P. (2018) El cuidado puesto a prueba por el trabajo. Vulnerabilidades cruzadas y saber-hacer discreto. En N. Bourgeaud-Garciandía (Comp.), *El trabajo de cuidado* (pp. 191-214). Editorial F. Medifé.

Neufeld, M. R. y Petrelli, L. (2017). La experiencia escolar de niños pequeños en renovados contextos de desigualdad. Notas sobre la productividad de las representaciones sociales. En G. Novaro, L. Santillán, A. Padawer y L. Cerletti (Coord.), *Niñez, regulaciones estatales y procesos de identificación. Experiencias formativas en contextos de diversidad y desigualdad* (pp. 109-132). Biblos.

Noddings, N. (2001). Care and coercion in school reform. *Journal of Educational Change*, 2, 35-43.

Noddings, N. (2003a). Is teaching a practice? *Journal of Philosophy of Education*, 37 (2), 241-251.

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.

Petrelli, L. (2013). Sobre el trabajo docente. Sujetos, instituciones y experiencia. Editorial Académica Española.

Petrelli, L. (31-01 de junio de 2018). Enfoque biográfico, interpelaciones institucionales y tiempos superpuestos: notas para pensar trayectorias de docentes. Ponencia de las I Jornadas Democracia y Desigualdades, Buenos Aires, Argentina.

Petrelli, L. (2018). Trabajo docente y procesos de inclusión en la Universidad Nacional de José C. Paz: enseñanza, dispositivos institucionales de acompañamiento y líneas ad hoc. En N. Goren y P. Isacovich (Comp.), *El trabajo en el conurbano bonaerense. Actores, instituciones y sentidos* (pp. 185-216). Editorial EDUNPAZ.

Rockwell, E. (2013). El trabajo docente hoy: nuevas huellas, bardas y veredas. Conferencia magistral del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México.

Rovelli, L. I. y Atairo, D. (23-25 de noviembre de 2005). Los modelos de universidad en las nuevas universidades del conurbano bonaerense: UNQ, UNSAM y UNGS. Ponencia de las IV Jornadas de Sociología de la UNLP, La Plata, Argentina.

Ruiz Carrillo, E., y Estrevel Rivera, L. (2010). Vigotsky: la escuela y la subjetividad. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 135-145.

Sautu, R. (1998). El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores. Editorial de Belgrano.

Sierra, N. (2016). Presencia constante. Acompañamientos institucionales ante situaciones complejas. *Revista de Políticas Sociales*, 4(3), 37-42

Solinger, R (Coord.). (2008). *Telling stories to change the world: global voices on the power of narrative to build community and make social justice claims*. Routledge.

Southwell, M., y Vassiliades, A. (2016). El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 11(11), 1-25.

Torns, T. (2008). El trabajo y el cuidado: cuestiones teórico metodológicas desde la perspectiva de género. *Revista de metodología de las Ciencias Sociales EMPIRIA*, 15, 53-73.

UNPaZ (2020). Enseñar y aprender a través del Campus Virtual en tiempos de pandemia Material de apoyo para la implementación de la resolución 105/20. Buenos Aires, Argentina.

Vázquez Verdera, V. y Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12, 1-18.

Walker, V. (2016). El trabajo docente en la universidad: condiciones, dimensiones y tensiones. *Revista Perfiles Educativos*, 153(38), 105-119

Zangrossi, G. (2013). Las universidades del conurbano bonaerense. Impacto, desafíos y perspectivas. Ponencia de las X Jornadas de Sociología, Buenos Aires, Argentina.

NOTAS

1 La Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) se ubica como una de las nuevas universidades del conurbano bonaerense de segunda generación, creada en el año 2009 por la ley 26577, reconociendo en sus estatutos originarios a la educación superior como un bien público y un derecho social teniendo como objetivos centrales: lograr equidad, inclusión y movilidad social ascendente a través de la ampliación de oportunidades que brinda la educación superior universitaria. Según los mismos documentos, ubica como misión institucional la enseñanza en la educación superior así como la producción y difusión de conocimientos que contribuyan al desarrollo de la región, poniéndose al servicio de la consolidación de un modelo nacional que se orienta a la equidad social y el desarrollo; siendo su visión explícita promover el cuidado del ambiente, la equidad, la inclusión y la movilidad social ascendente, a través de la ampliación de oportunidades que brinda la educación superior. Su lema apunta a dos cuestiones: "la inclusión social y la excelencia académica" destacándose

que dicha casa de estudios se encuentra emplazada en el conurbano bonaerense, coexistiendo con la realidad socioeconómica compleja que integra por su ubicación geográfica. Por ello, dentro de sus objetivos de creación se ubica el propósito de garantizar la gratuidad de la enseñanza de grado y el acceso a la Universidad Pública, Libre y Gratuita asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades, desarrollando una apertura plural sin discriminación alguna hacia todos los sectores de la sociedad.

2 A partir del advenimiento de la modernidad las mujeres han accedido a trabajar en espacios que, en líneas generales, representaban una prolongación del estereotipo del rol femenino. Así, pareciera que las mujeres fueron "naturalmente" capaces de ejercer profesiones tales como la docencia y la enfermería e implementar tareas administrativas, de apoyo y de contención en diferentes instituciones, precisamente por tratarse de trabajos socialmente significados como femeninos (Genolet, 2005).

3 A partir del advenimiento de la modernidad las mujeres han accedido a trabajar en espacios que, en líneas generales, representaban una prolongación del estereotipo del rol femenino. Así, pareciera que las mujeres fueron "naturalmente" capaces de ejercer profesiones tales como la docencia y la enfermería e implementar tareas administrativas, de apoyo y de contención en diferentes instituciones, precisamente por tratarse de trabajos socialmente significados como femeninos (Genolet, 2005).

4 Sonia es docente universitaria. Tiene 35 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2015, habiendo ingresado a la institución sin experiencia previa docente en el ámbito universitario, a través de una colega que se desempeñaba previamente en la universidad.

5 Claudia es docente universitaria. Tiene 33 años al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2014, habiendo ingresado a la institución con experiencia previa docente en el ámbito universitario, específicamente en otra casa de estudios emplazada en el conurbano bonaerense.

6 María es docente universitaria. Tiene 60 años

al momento de la entrevista y se desempeña en UNPaZ desde el año 2014, habiendo ingresado a la institución sin experiencia previa docente en el ámbito universitario pero habitando el territorio paceño desde su práctica profesional interventiva y habiéndose graduado en una universidad emplazada en el conurbano.

7 Juan tiene 38 años y al momento de la entrevista se desempeña en UNPaZ desde el año 2013, habiendo ingresado a la institución por concurso contando con antecedentes como docente investigador en el ámbito universitario. Pedro, por su parte, tiene 36 años y al momento de la entrevista se desempeña en UNPaZ desde el año 2013, habiendo ingresado a la institución por concurso contando con experiencia previa como docente investigador en el ámbito universitario.

URUGUAY Y EL DESARROLLO DE LA PERSPECTIVA NEOLIBERAL EN LA PROTECCIÓN SOCIAL

GIMENA PÉREZ, ALEJANDRO MARIATTI*

Recepción: 09/10/2020 | Aprobación: 10/03/2021

RESUMEN

El texto busca encontrar momentos de continuidad en un escenario de cambios políticos en la región y en particular en Uruguay. La expresión del espíritu neoliberal parece atravesar los distintos gobiernos, logrando inmiscuirse en la protección social. Se intenta recuperar las características centrales de tres períodos diferentes por su conducción gubernamental, pero que parecen guardar ciertas similitudes con respecto al tratamiento de la cuestión social impactando en el quehacer profesional.

PALABRAS CLAVE

Neoliberalismo; Protección Social; Cuestión Social.

ABSTRACT

The text seeks to find moments of continuity in a scenario of political changes in the region and in particular in Uruguay. The expression of the neoliberal spirit seems to go through the different governments, managing to interfere in social protection. An attempt is made to recover the central characteristics of three different periods due to his government leadership, but which seem to have certain similarities with respect to the treatment of the social question, impacting on professional work.

KEYWORDS

Neoliberalism; Social Protection; Social issue.

*Gimena Pérez | Lic. en Trabajo Social - Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República. Contacto: gimepefe@gmail.com

*Alejandro Mariatti | Dr. en Ciencias Sociales - Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

La mundialización de la economía a escala inédita en la historia de la civilización, parece ser la forma en como el capitalismo logra sobrevivir. El derrumbe del crecimiento sin límites, marcó el inicio de una época de acumulación flexible (Harvey, 1994) identificada por Mandel (1982) como capitalismo tardío. Sus representantes económicos como las entidades de créditos transnacionales, pregonan la constante desregulación de las barreras que atentan contra el libre mercado. Este desarrollo que desborda los límites de los Estados, tiende a llevar su ética mercantil a todos los rincones del planeta. Los ciudadanos son arrastrados por coyunturas especulativas y litigios mercantiles, disputas entre cárteles del mercado mundial, crisis presupuestales de estados endeudados u obligados a endeudarse. La crisis de los años setenta es nuestro escenario actual. Sus expresiones son aun parte de nuestro escenario de flexibilización y ajuste. Su inicio coincide con el fin del desarrollo excepcional que las economías centrales tuvieron durante tres décadas (Behring, 2009).

Tras el derrumbe de los Estados de Bienestar y el fin de los intentos desarrollistas, se da el comienzo de un orden civilizatorio nacido para recomponer la rentabilidad a gran escala. Este movimiento, tendrá severas consecuencias en el alcance de la protección social y la interpretación de la pobreza. El retiro paulatino del Estado a partir de la crisis significó el avance del mercado, donde se impuso como justicia la eficiencia, moralizando la explicación sobre la desigualdad. Este juicio es el que comienza a penetrar en la protección social.

Nos proponemos presentar brevemente las características de tres periodos que en Uruguay marcaron el avance de esta perspectiva. En primer lugar, los años noventa como auge del neoliberalismo; en segundo lugar, el periodo progresista iniciado junto a varios países de nuestra región a principios de siglo

XXI y, finalmente, en tercer lugar, el periodo de la restauración actual que fundamenta el fin al progresismo en una frase que representa este espíritu del nuevo, “se acabó el recreo” (La Diaria, 2020).

LOS AÑOS NOVENTA EN URUGUAY

En la década de los años noventa el Estado se retrajo en su rol de establecer normas y controlar su cumplimiento, de construir escenarios de negociación y mediar en los conflictos

por cambios en la definición de su papel y dificultades financieras. Las estrategias de desarrollo económico de la década de los noventa no consideraban relevante la participación de los actores sociales, e incluso cuestionaban a las organizaciones sociales como “(...) introductoras de «imperfecciones» en los mercados”. (Notaro et al, 201, p.30). En la mayoría de los países latinoamericanos se implementaron diferentes programas de política social focalizada llamadas de “combate a la pobreza” (Domínguez Uga, 2004; Midaglia, 1998; Azar et al, 2010), acompañadas de la reorientación del gasto y la privatización tanto de la ejecución como de las responsabilidades, habilitando el surgimiento de procesos caritativos y filantrópicos, pudiendo reconocerse el avance del mercado y la orientación neoliberal en las políticas sociales (Midaglia, 1998; Grassi, 2006; Netto, 2012).

En Uruguay, en 1990, el gobierno del Partido Nacional, comienza a implementar el Programa de Inversión Social (PRIS), desde la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP) con una lógica representativa de este proceso, con “(...) la primacía de criterios técnicos en la formulación de políticas sociales en detrimento de aquellos de naturaleza política”. (Midaglia, 1998, p. 79-80). Por medio de un modelo tecnocrático que intentaba escapar de la negociación político-legislativa, de la burocracia estatal-sindical articulada con los

partidos de izquierda opositores al gobierno y el clientelismo tradicional (Midaglia, 1998).

El aumento del gasto fue acompañado por una preocupación acentuada más sobre los instrumentos y los medios adecuados, que sobre los fines que perseguía. La OPP intentó una forma de acción desconcentrada, encontró un mecanismo de operar rápidamente y esquivar el marco institucional centralista, recurriendo a espacios de libertad creados por fuera de la burocracia, como un atajo o "By-pass" (Midaglia, 1998, p.90). El objetivo del PRIS, fue "(...) encauzar la ayuda a las poblaciones carenciadas e intentando inaugurar políticas integrales en detrimento de aquellas de naturaleza sectorial y de inspiración universalista" (Midaglia, 1998, p.80). En cierta forma parece ser el viraje que re-direcciona el gasto público, en modo focalización, hacia la población pauperizada por el ajuste.

La carta de presentación de estas políticas en el orden discursivo se dirigió a la integralidad en el abordaje, la promoción de la participación de los usuarios en su propia asistencia y la tercerización de la ejecución a organizaciones civiles, además de promover la caridad, el voluntariado y la filantropía. Con respecto a esto último, se buscó "generar los cimientos para la emergencia, por primera vez en la historia nacional, de un mercado o semi-mercado social" (Midaglia, 1998, p.83) re-filantropizando la llamada "cuestión social".

TRES LUSTROS PROGRESISTAS

A partir de 2005, con la victoria del progresismo y hasta la actualidad, comenzó un periodo que duró tres lustros de gobierno de izquierda y que inaugurará una cartera encargada del "desarrollo social". El nuevo Ministerio de Desarrollo MIDES será el buque insignia para el presidente Tabaré Vázquez.

No obstante, durante estos quince años este Ministerio se mantuvo con una mezcla de contratos presupuestados que, al día de

hoy, no llegan a 1000 (ONSC, 2020), siendo frecuente durante todos estos años la coexistencia de diversas modalidades de contratación. Esto coincide con el relato sobre la Unidad de Seguimiento de Programas que describe una situación similar:

Una de las características típicas de la USP, conocida y señalada por todos, es la gran heterogeneidad contractual que tienen sus empleados. Existen contratos privados, contratos públicos, contratos a término por diferentes plazos, contratos de derecho público eventuales, entre otros (Pucci et al, 2013, p.13).

El gran caudal de trabajadores ejecutores de las políticas que desempeñaban sus funciones fuera del ministerio, desempeñando funciones como profesional de campo, eran contratados en su mayoría por Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC). De alguna forma entendemos que el MIDES pretendió funcionar con un pequeño casco de trabajadores presupuestados y brazos ejecutivos tercerizados.

La llegada al gobierno del progresismo y su creación del MIDES promovió en la gestión de la política asistencial una modalidad gerencial, que, en su implementación, tuvo implicancias para el campo profesional. La ampliación de la cobertura de la asistencia favoreció la utilización de tecnología más sofisticada, manejo de datos, creación de algoritmos y protocolos, que pre establecieron funciones para el abordaje y la admisión. Fue establecido un índice (ICC) (Mides, 2013b), que tele-selecciona a la población usuaria, reproduciendo una peculiar y novedosa organización de trabajo para nuestra profesión.

Con la creación del MIDES en 2005 y la ampliación de la política asistencial, se consolidó una nueva matriz de protección social. Esta, representa el avance de una lógica gerencial de la política asistencial (Vecinday, 2017; Vecinday, et al, 2018). Estos elementos,

son parte del proceso que está modificando el escenario laboral profesional. “El auge de las políticas asistenciales en el pasaje del siglo XX al XXI impone una relectura fundada de estas prácticas y sus significados sociales actuales” (Pérez y Vecinday, 2015, p.91). La vertiginosidad con la que esta transformación sucede a partir del triunfo del gobierno progresista, sugiere su problematización. La peculiaridad profesional lejos de agotarse en la referencia a la “cuestión social”, está hipotecada al concreto tratamiento de ésta en la sociedad burguesa de la edad del monopolio (Netto, 1997), siendo éste, su espacio privilegiado y al mismo tiempo su propio límite. En este sentido, esta situación había sido anticipada a fines de siglo XX, “la restricción y/o la liquidación de aquellos derechos (así como de su atención a través de políticas sociales) conlleva serios y graves problemas para el futuro inmediato de la profesión” (Netto, 1997, p.27).

El avance de una lógica gerencial, como incorporación del espíritu empresarial en la gestión pública, tiene raíces como ya explicamos en el subtítulo anterior, en la década de los noventa. “Fortalecer la administración gerencial del Estado ha sido desde los 90 el objetivo de las transformaciones encuadradas en la NGP¹” (Vecinday, 2017, p.64). El inicio de este modelo representa un nuevo escenario para la política asistencial, es la denominada Reforma Gerencial y tiene intenciones de transformar la administración pública. Como utopía, se proyecta en las transformaciones organizacionales de las empresas privadas e intenta modificar la clásica burocracia de la administración pública, flexibilizándola. Este representa el espíritu del “estado social inversor” (Giddens, 2000), que irrumpe a partir de los años noventa. Así como el usuario de la política asistencial es responsabilizado de su situación, lo cual justifica un abordaje moralizado y moralizante, desde el “paradigma de la activación” (Crespo, Revilla y Serrano, 2013, 2012, 2009, 2007) también el Trabajador

social es involucrado en esta lógica “activadora”: primero, porque debe ser el portavoz de este paradigma en nombre de la política que lo inviste y segundo, porque su situación como empleado también está siendo “activada”.

La sociedad del rendimiento (Byung-Chul Han, 2012) y el avance del paradigma gerencialista, exacerbaban una retórica empresarial (López Ruiz, 2007), retórica de la eficiencia, que se plasma en el proceso de reforma del estado (Narbondo y Ramos, 1999), impactando en la gestión de las políticas asistenciales con principios y orientaciones característicos de la producción (Vecinday et al, 2018). “existe el convencimiento de que los problemas de la Administración Pública deben ser encarados a partir de un conocimiento valorativamente neutro y objetivo, válido más allá de cualquier posicionamiento político” (Narbondo y Ramos, 1999, p.46)

La concreción de esta nueva modalidad, particularmente en la institucionalización del MIDES con la responsabilidad de articular la protección social, implicó el desarrollo de planes, programas y proyectos que representaron el nuevo marco para las profesiones que atienden la llamada cuestión social. El desarrollo de esta matriz de protección, primero por medio del PANES² y luego con el Plan de Equidad, fue destinado a atender la pobreza, identificada con un índice (ICC)³, priorizando mecanismos de transferencia de renta condicionada y amplia cobertura. La incorporación de nuevas tecnologías y su instrumentalización, intensificó el desarrollo del trabajo. En un extremo, es el único recurso con el que cuenta el trabajador/a, una plataforma institucional donde la tele-vigilancia ordena y protocoliza el abordaje profesional, exigiendo datos en tiempo real, limitando o recortando el campo del abordaje y el despliegue de estrategias propias. Además, la imposibilidad para asignar recursos o de identificar al usuario, desmaterializándose de este modo el abordaje.

Ésta focalizada orientación de los programas

y su condicionalidad, significa una modificación del escenario laboral para el Trabajo Social. La eficiencia procurada en base a esta nueva versión gerencial de la política de asistencia, habilita el control a distancia y la ampliación del personal para la tarea, convirtiendo la política social en un ámbito híbrido de balcanización profesional e Incorporación de trabajo voluntario. Es también parte de este nuevo escenario, la diversidad en las modalidades de contratación, como expresión de la metamorfosis del mundo del trabajo para la profesión y la intención de no crear obligaciones de empleo público. Con la incorporación de nuevos roles y especialidades, se amplía la oferta de trabajadores a ser contratados, lo que deriva en evidentes consecuencias en las condiciones laborales, dejando entrever preocupaciones económicas y productivistas, además de las clásicas preocupaciones metodológicas que siempre acompañan el diseño de la política social.

Pero, en términos estrictamente metodológicos, los procesos de mapeo se tecnificaron como nunca antes, se introdujeron herramientas informáticas para georreferenciar los domicilios y establecer con esa información los recorridos de las cuadrillas de “visitadores” (Mides, 2013).

El trabajo de los asistentes de campo es un proceso en gran parte normalizado y estandarizado, (...) el proceso de recolección de información también está estandarizado a través de formularios tipo con respuestas codificadas (Pucci et al, 2013, p.5).

Mientras la organización general, locomoción, material, equipamiento, georreferencia y horario son coordinados por un jefe de campo, los supervisores acompañan a los asistentes para evacuar dudas en el campo mismo:

Las tareas de geo-referenciación (tanto previas como posteriores a la salida al campo, así como durante el procesamiento de la información), son destacadas como uno de los más relevantes avances que ha realizado la Unidad en los últimos tiempos. Estas tareas han sido jerarquizadas no sólo mediante la incorporación de mayor personal, sino también mediante el uso de nuevas tecnologías, como se verá más adelante (Pucci et al, 2013, p.6).

La utilización del soporte informático como cuaderno de campo, permite obtener una serie de datos cuantificables que inmediatamente son transferidos a una central que los analiza, “(...) permitiendo planificar y gestionar las actividades de campo con alta productividad.” (Mides, 2013, p.108). Lógicamente, el “operador social”, no necesita ser identificado con una profesión. Este mecanismo de identificación genérica permite tal plasticidad en la capacitación, que erosiona el espacio de trabajo que algunas profesiones habían construido en torno a la matriz de protección anterior, con un determinado campo como de especificidad o idoneidad técnica, regulado y reglamentado. La reglamentación profesional en Uruguay es algo muy reciente y veremos cómo convive con esta tendencia de “uberización” profesional (Antunes, 2018).

El proceso que inicia el profesional de campo con el ingreso de los datos, continúa más allá, como una instancia ajena a su labor. El trabajo inmaterial como saber intelectual muy especializado, permitió la creación de software y tecnología capaz de capturar el trabajo específico. El trabajo inmaterial es puesto en una máquina, como subjetividad atrapada vuelta como objetividad para aumentar la productividad del trabajo.

La USP está en proceso de implementación de cambios tecnológicos que apuntan a mejorar la calidad del trabajo que se

realiza. Uno de los cambios se refiere a la implementación del formulario digital, que sustituye el clásico formulario de papel. Este formulario permite que el asistente detecte en un mapa los puntos que tiene que visitar, cargue directamente los datos que está relevando y los procese on line. Este formulario se ingresa en una ceibalita, es decir una computadora con el mismo diseño que la utilizada en el Plan Ceibal. La utilización de las ceibalitas se decidió porque las mismas no tienen valor en el mercado, por lo tanto, no son objeto de hurtos (Pucci et al, 2013, p.8).

Esta actividad se realiza desde un soporte informático con preguntas, indicadores, derivaciones, ya implícitas y por medio de trabajo inmaterial se pre establece el trabajo de campo. “el proceso de trabajo de la USP está altamente normalizado, lo que implica que los puestos de trabajo tienen tareas y procedimientos establecidos prescriptivamente que los trabajadores deben cumplir” (Pucci et al, 2013, p.7).

El aumento de la oferta de mano de obra promovido se realizó por medio de un proceso de tercerización de las relaciones laborales. El MIDES encontró en la tercerización, la modalidad contractual más apropiada para estas tareas, haciendo contratos privados con ONGs, comprando la gestión en el mercado y privatizando la relación contractual del profesional con la política pública asistencial. La relación de los funcionarios de carrera con los no-funcionarios en el año 2017 es de 1247 no-funcionarios a 569 funcionarios (Ver ONSC⁴). El Mides y los PTRC se ejecutan con contratos a los trabajadores mediados por ONGs, deteriorando la carrera funcional pública y flexibilizando el vínculo laboral con esos trabajadores.

Para el primer censo de egresados de Trabajo Social del año 2015, “(...) el MIDES es el organismo que presenta los mayores niveles de tercerización, uno de cada 3 de los egre-

sados que se desempeña en dicha institución tiene un contrato de carácter privado” (CENSO, 2015, p.101). Parecen señales del avance del orden civilizatorio impuesto por el neoliberalismo (Dardot y Laval, 2009) en las políticas sociales y el rol del Trabajo Social.

2020, LA RESTAURACIÓN Y LA CONTINUIDAD

A partir de 2020, este modelo ha sido transferido al nuevo gobierno. En febrero del corriente año, las autoridades salientes anunciaban que la transición no estaba siendo fácil. Elonora Bianchi, ex directora de Protección Integral en Situaciones de Vulneración de Mides, manifestó que “no tuvimos la posibilidad de hacer la transición” (La Diaria, 2020d) ya que no habían sido nombrados a tiempo los responsables de área. A este comienzo se le sumará en mayo, la protesta sindicalizada de los trabajadores, en su mayoría, aquellos nucleados en SUTIGA por ser funcionarios contratados de OSC. Esta protesta fue acompañada por los trabajadores nucleados en la Unión de Trabajadores de Mides (UTMIDES). “No a la precarización laboral y el desmantelamiento del Mides” fue la consigna de la concentración frente a la sede ministerial que nuclea a los trabajadores de los grupos 20/02 y 20/03 de los Consejos de Salarios (La Diaria, 2020b).

La denuncia alerta sobre un proceso de desprofesionalización de la política pública a partir de la flexibilización de los requisitos de ingreso para trabajar en los distintos programas del Mides, así como la precarización de las condiciones laborales de los trabajadores tercerizados vinculados a la cartera, que son cerca de 3.000. Los dirigentes sindicales denuncian la utilización de mano de obra voluntaria que atenta contra sus condiciones laborales y profesionales. En muchos casos las autoridades utilizan el discurso de la educación durante el empleo, para poder contratar estudiantes o personas sin competencias

en el área social. En el mes de julio y con un paro de actividades como medida de lucha, el sindicato de UTMIDES reivindicó la falta de respuesta para 155 contratos unipersonal de trabajadores (La Diaria, 2020c). Además, se denunció su desmantelamiento por la vía de la fusión de direcciones, poniendo de ejemplo el caso de la decisión del gobierno de fusionar la Secretaría Nacional de Cuidados con el Programa Nacional de Discapacidad.

El sindicato manifestó su desacuerdo con el anuncio realizado por las autoridades de la cartera sobre la fusión de las dos dependencias.

El Sistema de Cuidados tiene un acumulado muy grande en la materia, con un equipo de trabajo sólido y cuya población objetivo no sólo incluye a personas en situación de discapacidad. Creemos que la fusión de estas dos dependencias del Mides es un error e insistimos en que este tipo de procesos se deben tramitar a través de la negociación colectiva, tal como lo establecen los marcos normativos vigentes (La Diaria, 2020c).

El invierno puso a prueba el sistema de refugios y la muerte de un ciudadano al que se le negó el ingreso volvió a colocar la mirada en el Mides. La modificación de la modalidad de admisión, con el cambio de referencia de puerta de entrada y la intervención de la policía, pudieron haber generado esta situación de descuido administrativo, de la que posteriormente y a través de declaraciones, el Presidente de la República se haría cargo.

Es en el marco de las discusiones sobre el proyecto de ley de presupuesto en donde se elabora un documento interno, en el que técnicos de este ministerio denuncian: “una reducción presupuestal de casi 30%, lo que afectaría muchas de las «líneas estratégicas» de ese ministerio” (La Diaria, 2020b). Teniendo en cuenta la configuración de la malla de protección social y la población objetivo de las

políticas sociales, un recorte en el presupuesto destinado al Mides supone un deterioro de la atención brindada a aquellos sujetos en situación de vulnerabilidad: personas en situación de calle, personas en situación de discapacidad, víctimas de violencia. No solo en lo que refiere a los equipos técnicos que trabajan en territorio, sino también en el dinero que se destina para los mismos

También será objeto de revisión, la modalidad en cómo se solicita la TUS y se propone un nuevo mecanismo de acceso, que implica instaurar un formato de solicitud a través de una aplicación web. En el documento se detalla la intención de coordinar la entrega de canastas a través de la aplicación por el celular, justificándose por el contexto de emergencia sanitaria y evitando la aglomeración. En este punto se puede señalar la falta de consideración sobre el acceso y la viabilidad de este mecanismo, en términos de posibilidades reales de la población beneficiaria para acceder a la aplicación.

Por otro lado, el documento detalla que la utilización de la aplicación “permite un mayor y mejor control sobre los gastos de los beneficiarios” (La Diaria, 2020e). Estableciendo una lógica de monitoreo en el uso de los recursos brindados por la TUS, es que “Queda entonces atribuida a las profesiones asistenciales las tareas que refuerzan sus roles tradicionales de acompañamiento, control y socialización” (Vecinday y Pérez, 2016, p.99).

La preocupación por la eficiencia puede llevar a un control vejatorio y punitivo. Los sindicatos de UT-MIDES y SUTIGA lograron una alianza para enfrentar la amenaza laboral, llevando adelante un paro general con convocatoria a pensar que es lo que está pasando con las políticas sociales a fines de agosto con una actividad titulada “ni punitivo, ni caritativo”, tomando distancia tanto de actividades filantrópicas como policíacas a la hora de enfrentar la cuestión social y ofreciendo la reflexión y el marco de derechos como salida.

CONSIDERACIONES FINALES

Siendo la política social un espacio privilegiado para la profesión, es al mismo tiempo su propio límite. Este reconocimiento "(...) constituye un desafío que nos interpela a reflexionar respecto de nuestras capacidades profesionales en términos de incidencia sobre los procesos de los cuales el Trabajo Social es parte" (Velurtas y Gabrinetti, 2018).

En este sentido parece sustancial reconstruir el proceso de esta nueva modalidad de política social, reconociendo en sus alteraciones, nuevas determinaciones para el quehacer profesional. Incorporar este debate en el campo académico, como parte de las preocupaciones sobre los fundamentos teóricos metodológicos del Trabajo Social, para establecer un diálogo con la contemporánea demanda que le es colocado. El avance de una lógica preocupada en el recorte, parece estar amenazando aún más las ya precarias condiciones laborales de los trabajadores de las políticas sociales y a los usuarios. El fin del período progresista, da paso a un nuevo gobierno, que pone en tela de juicio la modalidad de contratos y el gasto. Este proceso de transición parece estar dejando algunas pistas para una proyección a mediano y largo plazo, sobre las consecuencias que puede tener para los trabajadores de las políticas sociales.

La metamorfosis del mundo del trabajo junto a las modificaciones de la intervención estatal, sintetizan el escenario de emergencia del paradigma de la organización gerencial del Estado. La revolución informacional, el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, son condición para la automatización de tareas y acciones de la profesión. El control informático de la nueva gestión, identifica, selecciona y vigila a la población destinataria y lo mismo hace al respecto del trabajo profesional, monitoreado, controlado y evaluado a partir de resultados on-line, como control telemático para operadores que

trabajan metafóricamente en "situación de calle", sin oficina, sufriendo "El cansancio de la sociedad de rendimiento, (...) un cansancio a solas, que aísla y divide" (Byung-Chul, 2012, p.72).

Los anuncios sobre la reducción del gasto, que se acompañan a la falta de nuevas propuestas, aumentan la incertidumbre y el misterio sobre cuál será finalmente la línea del gobierno en relación al Ministerio de Desarrollo social. La impronta del nuevo gobierno junto a la crisis generada por el COVID-19, parecen delinear un pronóstico de lluvia en plena inundación.

BIBLIOGRAFÍA

- Antunes. R. (2018). O privilegio da Servidao. Boitempo.
- Azar. P, Bertoni. R. y Torrelli, M. (2010) Evolución de la seguridad social y gasto público social en el Uruguay (1910-2005). Ponencia IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar, Montevideo.
- Behring. E. (2009). Política social, fundamento e historia. Cortez Editora.
- Byung-Chul. H. (2012). La sociedad del cansancio. Herder editorial.
- Crespo, E. y Serrano, A. (2013). Las paradojas de las políticas de empleo europeas: de la justicia a la terapia. Universidad Psychologica, 12(4), 1111-1124. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v12n4/v12n4a11.pdf>
- Claramunt, A., García, A. y García, M. (2015). Primer censo de egresados de Trabajo Social. Edición ADASU-DTS/FCS.
- Crespo, E. y Serrano, A. (2012). La psicologización del trabajo: la desregulación del trabajo y el gobierno de las voluntades. Revista Teoría y crítica de la psicología, 2, 33-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5895477>
- Crespo, E. Revilla, J. y Serrano, A. (2009). Del Gobierno del trabajo al gobierno de las voluntades: El caso de la activación. Psicoperspectivas, 2(8), 83-110. <http://www.psicoperspec>

- tivas.cl/index.php/psicoperspectivas/issue/view/10
- Crespo, E y Serrano, A (2007). Regulación del trabajo y el gobierno de la subjetividad: la psicologización política del trabajo. En A. Ovejero Bernal (Coord.), *Psicología social crítica* (pp. 246-263). Biblioteca Nueva.
- Dardot, P. y Laval, C. (2009) *La nueva razón del mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Editorial Gedisa.
- Domínguez Uga, V (2004) A categoria "pobreza" nas formulações de política social do Banco Mundial. *Revista Sociología Política*, 23, 55-62.
- Giddens, A. (2000). *La tercera vía. La renovación de la socialdemocracia*. Ed. Taurus.
- Grassi, E. (2006). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal*. Espacio Editorial.
- Harvey, D. (1994). *La Condición Posmoderna*. Loyola
- Mandel, E. (1982). *O Capitalismo Tardío*. Col. Os Economistas. Abril Cultural
- Midaglia, C. (1998). El rendimiento de los 'By-pass' como instrumento de reforma social: el caso PRIS. *Revista uruguaya de Ciencia Política*, 10, 79-100.
- MIDES (2013) Informe MIDES. Seguimiento y evaluación de actividades y programas 2011 – 2012. DINEM-MIDES.
- MIDES (2013b) ¿Qué es el índice de carencias críticas? Serie de documentos "Aportes a la conceptualización de la pobreza y la focalización de las políticas sociales en Uruguay". DINEM. MIDES.
- Narbondio, P. y Ramos, C. (1999). La reforma de la administración central en el Uruguay y el paradigma de la nueva gerencia pública (1995-1999). *Revista de Ciencia Política*. Montevideo, 11, 35-58. <http://rucp.cienciassociales.edu.uy/index.php/rucp/article/view/368>
- Netto, J.P. (1997). *Capitalismo monopolista y Servicio Social*. Ed. Cortez Editora.
- Netto, J. P (2012). Crise do capital e consequências societárias. *Servico Social e Sociedade*, 111, 413-429. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282012000300002>.
- Notaro, J., Quiñones, M., Senatore, L. y Supervielle, M. (2011). Las políticas públicas en la reestructura del mundo del trabajo Uruguay 2005-2009. Udelar.
- Pérez, L. y Vecinday, L. (2015) De la Reconceptualización a nuestros días: contradicciones de las políticas asistenciales. *Revista Fronteras*, 9, 91-103.
- Pucci, F. y Vigna, A. (2013). Condiciones de trabajo en la unidad de seguimiento de programas del Mides. Ponencia de XII Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Udelar. http://fcea.edu.uy/Jornadas_Academicas/2013/file/MESAS/Unidad%20de%20seguimiento%20de%20programas/CONDICIONES%20DE%20TRABAJO%20EN%20LA%20UNIDAD%20DE%20SEGUIMIENTO%20DE%20PROGRAMAS%20DEL%20MIDES_PUCCI-VINA.docx
- Vecinday, L. (2017). Alteraciones institucionales y tecnológicas de la política de asistencia social en el Uruguay del siglo XXI ¿Hacia un nuevo modelo de gestión social de la pobreza? *Revista Fronteras*, 10, 55-67. <http://cienciassociales.edu.uy/departamentodetrabajosocial/wpcontent/uploads/sites/5/2017/06/alteraciones-institucionales.pdf>
- Vecinday, L. y Mariatti, A. (2018) Aproximación a las condiciones sociohistóricas de la gerencialización de la política asistencial en el Uruguay "progresista". *Revista Fronteras*, 11, 49-61. <http://cienciassociales.edu.uy/departamentodetrabajosocial/wpcontent/uploads/sites/5/2018/08/politicaasistencial.pdf>
- Velurtas, M. y Gabrinetti, M. (2018) ¿Qué hay de nuevo? De condiciones y prácticas profesionales como desafíos para la formación. Ponencia del IV Encuentro internacional de Trabajo Social de la UBA. <http://trabajosocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/13/2016/03/51.pdf>

Fuentes consultadas

ONSC (2020). Disponible en: <https://www.gub.uy/oficina-nacional-servicio-civil/datos-y-estadisticas/datos-abiertos>.

La Diaria (28 de febrero de 2020). Dificultades en la transición del mides. *La Diaria*. <https://ladiaria.com.uy/articulo/2020/2/dificultades-en-la-transi>

cion-del-mides/

La Diaria (18 de agosto de 2020b). Sindicato realizó una concentración fuera del mides en contra de la desprofesionalización. La Diaria. <https://ladiaria.com.uy/politica/articulo/2020/5/sindicato-realizo-una-concentracion-fuera-del-mides-en-contra-de-la-desprofesionalizacion-de-las-politic-as-publicas/>

La Diaria (1 de julio de 2020c). Sindicato del mides denuncia falta de respuesta por renovación de 155 contratos unipersonales de trabajadores. La Diaria. <https://ladiaria.com.uy/politica/articulo/2020/7/sindicato-del-mides-denuncia-falta-de-respuesta-por-renovacion-de-155-contratos-unipersonales-de-trabajadores/>

La Diaria (11 de agosto de 2020d). Mides: asignación presupuestal por el mef implicaría una mutilación de políticas sociales que atienden la pobreza extrema. La Diaria. Disponible en: <https://ladiaria.com.uy/politica/articulo/2020/8/mides-asignacion-presupuestal-proyectada-por-el-mef-implicaria-una-mutilacion-de-politic-as-sociales-que-atienden-pobreza-extrema>

La Diaria (11 de agosto 2020e). Presupuesto mides. La Diaria. Disponible en: https://es.scribd.com/document/472141256/Presupuesto-Mides-La-Diaria#from_embed

ordenar a los hogares postulantes al programa de acuerdo a su nivel de privación” (Mides, 2013, p. 142).

4 Disponible en: https://www.onsc.gub.uy/onsc1/index.php?option=com_content&view=article&id=695%3Adatosexcel2018&catid=39%3Aobservatorio&Itemid=89

NOTAS

1 Nueva Gestión Pública.

2 Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social 2005-2008.

3 El instrumento para el reconocimiento de quien era beneficiario, en el desarrollo masivo del trabajo de campo, fue elaborado en 2008 por el IECON de FCEA de UdelaR. Es un indicador de “vulnerabilidad” y permite ordenar los hogares postulantes. “(...) el mecanismo propuesto procura aproximarse al ingreso de los hogares a través de un índice que combina y pondera distintas características de los integrantes del hogar y de la vivienda que sean de difícil manipulación por parte del postulante. El índice otorga un puntaje a cada hogar, permitiendo

**reflexiones desde las
prácticas profesionales**

EDUCACIÓN E INCLUSIÓN

APORTES PARA LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN PARAGUAY¹

SARA RAQUEL LÓPEZ CRISTALDO*

Recepción: 12/02/2021 | Aprobación: 21/05/2021

RESUMEN

El trabajo reflexiona sobre el ejercicio profesional del Trabajo Social en el área educativa, recogiendo los desafíos en la búsqueda de una educación de calidad planteada por los consensos internacionales.

El informe de Paraguay sobre Educación para Todos 2000–2015 muestra los avances desarrollados desde el año 2000 para garantizar el ingreso de niñas, niños y adolescentes en el sistema educativo; sin embargo, los datos reflejan las dificultades para la permanencia y la culminación de los estudios. En este marco, el artículo plantea la necesidad de hacer efectiva la inclusión educativa a partir de la vigencia de la Ley N° 5136/2013 de Educación Inclusiva, que modificó el espacio socio-ocupacional del Trabajo Social, busca poner en contexto la reciente Ley N° 6220/2019 "Que regula el ejercicio profesional" y el Decreto Reglamentario N° 3658/2020 e invita a pensar la intervención en el marco de los derechos humanos, y principalmente el derecho a la educación y a la inclusión.

PALABRAS CLAVES

Trabajo Social; Ejercicio profesional; Educación; Inclusión educativa; Ley de Trabajo Social en Paraguay.

ABSTRACT

This work reflects on the professional practice of Social Work in the area of education, taking up the challenges to guarantee quality education as set forth by international consensus.

The report on Paraguay shows the progress made since 2000 to guarantee the entry of children and adolescents into the educational system; however, the data reflect the difficulties in terms of permanence and completion of studies. In this framework, the article raises the need to make educational inclusion effective from the validity of Law No. 5136/2013 on Inclusive Education, which modified the sociooccupational space of Social Work, seeks to put into context the recent Law No. 6220/2019 "That regulates the professional practice" and the Regulatory Decree No. 3658/2020 and invites to think the intervention in the framework of human rights, and mainly the right to education and inclusion.

KEYWORDS

Social Work; Professional practice; Education; Educational inclusion; Social Work Law in Paraguay.

*Sara Raquel López Cristaldo | Docente de la Facultad de Ciencias Sociales – Universidad Nacional de Asunción y funcionaria del Ministerio de Educación y Ciencias. Formación: Licenciada en Trabajo Social (Universidad Nacional de Asunción - Paraguay), Magistra en Trabajo Social (Universidad Nacional de Entre Ríos – Argentina), Magistra en Educación con orientación en Gestión Educativa (Universidad San Andrés – Argentina), Maestranda en Evaluación de la Calidad de la Educación (Flasco Paraguay, Organización de Estados Iberoamericanos, Instituto Desarrollo), Doctoranda en Ciencias Humanas y Sociales (Universidad Nacional de Misiones). Investigadora en temas educación, género y Trabajo Social.

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/amelijatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

En el año 2014, Paraguay presentaba el “Informe Nacional Paraguay. Educación para Todos 2000 – 2015” (MEC, 2014), informe que plantea un balance acerca del seguimiento nacional sobre las Metas de Educación Para Todos, compromiso que asumieron los países pertenecientes a la UNESCO, incluido Paraguay, para dar cuenta del logro de los objetivos de Dakar.

El encuentro del Marco de Acción de Dakar² denominado “Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes” planteó seis acciones regionales: la extensión y mejoramiento de la protección y educación de la primera infancia; el acceso y la culminación de una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad; el acceso de jóvenes y adultos a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa; el aumento al 50% de adultos alfabetizados, principalmente mujeres; la supresión de las disparidades de género en la enseñanza primaria y secundaria, garantizando una educación de buena calidad; y la mejora de aspectos cualitativos de la educación para conseguir resultados de aprendizaje en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales (UNESCO, 2000).

En este contexto, Paraguay informó sobre cada uno de los ejes recuperando la política educativa, los programas y las medidas que se tomaron para el avance hacia cada meta, al tiempo de brindar el reporte de los indicadores cuantitativos.

Este trabajo busca recuperar el informe de Educación para Todos, del Marco de Acción de Dakar, en su meta 5, relacionada con los esfuerzos para la supresión de disparidades de género en la enseñanza primaria y secundaria, así como lograr la igualdad entre los géneros con relación a la educación, garantizando a las y los jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así

como un buen rendimiento; atendiendo que la educación y la inclusión son factores claves de desarrollo y deberes éticos en la intervención profesional del Trabajo Social.

Así mismo, y conforme a lo anterior, pretende hacer una reflexión sobre los desafíos que a esta disciplina le compete en el marco de la Ley de inclusión y la reciente Ley del Ejercicio Profesional del Trabajo Social y su Decreto Reglamentario.

LA INCLUSIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO PARAGUAYO

UNESCO (2013) asume que el cumplimiento del derecho a la educación en los últimos años tuvo avances importantes, porque amplió el derecho a la escolaridad, al derecho a aprender y a recibir un trato digno en condiciones de igualdad de oportunidades. Los informes desarrollados en Jomtiem (1990) y Dakar (2000) muestran el estado de situación de la educación de nuestros países

Los procesos de desarrollo social, político y económico de América Latina y el Caribe han colaborado para avanzar en el cumplimiento de este derecho; los países han tenido procesos de crecimiento económico importante, así como también disminución de la demanda potencial para educación debido a los cambios demográficos (UNESCO, 2013). No obstante estos avances, es necesario reconocer que persisten elevados índices de inequidad y de pobreza, principalmente en las zonas rurales, lo que plantea como desafío seguir poniendo foco en la educación de calidad en estas regiones.

Las llamadas Reformas Educativas en nuestros países latinoamericanos (con sus luces y sus sombras) han colaborado para ampliar el acceso a la educación primaria y para aumentar la cantidad de años de estudios en nuestros países. Así, en el año 2000, la matrícula de la educación primaria alcanzaba el 94% de promedio; sin embargo, los datos posteriores muestran que en promedio 1 de

cada 10, y en otros casos 1 de cada 3 jóvenes de 15 a 19 años no concluían la educación primaria (UNESCO, 2013).

En la educación secundaria, en la misma década las tasas de matrícula promedio aumentaron del 67% al 72% con relación a la década anterior. No obstante dicho avance, la educación secundaria plantea un gran desafío en la región, la de consolidar su expansión (UNESCO, 2013) y sobre todo, orientarla hacia una educación de calidad, que sea de utilidad para las vidas de las y los jóvenes.

En Paraguay, en el Informe para Dakar, los indicadores relacionados a la paridad muestran, en general, una matrícula equilibrada entre los años 2000–2012. Según estos datos, cabría preguntarse ¿hombres y mujeres están incluidos – o no – en el sistema educativo?

Como puede notarse en la Tabla 1, los datos estadísticos señalan ciertos niveles de paridad en la matrícula del sistema educativo durante el periodo 2000–2012. En la educación primaria existe una menor cantidad de mujeres matriculadas (no significativo) en comparación con los hombres. Por su parte, en la educación secundaria baja (3er. Ciclo) y alta (Educación Media) se observa un leve aumento de mujeres matriculadas, que podría deberse a la inserción de los hombres en el empleo juvenil (MEC, 2014).

No obstante lo señalado, la exclusión del sistema no se basa sólo en el género, ya que existen otros motivos que impiden que niñas y niños asistan a la escuela.

NIVEL	2000	2004	2008	2012
Secundaria alta (CINE 3 - Educación Media)	50,9%	51,1%	51,1%	51,4%
Secundaria baja (CINE 2 – 3er. Ciclo EEB)	49,3%	49,3%	49,9%	50,0%
Primaria (CINE 1 – 1° Y 2° Ciclo EEB)	48,3%	48,6%	48,5%	48,3%
Preescolar (CINE 0)	49,5%	49,1%	48,9%	48,9%

Tabla 1. Porcentaje de mujeres matriculadas por nivel de educación (preescolar, educación primaria, educación secundaria inferior y superior).

Nota: los datos se refieren a las instituciones educativas que presentaron planillas estadísticas en el año de referencia. Fuente: MEC – DGPE: SIEC 2000 – 2012. Fuente: MEC (2014), adaptado.

El informe sobre “Perfiles de la exclusión educativa en la República del Paraguay” (Elías et al. 2016)³ señala varias situaciones que describen el “estar fuera de la escuela” que van desde la exclusión actual y total, a una exclusión silenciosa. Esta última remite a la situación de estudiantes que asisten a la escuela, pero se encuentran en serio riesgo de abandonarla.

El informe identifica 5 dimensiones, de las cuales las tres primeras hacen relación a la población actualmente excluida de la escuela, y las dos últimas a la población que asiste a la escuela, pero que tiene riesgo de abandonarla (exclusión potencial). También explica que la situación de riesgo de exclusión hace referencia a la “situación de precariedad o vulnerabilidad en la que transcurre su escolarización. Desde esta perspectiva, un estudiante puede transitar y finalizar su escolaridad en situación de riesgo” (Elías et al., 2016, p. 16).

DIMENSIÓN	% de NNyA que comprende
1. Niños de cinco años de edad que no asisten ni a preescolar ni a la EEB	8%
2. Niños que no asisten en edad de ir a la EEB (1er. y 2° ciclo)	1,8%
3. Adolescentes desescolarizados en edad de ir a 3er. ciclo de la EEB	7,5%
4. Estudiantes que asisten a 1° y 2° ciclo de la EEB con sobre edad de dos o más años	15,9%
5. Estudiantes que asisten a 3er. Ciclo de la EEB con sobre edad de dos o más años	17,3%

Tabla 2. Tamaño relativo de las 5 Dimensiones de la Exclusión

Nota: Elaboración con base en la EPH, año 2014, y el SIEC, 2013. Fuente: Elías et al. (2016), adaptado.

La Tabla 2 indica que casi 16 niñas, niños y adolescentes (NNA) del 1° y 2° ciclo de cada 100 y, 17 de cada 100 tienen dos o más años de la edad teórica exigida por el sistema educativo.

Si se consideran estas dimensiones por sexo, los resultados son preocupantes, porque no basta que se matriculen en la escuela (ya que existe paridad) sino si culminan exitosamente sus estudios. La Tabla 3 expone que existe una mayor cantidad de varones, en las dimensiones 4 y 5 con sobriedad de dos o más años.

DIMENSIÓN	MUJERES % de NNA que comprende	VARONES % de NNA que comprende
1. Niños de cinco años de edad que no asisten ni a preescolar ni a la EEB	7,5%	8,5%
2. Niños que no asisten en edad de ir a la EEB (1er. y 2° ciclo)	2,3%	1,3%
3. Adolescentes desescolarizados en edad de ir a 3er. ciclo de la EEB	7,6%	7,3%
4. Estudiantes que asisten a 1° y 2° ciclo de la EEB con sobriedad de dos o más años	13,2%	20,1%
5. Estudiantes que asisten a 3er. Ciclo de la EEB con sobriedad de dos o más años	14,6%	20,1%

Tabla 3. Tamaño relativo de las 5 Dimensiones de la Exclusión según género

Nota: Elaboración con base en la EPH, año 2014, y el SIEC, 2013

Fuente: Elías et al. (2016), adaptado.

Las diferencias en el riesgo de exclusión (Dimensión 4 y 5) muestran cifras significativas; las brechas de rezago entre hombres y mujeres es de alrededor del 5%. Esto significa que, las y los estudiantes durante su trayecto escolar sufrieron algún tipo de alteración que les impidió desarrollar una trayectoria

educativa coherente entre su condición de edad teórica y el grado escolar exigido por el sistema educativo.

Elías et al. (2016) explican que, entre los motivos más comunes que generan el rezago escolar se encuentran: ingreso tardío, reprobación del grado, repetición de grado, abandono temporario y reingreso a la escuela. El informe señala también que, en el análisis de las cohortes, se identificó que el proceso de abandono escolar se manifiesta incipientemente en el pasaje de los 12 a los 13 años y con intensidad en el pasaje de 13 a 14 años (tercer ciclo); que afecta principalmente a los varones, y a quienes viven en áreas rurales. A las poblaciones indígenas se las encuentra principalmente en las dimensiones 1 y 2.

La Encuesta Permanente de Hogares 2014 (Citado en Elías et al., 2016) muestra los motivos de abandono escolar en la población de 6 a 14 años. Los porcentajes más altos agrupados por el informe son: el 30,2% “no desea continuar estudiando (No quiere estudiar/considera que terminó los estudios)”; el 23,2% “razones socioculturales (enfermedad/motivos familiares/otra razón)”, el 21,0% “Falta de oferta (no existe institución cercana/institución no ofrece escolaridad completa/requiere educación especial)” (Elías et al., 2016, p. 90).

Qué significa, en este contexto “no desea seguir estudiando”; cuáles son las motivaciones que estos sujetos tienen para seguir estudiando, qué aporta la escuela para sus vidas, qué itinerarios escolares previos generan esta falta de deseo, o; cómo la escuela puede contribuir a generar las condiciones para encontrar sentido a su proceso educativo.

Lo señalado hasta aquí genera algunas reflexiones respecto a qué se hace desde el sistema educativo para promover la inclusión, teniendo en cuenta que las evidencias requieren pensar estrategias que permitan atender a todas las dimensiones planteadas; haciendo un énfasis, a nuestro entender, en la dimensión 4 y 5, ya que son niñas, niños

y adolescentes que se encuentran escolarizados, con algún tipo de rezago escolar y que, cual efecto Pigmalión, podrían formar parte del grupo que abandonaría la escuela.

La evidencia permite conocer las edades en que se produce el abandono así como los posibles motivos; sin embargo, no se observan acciones intencionadas y explícitas desde el sistema educativo para revertir esta situación.

Varias publicaciones periódicas de los últimos años (PARAGUAY.COM, 2016; SNT, 2017; SNT, 2019, ABC COLOR, 2018^a, 2018b) muestran la existencia de situaciones de discriminación en las escuelas; la mayoría de ellas se relacionan con niñas o niños con algún tipo de discapacidad que se evidencian solo cuando se presentan denuncias públicas; sin embargo, existen otros tipos de discriminaciones que se presentan de manera invisible y que son tan o más excluyentes que las primeras.

El estudio de López (2011) "Los adolescentes en Paraguay" menciona que son los dispositivos institucionales históricos y, los modos de operar de una sociedad los que se resisten a mirar y a reconocer la diversidad de niñas, niños y adolescentes que concurren a la escuela. El estudio reconoce la multiplicidad de adolescentes y jóvenes presentes en el país, y sugiere nombrarlos como: aquellos que están dentro y fuera de la escuela, campesinos e indígenas, en situación de migración, en situación de maternidad o paternidad, víctimas o victimarios, en situación de calle, en situación de pobreza o indigencia, víctimas de explotación sexual, o de abuso sexual, víctimas de violencia doméstica, en situación de consumo de drogas, nativos digitales, niñas, niños y adolescentes en situación de maltrato escolar (López y Sosa, 2011; Houdín et al., 2013).

Por su parte, Corbetta (2011, retomando a Elías y Molinas 2005), en coincidencia con lo anterior menciona otros argumentos que justificarían el abandono escolar: i) la existencia de creencias de docentes sobre rasgos inte-

lectuales y conductuales que predispone a sus estudiantes al fracaso escolar: pasividad, timidez, conductas violentas, hiperactividad; ii) niñas, niños y adolescentes en precarias condiciones de vida: pobreza y necesidad de trabajo; iii) quienes provienen de familias disgregadas sumado al poco interés en la educación de sus hijos; iv) quienes están en el consumo de alcohol y drogas, que los hacen evadirse de la escuela; v) quienes son víctimas de la violencia intrafamiliar. La autora también puntualiza otros motivos por los cuales niñas y adolescentes mujeres se encuentran fuera de la escuela; visibilizando las inequidades de género al ser ellas quienes se ocupan en sus hogares de las tareas de limpieza y de cuidado; tienen una menor libertad de acción y recreación; están expuestas al acoso escolar, y al inicio sexual temprano, seguido de embarazos y uniones precoces de pareja. Deja sentada la reflexión "son adolescentes y jóvenes que dejaron la escuela o es la escuela que los dejó a ellos" (p. 134).

Sin la intención de etiquetarlos, pero sí de reconocerlos en sus sentidos identitarios, es posible afirmar que las condiciones en las cuales desarrollan su educación requieren ser pensadas/atendidas desde el marco de los derechos y de la inclusión.

TRABAJO SOCIAL EN EDUCACIÓN

García (1996) explica que el Trabajo Social en Paraguay tuvo su génesis en 1939 con la creación de las Escuelas de Visitadoras Polivalentes de Higiene; adquiere rango universitario en 1964, cuando pasa a depender de la Universidad Nacional de Asunción. En su origen, fueron dos patrones ideoculturales los que marcaron la atención de lo social en Paraguay: el movimiento médico higienista y la intervención religiosa católica, razón por la cual el surgimiento del Trabajo Social paraguayo se encuentra íntimamente relacionado con ello.

Los registros del Ministerio de Educación y Ciencias muestran que en la década de 1960 se incorporan los primeros Asistentes Sociales en el área educación; los documentos señalan que estos profesionales se insertaron en un Departamento con otros profesionales técnicos que acompañaban la implementación de la propuesta educativa de esos años (López, 2006).

En aquella década, en algunas instituciones⁴, se crean los primeros Servicios de Orientación como Gabinetes Psicopedagógicos. Las y los profesionales que se incorporaron inicialmente a estos gabinetes psicopedagógicos fueron psicólogos educacionales (MEC, 1988). Con la Reforma Educativa “Innovaciones Educativas” (1973) se crea el servicio de Orientación para la formación integral del educando (López, 2006). De esta forma, la Resolución N° 179/1970 del Ministerio de Educación y Culto⁵ establece la constitución de los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional, incluyendo, entre otros a “Asistentes Sociales con título de Licenciado en Servicio Social y con práctica en Servicio Social Escolar”.

Se crean también, en el año 1972 las primeras Zonas experimentales para programas de Orientación Educativa y Vocacional en la primaria y el nivel medio de la modalidad Humanística, situación que se amplía en 1979 con la Expansión de los Programas de Orientación en ambos niveles con énfasis en la Modalidad de Orientación de Reforzamiento: Clubes Escolares, Consejo de Curso, otros (López, 2006).

Con esto, se puede afirmar que el Trabajo Social se institucionaliza en el ámbito educativo en el año 1970. Las principales actividades realizadas en este ámbito fueron investigaciones socio-económicas con el propósito de conocer la realidad familiar de estudiantes con quienes se trabajaría en las instituciones. Las primeras formas de intervención profesional fueron con el núcleo familiar, con docentes y con grupos de estudiantes con bajo rendi-

miento y problemas de aprendizaje, además de la coordinación para la asistencia médico-alimentaria, programas recreativos, Escuela para padres en temas de formación para apoyo a sus hijos, entre otros (López, 2006).

El Trabajo Social formaba parte de la Dirección de Orientación Educativa y Vocacional⁶ que se definía como un

Organismo técnico de apoyo al sistema educativo nacional, tiene una función eminentemente formativa propende, por tanto, el desarrollo armónico de las potencialidades del ser humano; para ello dirige su acción hacia el logro de sus metas, como ser la expansión y el fortalecimiento de los Programas de Orientación en los distintos niveles del sistema educativo. (MEC, 1988)

La normativa vigente en ese momento fue la Resolución N° 5596/1991 que establecía la constitución de un “Equipo Interdisciplinario en las Instituciones Educativas o Zonas Escolares conformado por, Orientador Educativo y Vocacional, Trabajador Social Escolar, Psicólogo Escolar y Evaluador Educativo”.

El trabajador social se definía como “un profesional que en un Equipo de Orientación sirve de enlace entre la Institución Escolar, la familia y la comunidad”, y se establecieron múltiples funciones diferenciadas con relación a los demás miembros técnicos (Resolución N° 5696/1991).

La atención de este profesional se dirigía a usuarios y usuarias de las políticas educativas (estudiantes y sus familias) y cumplía una función principal orientado “al ajuste y a la adaptación del individuo y la familia al medio social, sin existir ningún cuestionamiento al mismo”; de esta forma, en el área educativa la intervención profesional del Trabajo Social se configuró en la atención individual y grupal, atendiendo principalmente los casos de “comportamiento social inadecuado” (López, 2006, p. 61).

En concordancia con García (1996), en el Trabajo Social Educativo se pueden encontrar los elementos que caracterizaron al origen de la profesión, “el eclecticismo conceptual, el pragmatismo conservador y el instrumentalismo” (p. 22). Se puede observar en este sentido “la presencia del estructural funcionalismo⁷ como el marco que sustenta toda la intervención en el ámbito educativo” (López, 2006, p. 62).

Enmarcados en esta teoría, y en acuerdo con García (1996) los problemas sociales, familiares, económicos, fueron tratados como problemas de desajuste, desadaptación, responsabilizando a usuarias y usuarios de sus propios problemas.

Al promulgarse la Ley N° 5136/2013 de Educación Inclusiva, la Resolución mencionada pierde vigencia. La nueva ley se enmarca dentro de un modelo educativo inclusivo que busca remover las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los sujetos de todas las instituciones educativas del Paraguay (Art. 1° y 2°).

En este contexto, la inclusión no sólo está pensada para las personas que portan algún tipo de discapacidad (visual, motora, auditiva), sino incluye a todas las personas con algún tipo de necesidad específica de apoyo educativo (trastornos del aprendizaje, altas capacidades intelectuales, estudiantes que, por sus condiciones personales o de historia escolar no puedan acompañar los ciclos teóricos del sistema educativo, situaciones de discriminación, independientemente de sus condiciones personales, culturales, económicas o sociales (Art. 3).

Algunos de los principios y garantías establecidas en la Ley de Educación Inclusiva son: la no discriminación, ni trato degradante, respeto a la diferencia y reconocimiento de como parte de la diversidad humana, la igualdad de oportunidades, la igualdad de derechos entre varones y mujeres, la participación de la familia, entre otros (Art. 5).

El órgano rector de la educación inclusiva es el Ministerio de Educación y Ciencias y es el responsable de crear los equipos técnicos en cada Escuela Centro para la atención y apoyo técnico para las personas con necesidades de apoyo educativo; estos equipos técnicos se conformarán por psicólogos educacionales, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeuta ocupacional, trabajadores sociales y especialista por discapacidad, evaluador educativo (Art. 8, Ley N° 5136/2013 y Decreto Reglamentario N° 2837/2014).

Este nuevo marco normativo realiza un giro importante a la intervención profesional del Trabajo Social, subyace una concepción de derecho a la educación para todos y todas, alejada de la concepción de la década del '70 cuando se instala el Trabajo Social Escolar, y de la década de los '90, donde las funciones profesionales estaban marcadamente establecidas bajo la concepción de ajuste y adaptación de sujetos de la política educativa al sistema social vigente.

ALGUNOS DESAFÍOS PARA LA INTERVENCIÓN PROFESIONAL. REFLEXIONES FINALES

El ejercicio profesional del Trabajo Social, hoy regulado por la Ley N° 2660/2019 y su Decreto Reglamentario N° 3658/2020 nos pone en sintonía y nos establece como deberes éticos “ejercer la profesión en el marco de la promoción, protección, defensa y efectivización de los derechos humanos de la ciudadanía” (inc. b, Art. 11). En este contexto, desde el lugar de la intervención en la política pública de educación nos desafía a atender a la población en general y en particular a los sujetos con mayor vulnerabilidad y exclusión económica y social (Art. 7).

Susana Cazzaniga, sostiene que la intervención profesional “es la puesta en acto de un trabajo o acciones o demanda social (solidaridad de intervención)” (2001, p. 15); retoma

a Castoriadis (1993) para pensar la intervención profesional como un proceso de elucidación, esto es “el trabajo por el cual los hombres intentan pensar lo que hacen y saber lo que piensan” (Citado en Cazzaniga, 2001, p. 15). La autora en su retraducción plantea que para nuestra profesión esto sería un “proceso de reflexión y problematización constante de la visión teórico – ideológica que sostenemos (explícita e implícitamente) y de cómo esta visión se materializa en esa acción – con – sentido” (Cazzaniga, 2001, p. 15)

La intervención profesional en educación, con la promulgación de la Ley de Educación Inclusiva adquiere un nuevo lugar, ya que hoy esta puesta en acto nos indica algunos nuevos trabajos, nuevas acciones y nuevas demandas; en primer lugar, no se requiere un trabajador social especializado en el área escolar como requerimiento para la conformación del equipo técnico, situación que exige pensar en una formación profesional que incorpore elementos de inclusión educativa para atender las necesidades concretas en la escuela. En segundo lugar, el espacio de la intervención pasa del ámbito institucional al ámbito local, donde los equipos técnicos se instalan en escuelas centros (que aglutinan a un máximo de 10 escuelas); en tercer lugar, no se plantean funciones específicas al trabajador social sino al equipo técnico conformado en las escuelas áreas.

Se encomienda al equipo técnico, la responsabilidad de la elaboración, aplicación y evaluación de los ajustes razonables que se espera puedan colaborar con niñas, niños y adolescentes en su inclusión educativa; el trabajo de este equipo se orienta principalmente a apoyar y capacitar a docentes de instituciones educativas para que los mismos puedan dar respuestas efectivas de inclusión. Asimismo, se prevé que este equipo se traslade a las instituciones “donde se encuentre incluido el alumno con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ANEAE), según la

necesidad de cada caso”, además de “la aplicación de evaluaciones diagnósticas y cuando se requiera coordinar la realización de diagnósticos especializados” (inc. c y d, Art. 15, Decreto Reglamentario N° 2837).

En cuarto lugar, ya no es posible pensar hoy en el sujeto como un caso social individual con desajustes o con problemas de personalidad, donde el trabajador social debe desarrollar su oficio para ajustarlo a la sociedad; en concordancia con Cazzaniga, es necesario pensar el abordaje desde la singularidad, donde hay una “concepción de sujeto pleno, con potencialidades y condicionantes, productor de la historia a la vez que producto de esa misma historia” (2001, p. 20); es entender al sujeto “como un entrecruzamiento de aspectos universales, particulares y singulares” (Cazzaniga, 2001, p. 20).

Universal en tanto se reconozca su condición de ser humano, con derechos y capacidades; particular en tanto y en cuanto se puedan comprender sus condiciones sociales de existencia, su pertenencia, su modo de vida, su historia social familiar; y singular: en tanto se entienda al sujeto en su proceso de individuación como un ser único e irreplicable, en su configuración subjetiva (Cazzaniga, 2001).

El desafío de la intervención profesional del Trabajo Social en educación es hoy la garantía del cumplimiento de todos los derechos, principalmente, el derecho a la educación, y desde ese lugar puntualmente, la inclusión de niñas, niños y adolescentes en toda la diversidad que se presentan en los ámbitos de actuación donde ejerce su oficio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Denuncian discriminación contra un niño (13 de diciembre de 2017). SNT. <http://www.snt.com.py/actualidad/denuncian-discriminacion-contra-un-nino-39617>

Denuncian discriminación en escuela de J. Augusto Saldívar. (14 de febrero de 2019). SNT.

<http://www.c9n.com.py/actualidad/denuncian-discriminacion-escuela-j-agosto-saldivar-60496>

Cazzaniga, S. (2001). El abordaje desde la singularidad. *Revista Desde el Fondo*, 22, 15-21. http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/publicaciones/desde_el_fondo/pdf/Nro_22/2%20Cazzaniga%2022.pdf

Corbetta, S. (2011). ¿Quiénes son los adolescentes y jóvenes paraguayos? Algunas imágenes desde la perspectiva de la literatura. En N. López (Coord.), *Los adolescentes del Paraguay. Una mirada desde la Nueva Escuela Pública Paraguaya. Síntesis del estudio* (pp. 113 - 209). Ministerio de Educación y Cultura.

Decreto Reglamentario N° 2837 de 2014. Por el cual se reglamenta la Ley 5136 "De educación inclusiva EDUCACIÓN INCLUSIVA". 22 de diciembre de 2014.

Decreto Reglamentario N° 3658 de 2020. Por el cual se reglamenta la Ley N° 6220/2019 "Que regula el ejercicio profesional del Trabajo Social en Paraguay". 3 de junio de 2020

Elías, R., Walder, G., & Sosa, D. (2016). Perfiles de la exclusión educativa en la República del Paraguay. Informe Integrante de la Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela. Investigación para el Desarrollo - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

García, S. M. (1996). Bases para un análisis del origen del Trabajo Social en Paraguay. Base Investigaciones Sociales.

Houdín, C., López, S., Gómez, M., Mello, A., Rodas, C., Insaurralde, L., Escobar, M., Benitez, N. y Meza Ortega, N. . (2013). Estudio exploratorio sobre Maltrato Escolar en Paraguay. Una aproximación a la situación de maltrato hacia niñas, niños y adolescentes en instituciones educativas de gestión oficial. Ministerio de Educación y Cultura/ BECA/PLAN International.

López, N. (2011). Los adolescentes en Paraguay. Una mirada desde la Nueva Escuela Pública Paraguaya. Síntesis del estudio. Ministerio de Educación y Cultura.

López, S. (2006). Representaciones sociales sobre el Trabajo Social. una aproximación de las

trabajadoras sociales de instituciones públicas de enseñanza media de Asunción sobre su profesión. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Entre Ríos].

López, S., & Sosa, A. (2011). Nuestras miradas sobre adolescentes y jóvenes. En N. López (Coord.), *Los adolescentes de Paraguay. Una mirada desde la Nueva Escuela Pública Paraguaya. Síntesis del estudio* (pp. 17 - 30). Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Educación y Cultura. (1988). Informe de las principales acciones técnicas y administrativas sobre el desempeño del Departamento de Orientación Educación y Vocacional desde su creación hasta la fecha. Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Educación y Cultura. (2014). Informe Nacional Paraguay. Educación para todos 2000 - 2015. Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Educación y Ciencias. (1970) Resolución N° 179/1970 Por la cual se establecen los servicios de Orientación. Paraguay.

Ministerio de Educación y Ciencias (1991). Resolución N° 5596/1991 Por la cual se establece el funcionamiento de los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional en los niveles del Sistema Educativo Paraguayo. Paraguay.

Denuncian caso de discriminación. (8 de marzo 2018a). ABC COLOR. <http://www.abc.com.py/edicion-impresa/locales/denuncian-caso-de-discriminacion-1222346.html>

Denuncian discriminación en colegios (15 de febrero 2018b). ABC COLOR. <http://www.abc.com.py/nacionales/denuncian-que-colegios-privados-discriminan-1675330.html>

Salta otro caso de discriminación en colegio privado. (13 de diciembre de 2016). PARAGUAY.COM. <http://www.paraguay.com/nacionales/salta-otro-caso-de-discriminacion-en-colegio-privado-155723>

Ley N° 5136. Ley de Educación Inclusiva. 23 de diciembre del 2013. Paraguay.

Ley N° 6220. Que regula el ejercicio profesional del Trabajo Social en Paraguay. 06 de mayo de 2019. Paraguay.

Ritzer, G. (1993). Teoría Sociológica Clásica. McGraw - Hill.

Unesco. (2000). Obtenido de Marco de Acción de Dakar <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

UNESCO. (2013). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Oreal - unesco.

perspectiva la socialización y el control social son los principales mecanismos para “mantener el equilibrio” (Ritzer, 1993, p. 413).

NOTAS

1 Ponencia presentada en el VI Congreso Nacional de Trabajo Social “Desafíos del Trabajo Social ante los Derechos y Promoción de las Relaciones Humanas”, llevado a cabo en Asunción el 6 y 7 de junio 2019. Eje temático: Formación, investigación e intervención profesional. Documento Adaptado y No publicado.

2 El Foro Mundial sobre la Educación para todos se llevó a cabo en Dakar (Senegal), del 26 al 28 de abril del 2000.

3 El informe se enmarca dentro de la Iniciativa por los Niños Fuera de la Escuela (Oosci), dirigida por Unicef y el Instituto de Estadística de la Unesco.

4 Entre las instituciones se citan el actual Colegio EMD Asunción Escalada, el Instituto Experimental México, la Escuela Técnica Vocacional “Pte. Carlos A. López”, La Escuela Normal de Profesores, los Centros Regionales de Educación de San Lorenzo, Villarrica, Encarnación y Concepción.

5 Denominación de ese entonces.

6 En el momento de su creación la Dirección de Orientación Educacional y Vocacional tenía un rango de Departamento; actualmente es una dirección de nivel en la estructura orgánica del Ministerio de Educación y Ciencias (MEC).

7 Desde la década de 1950 el pensamiento estructural - funcionalista actuó como marco teórico dominante de las Ciencias Sociales y también del Trabajo Social. Este pensamiento se preocupa por el mantenimiento del orden en el sistema social a través de normas y valores que se internalizan e los procesos de socialización. La escuela, en este sentido, cumple un rol fundamental ya que en esta

PROPUESTA PARA FORTALECER NUESTROS ANÁLISIS REGISTROS Y ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN A TRAVÉS DE UNA MATRIZ ORGANIZADORA

GABRIEL FEDERICO PITALUGA*

Recepción: 16/03/2021 | Aprobación: 27/05/2021

RESUMEN

El presente artículo tiene la finalidad de socializar una matriz de supervisión de intervenciones que elaboré¹ durante mi jefatura de la Residencia de Trabajo Social y Salud, dependiente del Ministerio de Salud de la Provincia de Córdoba. Que luego revisé y reformulé en base a la experiencia de su aplicación y a la posibilidad de ampliar su alcance a otros objetivos.

El análisis se concentra en las personas usuarias de nuestros servicios², sus necesidades fundamentales, los satisfactores de esas necesidades, sus soportes institucionales, la trayectoria y territorialidad de las situaciones y procesos que configuran estas necesidades, los capitales que detentan, las opresiones que experimentan y sus derechos vulnerados. Finalizando con un marco para proponer estrategias de intervención liberadoras, con diferentes alcances.

PALABRAS CLAVES

Matriz de análisis social; Necesidades fundamentales; Capitales; Opresiones; Buen vivir.

ABSTRACT

This article has the purpose of socializing a matrix of supervision of interventions that I elaborated during my leadership of the Residence of Social Work and Health, dependent on the Ministry of Health of the Province of Córdoba. Which I then revised and reformulated based on the experience of its application and the possibility of expanding its scopes to other objectives.

The analysis focuses on the users of our services, their fundamental needs, the satisfiers of those needs, their institutional supports, the trajectory and territoriality of the situations and processes that make up these needs, the capitals that have, the oppressions they experience and your rights violated. Ending with a framework to propose liberating intervention strategies, with different scopes.

KEYWORDS

Matrix of social analysis; Fundamental needs; Capitals; Oppressions; Good living.

*Gabriel Federico Pitaluga | Licenciado en Trabajo Social por la Universidad Nacional de Córdoba. Diplomado en Organizaciones de la Sociedad Civil y Políticas Públicas por la Universidad Nacional de General Sarmiento y en Derechos Humanos desde una Perspectiva Territorial por la Universidad Nacional de Córdoba. Especializándome en Administración Pública en la Universidad Nacional de Córdoba y en Desarrollo y Gestión del Turismo en la Universidad Nacional de Quilmes. Ex residente y jefe de residentes de la Residencia de Trabajo Social y Salud dependiente del Ministerio de Salud de la provincia de Córdoba. Durante mi residencia en el Hospital de Niños de la ciudad de Córdoba, he investigado sobre las necesidades fundamentales de la población usuaria del Servicio Social de ese hospital y, junto a dos colegas y amigas, sobre interculturalidad y derecho a la salud en la Casa Materna de San Cristóbal de las Casas, México (publicaciones disponibles: Publicaciones disponibles en: <http://www.margen.org/suscri/margen98/Pitaluga-98.pdf> y <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienSocial/article/view/26141>)

Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
ISSN: 2683-7684 | Periodicidad: Semestral | núm. 33, 2021 | comunicacionftsunlp@gmail.com
URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058038/index.html>

INTRODUCCIÓN

En mi experiencia profesional como residente, y luego como jefe de residentes, he asimilado la importancia que tienen las supervisiones profesionales y el análisis teórico-metodológico de las intervenciones que realizamos.

Las miradas que pueden aportar colegas, con diferentes experiencias y trayectorias teórico-prácticas, son siempre enriquecedoras en el análisis de situaciones sociales complejas, incluso cuando las perspectivas son divergentes. No solo por multiplicar las cabezas que piensan una misma situación, sino también por las sinergias que se generan en el diálogo de saberes e ideas.

Otro aprendizaje adquirido en ese trayecto, fue el reconocimiento del informe social como instrumento esencial de nuestro quehacer profesional. Allí se refleja una síntesis de nuestra comprensión de las situaciones y se sustentan nuestras propuestas, demandas y/o sugerencias para la mejora de esas situaciones. Qué es lo que se informa, sobre la base de qué, cómo, cuándo, a quiénes, por qué y para qué se informa, debe quedarnos claro a la hora de redactar, desarrollando nuestras habilidades de análisis, diagnóstico y pronóstico social en concordancia con nuestro posicionamiento.

La matriz que presento es producto de esa experiencia y contiene mi propio posicionamiento –teórico, ético, político, epistemológico–, proponiéndola como interpelación para dar mayor solidez a la praxis, clarificar nuestra lectura de la realidad, nuestras intenciones y acciones.

Considero que este instrumento, diseñado para analizar situaciones sociales problemáticas vinculadas a la salud, que derivan en demandas de intervención para el Trabajo Social, es fácilmente adaptable a los diferentes ámbitos de intervención disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar. Enriquecida críticamente y reconfigurada con categorías teóricas propias del posicionamiento de cada

profesional, puede constituirse en una herramienta valiosa para la intervención, para la supervisión de intervenciones, para sustentar los informes sociales y para sistematizar la información obtenida.

Cabe advertir que debería evitarse el servirse de las matrices de análisis para encorsetar la complejidad social de modo reduccionista. Por el contrario, deberían emplearse para reconocer y ordenar esa complejidad de forma que nos permita intervenirla con fines transformadores.

MARCO TEÓRICO Y EJEMPLOS DE SU APLICACIÓN

En este marco teórico combino una serie de conceptos, de autoras y autores que no necesariamente se inscriben en una misma corriente de pensamiento, pero que considero se complementan. Luego de cada bloque teórico, ejemplifico la aplicación de la matriz con tablas y gráficos.

Necesidades

La matriz, en su primera sección, comienza indagando sobre las necesidades, ya que las considero el eje principal de las intervenciones desde el Trabajo Social. Elizalde et al. (2010) plantean el carácter universal³ de las necesidades fundamentales de las personas, que son las mismas para todas, y los que varían son los satisfactores empleados en relación a la diversidad cultural. Son esas necesidades las que se expresan como carencia y como potencia movilizadora a realizarlas/satisfacerlas⁴. Los autores reconocen las siguientes categorías axiológicas de necesidades:

Subsistencia: refiere a la salud física, al trabajo, la alimentación, el abrigo, entre otras manifestaciones.

Protección: se manifiesta en el cuidado, la prevención, la seguridad, las defensas contra los procesos que afectan la vida.

Afecto: se expresa en la estima y autoestima, en el amor, la amistad, la solidaridad, la empatía, la reciprocidad, la pasión.

Conocimiento: puede advertirse en la conciencia crítica, en la curiosidad, en los procesos educativos, en los procesos introspectivos y el impulso de querer saber, de dudar, de razonar.

Participación: se refleja en la disposición a tomar parte en asuntos colectivos, en formar parte de grupos, en adquirir protagonismo.

Ocio: se relaciona a la diversión, al juego, a la recreación, a destinar tiempo a actividades de entretenimiento y disfrute.

Creación: hace referencia a las posibilidades de expresión de la capacidad creativa inherente a la especie humana, a la imaginación, la inventiva, la producción.

Identidad: se manifiesta en la pertenencia, el posicionamiento, la autodefinición, la distinción.

Libertad: puede observarse en la autonomía, la voluntad, el disenso, la elección⁵.

En la matriz se registrarán las expresiones de estas necesidades que reconozcamos en nuestra indagación. No necesariamente expresiones textuales, sino aquella información registrada que refiera a alguna/s de las necesidades fundamentales. Por ejemplo: "Ramona⁶ recientemente fue despedida de su trabajo remunerado y se encuentra sin ingresos estables, por eso volvió a vivir a la casa de su madre". Con solo esa información, ya podemos registrar ese dato como expresión de la necesidad de protección, pero si además conocemos más del contexto y sabemos que su trabajo la identifica y le permite mayor grado de autonomía, entonces también es una expresión de carencia respecto a sus necesidades de identidad y libertad⁷. Del mismo modo, hay que prestar atención a esa situación para reconocer la potencia movilizadora que se ha generado en Ramona para afrontar la realización de estas necesidades, qué tipo de satisfactor es la casa de su madre y

qué otras necesidades encuentran allí una respuesta, qué otros satisfactores ella visualiza y/o están disponibles, para luego poder reconocer también los derechos, las políticas e instituciones/organizaciones que pueden involucrarse, entre otros elementos a considerar.

Satisfactores

Los satisfactores son propios de las culturas de los que emergen, expresando la diversidad de estas. Según su forma de realizar necesidades fundamentales, en cada situación analizada en su contexto, pueden ser caracterizados de la siguiente manera:

Satisfactores destructores: niegan la posibilidad de la realización de las necesidades en el largo plazo y, por sus efectos asociados, impide respuestas adecuadas para otras necesidades. Algunos ejemplos son: el consumo problemático de sustancias, la violencia de géneros, la privación de la libertad, entre otras posibilidades que deben ser analizadas en su contexto, determinando su carácter destructivo y violatorio de la voluntad.

Pseudo-satisfactores: estimulan una falsa sensación de realización de las necesidades, principalmente a través de la persuasión heterónoma. Por ejemplo, el consumismo, el extractivismo, algunos usos de la virtualidad, algunos sectarismos religiosos, entre otros a determinarse en su contexto y por sus efectos.

Satisfactores inhibidores: por el modo respuesta a una determinada necesidad, dificultan seriamente la posibilidad de realizar saludablemente otras. Por ejemplo, la sobreprotección, la permisividad absoluta, los trabajos con horario rotativo, la educación autoritaria, entre muchas otras posibilidades.

Satisfactores singulares: apuntan a la realización de una sola necesidad, sin interferir ni facilitar la de otras necesidades. Como algunas políticas focalizadas o los seguros de vida.

Satisfactores sinérgicos: realizan las necesidades de una forma que estimula y contribuye

buye a la de otras necesidades. Posibilitan respuestas simultáneas a más de una necesidad y/o contribuyen a sustentar otras realizaciones en el futuro (Elizalde et al., 2010). Como la lactancia materna por opción, el amor fraterno, la educación popular, la democracia sustantiva, los juegos didácticos, el trabajo cooperativo, entre muchos otros ejemplos.

Instituciones

Como instituciones sociales, entiendo a los diferentes sistemas de convenciones sociales sedimentadas a lo largo de una trayectoria histórica determinada. Para Claude Lévy-Strauss (2015) las instituciones sociales son propias de toda cultura humana y tienen propiedades organizadoras e identitarias para el grupo humano del que surgen.

Considero como principales instituciones, soportes de satisfactores en la actualidad, al Estado, el mercado, la comunidad y la familia.

El Estado: el Estado es considerado como relación social en la cual se materializan y condensan las relaciones de poder, a través de las instituciones/organizaciones que lo constituyen y las políticas que sustenta (Valenzuela Espinoza, s/f).

Para la matriz importan los servicios que presta o financia el Estado en materia de protección, asistencia y garantía de derechos, en forma de satisfactores. Por ejemplo, la acción policial, según el caso, puede ser un satisfactor singular o destructor de la necesidad de protección, cuyo soporte es el Estado.

El mercado: para el análisis, considero la mercantilización de las necesidades cuando su realización depende de una transacción monetaria o crediticia. O sea, cuando el dinero, u otro recurso financiero o de pago, es la mediación entre la necesidad y su realización. También es importante observar que las acciones y las omisiones del Estado pueden promover o limitar el alcance del mercado sobre las necesidades (Esping Andersen, 1993).

La comunidad: para analizar la presencia de la comunidad como soporte, se toman los tres elementos conceptuales que desarrolla Krause Jacob (2001): pertenencia, interrelación y cultura común. Tanto la territorialidad, como los valores de cooperación, apoyo social y sentimiento de fraternidad –entre otros que asignan a la comunidad autores clásicos como Tönnies (en Álvaro, 2010)– son elementos accesorios a considerar para el análisis.

La familia: considero a la familia como grupo de personas reconocidas mutuamente como parientes, más allá de la relación genética y de la co-residencia –condiciones reforzantes, no necesarias–. La identificación mutua entre personas que se reconocen familiares, construye generalmente expectativas de reciprocidad, afectividad y cuidados cruzados, con sus respectivas disposiciones a materializarlas. Esto responde a la introyección de valores y obligaciones morales durante el proceso de incorporación cultural del concepto familia y lo esperable entre sus miembros (Bourdieu, 1994).

A diferencia de la comunidad que se desenvuelve en la esfera pública, la familia se desenvuelve en la esfera privada. La familiarización de las necesidades tiende a privatizar los problemas sociales y reforzar la carga de responsabilidades y trabajo no reconocido en las mujeres, principalmente (Esping Andersen, 1993).

Para el análisis propuesto, planteo al grupo familiar como grupo de personas que se consideran familiares y participan en la reproducción de la vida cotidiana de sus miembros.

NECESIDADES	EXPRESIONES DE NECESIDADES EN SU DOBLE DIMENSIÓN (CARENCIA-POTENCIA)	PRINCIPAL SATISFACTOR PRESENTE	TIPO DE SATISFACTOR	PRINCIPAL SOPORTE INSTITUCIONAL
Subsistencia	Al perder sus únicos ingresos, Ramona recurre al comedor comunitario para alimentarse. Allí también participa de un espacio de mujeres en el que se está organizando con algunas vecinas para generar ingresos, cocinando y vendiendo viandas a los obreros de las fábricas de la zona.	Comedor comunitario	Sinérgico	Comunidad
Protección	Ramona recientemente fue despedida de su trabajo remunerado y se encuentra sin ingresos estables, por eso volvió a vivir a la casa de su madre, quien le ofreció una cama, pero le aclaró que no posee los recursos para sustentar otras necesidades como la de alimentación y la provisión de otros bienes y servicios.	Hogar de su madre	Singular	Familia
	En el espacio de mujeres, Ramona ha hecho amigas, una de ellas fue amiga de su infancia. Con ellas habla de su situación personal, encontrando apoyo y contención.	Espacio de mujeres	Sinérgico	Comunidad
Afecto	En el espacio de mujeres, Ramona ha hecho amigas con las cuales habla de su situación personal, encontrando apoyo y contención –se repite porque responde a la potencia movilizadora de más de una necesidad–.	Espacio de mujeres	Sinérgico	Comunidad
	Ramona relata que, más allá de la compañía de sus nuevas amigas, por momentos se siente sola y extraña a Carlos, su última pareja que era muy violento con ella. Y que últimamente pensó en escribirle para intentarlo de nuevo.	Pareja sexo-afectiva	Destructor	Familia
Entendimiento	Ella es analfabeta, por lo cual dependió siempre de otras personas para la firma de documentos y el manejo de dinero, relatando que cree que en muchas ocasiones la estafaron.	Ayuda de terceros	Pseudosatisfactor	Comunidad
Participación	Ramona participa del espacio de mujeres del barrio. Allí se siente escuchada y valorada.	Espacio de mujeres	Sinérgico	Comunidad
Ocio	A veces, las otras mujeres la invitan a salir los fines de semana, pero ella reconoce que por una cuestión ligada a la falta de confianza y baja autoestima, les dice que no y se queda mirando televisión en la casa de su madre.	Entretenimiento audiovisual	Pseudosatisfactor	Mercado
Creación	Ella se está organizando con algunas vecinas para generar ingresos, cocinando y vendiendo viandas a los obreros de las fábricas de la zona.	Espacio de mujeres	Sinérgico	Comunidad
Identidad	Cada 15 días, aproximadamente, Ramona se va para su antiguo barrio, del que se tuvo que ir por no poder pagar el alquiler. Allí visita a sus amistades, se queda en la capilla y también va a ver jugar al equipo de fútbol que siempre siguió, lo cual le da mucha alegría.	Pertenencia barrial	Sinérgico	Comunidad
Libertad	Ramona relata que la anotaron en un plan de viviendas del gobierno provincial, lo cual le da muchas esperanzas de tener su propia casa, con cocina y todo, para trabajar, también, desde su casa.	Plan de viviendas	Sinérgico	Estado

Tabla 1. Ejemplo de la primera sección de la matriz.

COMENTARIOS SOBRE LA PRIMERA SECCIÓN DE LA MATRIZ

Las necesidades, rara vez aparecen solo como carencia, sino que generalmente provocan un movimiento personal y colectivo. Poder desmenuzar cuánto hay de potencia y cuánto de carencia en las expresiones de necesidades de las personas con las que trabajamos, nos permite por un lado notar “lo que falta” en materia de respuestas y por otro lado las motivaciones, habilidades, búsquedas y lo que está latente y precisa reforzarse. Por ejemplo, el analfabetismo de Ramona se manifiesta como carencia que fundamenta una intervención relacionada a la alfabetización de adultas/os. En tal caso parece acertado hacer pie en la potencia movilizadora que le genera a Ramona el negocio proyectado con sus amigas, para motivarla a aprender a manejar correctamente la administración del espacio productivo.

En los ejemplos, la situación de que otras personas manejen la firma de documentos y administración de dinero de Ramona es valorada como pseudo-satisfactor ya que más allá que no siempre la estafen, la dependencia y desconfianza que conlleva esto, no permite una adecuada realización de sus necesidades, principalmente la de comprensión.

El ideal al cual aspirar, en materia de necesidades, es la existencia o construcción de satisfactores sinérgicos para cada necesidad que moviliza a las personas con las que trabajamos. Por eso, ante cada pseudo-satisfactor o satisfactor destructor detectado, convendrá poder visualizar y promover satisfactores sinérgicos, o en su defecto singulares, como opción.

En la matriz, planteo la consignación del principal soporte institucional, para el principal satisfactor de cada necesidad reconocida en determinada expresión-situación. Pero cada necesidad fundamental –que es interdependiente de las demás– puede ser realizada con más de un satisfactor y cada satisfactor

puede tener más de un soporte institucional. Sugiero registrar solo el principal satisfactor y el principal soporte por cada necesidad, para no entrar en una complejidad poco aprehensible para la praxis. Del mismo modo, una misma expresión puede referir a más de una necesidad y puede registrarse como manifestaciones de cada una de esas necesidades, ya que son las que guiarán nuestras intervenciones.

Como reflejan los ejemplos, cada institución no respalda necesariamente siempre a un mismo tipo de satisfactor, sino que debe analizarse en su contexto particular, según las acciones que sustenta. Todo dependerá de los tipos de respuestas a las necesidades reconocidas, en cada situación particular.

¿Para qué sirve entonces registrar los soportes institucionales en relación a los satisfactores y su tipo? Para poder diagnosticar el potencial y el poder de resiliencia de la matriz de necesidades de una persona. Una matriz cuyo único pilar sea el mercado, como puede ser una persona que vive sola en una casa que alquila con su sueldo y que tiene un buen pasar económico pero una pobre inserción comunitaria, malas relaciones familiares e ignorancia e indiferencia respecto a las políticas sociales y laborales del Estado, es posible que en algún momento pierda su estabilidad laboral y toda su matriz de necesidades colapse por no contar con otros soportes. En cambio, alguien que además de su sueldo, cuente con una familia presente, tenga buena relación con vecinas/os y amigas/os, participe de espacios colectivos y conozca los mecanismos de acceso a las políticas sociales y laborales del Estado, si pierde su trabajo contará con una red de apoyo multidimensional que le permitirá sostener buena parte de la realización de sus necesidades.

TRAYECTORIA DE LAS SITUACIONES ANALIZADAS

Para ubicar en tiempo y espacio las situaciones donde se expresan las necesidades que configuran nuestra demanda, la segunda sección de la matriz indaga sobre la génesis y trayectoria de estas situaciones, es decir sus temporalidades y luego su territorialidad.

A través de entrevistas, relatos biográficos, historias de vida, observaciones participantes y otros instrumentos y fuentes de información, se puede acceder a datos sobre los eventos y acontecimientos personales, familiares, comunitarios, societales e históricos que resultaron significativos en la vida de las personas usuarias de nuestros servicios en relación a sus necesidades.

Resulta importante analizar las trayectorias en diferentes planos complementarios. Uno de los planos a considerar es el de las “estructuras condicionantes”, tomando relevancia el planteo de trayectorias de Bourdieu en el cual se busca reconstruir las diferentes posiciones ocupadas en los campos sociales a lo largo de una trayectoria de vida, según la acumulación diferencial de capitales, incluyendo el origen de clase y las determinaciones estructurales que condicionan las trayectorias posibles. Allí toman relevancia, también, las continuidades y cambios del espacio social general en relación a la economía, guerras, grandes movilizaciones, conquista de derechos, entre otros ejemplos posibles (Roberti, 2017).

Es dentro de las trayectorias de vida que se van configurando los hábitos, concepto nodal de Bourdieu, que habla de las disposiciones a hacer y percibir de determinadas maneras que se relacionan con las trayectorias sociales. Lo que prima es un “sentido práctico”, que orienta para la acción. Condicionamientos que generan las estructuras objetivas⁸ y que permiten que las personas que ocupan determinados lugares en los “campos” sociales de los que participan, tengan las disposiciones

adecuadas para actuar según esas posiciones detentadas⁹ (Gutiérrez, 2006).

El análisis de los hábitos permitirá realizar un acercamiento comprensivo de las disposiciones de las personas a comprender, sentir y actuar de determinadas maneras que pueden ampliarse, consolidarse o transformarse a lo largo de una trayectoria social y en relación a las formas y espacios de socialización y las relaciones con el entorno, incluyendo las relaciones con agentes externas/os que intervienen con sentido transformador (Palma, 1977; Freire, 2009) modificando las experiencias y el volumen y estructura de los capitales detentados.

También importa destacar la capacidad de agencia de las personas, su creatividad, sus acciones instituyentes, sus proyecciones e imaginarios radicales (De Certeau, 1996; Cristiano, 2009). Sosteniendo que todas las personas estamos condicionadas por las estructuras sociales, pero que tenemos un margen de acción, de albedrío e imaginación para encarar diversos cursos de acción. En torno a esas decisiones, que son más que simples predestinaciones de las estructuras, también interesa reconocer y relacionar acontecimientos y decisiones personales, familiares y comunitarias que implicaron rupturas, variaciones y bifurcaciones en las trayectorias personales y colectivas, y que configuran opciones y proyectos para el presente y el futuro.

La capacidad de agencia toma gran relevancia para destacar el protagonismo que debe tomar cada persona para torcer positivamente el curso de su vida, y a nivel colectivo el curso de la historia. Pero hay que evitar caer en romanticismos o discursos meritocráticos, tan de moda, de que una/o es oprimida/o porque quiere o porque no se esforzó lo suficiente. Resulta necesario así, poder establecer la relación interdependiente entre estructura y agencia, promoviendo una transformación en ambos planos¹⁰.

Para abarcar las múltiples temporalidades “es necesario conectar las biografías individuales no sólo con las características globales de una situación histórica dada, sino también con los patrones y normas sociales y, por último, con

los sentidos, estrategias y vivencias subjetivas” (Roberti, 2017, p. 323). Es de destacar que las experiencias pasadas y presentes generan expectativas y proyecciones a futuro necesarias de trabajar para la transformación.

TRAYECTORIA DE LA/S SITUACIÓN/ES POR LAS QUE DEMANDAN NUESTRA INTERVENCIÓN Y ASPECTOS RELEVANTES DE LA TRAYECTORIA DE VIDA DE LA/S PERSONA/S DEMANDANTE/S	
<p>Ramona nació en un pueblo del noroeste argentino en 1996 y quedó huérfana a los 3 años, cuando su madre murió de chagas. Patricia, una prima de su madre, se la llevó a la ciudad en la que hoy reside para cuidarla. Para Ramona ella es la única madre que conoció, porque nada recuerda de su madre biológica.</p> <p>Se crió con otros 3 hijos de su madre de crianza. Desde los 5 años comenzó a acompañar a Patricia al trabajo para ayudarla a limpiar casas, ya que al ser la única niña le asignaron ese rol. No pudo ir a la escuela y siempre trabajó en limpieza, hasta quedarse sin trabajo recientemente.</p> <p>Ramona cuenta que su madre nunca fue afectuosa, pero que jamás pasó hambre con ella. Incluso en plena crisis del país 2001-2002, Patricia se la rebuscaba para conseguir algún trabajo y darles de comer. Fue estricta en la crianza y no la dejaba salir a bailar los fines de semana, ni volver tarde de la casa de sus amigas.</p> <p>Cuando Ramona cumplió 18 años, su madre le dijo que ya era una mujer, que ella ya había cumplido como madre y que ahora le tocaba independizarse y armar su propio hogar. Fue así que ella buscó un alquiler cerca de su trabajo y allí encontró contención afectiva en la capilla y en el club del barrio a donde iba a ver jugar a sus vecinos. Uno de ellos terminó siendo su primer novio en la adultez, Carlos, pero era muy celoso y violento cuando tomaba los fines de semana. Por eso se separó de él.</p> <p>Ramona, desde sus 15 años trabajó como mucama de la familia que terminó despidiéndola sin causa, recientemente.</p>	
<p>Trayectoria y hábitos:</p>	<p>Ramona ha desarrollado una trayectoria como trabajadora contratada para realizar labores vinculados a tareas de limpieza, cocina y cuidados intradomésticos. El hecho de que hoy visualice la posibilidad de trabajar cocinando, se corresponde con su saber-hacer incorporado.</p> <p>Ha sido criada de una forma en que la autoridad ejercida por su madre fue rigurosa lo cual puede guardar relación con la reticencia de Ramona para salir los fines de semana con sus amigas ahora que volvió a vivir con su madre.</p>
<p>Rupturas, quiebres y bifurcaciones:</p>	<p>La pérdida de su trabajo como trabajadora de casa particular. Lo cual transformó su cotidianidad.</p> <p>En su momento irse a vivir sola a sus 18 años, y ahora una nueva bifurcación de esa trayectoria, al regresar a la casa de su madre.</p> <p>Poder terminar la relación con Carlos, para proteger su propia integridad. Decisión que parece difícil de sostener en la actualidad.</p> <p>Participar de un espacio de mujeres.</p> <p>Intentar trabajar de forma cooperativa y autogestionada con sus compañeras del espacio de mujeres.</p> <p>Gestionar el acceso a su propia vivienda, inscribiéndose en un plan provincial de vivienda.</p>

Tabla 2: Ejemplo de registro de trayectoria social de las situaciones a abordar.

CAPITALES

Para completar el análisis de las trayectorias y fortalecer las posibilidades de elaborar estrategias cuya base sean las potencialidades de las personas con las que trabajamos, en la matriz se contemplan los capitales detentados, que pueden definirse como "conjunto de bienes acumulados que se producen, se distribuyen, se consumen, se invierten, se pierden" (Costa, 1970, p. 3 en Gutiérrez, 2006).

El capital cultural: refiere al conocimiento y puede observarse en tres estados: en estado incorporado, bajo la forma de disposiciones durables –hábitus– relacionadas con la trayectoria social incorporada; en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales: libros, obras de arte, entre otros que indican la posesión de este capital; y en estado institucionalizado, legitimado por el Estado, como un título universitario (Gutiérrez, 2006; Von Sprecher, 2007).

El capital social: refiere a un círculo de relaciones estables:

Conjunto de los recursos actuales o potenciales que están ligados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de interconocimiento y de inter-reconocimiento; o, en otros términos, a la pertenencia a un grupo, como conjunto de agentes que no sólo están dotados de propiedades comunes (susceptibles de ser percibidas por el observador, por los otros o por ellos mismos), sino que también están unidos por lazos permanentes y útiles. (Bourdieu, 1980, p. 2 citado en Gutiérrez, 2006)

Refiere así a la posesión de una red de relaciones de potencial reciprocidad.

Capital simbólico: representa al reconocimiento, al prestigio, a la autoridad adjudicada socialmente –en un campo– a la acumulación de alguno/s de las diferentes capitales –social,

cultural, económico–. Legitimidad otorgada por agentes sociales dotadas/os de las categorías de percepción adecuadas para validar a la/el agente social que detenta esa acumulación de capitales (Gutiérrez, 2006; Von Sprecher, 2007).

Capital económico: detentarlo es tener cierto control sobre recursos económicos/materiales. Este tipo de capital es convertible en dinero u otros recursos financieros, y es una fuente esencial del poder político y la hegemonía.

VOLUMEN DE LOS CAPITALES DETENTADOS

CAPITALES	VOLUMEN
Capital social	Ramona es una chica muy querida en ambos barrios en los que ha residido. Incluso tiene contactos ligados al poder Estatal, otros ligados a organizaciones de la sociedad civil, la capilla, el club del barrio y amigas. A nivel familiar su madre la está alojando en su casa y tiene contacto ocasional con dos de sus hermanos de crianza y buena relación con una sobrina mayor de edad.
Capital económico	A nivel material, ella cuenta con muebles –cama con colchón, mesa de comedor y un ropero–, un televisor, un horno eléctrico y una moto 125cc con la cual iba a trabajar.
Capital cultural	Ramona es analfabeta, pero posee un buen léxico oral. También posee un saber-hacer importante en relación a labores de limpieza, cocina y cuidados. Además conoce mecanismos de acceso a políticas públicas y cómo manejarse en el barrio.
Capital simbólico	Ella es reconocida en ambas comunidades de pertenencia como buena gente y trabajadora, lo cual le otorga cierto estatus social.

Tabla 3. Ejemplo de registro de los capitales detentados.

TERRITORIALIDAD

Es en el territorio en donde se expresan las necesidades de las personas y en donde se despliegan los satisfactores para darles respuestas. Poder reconocer la dimensión espacial de la vida de las personas nos permite advertir elementos del contexto que resultan trascendentales en el desarrollo de las trayectorias sociales. El espacio físico refleja al espacio social (Roberti, 2017), ya que es moldeado por la sociedad (Lefebvre, 1974).

Un ejercicio importante es ubicar en un mapa la vivienda en donde transcurrió y/o en donde transcurre la cotidianidad de las personas con las que trabajamos, y analizar –hasta donde se pueda con la información disponible/accesible– qué lugar ocupó y ocupa respecto al acceso a los bienes y servicios que brinda la localidad de origen y al derecho a la ciudad (Molano Camargo, 2016), qué condiciones tiene esa vivienda y ese barrio, qué referencias territoriales establecen sus habitantes –lugares–, qué uso del territorio realizan, qué relaciones mantienen con la tierra y con los lugares, qué satisfactores actuales o potenciales están al alcance y de qué tipo son, qué conflictos existen, qué intereses están en disputa en relación al uso del suelo circundante, qué multiterritorialidades están en juego (González y Cobo, 2018) y cómo se refleja la relación reproducción del capital vs reproducción ampliada de la vida (Harvey, 2004; Coraggio y Arancibia, 2014).

TERRITORIALIDAD-ESPACIO EN EL QUE TRANSCURRE LA VIDA COTIDIANA DE LAS PERSONAS QUE DEMANDAN NUESTRA INTERVENCIÓN

General Sandino, el barrio en el que reside actualmente Ramona, es en el que transcurrió su infancia. Por eso ella conoce a las personas que gestionan el comedor y por ellas/os fue invitada al espacio de mujeres.

El barrio es urbano-marginal, ubicado en el margen noreste del tejido urbano. Sin servicio de cloacas, gas, ni recolección de los residuos sólidos. El barrio es considerado un asentamiento y sus residentes no poseen títulos de propiedad sobre sus viviendas, aunque hay gestiones colectivas iniciadas para regularizar esa situación.

Las multiterritorialidades en disputa tienen que ver con distintos sectores con diferentes intereses y poder. Por un lado están las dos organizaciones de base que hay en el barrio, las cuales articulan entre sí e incluso con la iglesia evangélica, en acciones de asistencia alimentaria, vestimenta y actividades recreativas; por otro lado están los grupos ligados al narcomenudeo que financian algunas acciones solidarias, pero que generan un ambiente de violencia ligado a tiroteos por disputas internas, con otras bandas o con la policía. Y también está un sector que pretende constituir el centro vecinal, ligado a punteros políticos del gobierno provincial, con vínculos con el sector narco. Este último grupo es el que anotó a Ramona en un plan de viviendas a desarrollarse en terrenos baldíos al norte del barrio Gral. Sandino.

Ramona es más afín al primer grupo, pero tiene buena relación con integrantes de los tres sectores con poder en el barrio. Sobre todo su madre tiene muy buena relación con el sector del centro vecinal.

El sector agrícola tiene sus propios intereses en el territorio, entrando en conflicto con vecinas/os del barrio en las campañas de fumigación aérea y en una porción del territorio que es parte de una toma de posesión por parte de un grupo de vecinas/os. El otro sector de poder involucrado es el fabril, denunciado por contaminar el río que muchos habitantes de la zona utilizan para pescar, extraer arena para vender y recrearse en el verano. El sector fabril es mejor considerado ya que es fuente de trabajo para algunas personas del barrio, principalmente para tareas ocasionales o servicios anexos.

La casa de Patricia, la madre de Ramona, es de su posesión, se ubica a 50mts de uno de los basurales a cielo abierto que rodean el barrio. La vivienda es un monoambiente, no cuenta con agua de red en el interior y el baño es una letrina fuera de la casa. Los muros de block y el techo de chapa, sin cielorraso.

Libertador Simón Bolívar, el barrio anterior de Ramona, el cual visita seguido, es más céntrico y cuenta con mayores servicios. Existen menos hechos de violencia entre vecinas/os, pero mayores robos en moto. La situación catastral está regularizada y el acceso a la vivienda –compra y/o alquiler– es mucho más caro. Las disputas territoriales se dan principalmente entre las/os dueñas/os de la tierra y el sector trabajador que debe pagar alquileres cada vez más caros, sin posibilidades de acceso a una casa propia.

Tabla 4: Ejemplo de registro de aspectos territoriales relevantes

La georreferenciación y los mapeos colectivos son técnicas muy valiosas para adquirir una dimensión espacial de las situaciones que analizamos y sobre las que intervenimos¹¹.



Gráfico 1. Ejemplo de mapa de ubicación del barrio de residencia respecto al derecho a la ciudad.

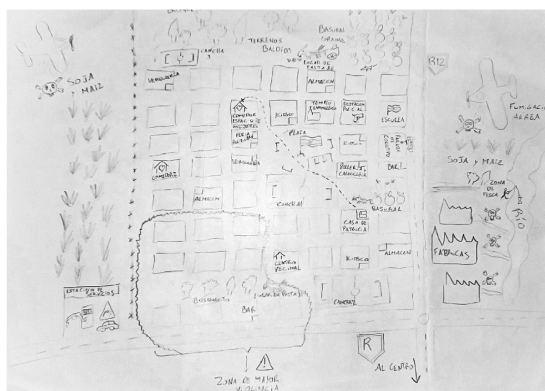


Gráfico 2: Ejemplo de boceto de mapeo realizado en conjunto con usuarios/os de nuestros servicios

Los mapeos conjuntos, cuando más se colectivizan, más elementos de análisis aportan

respecto a las dinámicas territoriales. El solo hecho de poder graficar el territorio que se habita es un ejercicio fundamental para reconocer el lugar que se ocupa, los procesos que se desarrollan, los usos que se hacen, la importancia de los lugares, los vacíos, las potencialidades, los beneficios, los peligros, entre muchas posibilidades. Interpretar y mapear el propio territorio que se habita es también una forma de producir ese territorio (Risler y Ares, 2013). Se pueden combinar fotos satelitales y datos secundarios, con datos primarios, para orientar a quienes interpretan el territorio.

OPRESIONES

Una vez reconocidas las necesidades, y ubicadas en tiempo y espacio las situaciones abordadas, resultará más sencillo vislumbrar las opresiones que operan sobre las personas con las que trabajamos y que es preciso combatir. La existencia de sistemas sociales y cosmovisiones hegemónicas –sustentadas institucionalmente– antagónicas con la igualdad de derechos y la colectivización del bienestar, legitiman y promueven estas formas de dominación y violencia.

El ejercicio de la opresión se da cuando existe una imposición heterónoma de nuestras posibilidades y formas de vivir, hacer, pensar, sentir y desarrollarnos. Es el sometimiento de una o más personas en contra de su dignidad, autonomía y bienestar. Lo ejercen quienes detentan el poder para hacerlo y además deciden doblegar a otras personas en beneficio propio y/o acorde a convenciones sociales hegemónicas.

Muchas opresiones comienzan a visibilizarse gracias a la militancia activa de amplios sectores de la sociedad que se movilizan en todo el mundo, con horizontes mucho más amplios que las conquistas formales alcanzadas –leyes, reconocimientos reglamentarios, políticas específicas–. Estos movimientos, plantean una crítica al enfoque exclusivo

de clases¹², recuperando otras opresiones, incluso preexistentes al capitalismo, como el machismo (Engels, [1884] 2012), el extractivismo y el racismo.

Dentro del movimiento feminista, desde el afro-feminismo, toma fuerza el concepto de interseccionalidad (Crenshaw, 1989; Heuchan, 2019) que contempla diferentes tipos de opresiones que limitan la autonomía de las personas y les generan sufrimientos y hasta la muerte. Se plantea que las opresiones no operan separadas unas de otras, sino que se complementan y operan diferencialmente según el contexto y las características de las personas involucradas. Es decir, existe un sistema opresivo que violenta de diferentes formas a las personas según su condición/situación/opción de género, de clase, de color de piel, entre otras. Y esas violencias se retroalimentan entre sí.

En base a este planteo, señalo y conceptualizo las opresiones que entiendo centrales en la contemporaneidad.

Opresión de clases: acumulación diferencial de capitales que funcionan como poderes sobre otras/os, con preeminencia del capital económico (Gutiérrez, 2005).

Opresión machista sexogenérica: hacia mujeres, identidades de géneros no masculinas, a la libertad y diversidad sexual, a las expresiones de divergencia a lo heteronormativo y a lo que vulnera la hegemonía masculina en la sociedad y su sistema de privilegios y dominio.

Opresión generacional: adultocentrismo productivista, dominación de niñas/os y viejas/os.

Opresión hacia la diversidad cultural-étnica: colonialismo cultural, chauvinismo, eurocentrismo, occidentalismo, proteccionismo migratorio, negación y menosprecio a la otredad cultural.

Opresión hacia la diversidad corporal: por diferencias en el color de piel, la textura física, características/rasgos corporales,

racismo. Muchas veces complementaria a la opresión hacia la diversidad cultural-étnica.

Opresión hacia la diversidad funcional: discriminación por diferencias en funciones biológicas, motrices y/o cognitivas, debido principalmente a situaciones de discapacidad o enfermedades crónicas.

Opresión hacia la diversidad subjetiva: incluyendo padecimiento subjetivo y “locura” –lo que no es considerado dentro de la normalidad subjetiva o la “buena salud mental”–.

Opresión geopolítica y territorial: imperalismo, colonialismo, unitarismo, extractivismo, especulación inmobiliaria¹³.

OPRESIONES RECONOCIDAS	MANIFESTACIONES
Opresión de clases	Ramona fue privada de ir a la escuela por estar en situación de pobreza, ella y su familia, y tener que trabajar desde niña. Del mismo modo es privada en su adultez del acceso a una vivienda digna, de una indemnización y de los aportes patronales.
Opresión machista sexogenérica	Por parte de su ex pareja, quien la violentaba.
Opresión geopolítica y territorial	Al ser desplazada desde su residencia elegida hacia la periferia urbana. Restringiendo su derecho a la ciudad y el acceso a sus servicios. Además de exponerla a la contaminación y violencia directa del modelo extractivista.
Capital simbólico	Ella es reconocida en ambas comunidades de pertenencia como buena gente y trabajadora, lo cual le otorga cierto estatus social.

Tabla 5: Ejemplo de registro de opresiones reconocidas

DERECHOS

En el marco de un Estado de derecho, es una reivindicación y una estrategia de disputa poder traducir las necesidades en derechos, y las opresiones y privaciones en vulneraciones

a esos derechos. Por eso la matriz continúa con el reconocimiento de los derechos consagrados que están siendo vulnerados en las situaciones analizadas e indicando el abordaje específico para cada vulneración.

Luego se busca pasar en limpio el reconocimiento de las políticas y las instituciones/organizaciones a las cuales se podría recurrir y articular para solicitar/exigir el cumplimiento

de esos derechos.

Poder plantear las demandas en clave de derechos da mayor legitimidad a las solicitudes, sugerencias y articulaciones, comprometiendo más a las instituciones/organizaciones y funcionarias/os encargadas/os de materializar esos derechos reconocidos por el Estado, como sujeto obligado a sustentarlos y hacerlos valer (Abramovich y Courtis, 1997).

DERECHOS VULNERADOS	ABORDAJE Y SUGERENCIAS
Derecho a la educación: Art. 13 del Pacto DESC; Art. 14 de la Constitución Nacional; Art. 75 de la Constitución Nacional; Art. 10 de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; Leyes provinciales correspondientes.	Sugerirle a Ramona su incorporación a un taller de alfabetización de adultas/os y/o primaria de adultas/os y colaborar con la gestión de su inscripción y accesibilidad.
Derecho a una vida libre de violencia: Art. 3 de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; Leyes provinciales correspondientes.	Asesorarla sobre violencia de géneros y los recursos que tiene a disposición para trabajar el tema. También sobre los mecanismos de protección a los que puede recurrir. Incluyendo el propio espacio desde donde se está interviniendo.
Derecho a una vivienda digna y adecuada: Art. 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; Art. 11 del Pacto DESC; Art. 14 Bis de la Constitución Nacional; Leyes provinciales correspondientes.	Consultarle a Ramona si le parece bien que consultemos al área de Hábitat sobre el plan de viviendas en el cual fue anotada, para conocer plazos y posibilidades reales de que se concrete, también para contemplar otras opciones posibles.
Derecho a una vivienda digna y adecuada: Art. 25 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; Art. 11 del Pacto DESC; Art. 14 Bis de la Constitución Nacional; Leyes provinciales correspondientes.	Consultarles a Ramona y sus compañeras qué necesitan para comenzar con su emprendimiento productivo. Averiguar en el área de Economía Social local qué posibilidades hay de acceder a microcréditos, capacitaciones, habilitaciones y otros servicios y recursos. Consultarle también si le interesa acceder a asesoramiento legal para reclamar su derecho a recibir indemnización y aportes adeudados por el trabajo del que fue despedida.

Tabla 6: Ejemplo de registro de derechos vulnerados y su abordaje

POLÍTICAS/ESPACIOS EXISTENTES QUE PODRÍAN DAR RESPUESTAS	INSTITUCIONES/ORGANIZACIONES CON LAS CUALES SE PODRÍA ARTICULAR
Taller de alfabetización de adultos	Programa Yo Sí Puedo – ONG Juana Azurduy
Escuela Primaria de Adultas/os	Plan FinES – Ministerio de Educación (provincial).
Contención ante situaciones de violencia de géneros y recursos de protección	Espacio de mujeres (comunitario); Centro Integral de la Mujer (provincial); Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad (nacional).
Políticas de acceso a la vivienda propia	Plan provincial de vivienda; Organización cooperativa por el acceso a la vivienda (comunitario).
Microcréditos para la compra de elementos de trabajo; capacitaciones en administración, seguridad e higiene, ventas y promoción, cursos de cocina.	Área de Economía Social (a nivel municipal, provincial, nacional); programas de extensión de la Facultad de Nutrición y la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional.

Tabla 7: Ejemplo de reconocimiento de políticas e instituciones/organizaciones involucradas

EL BUEN VIVIR COMO MARCO PARA LAS ACCIONES A DESARROLLAR

El buen vivir comprende la noción del bienestar propio en relación al bienestar de y con las demás personas –en sentido comunitario– y al bienestar de y con la naturaleza de la que formamos parte (Larrea, 2009). Es decir, la aspiración a una vida más armoniosa y sinérgica con aquello esencial que sustenta nuestras necesidades.

Esta cosmovisión, con raíces profundas en nuestros pueblos, que hasta el día de hoy sostienen mingas y relaciones de solidaridad y complementariedad en los barrios y montes de Nuestra América, sirve también como referencia de intervenciones profesionales que acompañen y fortalezcan procesos de mejora constante de la calidad de vida.

La noción del buen vivir tiene un firme asidero actual en la cosmovisión indígena expresada en el concepto del *sumak kawsay*: "sumak" es la noción que junta el sentido de lo bueno, de lo placentero, de lo protector, lo bello y agradable, mientras que "kawsay" se refiere a lo colectivo, a vivir en comunidad. Pero es también cierto que la noción del buen vivir no existe únicamente en la cosmovisión indígena, puesto que nociones similares están presentes en otras formaciones culturales y está presente desde los años '70 en el movimiento de la medicina social de América

Latina. (Breilh, 2010, p. 97)

Es así que la matriz finaliza, como síntesis propositiva, con las posibles acciones a realizar para proteger, promover y/o reparar el buen vivir (Breilh, 2013), para acompañar y fortalecer las decisiones libres, formadas, informadas y responsables; para promover y potenciar la soberanía individual –sobre el propio cuerpo y el propio ser en la vida– y colectiva –en sentido comunitario y de autodeterminación de los pueblos–, y para promover, proteger, exigir y ejercer los derechos humanos, económicos, sociales y culturales.

Estas propuestas se plantean con diferentes alcances, tomando como referencia los aportes de Jaime Breilh (2010), quien sostiene que los procesos de determinación social de la salud se pueden pensar en tres dimensiones interdependientes¹⁴. El espacio general, en el que se generan las relaciones entre lo social y lo natural, determinando estructuras socioeconómicas, culturales y orgánicas de la salud de las personas; el espacio particular, de los grupos de los que participan las personas, en los cuales se generan modos de vida, de relacionarse con otras personas y con la naturaleza; y el espacio singular de cada persona y el estilo de vida que desarrolla, en el marco de las otras dos dimensiones presentadas.

POSIBLES INTERVENCIONES A DESARROLLAR

ESPACIOS DE INCIDENCIA	ACCIONES A DESARROLLAR
En el espacio singular –individual y flir.– / estilos de vida	Apoyar, mediante acciones de promoción, asistencia y co-gestión a Ramona en las acciones que emprenda en torno a sus derechos al trabajo, a una vida libre de violencia, a la educación y a una vivienda digna. Y a otras demandas que surjan durante la intervención profesional.
En el espacio particular –grupos– / modos de vida	Generar canales de diálogo y articulación con el espacio de mujeres, el comedor, otras organizaciones del barrio e instituciones involucradas en la situación que se interviene, para intentar optimizar los recursos disponibles y propiciar sinergias en acciones conjuntas y promover la constitución de redes de trabajo a nivel comunitario.
En el espacio social general	Sistematizar la información sobre las vulneraciones de derechos con las que se viene trabajando, para contribuir con información rigurosa en los reclamos hacia los organismos del Estado que deben garantizar la efectivización de esos derechos. Sumándose o articulando con movimientos sociales por el derecho de las personas, desde un aporte concreto y vital como es la construcción de fundamentos sólidos y situados –siempre cuidando la confidencialidad de las/os usuarias/os de nuestros servicios–.

Tabla 8: Ejemplo de acciones posibles a desarrollar, con diferentes alcances.

CONCLUSIÓN

La incorporación de una matriz organizadora para el análisis exhaustivo de la configuración y reconfiguración de las demandas, tiene varias utilidades. Puede ayudar a estructurar las entrevistas e instrumentos de indagación, puede orientar las intervenciones en base al marco teórico-metodológico-ético-político que explicita, y puede resultar en un insumo valioso para la elaboración de informes sociales, sistematizaciones e investigaciones.

Acercarnos a la realidad con una perspectiva integral y situada, contribuye a una mayor comprensión de situaciones sociales problemáticas que rara vez son aisladas o excepcionales, sino que son manifestaciones de problemáticas sociales colectivas, casos testigo de estructuras de dominación relacional que limitan o impiden la realización de las necesidades fundamentales de las personas y el ejercicio de sus derechos (Rozas Pagaza, 2001; Palma, 1977). Esa comprensión también permite contribuir al análisis, el diseño, la planificación y el monitoreo de proyectos, programas, diversas políticas públicas, movilizaciones y acciones colectivas que deberían dar respuestas efectivas a esas situaciones reconocidas como problemáticas sociales.

Debo aclarar que entiendo que las dinámicas de trabajo suelen ser expeditivas y tienden a centrarse en situaciones que requieren medidas inmediatas por su gravedad, y en cantidades que atentan contra las posibilidades de profundizar el trabajo y de intentar mayor integralidad y/o seguimiento¹⁵. Pero acuerdo con José Luis Coraggio (2004) en que debemos afrontar el desafío de escalar desde la urgencia a la estrategia, para que nuestra acción no se limite a “tapar huecos” en una sociedad que ya no resiste más remiendos. Esto es, no sacarle el cuerpo a las urgencias y sus singularidades, sino intentar encararlas también en sus dimensiones particulares y

generales, es decir comprenderlas y abordarlas como manifestaciones de la cuestión social¹⁶ (Rozas Pagaza, 2001).

Para finalizar, reitero la idea de que una matriz no debe ser diseñada e implementada para “hacer encajar” la realidad, sino para explicitar nuestro posicionamiento, para enmarcar nuestras interpretaciones e intervenciones y ordenar la información que producimos de forma sistemática. Una auto-guía para la acción reflexiva, para una praxis fundada, metódica y transformadora.

BIBLIOGRAFÍA

Abramovich, V. y Curtis, C. (1997). Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales. Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS).

Álvaro, D. (2010). Los conceptos de "comunidad" y "sociedad" de Ferdinand Tönnies. *Papeles del CEIC*, 1, 1-24

Bourdieu, P. (1994). *Raisons pratiques sur la théorie de l'action* (pp. 135-145). Editions du Seuil.

Bourdieu, P. (2010). *La miseria del mundo*. Fondo de Cultura Económica.

Breilh, J. (2010). La epidemiología crítica: una nueva forma de mirar la salud en el espacio urbano. *Salud Colectiva*, 6(1), 83-101. <https://doi.org/10.18294/sc.2010.359>

Breilh, J. (2013). *La determinación social de la salud como herramienta de transformación hacia una nueva salud pública (salud colectiva)*. Universidad Nacional de Bogotá.

Coraggio, J. L. (2004). *De la Emergencia a la Estrategia. Más allá del alivio de la Pobreza*. Espacio Editorial.

Coraggio, J. L. y Arancibia, I. (2014). Recuperando la economía: entre la cuestión social y la intervención social. *Cuadernos de Trabajo Social*, 27(1), 211-221. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2014.v27.n1.40153

Cristiano, J. (2009). *Imaginario instituyente y teoría de la sociedad*. CEA-UNC.

De Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano. I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.

Elizalde, A., Hopenhayn, M. y Max Neef, M. (2010). *Desarrollo a escala humana. Opciones para el futuro*. Biblioteca CF+S.

Engels, F. ([1884] 2012). *Origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. <https://www.marxists.org/espanol/m-e/1880s/origen/>

Esping Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado de Bienestar*. Alfons el Magnánim-IVEI.

Freire, P. (2009). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.

González, R., & Cobo, L. (2018). *Multiterritorialidades en disputa: Un marco interpretativo para el análisis de las dinámicas del post turismo en el norte del corredor de los lagos*. Ponencia de las VI Jornadas De Investigación Y Extensión "Desafíos del turismo y la recreación desde enfoques transdisciplinarios".

Gutiérrez, A. B. (2006). *Las prácticas sociales: una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra Editor.

Harvey, D. (2004). El "nuevo" imperialismo: Acumulación por desposesión. *SOCIALIST REGISTER*, 99-129.

Krause Jacob, M. (2001). *Hacia una redefinición del concepto de comunidad*. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 10(2), 49-60.

Lefebvre, H. (1974). *La producción del espacio*. *Papers*, 3, 219-229. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers/v3n0.880>

Lévi-Strauss, C. (2015). *La mirada distante*. El cuenco de plata.

Molano Camargo, F. (2016). *El derecho a la ciudad: de Henri Lefebvre a los análisis sobre la ciudad capitalista contemporánea*. *Folios*, 44, 3-19.

Palma, D. (1977). *Una reflexión metodológica en torno a la promoción social de los sectores populares*. Instituto de Investigaciones Sociales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica.

Pitaluga, G. (2020). *Los procesos de realización de las necesidades fundamentales de la población usuaria del Hospital de Niños de la ciudad de Córdoba*. *Margen*, 98, 1-22. <http://www.margen.org/suscri/margen98/Pitaluga-98.pdf>

Polanyi, K. (1992). *La Gran Transformación. Los orígenes políticos y económicos de nuestro tiempo*. Fondo de Cultura Económica.

Polanyi, K. (1994). *El sustento del hombre*. Mondadori.

Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de Mapeo Colectivo*. Tinta Limón.

Roberti, E. (2017). *Perspectivas sociológicas en el abordaje de las trayectorias: un abordaje sobre los usos, significados y potencialidades de una aproximación controversial*. *Sociologías*, 19(45), 300-335. <https://doi.org/10.1590/15174522-019004513>

Rozas Pagaza, M. (2001). *La intervención profesional en relación con la cuestión social*. Editorial Espacio.

Valenzuela Espinoza, I. (2014). *El enfoque estratégico-relacional: implicancias para el estudio del estado, las instituciones y el desarrollo en América Latina*. *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Arturo Prat*, 33, 7-31.

Von Sprecher, R. (2007). *La teoría social de Pierre Bourdieu*. En R. Von Sprecher, J. Cristiano, & M. Giletta, *Teorías Sociológicas. Introducción a los contemporáneos* (pp. 13-83). Brujas.

NOTAS

1 Suelo usar la primera persona del plural para redactar, ya que entiendo que el conocimiento siempre se produce colectivamente, pero en este caso describo mi experiencia personal de trabajo, debiendo usar el singular.

2 Hablo de personas usuarias de nuestros servicios o personas con las que trabajamos para destacar que son personas –somos personas– y hay que tenerlo siempre presente, por eso trabajamos con ellas y no sobre ellas. Con esto, no me opongo al concepto de sujeto de intervención, solo prefiero enfatizar nuestra humanidad.

3 Las corrientes relativistas asimilan, generalmente, las necesidades a los deseos y los deseos con las demandas. Aplicando, de esta forma, una lógica mercantilista de las necesidades. Un enfoque universal es siempre arbitrario, como lo es cualquier definición teórica de la realidad, pero si su

vocación es democrática, intentará pluralizar ese universo sin dejar de posicionarse y fundamentar orientaciones para la acción concreta. La realidad es siempre relativa, pero si no intentamos darle un sentido compartido, nos paralizamos en la inacción o el individualismo.

4 Los autores utilizan ambos términos como sinónimos, pero luego aclaran que las necesidades fundamentales nunca logran ser satisfechas, ya que alcanzar un umbral de satisfacción motiva a establecer nuevos umbrales. De la misma forma que la potencia movilizadora no se satisface de una vez y para siempre, sino que resulta en un movimiento incesante por sostener o alcanzar mayores niveles de bienestar

5 Estas definiciones tienen como base el texto Desarrollo a Escala Humana (Elizalde, Hopenhayn, & Max Neef, 2010), pero están adaptadas a su aplicación práctica en una investigación propia (Pitaluga, 2020), ya que las definiciones de los autores precedentes tienden a ser más abstractas y dificultosas de registrar. Considero que las categorías teóricas deben servir a la praxis, por lo que ellas deben orientarnos, pero también deben adaptarse a nuestra realidad –a nuestra forma de percibirla e intervenirla– y no al revés. La teoría se actualiza y contextualiza en la práctica concreta.

6 Utilizo el nombre de Ramona para personificar varias expresiones de necesidades, de diversas personas, que he escuchado en mi trayectoria profesional. Tanto el barrio, como la ciudad en donde habita Ramona son ficticios, creados para ilustrar situaciones similares a las que suelen presentarse como demanda.

7 Para más precisión sobre el tema, puede consultarse el informe de mi investigación sobre las necesidades de la población usuaria del Hospital de Niños de Córdoba (Pitaluga, 2020). Además pueden solicitarme guías de entrevistas y otros materiales, elaborados durante la investigación, que no están publicados.

8 El autor, si bien pone gran peso de su análisis a los condicionamientos de las estructuras sociales objetivas, no niega la capacidad de agencia de las personas.

9 Los campos sociales se determinan por el tipo específico de capital que se disputa en cada uno de ellos. Por ejemplo, en el campo académico generalmente se disputa capital cultural, en el campo empresarial capital económico, en el campo comunitario, capital social. Lo cual no quita que en esos campos también se disputen otros tipos de capitales, y que en todos ellos sea fundamental el capital simbólico que funciona como meta-capital dotando de reconocimiento social la acumulación de otro tipo de capital. Las posiciones que se ocupan en los campos, dependen del volumen y legitimidad de los capitales detentados y cada acción responde al interés por acumular o mantener capitales (Gutiérrez, 2006; Von Sprecher, 2007).

10 El apoyo y la promoción de la organización y movilización colectiva, en torno a necesidades compartidas, es una posibilidad a contemplarse en intervenciones que apunten a trascender lo inmediato y singular (Palma, 1977).

11 Iconoclasistas es un equipo de trabajo que se especializa en el tema y brinda acceso libre a sus materiales didácticos. Disponibles en: <https://iconoclasistas.net/>

12 Respecto a las definiciones de clases sociales, aquí se toma como base la conceptualización de Pierre Bourdieu, quien reconoce la centralidad de la dimensión material, pero que no reduce las clases a ese solo aspecto; sino que reconoce la disputa y acumulación de distintos tipos de capitales que determinan la posición de los agentes sociales en las tramas de relaciones de poder.

13 Nos oprimen por vivir en territorios que pueden explotarse y saquearse para sostener y/o aumentar el consumo y la acumulación de habitantes de otros territorios. El extractivismo colonial de los bienes naturales comunes, que lleva más de 500 años en Nuestra América y mayor tiempo en África y el sur de Asia, es un ejemplo claro de opresión geopolítica de los países del norte rico del mundo hacia los que tienen al sur

14 Es fundamental la consideración de la interdependencia de las tres dimensiones, ya que una intervención con incidencia en una de las dimensiones, de forma directa o indirecta, afectará otras

dimensiones de la vida de la/s persona/s con las que trabajamos. Sobre todo cuando esa intervención considera las estructuras y trayectorias de la situación problemática.

15 Es más, para las supervisiones, la matriz se implementó solo para analizar algunos de los casos más complejos, ya que lleva un tiempo considerable obtener, ordenar y analizar tal volumen información

16 Problemas colectivos requieren respuestas colectivas, para las que el trabajo en red suele ser una buena opción, involucrando a quienes quieren y a quienes deben brindar respuestas a las necesidades y derechos de las personas con las que trabajamos.

REVISTA ESCENARIOS
PAUTAS DE PUBLICACIÓN DE ARTÍCULOS

I- POLÍTICA EDITORIAL

La Revista Escenarios busca, desde el año 1998, contribuir al debate científico y académico aportando al contexto de análisis de la multiplicidad de campos problemáticos que atraviesan la reflexión e intervención profesional en el ámbito del Trabajo Social y las Ciencias Sociales. Cada edición aborda un Tema Central, definido previamente por el Comité Editorial, teniendo en cuenta su importancia en el contexto social contemporáneo.

Los documentos presentados para ser publicados, deberán ser inéditos y no se permite la presentación simultánea del mismo a otra revista, tanto el texto como figuras y tablas.

Todos los derechos están reservados para la editorial de la Revista Escenarios, ninguna de las publicaciones puede ser reproducida, archivada por cualquier sistema o transmitida en cualquier forma o medios existentes o en el futuro se crearan, previa autorización por escrito por el Comité Editorial, o si aparece en los créditos, de conformidad con las leyes de derecho de autor conforme a los derechos en Argentina.

Al remitir el artículo, el/la (s) autor/a (s) deberá (n) firmar y presentar la Declaración de responsabilidad y la Transferencia de Derechos de Autor (modelos al final).

La evaluación del artículo (que se remitirá en forma anónima) será realizada por uno de los miembros del Comité del Referato y/o evaluadores externos, idóneos en el tema, que decidirá la aceptación o no del artículo y podrá sugerir a los autores reformulaciones o ajustes a las normas Edición. La decisión final sobre la publicación de los trabajos presentados será del Comité, basándose en la revista de la editorial. La misma se comunicará oportunamente a el/la (s) autor/a (s) del escrito. El Comité Editorial no solo garantiza el anonimato de el/la (s) autor/a (s) en el proceso de evaluación, sino que también garantiza la confidencialidad de la participación de sus evaluadores.

Excepcionalmente se aceptarán ponencias presentadas en congresos, jornadas o seminarios nacionales o internacionales (ya sea en versión impresa o virtual), considerados de relevancia a criterio del Comité Editorial. Dichos trabajos (además de cumplimentar las pautas anteriormente mencionadas) deberán precisar el evento donde fueron presentadas y el lugar y la fecha del mismo.

Los artículos deberán estar escritos en el idioma oficial de la publicación, que es el castellano, y los abstracts y las palabras claves de los mismos, deberán estar escritos en el idioma oficial de la publicación y en idioma inglés.

Los puntos de vista y opiniones expresadas en los trabajos, como la fuente de citas y referencias, son de exclusiva responsabilidad del autor/a (s) y no reflejan necesariamente la posición del Comité Editorial.

La Revista Escenarios no remunera el/la (s) autor/a (s) a las/os que publicó su trabajo. Tras la publicación, se les envía un ejemplar de la edición con su texto publicado.

II- PRESENTACIÓN DE LOS TRABAJOS

Los trabajos deben estar relacionados con la propuesta del tema central. Pueden ser sobre investigación teórica y/o aplicada, informes de experiencias, ensayos, o una adaptación de conferencias. Los mismos, de ser aprobados, serán publicados en el Tema Central o en las Secciones Debates, Reflexiones desde las prácticas profesionales o Avances de investigación.

El Tema Central, aborda diferentes ejes que aparecen como preocupación en la actualidad. Se trata de núcleos problemáticos para las Ciencias Sociales y para el Trabajo Social en particular, que constituyen entre otros, ejes centrales que configuran el campo profesional; por ello su análisis y comprensión permanente intentan situar el tema (o cada tema) en toda su complejidad.

La Sección Debates tiene como objetivo que la producción científica se constituya en un aporte para el tratamiento y discusión de los complejos escenarios actuales. En la misma se publican artículos diversos, que problematizan sobre diferentes áreas de intervención y los desafíos que están traen a las Ciencias Sociales.

En la Sección Avances de Investigación se presentan trabajos relacionados con diferentes temáticas y problemáticas del campo de lo social, desarrollado por investigadores, becarios de investigación y otras instituciones científicas. También se incluyen aquí, informes de evaluación de actividades de extensión.

En la Sección denominada Reflexiones desde las Practicas Profesionales, se publican artículos muestran experiencias profesionales que nos aportan y recrean nuestro conocimiento sobre problemáticas particulares de multifacética realidad social.

El/la autor/a (s) deberán presentar

1. Declaración de responsabilidad; 2. Transferencia de derechos de autor; ambos bajo firma escaneada. 3. Una copia de la obra.

Los trabajos no deberán exceder la cantidad de doce páginas (título, resumen, referencias, figuras, tablas, apéndices e ilustraciones). En casos especiales y según la trascendencia del tema, el Comité Editorial considerará trabajos de mayor extensión. Los trabajos deberán realizarse en Word para Windows y contar con las siguientes características:

- » Tamaño de hoja: A4
- » Márgenes: 2,5 cm.
- » Extensión Máxima: 12 páginas.
- » Fuente: Times New Roman, cuerpo 12.
- » Interlineado: sencillo.
- » Numeración en la parte superior derecha.
- » Sin sangrías ni espacio entre párrafos.

Deben estar bien redactados y exentos de errores ortográficos y de puntuación. Se recomienda a los autores guardar un perfecto equilibrio de los párrafos. La presentación visual del artículo facilita la lectura y la asimilación de los temas; además, el cuidado en la presentación da a un artículo categoría intelectual y seriedad académica a sus autores.

Las figuras y tablas (en hojas separadas) deberán ser compuestas por los autores en el modo definitivo como deseen que aparezcan, y estar numeradas correlativamente, indicándose en el texto el lugar de su ubicación. Toda palabra extranjera utilizada en el texto deberá ir en bastardillas.

III- CITAS, NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

La preparación de los trabajos ha de atenerse a las normas de publicación APA (American Psychological Association).

Las notas de los artículos deben numerarse correlativamente al final del trabajo. Las referencias bibliográficas al final del artículo se listarán en orden alfabético.

Ejemplos de citas bibliográficas (cualquier cita de 40 palabras o más debe entrecomillarse):

» Citas textuales

Para Max Weber (1964) la acción social (incluyendo tolerancia u omisión) se orienta por las acciones de otros, las cuales pueden ser pasadas, presentes o esperadas como futuras (venganza por previos ataques, réplica a ataques presentes, medidas de defensa frente a ataques futuros). p. 18

» Citas no textuales

Según describe Pinciver (2008), el maltrato infantil impacta directamente sobre el desarrollo físico, mental, cognitivo y social, los cuales dejan secuelas en el niño para toda la vida.

Ejemplos de referencias bibliográficas:

» Libro

Britos, N. (2006). *Ámbito profesional y mundo del trabajo: Políticas sociales y Trabajo Social en los noventa*. Buenos Aires: Espacio.

» Capítulos de libros colectivos

McGuigan, F. J. (1979). El experimentador: un objeto de estímulo descuidado, en J. Jung (Comp.) *El dilema del experimentador* (pp. 194-206). México: Trillas.

» Artículos en Revistas

Aquín, N., Acevedo, P., Nucci, N., & Custo, E. (2007). Autonomía y Heteronomía del trabajador social en su ejercicio profesional. *Perspectivas*, (4), 11-30.

» Recursos electrónicos

Batista Rodríguez, N (2009, 21 de diciembre). Análisis de la violencia intrafamiliar desde un enfoque psicosocial. *Revista electrónica PsicologíaCientífica.com*. Recuperado el 10 de agosto de 2010, de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-427-1-analisis-de-la-violenciaintrafamiliar-desde-un-enfoque-psic.html>

IV- ORDEN DE LOS ARTÍCULOS

En la primera página, con el fin de mantener el anonimato, sólo aparecerá el título del trabajo, pero no los nombres de los autores.

En una segunda página, deberá incluirse: título del trabajo y los datos básicos del/los autor/es (nombre y apellido; profesión; lugar de trabajo; de corresponder, área temática de investigación; dirección postal, fax o e-mail). Asimismo deberá proponer la sección para la que presenta el trabajo.

En la tercera página se incluirá el título, el resumen del trabajo y las palabras claves, en español e inglés. El título no deberá contar con más de 12 palabras. Los abstracts no deben contar con más de 150 palabras. Además, se

colocarán, en renglón aparte, de cuatro a seis palabras o conceptos clave que mejor representen el contenido del artículo.

V- DIRECCIONES PARA ENVIAR LOS TRABAJOS

Por correo electrónico a:

escenarios@trabajosocial.unlp.edu.ar

VI- MODELOS DE DOCUMENTOS

» Declaración de responsabilidad (debe ser firmada por todas las personas que figuran como autores).

Título:

Autor(s):

Certifico que he participado en la producción del trabajo, como parte o en su totalidad, ya que omito cualquier afiliación o acuerdo de financiamiento entre los autores y compañías que tienen interés en la publicación de este artículo. Certifico que el texto es original y que este trabajo o cualquier otro trabajo con contenido substancialmente similar, de mi autoría, no fue enviado a otra revista y no será enviado mientras su publicación esté siendo considerada por la Revista Escenarios, ya sea en formato electrónico o impreso.

Firma:

Fecha:

» Declaración de transferencia del derecho de autor (Debe ser firmado por todas las personas que figuran como autores).

Título:

El autor abajo firmante transfiere todos los derechos de autor del artículo para la Revista Escenarios, siendo prohibida cualquier reproducción total o parcial, en cualquier medio de difusión impreso o electrónico, sin que la previa y necesaria autorización sea solicitada y, de ser obtenida, se incluirá el reconocimiento adecuado a la Revista.

Firma:

Fecha:

ESCENARIOS#33

Procesos emergentes y horizontes de futuro



Facultad de
Trabajo Social



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA