

PROYECTO UE

Estrategias para la inclusión socioeducativa

Una propuesta de categorización de las problemáticas abordadas por Trabajadores Sociales en el sistema educativo de Tucumán



INVE
LEC

Nº9

Una propuesta de categorización
de las problemáticas abordadas por
Trabajadores Sociales en el sistema
educativo de Tucumán

Una propuesta de categorización
de las problemáticas abordadas por
Trabajadores Sociales en el sistema
educativo de Tucumán

Una propuesta de categorización de las problemáticas abordadas por Trabajadores Sociales en el sistema educativo de Tucumán / Néstor Adrián Amado ... [et al.] ; Contribuciones de Elba Soledad Roldán ; María Georgina Burgos ; Griselda Beatriz Guzmán. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Consejo Nacional Investigaciones Científicas Técnicas - CONICET, 2024. Libro digital, PDF - (Proyecto UE : estrategias para la inclusión socioeducativa)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-692-218-4

1. Inclusión Social. 2. Inclusión Escolar. 3. Educación. I. Amado, Néstor Adrián II. Roldán, Elba Soledad, colab. III. Burgos, María Georgina, colab. IV. Guzmán, Griselda Beatriz, colab.
CDD 306.432

INVELEC (CONICET/UNT)

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
SOBRE EL LENGUAJE Y LA CULTURA

Coordinación general: Ricardo J. Kaliman

Corrección de estilo: Silvia Camuña

Fotografía de tapa: José Manuel Villafañe

Diseño: Aldo Cocheri

Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita del titular del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares de ella mediante alquiler o préstamo públicos.

Queda hecho el depósito que marca la ley N° 11.723

Autores

Servicio de Asistencia Social Escolar (SASE) - Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán

Lic. María Azucena Pastrana
Lic. Fabiana Patricia Carmena
Lic. Lorena Marizol Ramírez
Lic. María de las Nieves Palacios
Lic. Paula María Isabel Oyamada
Lic. Rosa del Valle Galván

Instituto de investigaciones sobre el lenguaje y la cultura (CONICET - UNT)

Mg. Néstor Adrián Amado
Lic. María Elisa Alonso Olivera
Prof. Marina Filippi
Lic. Cynthia Elizabeth Juarez
Lic. Belen Moyano
Lic. Denisse Derenovsky

Universidad Nacional de Tucumán (UNT)

Lic. Cecilia Nacusse

Colaboradores

Lic. Elba Soledad Roldán
Lic. Griselda Beatriz Guzmán
María Georgina Burgos

Participantes del Proyecto de Sistematización de datos del Servicio de Asistencia Escolar (SASE) 2018-2021

Ricardo Kaliman / INVELEC (CONICET/UNT)
María Elisa Alonso Olivera / INVELEC (CONICET/UNT)
Néstor Adrián Amado / INVELEC (CONICET/UNT)
Marina Filippi / INVELEC (CONICET/UNT)
Cynthia Elizabeth Juarez / INVELEC (CONICET/UNT)
Belen Moyano / INVELEC (CONICET/UNT)
Denisse Derenovsky / INVELEC (CONICET/UNT)
María Georgina Burgos / INVELEC (CONICET/UNT)
Ezequiel Gerez / INVELEC (CONICET/UNT)
María Azucena Pastrana / SASE (MEd)
Fabiana Patricia Carmena / SASE (MEd)
Lorena Marizol Ramírez / SASE (MEd)
María de las Nieves Palacios / SASE (MEd)
Paula María Isabel Oyamada / SASE (MEd)
Rosa del Valle Galván / SASE (MEd)
Elba Soledad Roldán / SASE (MEd)
Griselda Beatriz Guzmán / SASE (MEd)
Cecilia Nacusse / Depto. Trabajo Social (UNT)

ÍNDICE

Prólogo	
Aportes para que las palabras no pierdan vitalidad <i>Susana Cazzaniga</i>	11
Introducción	17
Las intervenciones en el sistema educativo	21
La importancia de contar con un sistema de categorías	27
Una propuesta para un sistema de categorías	33
Definiciones y alcance de los ámbitos	37
Definiciones de las categorías	40
Consideraciones finales	65
Referencias bibliográficas	69
Marco normativo	76
Anexo	
La construcción del sistema de categorías	79

Consideración: En este documento se usará el masculino genérico con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin que eso implique ningún posicionamiento de discriminación sexista.

Prólogo

Aportes para que las palabras no pierdan vitalidad

Susana Cazzaniga

Se me invitó a colocar unas palabras, a modo de prólogo, a esta interesante publicación “Una propuesta de categorización de las problemáticas abordadas por Trabajadores Sociales en el sistema educativo de Tucumán”. Mi agradecimiento por la confianza, espero estar a la altura de las circunstancias.

La lectura de esta producción interdisciplinaria e interinstitucional me generaron una serie de consideraciones que trataré de desgranar a continuación y que refieren a tres tópicos: pensar sobre las intervenciones desde las instituciones, las construcciones interdisciplinarias e interinstitucionales y los aportes conceptuales en sí mismo.

i.

Es casi un “clásico” que en encuentros de trabajadoras y trabajadores sociales, sean reuniones, capacitaciones, supervisiones, aparezcan reclamos sobre la falta de tiempo para la reflexión teórica y las exigencias

institucionales que la constriñen. No vamos a negar que las lógicas de nuestros espacios de inserción impulsan ritmos que capturan los tiempos propios incorporándonos a una suerte de inercia envolvente la que en general es difícil de revertir. Por otra parte, si siempre estas dinámicas fueron parte de lo establecido, por estas épocas la razón neoliberal expropia nuestros tiempos orientándolos hacia la productividad, en la que el criterio de su valoración siempre es cuantitativo. Las urgencias y exigencias no siempre reales marcan un cierto ritmo que desembocan en intervenciones institucionales y profesionales con características practicistas y respuestistas.

No obstante, sostengo que está en nosotras y nosotros la posibilidad de replantearnos esta situación buscando estrategias que permitan abrir otros caminos y veo con alegría que esta producción demuestra la existencia de fisuras e incluso rupturas con las lógicas dominantes que llevan, como decíamos, a esas monotonías, repeticiones, empobrecimientos profesionales y a los consecuentes desgastes subjetivos. Situaciones que obviamente redundan negativamente en las necesarias transformaciones de las situaciones que sufren las personas con las que nos relacionamos. Sabemos bien que intervenciones fundadas y orientadas en los principios éticos permiten, indiscutiblemente entender a las otras, los otros y les otras como personas capaces para participar en la construcción de sociedades democráticas.

ii.

Celebro también la apuesta interdisciplinaria e interinstitucional en esta producción investigativa que

manifiesta la importancia del encuentro de saberes y logísticas para la reflexión, el debate y la construcción conceptual. Las configuraciones sociales sobre el funcionamiento del mundo de la vida fragmentadas que nos dejan las miradas positivizadas, profundizan las atomizaciones; y las especializaciones “despedazan” el todo siempre complejo, interrelacionado y abierto de la realidad. Las miradas interdisciplinarias en cambio, permiten comprensiones/intervenciones más coherentes. Por esos motivos las construcciones “inter” han sido siempre más producto de las voluntades subjetivas que de institucionalidades creadas que presenten la noción de complejidad como contenido. Es así que en general estas apuestas demandan esfuerzos y decisiones políticas que aportan un “plus” a una construcción de por sí problemática. La producción que aquí presentan actrices y actores de diferentes instituciones y disciplinas es también un ejemplo de la puesta en acto de las decisiones profesionales/disciplinarias que se inscriben en la convergencia de saberes ya que entienden que desde las especificidades no se logra dar cuenta de esas realidades complejas a las que aludía en párrafos anteriores.

iii.

En 1981 Julio Cortázar a cinco años del golpe de estado cívico militar en Argentina dio un discurso en París, al que tituló “Las palabras”¹. En sus párrafos de inicio expresa que las palabras pueden llegar a cansarse e incluso a enfermarse y esto se debe, según el autor, a fuerza de ser repetidas y muchas veces mal em-

¹ Cortázar, J. (1981). “Las palabras”. Diario El País del día 07 de abril de 1981, Madrid, España.

pleadas lo que les hace perder su vitalidad. Me parece una metáfora extraordinaria para conversar acerca del modo en que generalmente en ciencias sociales y entre ellas trabajo social se hace uso de las categorías y conceptos.

En efecto, las diversas perspectivas epistemológicas por las que han atravesado estos campos, han dejado improntas difíciles de remover como el uso de la teoría en su relación con lo empírico.

Así vemos desde una aplicación mecánica de conceptos contruidos hasta una “negación” teórica para conceptualizar la experiencia diaria pasando por una especie de discursos en los que abundan lo “políticamente correcto”, esto es lo que está de moda en el campo o los conceptos que verbalizados producen pertenencia. Es así como nuestras palabras al decir de Cortázar pierden vitalidad convirtiéndose en cáscaras vacías que empobrecen las intervenciones profesionales.

Al contrario de esto, de lo que se trata es de construir mediaciones conceptuales, de poner en tensión lo teórico con lo empírico para dar lugar a las conceptualizaciones particulares, un proceso de reflexión teórica sobre lo cotidiano que produce denominaciones abiertas de los diferentes aspectos que se articulan en las intervenciones profesionales, en este caso de las y los trabajadores sociales. Es sumamente importante colocarles carnadura a los conceptos, expresar que entendemos por ellos, discutir sus múltiples sentidos y acordar colectivamente en sus significados.

El trayecto que marca este texto dice sobre esto porque logra conceptualizar justamente los nudos significativos de una práctica cotidiana situada, abriendo y llenándolos de algún modo de contenidos. No obstante, es importante decir atendiendo a que la realidad es

cambiante y en los últimos tiempos adquiere gran vertiginosidad, que estos conceptos construidos necesitan ser revisitados y problematizados periódicamente a la luz de los cambios a fin de que mantengan su vitalidad.

El sistema educativo que por mucho tiempo se erigió como garantía de formación de ciudadanos y espacio donde se concretaba la movilidad social ascendente se enfrenta hoy a una sociedad diferente sin contar con las herramientas suficiente como para incorporar las nuevas problemáticas en aquella misión histórica. Clarificar el carácter de las transformaciones sociales, conceptualizar el cotidiano y desde allí construir estrategias de intervención que aporten a restituir las funciones democratizadoras de esta institución es parte de los compromisos profesionales que como disciplinas formadas en lo público necesitamos asumir.

Introducción

“El esfuerzo se dirige en encontrar ojos para ver, palabras para conformar un lenguaje, herramientas para deconstruir discursos, vías para adentrarse en las contradicciones de eso que denominamos realidad social, develando su régimen de mirada. El sistema de mirada es una clave que busca exponer las categorías conceptuales desde donde se nombran los sujetos de estudio.”

Teresa Matus Sepúlveda, 1999.

Se reafirma, desde el principio, la convicción ética profesional de que toda intervención del Trabajo Social es única y específica, en el sentido de que involucra interacciones con seres humanos particulares y concretos, con sus vivencias personales, necesidades y aspiraciones. Para el Servicio de Asistencia Social Escolar (SASE)², no son abstracciones, ni ejemplos, sino que son niños, niñas, adolescentes (NNyA), cuyos derechos al bienestar, dignidad y educación, en particular, se aspira a garantizar.

Al mismo tiempo, la capacidad profesional que nos faculta para estos fines está indisolublemente cons-

² El SASE es un organismo técnico de apoyo y orientación dependiente del Ministerio de Educación de Tucumán, creado el 9 de junio del año 1967.

tituida en la experiencia, el conocimiento de situaciones similares anteriores y un saber teórico, a partir de los cuales podemos identificar patrones comunes y dispositivos sociales, y desplegar marcos interpretativos, que son cruciales para nuestra tarea, en la medida en que nos permiten identificar y distinguir la multidimensionalidad constitutiva de las problemáticas sociales y, de este modo, fundar las propuestas de cursos de acción destinados a cumplir nuestro cometido. Frente al desafío que supone este vaivén ininterrumpido e inquieto entre la diferencia y la homogeneidad para la producción del conocimiento sobre las prácticas profesionales de nuestro campo disciplinar, tan particularmente acuciante en las ciencias sociales, no es necesario caer en forzadas y rígidas categorías, ni en la dispersión ilimitada de ciertas variedades del pensamiento postmoderno. La identificación de las generalizaciones, recurrencias y particularidades con las que éstas se inscriben en las trayectorias escolares permitirá diseñar alternativas de acción, con la flexibilidad necesaria para volver a revisarse y ajustarse cuando nuevas realidades así lo reclamen.

Es en esta dialéctica entre lo particular y lo general, lo concreto y lo abstracto, lo singular y lo categorial en la que se sitúa la propuesta que desarrollamos y fundamentamos en el presente documento. Puestos en esta tarea interdisciplinaria e interinstitucional desde el año 2018, diferentes actores³ iniciamos un proceso participativo en distintos grados, modalidades e instancias que produjo un rico intercambio de experiencias, miradas y de reflexión teórica sobre aquellas problemáticas que atraviesan el campo de lo social, específicamente

³ Trabajadores sociales del SASE, profesionales del Instituto de Investigaciones sobre el Lenguaje y la Cultura (INVELEC, CONICET/UNT), docentes y estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social (UNT).

en lo educativo. Como señalan Albornoz y García Godoy (2021), participamos en la construcción de los problemas a través de la nominación, de cómo los definimos o conceptualizamos, de las categorías que utilizamos y de cómo intervenimos sobre ellos para aportar a su resolución.

El objetivo de este proceso fue sistematizar los datos de las intervenciones llevadas a cabo por profesionales del SASE, con vistas a crear las condiciones necesarias para la producción de información estadística, tanto para la planificación de estrategias de largo alcance que favorezcan las trayectorias escolares de niños, niñas y adolescentes (NNyA) en el sistema educativo tucumano como para la investigación educativa sobre los factores que afectan a esas trayectorias. Ante la ausencia, en la literatura relevante, de un plexo categorial con el cual encarar este proyecto, suficientemente comprensivo, flexible y al mismo tiempo ajustado a la experiencia, acabamos produciendo un conjunto de categorías y sus respectivas definiciones que aquí compartimos con la vasta comunidad de trabajadores sociales, educadores e investigadores, para abrir un diálogo que, en construcción incesante, siga orientando la tarea.

Ahora bien, para comprender de manera efectiva esta producción categorial, resulta necesario conocer de qué modo el ejercicio profesional de los trabajadores sociales se inscribe en la especificidad del campo educativo. En este sentido, este trabajo pretende poner en valor la tarea realizada en toda su complejidad y la diversidad de acciones y estrategias implementadas para responder a la multidimensionalidad de problemáticas que atraviesan al campo educativo y que impactan tanto en las familias y comunidades como en las instituciones educativas.

Por estos motivos y con estos objetivos, en la primera parte daremos cuenta del contexto particular en el que se desarrolla la intervención profesional del trabajo social en el sistema educativo tucumano y específicamente en las trayectorias de los estudiantes desde la perspectiva de derechos.

Luego, haremos referencia a la importancia de contar con un sistema de categorías para resignificar problemáticas y situaciones con el propósito de clasificar y agrupar datos con propiedades comunes para, desde allí, poder pasar de una mirada global a una más específica que facilite el análisis.

Finalmente, presentaremos el sistema de categorías que se elaboró, conjuntamente con sus definiciones conceptuales en las que se establecen sus respectivos alcances, basadas en la literatura disciplinar y en el marco normativo que regula el ejercicio de la profesión.

En un anexo se incluye, a modo de explicitación metodológica, los distintos pasos y procedimientos llevados a cabo para arribar a esta propuesta, pensada para este contexto sociohistórico particular.

Las intervenciones en el sistema educativo

Los trabajadores sociales pertenecientes al SASE despliegan su accionar profesional en escuelas de gestión pública y privada de todos los niveles y modalidades del sistema educativo de la provincia de Tucumán. Se incorporan en la vida institucional de las escuelas con el objeto de fortalecer y ampliar las estrategias de inclusión de NNyA, tanto escolarizados como no escolarizados, de modo de garantizar sus estudios obligatorios. A partir del año 2020, sus profesionales forman parte de los denominados Equipos de Orientación Escolar (EOE, Res. 239/14. Anexo 2).

En las intervenciones de los trabajadores sociales existe una intencionalidad explícita de promoción y protección de los derechos de NNyA, que favorecen la generación de condiciones institucionales para su ejercicio y aprendizaje y contribuyen a reforzar en los agentes institucionales, su rol como parte del Sistema de Protección Integral de Derechos de NNyA (Ley 26.061).

La escuela y la sociedad tienen una interdependencia que genera efectos recíprocos. En este marco, resaltamos la importancia de nuestra especificidad

profesional como trabajadores sociales en el ámbito educativo de construir mediaciones que alojen “al otro” desde su singularidad y diversidad, resignificando a la escuela desde la hospitalidad y como espacio de lo común (Ruiz, Palacios y Valdez, 2022, p. 8).

En el marco de esta tarea se trata de repensar, cuestionar y habilitar junto a otros una mirada integral y humanizadora, para hacer de la escuela un lugar de encuentro entre los docentes, las familias y los alumnos (SASE, 2017).

En este sentido y considerando el contexto actual, dinámico y complejo, tanto en lo político como en lo social y económico, las escuelas se ven interpeladas, como escenarios de intervención, a buscar nuevos anclajes, a redefinir sus funciones y reformular su proyecto educativo. Es aquí donde los trabajadores sociales, puentes entre los NNyA, escuela, familia y comunidad, deben ajustar y repensar su intervención ante las problemáticas multicausales, actuales y nuevas, para atenderlas integral e interdisciplinariamente (Ministerio de Educación de la Nación, 2014b; Ander Egg, 1996).

La mayoría de las intervenciones del organismo parten de una solicitud de las instituciones escolares, demanda que requiere ser resignificada a fin de construir el objeto de intervención desde la perspectiva de derechos. El trabajo de problematización de esa demanda implica tomar el fragmento de realidad que se abordará para repensarlo y reconstruirlo en sus relaciones más profundas, en sus conexiones y en sus tensiones, ejercitando la ruptura con el sentido común, con lo ya sabido y con lo aparente, para, desde ahí, construir el objeto de intervención. En las miradas teóricas sobre el mundo social y las complejas relaciones que lo habitan se juegan las posibilidades (o las imposibilidades) de la

intervención profesional, los modos habilitantes (o deshabilitantes), con sus posibilidades de inscripción (o exclusión). En síntesis, los modos de mirar lo que acontece condiciona los modos de transformarlo, lo que en la práctica cotidiana se suele denominar como "ver la necesidad más allá de la demanda".

Ahora bien, esta intervención debe ser pensada en un marco institucional, como un encuadre de trabajo que no se opone a la atención individual, sino que la resignifica y la sitúa en la trama. Este encuadre está caracterizado por criterios definidos, propósitos y recortes de situaciones sobre los que se propone un conjunto de acciones construidas colectivamente. De este modo, se entiende a la intervención institucional como la articulación de acciones y procesos que deben sostenerse en el tiempo y tener la intencionalidad de modificar contextos escolares, relaciones que se establecen y sentidos que los mismos sujetos le adjudican a la escuela y a dichas relaciones (Ministerio de Educación de la Nación, 2014c).

Asimismo, resulta relevante destacar que el encuadre de trabajo de las intervenciones siempre es institucional. En este sentido, la dimensión institucional no es sinónimo de lo colectivo ni se define por la cantidad de personas implicadas o la posición que estas ocupan en la escuela, sino que se refiere a un encuadre de trabajo con criterios definidos, propósitos y recortes de situaciones sobre los que promover un conjunto de acciones que se construyen colectivamente entre quienes participan de la escena educativa (Ministerio de Educación de la Nación, 2014c)

En esta necesidad de trascender la demanda, deconstruirla y reconstruirla desde una mirada institucional, se arriba al objeto de intervención donde se inscribe

nuestro problema de intervención. Cuando hablamos de problemas o problemáticas en el sistema educativo no nos referimos simplemente a los conflictos u obstáculos que irrumpen en el desarrollo cotidiano de la tarea de la escuela. Se entiende al problema como aquello que es necesario desentrañar y comprender para poder ampliar y transformar. Por lo tanto, más que hablar de “problema”, se alude a “problema de intervención”, entendido como la “construcción que deliberadamente elaboramos y que nos permite actuar en conjunto, en el sentido de un cuidado de algo en común y de una autoridad que autoriza. Un modo de hacer con otros que no reclama jerarquías sino diálogo, escucha y palabra que circula” (Greco, 2023).

Estos denominados “problemas de intervención” tienen plena incidencia en las trayectorias escolares de los estudiantes. En este marco, debemos poner el énfasis en pensar estas trayectorias no solo como recorridos personales de los estudiantes, sino como recorridos posibles a partir de las condiciones institucionales y de los dispositivos creados, por lo que, desde esta mirada, necesariamente interpelan y movilizan a las propias instituciones educativas a elaborar estrategias de trabajo para garantizar la permanencia, calidad y egreso de estos estudiantes. Terigi (2009) abona la problematización de este concepto al distinguir los términos de trayectorias escolares teóricas y reales:

Las trayectorias escolares teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la anualización

de los grados de instrucción. Ahora bien, analizando las trayectorias reales de los sujetos, podemos reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; pero reconocemos también itinerarios que no siguen ese cauce, “trayectorias no encauzadas” (Terigi, 2009, p. 12).

Para poder garantizar y acompañar estas trayectorias escolares de los estudiantes es imprescindible articular y trabajar en conjunto con otras organizaciones de la comunidad, del Estado y de las propias familias, basándonos en el principio de la “corresponsabilidad”, dado que las instituciones educativas forman parte de un sistema mucho más amplio, como es el sistema de protección de NNyA. La corresponsabilidad, como lo expresa Carballeda (2007), significa “entender a la intervención como forma de generar decisiones responsables, donde quienes intervienen se hacen cargo de las consecuencias y de las respuestas dentro de un marco de razones convincentes, donde nuevamente aparece la necesidad de diálogo con la teoría y los marcos conceptuales que ésta aporta”.

Para finalizar, hacemos énfasis en la necesidad de nombrar y resignificar la realidad que origina la demanda de intervención. La persona que investiga no toma directamente las realidades que se presentan ante ella, sino que se da un proceso de percepción de las mismas, identificando los elementos que la componen y además, enunciando proposiciones narrativas que intentan describirlas. El modo en que se focaliza su percepción y en el que se da cuenta de ella, implica un referente teórico y conceptual que condiciona la interpretación de lo que sucede ante sus ojos. (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999).

Por ello, en esos modos de mirar y nombrar que determinan la intervención de los trabajadores sociales es que se inscribe el presente documento; en un intento de proponer un sistema de categorización para las problemáticas, motivos y situaciones de intervención de los trabajadores sociales del SASE, para contribuir al desarrollo teórico-metodológico del Trabajo Social como disciplina social en general, enmarcada en el ámbito educativo en particular.

La importancia de contar con un sistema de categorías

Históricamente, la gran cantidad de intervenciones que realizaban los trabajadores sociales en el área educativa (SASE) se presentaba a través de un resumen de actuación profesional anual, documento donde se cuantificaban las intervenciones realizadas en el año transcurrido y, a su vez, se identificaban las problemáticas abordadas por el SASE. Estas memorias anuales, realizadas a partir de instrumentos de recolección de cada profesional (notas de campo, actas institucionales, fichas de intervención, informes sociales, cuadros preestablecidos por el organismo, etc.) no llegaban a dar cuenta de la multiplicidad y multidimensionalidad de las intervenciones cotidianas ni tampoco de la complejidad de la realidad sociocultural de los contextos de las escuelas.

Ante ello, se vio la necesidad de realizar un reordenamiento de esta sistematización, a través de la revisión y reconceptualización de las categorías utilizadas en relación con las problemáticas. Con este fin, las discusiones, debates y diálogos reflexivos permitieron una revisión de lo transitado y de las tensiones presentes al

momento de pensar la relación teoría-práctica. Desde la dimensión teórico-metodológica e instrumental, este proceso de trabajo sistemático sobre el registro de las intervenciones, actividades y tareas que los profesionales del trabajo social llevan adelante en toda la provincia ha permitido pensar a la investigación como un proceso necesario para la intervención, parte imprescindible de esta y de la tarea de cada profesional. Es decir, se ha detectado la necesidad de trabajar sobre los procesos de registro de la tarea entendiendo a la producción escritural como parte del proceso de intervención profesional.

En este sentido, tomamos lo planteado por Carvajal Burbano (2004), que define a la sistematización como: “Un proceso teórico y metodológico, que, a partir del ordenamiento, reflexión crítica, evaluación, análisis e interpretación de la experiencia, pretende conceptualizar, construir conocimiento, y a través de su comunicación orientar otras experiencias para mejorar las prácticas sociales.” Por su parte, Pitaluga (2021) propone entenderla “como interpelación para dar mayor solidez a la praxis, clarificar nuestra lectura de la realidad, nuestras intenciones y acciones (...) reconocer y ordenar esa complejidad social de forma que nos permita intervenirla con fines transformadores” (p. 20)

En este marco, el presente trabajo pretende ser un aporte tanto para el desarrollo teórico-metodológico como así también para la propia práctica profesional contextualizada. Para ello se requiere contar, en particular, con un sistema de categorías revisado y homogeneizado de las distintas problemáticas, situaciones y/o motivos en los que los trabajadores sociales intervienen en el área educativa. Esto posibilitará procesos de resignificación a fin de mejorar la interpretación y comprensión de la cuestión social, ya que estas operan

con efectos concretos en las modalidades de intervención profesional en los dispositivos escolares.

Sin lugar a dudas, este proceso de categorización pone en valor las reflexiones, abstracciones y conceptualizaciones de los trabajadores sociales como principal insumo para llevar a cabo este proceso y, junto a esto, prioriza la reconstrucción de sus prácticas a partir de sus experiencias en el trabajo en territorio. En este sentido, como lo expresa Pitaluga (2021):

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. (p. 129)

En este punto, es preciso definir las categorías como construcciones de sentido que sirven para clasificar y agrupar datos con atributos o propiedades comunes, y que permiten pasar de una mirada global (la información recogida en diarios de campo, entrevistas, conversatorios, etc.) a una más fraccionada y dividida en subconjuntos que facilitan el análisis (Torres-Carrillo, 2021). Por su parte, Pérez Reynoso (2017) expresa que las categorías son los diferentes valores, alternativas en la forma de clasificar, conceptualizar o codificar un término o expresión de forma clara que no se preste para confusiones a los fines de determinada investigación. En dichas alternativas será ubicado y clasificado cada uno de los elementos sujetos a estudio (las unidades de análisis).

El sistema de categorías que proponemos, conjuntamente con el relevamiento de otras variables pertinentes en cada intervención, tales como la información referida a los NNYA, instituciones escolares, actividades, acciones y vinculaciones realizadas en cada una de las intervenciones, constituye una matriz de datos con una enorme potencialidad en diferentes dimensiones y alcances. Esta, a su vez, posibilitará elaborar datos estadísticos que, a partir de la cuantificación de las frecuencias con las que emergen estas problemáticas, permitirán tomar decisiones desde una dimensión territorial, tanto a nivel micro, meso y macro. A nivel micro, mediante la identificación de lo abordado para una determinada situación, posibilitará facilitar y mejorar los seguimientos de las intervenciones y también la evaluación de las estrategias implementadas. A nivel meso, la caracterización y categorización de las problemáticas posibilitará la unificación de criterios y la interacción de dos o más entornos con el objeto de planificar proyectos territoriales. Mientras que, a nivel macro, permitirá la identificación de las problemáticas más recurrentes, facilitando la comprensión de estas problemáticas tal cual como se presentan y también cómo podrían llegar a presentarse. Esto brindará información pertinente tanto para el diseño de políticas de restitución de derechos y promoción social educativa como para la investigación sobre inclusión socioeducativa. Además, permitirá sentar sólidas bases diagnósticas para el diseño de programas, proyectos y políticas públicas que impacten en los diferentes territorios de la provincia.

Este sistema de categorías de las problemáticas educativas es también de particular relevancia para los trabajadores sociales recién ingresados y para aquellos estudiantes que realizan sus prácticas preprofesionales

en este organismo, e incluso para los profesionales que vienen ejerciendo sus prácticas en la institución, pues las cuestiona e invita a repensarlas.

Una propuesta para un sistema de categorías

A continuación, se presenta el sistema de categorías de las problemáticas, motivos y/o situaciones en las que intervienen los trabajadores sociales del SASE, pensado como una herramienta flexible para identificar, principalmente, las complejas problemáticas que atraviesan a NNyA en las escuelas de Tucumán.

En primer lugar, hay que mencionar que el sistema de categorías propuesto distingue entre **demanda inicial** y **demanda abordada**. La primera refiere a lo expresado por el demandante (Director, docente, familias, etc.), tal cual lo solicita, mientras que la segunda es una resignificación de la demanda inicial.

Es importante destacar que, si se permanece en la lectura de la demanda inicial sin contextualizarla e historizarla, se corre el riesgo de reducir el análisis a uno o dos factores despojados de la situación real en la que se inscriben. Se estima que en cada situación demandada se entrecruzan una serie de factores que le otorgan complejidad, y cada elemento no puede definirse sin tener en cuenta la relación con los demás. En particular, la complejidad de lo educativo requiere salir

de lógicas binarias y busca problematizar lo dado junto con otros.

En relación con esto, consideramos importante el aporte de Ruíz, Palacios y Valdéz (2022):

La demanda inicial de la institución hacia nuestro organismo en determinadas ocasiones plantea el emergente de una presunta problemática escolar y/o social. La intervención propiamente dicha excede al "caso individual", es decir, necesitamos resignificar la demanda nosotros también desde el inicio, esto nos permite allanar el camino y nos deja herramientas para luego en la práctica posicionar a la escuela desde la reflexión sobre el cómo pensar al problema desde lo social, desde lo situado y poder potenciar su acción pedagógica desde lo institucional, sumando a los actores escolares, responsabilizándose desde el rol y función que cumplen, donde todos son importantes y corresponsables. La esencia de nuestra intervención radica en el potencial de transformación y no en una práctica de reproducción. Estas miradas son potentes a sabiendas que no hay solo una forma de intervenir entre los colegas de nuestro organismo, pero nos posibilitan construir desde lo colectivo prácticas o modalidades de intervención situadas y desde el consenso (p. 12).

Cabe notar que el sistema de categorías propuesto no es una herramienta cerrada, sino que, por el contrario, tiene un carácter cíclico, esto es, abierto a la reelaboración e introducción de nuevas categorías, tal como lo plantean Aguaded-Ramírez, Pistón-Rodríguez, Pegalajar-Moral y Olmedo-Moreno (2020). A su vez, es fundamental señalar que estas categorías, con su correspondiente denominación y conceptualización, se piensan en y para un tiempo y espacio histórico, cultural, político y socioeconómico determinado por el ámbito de

actuación del organismo, es decir, las instituciones del sistema educativo de la provincia de Tucumán en sus niveles inicial, primario, secundario y superior no universitario, en todas sus modalidades.

El sistema de categorías que presentamos se organiza en cuatro grandes ámbitos que nos permiten contextualizar e historizar la demanda según el campo de acción donde se ha producido o con el cual se relaciona. Utilizamos en concepto de **ámbito** para referirnos a los diferentes campos de acción con los cuales se vinculan las categorías de las intervenciones específicas. Los ámbitos pueden entenderse también como ejes temáticos que tienen por objeto enmarcar el contenido y delimitar el significado que damos a las diferentes categorías con la finalidad de establecer los parámetros desde los que partimos.

En este punto, resulta necesario distinguir los conceptos de “área” y “ámbito”, que suelen usarse para aludir a las esferas de acción de los trabajadores sociales. Con pequeños matices entre las concepciones de diferentes autores, entendemos a las **áreas** como las esferas en las que se enmarca el trabajo social en busca del bienestar de las personas. Ander Egg (1996) refiere que el término de área “es el más general y englobante” y que hace referencia a los “seis subsistemas que configuran el sistema de bienestar social” (salud, educación, vivienda y urbanismo, empleo, seguros de renta y otras prestaciones económicas y servicios sociales personales) (p. 34-35). A su vez, menciona que dentro de una determinada área pueden existir diferentes **ámbitos** de intervención social que son propios de la profesión.

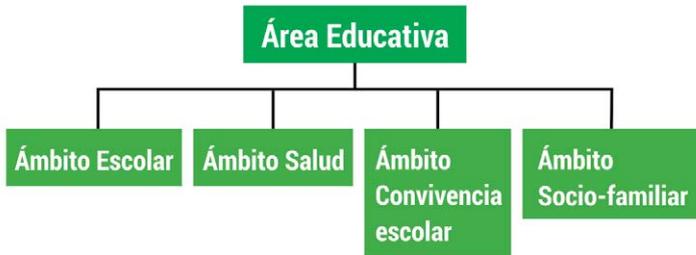
En el caso de esta propuesta, todas las categorías presentadas se desarrollan en el área de la educación, mientras que los ámbitos tendrán que ver, como ya se

mencionó, con el contexto o tema de las categorías construidas.

Aquí se hace indispensable mencionar que toda intervención implica la generación de redes interinstitucionales para acompañar y favorecer las trayectorias educativas de NNyA; de este modo se generan condiciones habilitantes del aprendizaje en las áreas de salud, acción social, justicia, etc. Por tal razón, el agrupamiento elegido a través de ámbitos intenta no solo delimitar el tema con el cual se vincula cada categoría, sino fundamentalmente contribuir a su identificación y operativización para su posterior sistematización.

Otro punto a tener en cuenta al momento de leer cada una de las categorías presentadas dentro de cada ámbito, es que algunas de ellas mantienen la denominación que les dieron los actores solicitantes de la intervención, lo que no significa que ese sea el modo de nombrar, mirar y, por consiguiente, intervenir, del trabajador social. Por ejemplo, la categoría denominada "Problemas de conducta" es utilizada generalmente desde la institución escolar, desde un modelo disciplinar, para aludir a NNyA que presentan comportamientos que se enfrentan a las normas institucionales y/o acuerdos escolares establecidos.

Los ámbitos de esta propuesta de categorización son: Escolar, Salud, Convivencia escolar y Socio-familiar.



A continuación, definiremos cada uno de estos ámbitos y su alcance, mencionando las categorías incluidas en cada uno de ellos, para luego avanzar sobre el desarrollo conceptual de cada categoría.

Definiciones y alcance de los ámbitos

Ámbito Escolar refiere a todas aquellas situaciones o motivos de intervención que se vinculan al ámbito de los establecimientos educativos y que no solo se relacionan con problemáticas que afectan a NNyA sino que implican cuestiones de interés para la comunidad educativa en general. El mismo incluye quince (15) categorías, algunas de las cuales se relacionan con la institución escolar a nivel edilicio u organizacional: Infraestructura escolar, Creación de cargos, Solicitud de aportes estatales, Creación de oferta educativa, Recategorización, Rezonificación; y otras se vinculan con los estudiantes y sus trayectorias: Necesidades Educativas, Alumnos indocumentados, Ausentismo, Abandono, Incorporación/Reincorporación, Embarazos, maternidades y paternidades en la adolescencia (EMPA), Fallecimiento de alumno, Abuso sexual y/o acoso y Solicitud de becas.

El **Ámbito Salud** hace referencia a problemáticas relacionadas con la salud de NNyA y/o su entorno que inciden o afectan directa o indirectamente en su trayectoria escolar. Cuando esta se ve afectada por una cuestión vinculada con la salud, las acciones se dirigen a la generación de redes interinstitucionales, a conocer e identificar las redes familiares y sociales, a orientar y promover el acceso a los recursos institucionales de salud disponibles a fin de sortear los obstáculos existentes y generar condiciones para el aprendizaje. Requiere también el acompañamiento, orientación y asesoramiento de las escuelas en general, tanto del personal directivo como de docentes, alumnos y sus familias ante situaciones específicas (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b). En este ámbito se incluyen seis (6) categorías: Problemas de salud, Consumo problemático de sustancias y otros, Autolesiones, Ideación suicida, Intento de suicidio y Suicidio/Posvención.

La Resolución Ministerial N°1223/5 define a la convivencia como un entramado sociocultural complejo que pone en tensión ideas y conductas para la construcción de ciudadanía y, por lo mismo, para la transmisión de valores, en la que se incluye a las familias, la escuela, el Estado y la sociedad. La **convivencia escolar**, por su parte, refiere a las interrelaciones entre los diferentes actores que forman la comunidad escolar (alumnos, maestros, directivos, familias, auxiliares, etc.) y que tienen incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de alumnos y alumnas (Lorenzetti, 2014).

Asimismo, convivir significa vivir con otros y esto, sin dudas, supone tensiones porque no todos sienten, piensan y actúan de la misma manera. En las escuelas, estas tensiones pueden manifestarse de formas diversas y entre distintos actores. La convivencia no solo

involucra a sus diversos actores institucionales, sino que atraviesa a toda la organización escolar en sus diferentes ámbitos y espacios (Campelo, García Costoya, Hollmann, Lerner, Calarco y Lozano, 2010).

La Ley 26.892/2013 para la “Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas” establece en su Art. 1º las bases para la promoción, intervención institucional y la investigación y recopilación de experiencias sobre la convivencia, así como sobre el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

En nuestra propuesta, el **Ámbito Convivencia escolar** agrupa a ocho (8) categorías: Problemas de conducta, Acoso/hostigamiento entre pares (Bullying), Resolución violenta de conflictos entre pares, Maltrato docente, Discriminación, Ciberacoso, Grooming y Otros problemas de convivencia.

El **Ámbito Socio-familiar** se centra fundamentalmente en la familia y en el entorno social de los NNyA. En el ámbito socio-familiar se encuentran tanto factores de riesgo como de protección y por ello se convierte en relevante al momento de sostener las trayectorias educativas de NNyA. En este sentido, adherimos a las palabras de Jong (2000, p. 10):

Hablar de la familia hoy significa centralmente poder entender la complejidad en la que se van construyendo los vínculos familiares, en la tensión de una sociedad diversificada y desigual, es poder tener en cuenta qué permanece y cambia en términos de lo uno y lo múltiple, entendiendo los procesos de integración y desintegración, de igualdades y desigualdades, poniendo en

tensión lo material y lo simbólico desde un imaginario social que constituye lo esperado socialmente respecto de la familia y los sujetos (Jong, 2000, p. 10).

La familia es una institución sociohistórica y, por tanto, cambiante, atravesada por relaciones de poder en las que cuentan las experiencias de los sujetos y el contexto y no solo las conexiones genéticas o biológicas (Tarducci, 2008, p. 21). Sigue siendo un lugar donde se construye identidad y subjetividad; es un espacio de socialización primario indispensable para el crecimiento de niños, niñas y adolescentes. De allí deviene la importancia de discriminar a la cuestión familiar como ámbito de análisis de situaciones o problemáticas a abordar. Este se constituye como un insumo de vital importancia al momento de intervenir desde el área educativa.

Este ámbito agrupa a once (11) categorías: Violencia familiar, Maltrato infantil, NNyA sin adultos responsables, Dificultades para asumir la responsabilidad parental, Retiro voluntario del hogar/Expulsión del hogar, Extravío/Trata de personas, Violencia de género, Abuso sexual y/o acoso, Vulnerabilidad socioeconómica, Trabajo infantil y adolescente y Conflicto familiar.

Por último, se agrega la categoría **Otro**, que comprende a todas aquellas problemáticas no categorizadas que pudieran emerger tanto en las solicitudes de intervención y/o en el abordaje en terreno, y que sirve como espacio para incluir problemáticas poco frecuentes.

Definiciones de las categorías

A continuación, se presentan las definiciones conceptuales y/u operativas de las categorías del sistema propuesto. Como lo expresan Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999), las categorías soportan un

significado o tipo de significado y pueden referirse a situaciones, contextos, actividades, acontecimientos, relaciones entre personas, comportamientos, opiniones, sentimientos, perspectivas sobre un problema, métodos, estrategias, procesos, etc.

Las categorías que se presentan se definen no solo en la literatura disciplinar sino por sobre todo en el marco normativo que regula el ejercicio de la profesión y en el que se establecen sus respectivos alcances. A partir de este sistema, se realiza una categorización, esto es, identificación y clasificación de las problemáticas que se presentan en las intervenciones del organismo, tanto en su momento de solicitud inicial como en su abordaje. Cabe notar que una intervención, por su intrínseca complejidad, puede ser cubierta por una o más de estas categorías.

1. **Ámbito Escolar**

- Infraestructura escolar
- Creación de cargos
- Solicitud de aportes estatales
- Creación de oferta educativa
- Recategorización
- Rezonificación
- Necesidades educativas
- Alumnos/as indocumentados/as
- Ausentismo
- Abandono
- Incorporación / Revinculación
- Embarazos, maternidades y paternidades en la adolescencia (EMPA)
- Fallecimiento de alumno/a
- Abuso sexual y/o acoso
- Solicitud de Becas

1.1 Infraestructura escolar: Refiere a todos los problemas derivados de la falta de espacios físicos y materiales educativos para el normal desenvolvimiento de las actividades escolares. Incluye estudios sociales para responder a solicitudes iniciadas mediante expedientes de: desdoblamiento o fusión de secciones,

grados, divisiones o cursos, traslado de escuelas, cierre de escuelas o cierre de turnos. Las pautas o parámetros a considerar en estos estudios se encuentran reglamentados en el Decreto N° 1743/5 (MEyC). También se incluye la construcción de escuelas y otros espacios físicos.

1.2 Creación de cargos: Evalúa la pertinencia de la creación de cargos en las Plantas Orgánicas Funcionales (POF) de los establecimientos educativos. La POF es el conjunto de cargos docentes, técnico docentes y no docentes que integran una unidad escolar, requeridos para prestar servicios de educación a una población escolar determinada. Las pautas o parámetros a considerar en estos estudios se encuentran reglamentados en el Decreto N° 1743/5 (MEyC).

1.3 Solicitud de aportes estatales: Incluye el análisis y evaluación de la pertinencia de que un establecimiento educativo (público, de gestión privada, confesional o laico) pueda recibir una contribución estatal, considerando pautas y parámetros, entre otros, establecidos en el Decreto N° 2191/14 SE (Reglamentación para los establecimientos privados de enseñanza de la provincia de Tucumán).

1.4 Creación de oferta educativa: Evaluación de la pertinencia de la creación de nuevo establecimiento educativo, nueva oferta educativa, nueva carrera, cambio de modalidad, etc. Las pautas o parámetros a considerar en estos estudios se encuentran reglamentados en el Decreto N° 1743/5 (MEyC).

1.5 Recategorización: Refiere al análisis y designación de la categoría de un establecimiento educativo. La categoría de un establecimiento educativo se designa de acuerdo con la matrícula consolidada de alumnos (Primera categoría, Segunda categoría, Tercera categoría, Cuarta categoría). Las pautas o parámetros a considerar en estos estudios se encuentran reglamentados en el Decreto N° 1743/5 (MEyC).

1.6 Rezonificación: Refiere al análisis y asignación de la zona (A, B, C, D, E, F, G, H, I) que corresponde a un establecimiento educativo, utilizada para la bonificación por ubicación, considerando pautas y parámetros de la Res. N° 217, 1991, Consejo de Educación, Ley N°3470. Cap. XVII, Art. 73.

1.7 Necesidades educativas: Incluye los casos de determinados alumnos que por diferentes causas enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación y que requieren de la generación de estrategias de intervención que involucran a diversos actores escolares. Actualmente, la intervención se posiciona en que "las barreras no surgen en el sujeto sino en la interrelación del sujeto con el medio (escolar, social). Las barreras no están centradas en el niño, por lo que no se resuelven con adecuaciones curriculares individuales sino con Configuraciones de Apoyo que involucran a variados actores y donde la inclusión es un estar haciendo" (Leopardo, 2021, p. 5-6). En este sentido, la inclusión escolar debe ser vista como un proceso, "como una búsqueda permanente para encontrar las mejores formas de respuestas a la diversidad. Supone aprender a vivir con la diferencia y aprender de la diferencia. De esta manera las diferencias serán vistas más positivamente

como un estímulo para favorecer el aprendizaje entre los niños y adultos" (Ministerio de Educación Tucumán, 2011, p. 26). Esta categoría incluye a estudiantes con discapacidad o presunción de la misma.

1.8 Alumnos indocumentados: Alumnos que nacieron en territorio argentino y no obtuvieron su Documento Nacional de Identidad por parte del Registro Nacional de las Personas, ya que nunca fueron registradas al nacer en los Registros Civiles Provinciales correspondientes.

La ausencia de un Documento Nacional de Identidad vulnera el derecho a la identidad de las personas, y al darse esta situación, otros derechos también se ven afectados. Los niños y niñas que no fueron registrados no existen para el Estado y, por lo tanto, no pueden ejercer sus derechos de una manera plena, los relega a un ámbito de discriminación y desventaja con respecto al resto de la sociedad (Tuñón, Fourcade, González y Reggini, 2012). En cuanto al marco normativo, el derecho a la identidad se encuentra reconocido en tratados internacionales y numerosas leyes nacionales tales como: Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989), Ley 26.061 de Protección Integral a los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Esta categoría también incluye a estudiantes nacidos en el extranjero y que no cuenten con la documentación correspondiente.

1.9 Ausentismo: El ausentismo escolar se define habitualmente como la inasistencia reiterada o prolongada de un estudiante a clases durante el año escolar. Suele ser medido en términos de días faltados, pero el ausentismo es un fenómeno mucho más complejo y profundo, que pone en evidencia un proceso de ruptura

entre la escuela, el estudiante y su familia, de naturaleza dinámica, temporal y multicausal. Este es un proceso dinámico, interactivo y heterogéneo, en sus perfiles y causas, capaz de manifestarse bajo múltiples formas e intensidades, como el retraso reiterado, el ausentismo esporádico, moderado, crónico, o incluso hasta el abandono temprano de la escuela (Razeto Pavez, 2020).

1.10 Abandono: Se refiere a los casos en que un alumno deja de asistir/acudir a la escuela antes de la finalización del nivel que estaba cursando. Se concreta en un momento determinado en el tiempo, resultado de un proceso largo y complejo en el que intervienen diversos factores, y aunque le ocurre a NNyA, tiene causas y consecuencias en las instituciones educativas, familias y el sistema educativo. La Ley de Educación Nacional N°26.206/06, en su art. 16, establece la obligatoriedad escolar en todo el país desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. La deserción escolar es un término comúnmente utilizado para referirse también al abandono escolar.

1.11 Incorporación/Revinculación: Refiere a las intervenciones que, a través de una variedad de iniciativas, acciones, propuestas y programas se orientan a favorecer el ingreso, permanencia y terminalidad escolar, que proponen garantizar aprendizajes significativos y de calidad. Esto implica la creación de dispositivos de reingreso, propuestas pedagógicas y el apoyo de programas e iniciativas socioeducativas jurisdiccionales y nacionales. Por ello, resulta necesario atender a las singularidades de cada contexto institucional y su diversidad sociocultural, así como las necesidades, intereses y demandas que los estudiantes plantean, para sostener

y acompañar las trayectorias escolares, y posibilitar el logro de una inclusión socioeducativa plena. El concepto revinculación comienza a utilizarse durante la pandemia para contrarrestar sus efectos.

1.12 Embarazos, maternidades y paternidades en la adolescencia (EMPA): Se incluyen en la categoría a los EMPA que se presentan hasta los 19/20 años de edad. Esta situación se convierte en motivo de intervención cuando afecta la trayectoria educativa. En el caso de las madres con menos de 14 años, los embarazos deben considerarse en el marco de situaciones de violencia y abuso. La intervención se sustenta en un marco legal que promueve y garantiza la asistencia, permanencia y finalización de los estudios de los NNyA. Entre las más importantes: Ley 26.061, Ley 25.584 y su modificatoria 25.808, Ley 25.273, Ley 26.150 y Ley 27.610 (ILE/IVE), que orientan a propiciar las condiciones institucionales para quienes transitan estos procesos garantizando su derecho a la educación sexual, a la salud sexual y reproductiva y a la educación.

1.13 Fallecimiento de alumno/a: Fallecimiento de un alumno por causas diferentes al suicidio, que impacta en la trama institucional y la subjetividad de sus actores.

1.14 Abuso sexual y/o acoso: Es una forma de uso excesivo de poder que consiste en la utilización de NNyA para satisfacer los deseos sexuales de una persona adulta, que produce connotaciones psicológicas y físicas adversas para quien la padece. Implica el involucramiento de NNyA dependientes o de desarrollo inmaduro en actividades sexuales que no son capaces de comprender, en las cuales no pueden prestar su

consentimiento o que constituyen actividades que violan restricciones sociales (Protocolo de Abuso Sexual Infante-Juvenil. Resolución N° 904. GCABA). Es importante aclarar que el abuso sexual infantil no implica necesariamente una violación. Existe toda una diversidad de conductas tales como el hostigamiento, el exhibicionismo, las humillaciones de carácter sexual, las intrusiones en la intimidad, los tocamientos, el hacer partícipes a NNyA en prácticas propias de la sexualidad adulta, etc. (Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa, 2014). El contacto sexual entre un adolescente y un niño más pequeño también puede ser abusivo si hay una significativa disparidad en la edad, el desarrollo, el tamaño o si existe un aprovechamiento intencionado de esas diferencias (UNICEF, 2017. p. 7).

El “Protocolo interinstitucional para la atención de NNyA víctimas y/o testigos de abuso sexual infantil o violencia” de la provincia de Tucumán, hace referencia a la siguiente clasificación: (1) Abuso sexual en el seno de la familia: el agresor puede ser el padre, madre, padrastro, madrastra, hermano/a, primo/a, tío/a, abuelo/a, etc. (2) Abuso sexual extrafamiliar: causado por conocidos de la víctima o por un agresor desconocido.

En esta categoría, se encuentran las situaciones de presunción de abuso sexual extrafamiliar que se presentan e involucran en particular a actores del ámbito educativo (docentes, directores, preceptores, auxiliares, kiosqueros, etc.).

1.15 Solicitud de becas: Alude al programa nacional de “Ayuda Escolar para la Educación, Becas Complementarias”⁴ que otorga un apoyo económico para

⁴ <https://www.argentina.gob.ar/educacion/becas-apoyo-escolaridad>

estudiantes con el propósito de garantizar el derecho individual y social a la educación. Desde SASE se trabaja principalmente con dos líneas: “Apoyo para la escolaridad de alumnos con Medidas de Protección de Derechos y/o en conflicto con la Ley Penal” y “Apoyo para la escolaridad de alumnos pertenecientes a pueblos indígenas”.

2. Salud

- Problemas de salud
- Consumo problemático de sustancias y otros
- Autolesiones
- Ideación suicida
- Intento de suicidio
- Suicidio / Posvenación

2.1 Problemas de salud: La OMS define salud como “El completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (Organización Mundial de la Salud, 1948, p. 1). También, la salud es resultante de la interacción e interdependencia dinámica entre el bienestar físico, sus reacciones mentales y sociales. Algunos autores, como Valenzuela Contretas L. M. (2016), agregan la importancia de considerar términos como “calidad de vida” y “afectividad”, este último como “elemento que se refleja en las emociones”, aspecto relevante en un estado de salud integral. Desde el área educativa se interviene cuando se identifican dificultades en el acceso a la salud en NNyA y su entorno, que es preciso abordar, dado que inciden en sus trayectorias escolares.

2.2 Consumo problemático de sustancias y otros: “... Se entiende por consumos problemáticos aquellos que –mediando o sin mediar sustancia alguna– afectan negativamente, en forma crónica, la salud física o psíquica

del sujeto, y/o las relaciones sociales. Los consumos problemáticos pueden manifestarse como adicciones o abusos al alcohol, tabaco, drogas psicotrópicas –legales o ilegales– o producidos por ciertas conductas compulsivas de los sujetos hacia el juego, las nuevas tecnologías, la alimentación, las compras o cualquier otro consumo que sea diagnosticado compulsivo por un profesional de la salud” (Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657, Art. 2). Las adicciones deben ser abordadas como parte integrante de las políticas de salud mental.

2.3 Autolesiones: Se puede definir como la acción lesiva intencional que se da en el propio cuerpo de quien las lleva a cabo, ocasionando un daño corporal de baja letalidad y de naturaleza socialmente inaceptable, tratándose así de una acción deliberada que se presenta de forma repetitiva con el riesgo latente de hacerse crónica (Nock y Prinstein, 2004, citado en Gallegos-Santos, Casapia Guzman, Rivera Calcina, 2018).

Es posible que el espacio escolar sea escenario donde NNyA y personas adultas expresen, de los modos más diversos, sus padecimientos, mediante situaciones de autoagresión, que pueden derivar en el intento de suicidio o el suicidio. Ante esta posibilidad, se torna indispensable generar condiciones para que la escuela ayude a desplegar en chicos y chicas el cuidado de sí mismos y de los otros, con el propósito de atender situaciones singulares de alto sufrimiento psíquico, entre ellas, el suicidio adolescente (Guía Federal de Orientaciones, CFE N°217/14).

2.4 Ideación suicida: La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la ideación suicida como aquellos pensamientos pasivos sobre querer estar muerto o los

pensamientos activos sobre asesinarse a sí mismo, no acompañados de conductas de preparación para ello (OMS, 2012, p. 8).

2.5 Intento de suicidio: Se define como toda acción autoinfligida con el objeto de generarse un daño potencialmente letal (Ley Nacional de Prevención del Suicidio N° 27.130, Art. 2).

Toda persona que realizó un intento de suicidio tiene derecho a ser atendida en el marco de las políticas de salud y la legislación vigente. El equipo de salud debe priorizar la asistencia de los niños, niñas y adolescentes sin ningún tipo de menoscabo o discriminación (Ley Nacional de Prevención del Suicidio N° 27.130, capítulo IV, Art. 8).

En caso de que la persona que haya intentado cometer un suicidio sea niña, niño o adolescente, deben arbitrase los medios necesarios para preservar, restituir los derechos vulnerados y reparar sus consecuencias. Se debe dar respuesta enmarcada en el principio de corresponsabilidad e intersectorialidad, dando intervención a los órganos de aplicación de medidas de protección de derechos en el marco de la Ley N°26.061 y su modificatoria. (Reglamentación Ley N° 27.130, capítulo IV, Art. 8).

2.6 Suicidio/Posvención: Según la OMS (2010), el suicidio es “el acto de quitarse la vida deliberadamente”; y configura el acto de máxima expresión de violencia de un sujeto contra sí mismo que da por resultado su propia muerte. Ante un suicidio consumado en niñas, niños y/o adolescentes se garantizará la posvención con carácter integral, interdisciplinaria e intersectorial, teniendo en cuenta el impacto en la red social y afectiva

cercana (referentes afectivos, pares, escuela, barrio, club y otros) (Reglamentación Ley N° 27.130, capítulo IV, Art. 12).

3. Convivencia escolar

- Problemas de conducta
- Acoso / Hostigamiento entre pares (Bullying)
- Resolución violenta de conflictos entre pares
- Maltrato docente
- Discriminación
- Ciberacoso
- Grooming
- Otros problemas de convivencia

3.1 Problemas de conducta: Esta nominación utiliza generalmente la institución escolar para dar curso a solicitudes de intervención que aluden a NNyA que presentan conductas que se enfrentan o están en contradicción con las normas institucionales y/o acuerdos escolares establecidos. Algunas características son: impulsividad, excesiva actividad motora, desobediencia e inestabilidad emocional, dificultad para concentrarse y permanecer sentado en su sitio y realizar tareas escolares, oposicionismo y conducta desafiante, etc.

3.2 Acoso / Hostigamiento entre pares (Bullying): Se entiende por acoso entre pares la agresión hacia un individuo o grupo cometida por uno o más individuos realizada en forma sistemática y repetida en el tiempo, y sobre la base de una relación asimétrica de fuerzas entre los estudiantes, que no antecede al acoso, sino que se produce en la misma escena, a la vez que es su efecto. No hay en sí mismos sujetos “fuertes” o “débiles”. Desde la escuela, resulta fundamental sostener una mirada que no estigmatice a los alumnos. De lo contrario, se estarían desconociendo las posibilidades de transformación

de la educación en la construcción de subjetividades individuales y colectivas (Acoso entre pares, Orientaciones para actuar desde la escuela, 2014).

La Ley 26.892/2013 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas en su inciso c) del Art. 2º, establece como principios orientadores el respeto y la aceptación de las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa, incluyendo las que se produzcan mediante entornos virtuales y otras tecnologías de la información y comunicación.

3.3 Resolución violenta de conflictos entre pares: Esta categoría refiere a toda situación conflictiva que se resuelva por medio de cualquiera de los tipos de violencia (física, verbal o psicológica, etc.) y formas de violencia (amenaza, golpes, exclusión, etc.), y que afecta la convivencia entre pares. Expresa un modo de resolución fallida. Desde el punto de vista de la constitución subjetiva, muchas veces ser violento es una forma de lograr un reconocimiento, un lugar en el cual posicionarse para lograr la aceptación del grupo de pares; como si el ser violento le diera un lugar en lo social, tal vez no el mejor, pero un lugar al fin.

Muchas veces, los NNYA se pelean incentivados por el estímulo de otros, porque hay respuestas predefinidas que suponen que el grupo espera de ellos y si no las siguen, está presente la fantasía de que van a ser burlados, dejados de lado, ignorados, es decir, cuestionados en su lugar de par. En tanto involucran al grupo, estos modos de comportarse deben ser abordados más como la dinámica de las relaciones dentro de

un grupo que como problema individual de algunos de sus miembros (Ministerio de Educación de la Nación, 2014a).

Los conflictos son inherentes a la vida de las personas; por lo tanto, lo son también a la vida escolar. Desde esta perspectiva, la escuela debe asumir el conflicto y trabajar en su resolución a través de la palabra puesta en juego, del diálogo y de la participación (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2014b).

La Ley 26.892/2013 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas en su inciso e) del Art. 2º, establece como principios orientadores la resolución no violenta de conflictos, la utilización del diálogo como metodología para la identificación y resolución de los problemas de convivencia.

3.4 Maltrato docente: Se refiere al maltrato tanto físico como psicológico, entendido como una forma de violencia institucional que se manifiesta en la conducta individual del profesional de la educación (docente, director, secretario, preceptor, pedagogo, etc.) en contra de un alumno o grupo. Puede darse a través de sumisión ante la autoridad, el empleo de castigo sistemático como corrección, o la falta de sensibilidad de condiciones especiales del niño o su familia (Pérez Espinoza y Meave Loza, 2014).

El marco normativo vigente enuncia: la Ley N°26.206 en su Art. 67 establece las obligaciones de los docentes en los incisos d) A ejercer su trabajo de manera idónea y responsable; e) A proteger y garantizar los derechos de los niños y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con lo dispuesto en la Ley N°26.061; y f) A Respetar la libertad

de conciencia, la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa. En el nivel provincial, la Ley de Estatuto del Docente (N°3470) dispone en su Capítulo II los Deberes y Derechos de los Docentes. En particular, su Art.5°, inciso 1, establece: Desempeñar digna, eficaz y lealmente las funciones inherentes a su cargo. El Dcto. N° 119/14 (SE) expresa en su Art. 101 las prohibiciones o limitaciones del maestro. Son relevantes aquí los incisos e) Imponer castigos deprimentes o corporales a los alumnos; y g) Utilizar a los alumnos para quehaceres personales.

3.5 Discriminación: Discriminar es arbitrariamente impedir, obstruir, restringir o menoscabar el pleno ejercicio de los derechos y garantías de ciertos sectores sociales de la población utilizando como pretexto su género, etnia, creencias religiosas o políticas, nacionalidad, situación social o económica, elección sexual, edad, capacidades o caracteres físicos, etc. La discriminación es un comportamiento que quebranta de manera directa el principio de igualdad consagrado en nuestra Constitución Nacional, y que está expresamente penado en leyes específicas como la Ley 23.592, además de convenios y pactos internacionales sobre la materia a los que nuestro país adhiere e incorpora (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, 2011). Asimismo, la Ley 26.892/2013 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas, en su inciso c) del Art. 2º, establece como principios orientadores el respeto y la aceptación de las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación, hostigamiento, violencia y exclusión en las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa, incluyendo las

que se produzcan mediante entornos virtuales y otras tecnologías de la información y comunicación.

3.6 Ciberacoso: De acuerdo con UNICEF, ciberacoso es acoso o intimidación por medio de las tecnologías digitales. Puede ocurrir en las redes sociales, las plataformas de mensajería, las plataformas de juegos y los teléfonos móviles. Es un comportamiento que se repite y que busca atemorizar, enfadar o humillar a otras personas mediante la publicación de textos, imágenes, videos y audios a través de medios electrónicos, como telefonía móvil, correo electrónico, mensajería instantánea, redes sociales, juegos online, entre otros. El acoso cara a cara y el ciberacoso ocurren juntos a menudo. Pero el ciberacoso deja una huella digital, es decir, un registro que puede servir de prueba para ayudar a detener el abuso. La Ley 26.892/2013 para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas en su inciso c) del Art. 2º, hace mención al ciberacoso.

3.7 Grooming: El Grooming (ciberhostigamiento) consiste en acciones deliberadamente emprendidas por una persona adulta, a través de un medio digital como por ejemplo redes sociales, correo electrónico, mensajes de texto, sitios de chat o juegos en línea; con el objetivo de ganarse la amistad de una niña o un niño, con el fin de disminuir las inhibiciones e influir sobre ella o sobre él para que realice acciones de índole sexual (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b). El Grooming es un tipo de acoso sexual y un delito penado por el Código Penal en su Art. 131.

Puede ser la antesala a otros delitos, como los de obtener material de abuso o explotación sexual contra

las infancias, generar encuentros personales con las niñas, niños o adolescentes con intenciones de cometer un abuso sexual físico, comercialización en redes de explotación sexual contra las infancias y adolescencias. Además, el grooming puede llegar a generar en las niñas, niños y adolescentes consecuencias psicológicas y físicas, derivadas de la manipulación por parte del adulto.

3.8 Otros problemas de convivencia: La convivencia no solo involucra a sus diferentes actores institucionales, sino que atraviesa toda la organización escolar en sus diferentes ámbitos y espacios (Campelo, García Costoya, Hollmann, Lerner, Calarco, y Lozano, 2010).

Dentro de esta categoría se incluyen todas aquellas situaciones que afectan y se transforman en un problema para la convivencia de la comunidad educativa en el establecimiento escolar: conflictos entre niveles, turnos, entre personal de la escuela, entre padres, entre padres y docentes, toma de la escuela, etc.

Asimismo, en esta categoría, también se incluyen los que se denominan Juegos Sexuales entre niños y niñas. Estos se refieren a aquellas manifestaciones de intereses propios de determinada edad y se consideran conductas esperables cuando no adquieren un carácter compulsivo ni coercitivo de una compañera o un compañero respecto de otra u otro, por lo que no se las considera en sí situaciones de abuso sexual (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b).

En esta categoría no se incluye a las previamente definidas: Problemas de conducta, Acoso/hostigamiento entre pares (Bullying), Resolución violenta de conflictos entre pares, Maltrato docente, Discriminación, Ciberacoso y Grooming.

4. **Ámbito socio - familiar**

- Violencia familiar
- Maltrato infantil
- NNyA sin adultos responsables
- Dificultades para asumir la responsabilidad parental
- Retiro voluntario del hogar / Expulsión del hogar
- Extravío / Trata de persona
- Violencia de género
- Abuso sexual y/o acoso
- Vulnerabilidad socioeconómica
- Trabajo infantil y adolescente
- Conflicto familiar

4.1 Violencia familiar: La violencia en la familia o violencia intrafamiliar se visualiza como un concepto unitario que incluye: violencia de género, maltrato infantil, violencia filio parental, maltrato a los adultos mayores y la violencia generalizada. La Ley provincial 7264 (Art. 1) la define como “toda acción, omisión o abuso que afecte la integridad física, psíquica, emocional, sexual y/o la libertad de una persona en el ámbito del grupo familiar, aunque no configure delito”. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la violencia familiar es un hecho objetivo sostenido por relaciones subjetivas entre las personas; implica un tipo de relaciones que involucra a todos los miembros de la familia. (Oblitas Béjar, 2006).

4.2 Maltrato infantil: Abarca todos los casos en los que los NNyA de forma intencionada sufran cualquier forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, mientras los NNyA se encuentren bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo (Convención sobre los Derechos del Niño, Art. 19). El maltrato no es un hecho aislado, sino que es un proceso que viene determinado por la interacción de múltiples factores. Es importante señalar que los NNyA

pueden sufrir más de una forma de maltrato, de modo simultáneo o secuencial (Commisso y Campos, 2021). Si bien el abuso sexual y/o acoso es una forma particular de maltrato, no se incluye en esta categoría.

4.3 NNyA sin adultos responsables: Se define como ausencia o abandono de progenitores de sus funciones parentales o bien ausencia de adultos responsables a cargo de los NNyA, lo que produce, en consecuencia, el descuido de sus necesidades físicas, psíquicas, sociales e intelectuales, así como la falta de previsión de su futuro (Martínez y de Paúl, 1993 citado por Arranz-Montull y Torralba-Roselló, 2017, p. 81).

4.4 Dificultades para asumir la responsabilidad parental: Refiere a las dificultades materiales y simbólicas del adulto responsable para el ejercicio de su rol parental que genera un incumplimiento de sus responsabilidades y obligaciones. El Código Civil y Comercial de la Nación, en su Título VII del Libro Segundo, Art. 646 enuncia como deberes de los progenitores: a) cuidar del hijo, convivir con él, prestarle alimentos y educarlo; b) considerar las necesidades específicas del hijo según sus características psicofísicas, aptitudes y desarrollo madurativo; c) respetar el derecho del niño y adolescente a ser oído y a participar en su proceso educativo, así como en todo lo referente a sus derechos personalísimos; d) prestar orientación y dirección al hijo para el ejercicio y efectividad de sus derechos; e) respetar y facilitar el derecho del hijo a mantener relaciones personales con abuelos, otros parientes o personas con las cuales tenga un vínculo afectivo; f) representarlo y administrar el patrimonio del hijo. Además, la Ley 26.061 en su Art.7 establece la responsabilidad familiar: La

familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y garantías. El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos.

4.5 Retiro voluntario / Expulsión del hogar: El Código Civil y Comercial de la Nación, en su Título VII del Libro Segundo, Art. 646, enuncia, como deberes de los progenitores en su inciso a), cuidar del hijo, convivir con él, prestarle alimentos y educarlo. Sin embargo, existen situaciones donde se interrumpe la cohabitación del NNyA con su grupo familiar conviviente. Estas se manifiestan en dos formas. Por un lado, su expulsión del hogar por parte del grupo familiar o por alguno de sus integrantes. Por otro, su retiro por decisión propia. Ambas implican un incumplimiento de la responsabilidad parental. La expulsión y el retiro voluntario del hogar pueden generarse por una diversidad de factores: conflictos generacionales, dificultades en la trama vincular, posiciones rígidas en algunos miembros del grupo, situaciones de maltrato intrafamiliar, por elegir convivir en pareja, entre otros.

4.6 Extravío / Trata de personas: Alumno cuya localización se desconoce por alguna razón. Incluye el extravío propiamente dicho (perderse camino a la escuela, al hogar, etc.), sustracción parental (cuando uno de los progenitores se lleva al NNyA sin dar información al otro ni a otros miembros de la familia) y ser víctima de vulneración de derechos en relación con la trata de personas o el tráfico de NNyA (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b).

En relación con esta última, se encuentra definida y tipificada en la Ley 26842/12, donde en su Artículo 1° refiere que: Se entiende por trata de personas el ofrecimiento, la captación, el traslado, la recepción o acogida de personas con fines de explotación, ya sea dentro del territorio nacional, como desde o hacia otros países. A los fines de esta ley se entiende por explotación la configuración de cualquiera de los siguientes supuestos, sin perjuicio de que constituyan delitos autónomos respecto del delito de trata de personas: a) Cuando se redujere o mantuviere a una persona en condición de esclavitud o servidumbre, bajo cualquier modalidad; b) Cuando se obligare a una persona a realizar trabajos o servicios forzados; c) Cuando se promoviere, facilitare o comercializare la prostitución ajena o cualquier otra forma de oferta de servicios sexuales ajenos; d) Cuando se promoviere, facilitare o comercializare la pornografía infantil o la realización de cualquier tipo de representación o espectáculo con dicho contenido; e) Cuando se forzare a una persona al matrimonio o a cualquier tipo de unión de hecho; f) Cuando se promoviere, facilitare o comercializare la extracción forzosa o ilegítima de órganos, fluidos o tejidos humanos. El consentimiento dado por la víctima de la trata y explotación de personas no constituirá en ningún caso causal de eximición de responsabilidad penal, civil o administrativa de los autores, partícipes, cooperadores o instigadores.

Esta problemática que afecta principalmente a mujeres, niñas y adolescentes, debe ser abordada en las escuelas, con miras a trabajar factores de autoprotección. (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b).

En todas las situaciones mencionadas, la escuela debe actuar en red y debe recurrir a las instituciones que tienen un saber específico sobre el tema.

4.7 Violencia de género: “Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas tanto las perpetradas desde el Estado o por sus agentes como las perpetradas por personas del entorno familiar, laboral o comunitario de la víctima” (Ley 26.485, Art. 4).

Cada vez que se hable de este tipo de problemática social se debe entender que existen por la desigual distribución de poder entre los géneros debido al lugar de subordinación social, histórico y culturalmente asignado de un género sobre otro dentro del sistema patriarcal imperante (Fantoni y Lucero Samper, 2021).

En particular, cuando se trata de situaciones de violencia o maltrato en el noviazgo, se caracteriza por aquellas formas de vincularse entre adolescentes y jóvenes que, por acción u omisión, implican instalar paulatinamente maniobras de dominación y de control sobre la otra persona. Las escuelas tienen la posibilidad de cumplir un rol muy valioso en esta problemática, orientando sus contenidos y sus prácticas hacia una educación para la igualdad, la conciencia crítica, la autoafirmación personal y el respeto de los derechos personales y colectivos, teniendo en cuenta que la violencia repercute tanto en quienes son sus testigos como en los ámbitos cercanos (Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2014b).

4.8 Abuso sexual y/o acoso: El Abuso sexual y/o acoso fue definido previamente en el ámbito escolar (1.14). En el ámbito socio-familiar volvemos a incluir esta categoría para incluir las situaciones de presunción de abuso sexual que se presentan e involucran a actores fuera del ámbito educativo, ya sean del seno familiar o extrafamiliares.

4.9 Vulnerabilidad socioeconómica: La vulnerabilidad es un concepto multidimensional que busca identificar factores que refuerzan la reproducción de procesos que deterioran el nivel de vida de hogares e individuos. La vulnerabilidad socioeconómica refiere a las condiciones sociales, económicas estructurales y/o potencialmente adversas a las que están expuestos los NNyA y que afectan su trayectoria escolar. Por ejemplo, vivienda precaria, ingresos insuficientes, carencias materiales, hacinamiento, necesidades alimentarias, pérdida de jefe de hogar. Los índices que se utilizan para valorar esta categoría son las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), Línea de Pobreza (LP) y Línea de Indigencia (LI).

4.10 Trabajo infantil y adolescente: El trabajo infantil son las estrategias de supervivencia o actividades productivas de comercialización o prestación de servicios, remuneradas o no, realizadas por niñas y/o niños, por debajo de la edad mínima de admisión al empleo o trabajo establecida en nuestro país (menores de 16 años, según la Ley 26.390), que atenten contra su integridad física, mental, espiritual, moral o social y que interrumpan o disminuyan sus posibilidades de desarrollo y ejercicio integral de sus derechos (Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, OIT y UNICEF, 2015, p. 14).

Por su parte, la Ley 26.061, en su Art. 25, establece el derecho al trabajo de los adolescentes, expresando

que los organismos del Estado deben garantizar el derecho de las personas adolescentes a la educación, y reconocer su derecho a trabajar con las restricciones que imponen la legislación vigente y los convenios internacionales sobre erradicación del trabajo infantil. Este derecho podrá limitarse solamente cuando la actividad laboral implique riesgo, peligro para el desarrollo, salud física, mental o emocional de los adolescentes.

4.11 Conflicto familiar: La familia puede ser un escenario de tensiones, en el que se encuentran diferentes individualidades y personalidades. Los conflictos son fuentes de estrés que actúan en los sistemas familiares trayendo consigo desajustes, y problemas temporales. Estos tienen que ver con coyunturas o procesos de cambio que no logran asimilarse, inciden en su dinámica, dificultan el diálogo y las relaciones interpersonales. Ocurren en el seno del grupo familiar del NNYA, tales como el cumplimiento de régimen comunicacional, conflictos entre padres/madres e hijos, entre hermanos, con personas mayores.

Consideraciones finales

El sistema de categorías presentado es un acuerdo de subjetividades para la denominación y conceptualización de las problemáticas, situaciones y/o motivos de intervención del Servicio de Asistencia Social Escolar en las instituciones educativas de la provincia de Tucumán.

A lo largo de este trabajo, se puso énfasis en la multicausalidad de las problemáticas en las cuales se interviene y sobre lo complejas que son. La dinamicidad de estas problemáticas está atravesada por los constantes cambios sociales, políticos, económicos y culturales. Por lo tanto, es pertinente analizar estas situaciones desde la interdisciplina. Es claro que lleva tiempo cuando muchas personas intervienen en los procesos de análisis. Sin embargo, apostar a ese trabajo es necesario. Este mismo documento es ejemplo de la riqueza que se logra al analizar y construir categorías o visiones en conjunto, que no solo implican la mirada de los trabajadores sociales, sino de diferentes disciplinas que aportan a la vida cotidiana de los sujetos de intervención y de las instituciones que los rodean. Las problemáticas sociales requieren de un trabajo articulado

entre diferentes personas y profesionales, y del tiempo necesario para pensar estos procesos.

Este sistema de categorías es una herramienta valiosa para la intervención y su correspondiente supervisión, para sustentar los informes sociales y sistematizar la información obtenida. Es potencialmente adaptable a los diferentes ámbitos de intervención disciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar. Además, se constituye en un aporte para la formación de profesionales en el ámbito educativo en particular.

A su vez, permitirá la identificación de las problemáticas más recurrentes, esto es, no solo comprenderlas tal cual son, sino también cómo podrían presentarse. Brindará información pertinente para la planificación y diseño de políticas de restitución de derechos y promoción social educativa e insumos para la investigación sobre inclusión socioeducativa que impacten en los diferentes territorios de nuestra provincia.

Este sistema de categorías se encuentra estructuralmente organizado en ámbitos: escolar, salud, convivencia escolar y socio-familiar. Se lo piensa como un sistema exhaustivo y además excluyente para clasificar dichas problemáticas en las que se interviene, construidas desde el diálogo de saberes, la categoría de praxis, la dimensión sentipensante, la investigación participativa, la sistematización reflexionada sobre las prácticas que suceden en el espacio-tiempo (Peralta, 2020) en el que NNyA experimentan la vulneración de su derecho a la educación.

La clasificación de las problemáticas en un sistema de categorías no fue elaborada para encorsetar la complejidad social de modo reduccionista, ni “hacer encajar” la realidad. Por el contrario, debería emplearse para reconocer y ordenar esa complejidad, para explicitar nuestro

posicionamiento, enmarcar nuestras interpretaciones e intervenciones y ordenar la información que producimos de forma sistemática. Una guía para la acción reflexiva, para una praxis fundada, metódica y que nos permita intervenir con fines transformadores. (Pitaluga, 2021).

Referencias bibliográficas

- Aguaded-Ramírez, E., Pistón-Rodríguez, M., Pegalajar-Moral, M. y Olmedo-Moreno, E. (2020). El Sistema de Categorías como herramienta para comprender las Historias de Vida de los menores extranjeros no acompañados. *Revista Espacios*, 41(41), 173-183. Disponible en <https://www.revistaespacios.com/a20v41n41/a20v41n41p12.pdf>
- Albornoz, A. y García Godoy, B. (2021). Reflexiones sobre la noción de problemas sociales. Perspectivas para la intervención del Trabajo Social. *Margen. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 100, 1-8. Disponible en <https://www.margen.org/suscri/numero100.html>
- Amilibia, I. (2021). *Trabajo Social y escuelas: Caminos de la profesión en instituciones*. Buenos Aires: Espacios.
- Ander Egg, E. (1996). *Introducción al Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
- Arranz-Montull, M. y Torralba-Roselló, J. (2017). El maltrato infantil por negligencia o desatención familiar: conceptualización e intervención. *Prospectiva*, 23, 73-95. DOI: 10.25100/prts.v0i23.4587
- Campelo, A., García Costoya, M., Hollmann, J., Lerner, M., Calarco, J. y Lozano, L. (2010). *La convivencia en*

la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <https://todosobremediacion.com.ar/wp-content/uploads/2022/03/LA-CONVIVENCIA-EN-LA-ESCUELA-RECURSOS-Y-ORIENTACIONES-PARA-EL-TRABAJO-EN-EL-AULA.pdf>

- Carballeda, A. (2007). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales.* Buenos Aires: Paidós.
- Carvajal Burbano, A. (2004). *Teoría y práctica de la sistematización de experiencias.* Colombia, Santiago de Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Commisso, A. y Campos, M. (2021). El cuidado en el abuso sexual infanto juvenil. Intervenciones con mujeres madres. *ConCienciaSocial. Revista digital de Trabajo Social*, 4(8), 236-251. Disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/32887>
- Corrosa, N.; López, E.; Monticelli, J. (2006). *El Trabajo Social en el área educativa. Desafíos y perspectivas.* Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Fantoni, M. y Lucero Samper, J. (2021). La violencia de género y la importancia de su interpelación en el ámbito universitario para el Trabajo Social. *Margen. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 101, 1-9. Disponible en <https://www.margen.org/suscri/margen101/Fantoni-101.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF). (2017). *Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes. Una guía para tomar acciones y proteger sus derechos.* Buenos Aires. Disponible en <https://www.unicef.org/argentina/media/1811/file/Abuso%20Sexual.pdf>

- Gallegos-Santos, M.; Casapia Guzman, Y.; Rivera Calcina, R. (2018). Estilos de personalidad y autolesiones en adolescentes de la ciudad de Arequipa. *Interacciones. Revista de Avances en Psicología*, 4(2), 143-151. DOI: <https://doi.org/10.24016/2018.v4n2.106>
- Greco, B. (2023). *Nuevos modos de hacer escuela. La intervención frente a situaciones complejas (CICE01)*. Disponible en <https://infod.educacion.gob.ar/cursos/1964>
- Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI). (2011). *Guía Didáctica para Docentes. Somos iguales y diferentes. Guía para niñas y niños de prevención de prácticas discriminatorias*. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_didactica_para_docentes.pdf
- Jong, E. (2000). Cuestión social, familia y Trabajo Social. *Margen. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 18. Disponible en <https://www.margen.org/suscri/margen18/familie.html>
- Leopardo, V. (2021). Reflexiones en torno al sujeto de la educación especial. Diversos, distintos, desiguales. *Margen. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 102, 1-8. Disponible en <https://www.margen.org/suscri/margen102/Leopardo-102.pdf>
- Lorenzetti, R. (2014). *Discriminación dentro del ámbito escolar* [Tesina grado, Universidad Abierta Interamericana]. Disponible en <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC115597.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) (2014a). *Acoso entre pares: orientación para actuar desde la escuela*. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/123200/acoso-entre-pares-orientaciones-para-actuar-desde-la-escuela>

- Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) (2014b). Guía Federal de Orientaciones. Para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_orientaciones_1.pdf https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_orientaciones_situaciones_complejas_2.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación (Argentina) (2014c). Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. Inclusión democrática en las escuelas. Disponible en <https://www.educ.ar/recursos/123754/los-equipos-de-orientacion-en-el-sistema-educativo/download/inline>
- Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán (2011). *Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán*. Disponible en https://iesfa-tuc.infed.edu.ar/sitio/lineamientos-curriculares/upload/Educac_Especial_Lineamientos.pdf
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Organización Internacional del Trabajo y UNICEF (2015). *Trabajo infantil en la Argentina: Políticas públicas y desarrollo de experiencias sectoriales y locales*. Disponible en https://www.ilo.org/buenosaires/publicaciones/trabajo-infantil/WCMS_490312/lang-es/index.htm
- Navarrete Puentes, N. (2016). El papel del trabajo social en el ámbito educativo. *Folios de Humanidades y Pedagogía*, 37-46. Disponible en <https://www.ilo.org/es/publications/trabajo-infantil-en-la-argentina-politicas-publicas-y-desarrollo-de>

- Oblitas Béjar, B. (2006). *Trabajo social y violencia familiar: una propuesta de gestión profesional*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Ordóñez Pinzón, Z. (2021). Apuntes para la reflexión de las prácticas profesionales en trabajo social. *Tendencias y Retos*, 1, Iss. 16, Art. 10. Disponible en <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1183&context=te>
- Organización Mundial de la Salud (1948). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. Disponible en <https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf?ua=1#page=7>
- (2010). *Guía de intervención mhGAP para los trastornos mentales, neurológicos y por consumo de sustancias en el nivel de atención de salud no especializada*. Disponible en <https://bancos.salud.gob.ar/recurso/guia-de-intervencion-mhgap>
- Peralta, M. (2020). La intervención social como categoría teórica y campo de conocimiento de las Ciencias Sociales. Una mirada desde la acumulación del Trabajo Social. *Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 20(31). Disponible en <https://revistas.unlp.edu.ar/escenarios/article/view/10040>
- Pérez Espinoza, J. y Meave Loza, S. (2014). El maltrato docente en niños preescolares: Una lectura clínica preliminar. *Revista digital universitaria*. 15(1), 1-20. Disponible en https://ru.tic.unam.mx/bitstream/handle/123456789/2185/art01_2014.pdf;jsessionid=3042F54AB56D5F3D907B03403491B89D.jvm1?sequence=1
- Pérez Reynoso, M. (20 al 24 de noviembre de 2017). En torno a la construcción de la categoría de adolescencias en investigación educativa. [Ponencia].

- Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. Disponible en <https://docplayer.es/108556056-En-torno-a-la-construccion-de-la-categoria-de.html>
- Pitaluga, G. (2021). Propuesta para fortalecer nuestros análisis, registros y estrategias de intervención a través de una matriz organizadora. *Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 33, 128-145. Disponible en <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/184/1842058039/index.html>
- Puyol Lerga, B. y Hernández Hernández, M. (2009). Trabajo Social en Educación. *Revista Currículum*, 22, 97-117. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3139986>
- Razeto Pavez, A. (2020). Hacia la prevención del ausentismo escolar: propuestas para la intervención socioeducativa. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-16. Disponible en <https://doi.org/10.1590/S1413-24782020250037>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, L.; Palacios, N. y Valdez, G. (6 de junio de 2022). Abordaje institucional del Trabajo Social en el ámbito educativo: Miradas y nudo problemáticos en el ejercicio del rol. [Mesa panel central] Jornada Institucional "SASE, un camino, una historia y nuevos desafíos". San Miguel de Tucumán, Tucumán, Argentina.
- SASE, Servicio de Asistencia Social Escolar (2017). Tucumán. Documento institucional no publicado.
- Tarducci, M. (2008). *Maternidades en el siglo XXI*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Torres-Carrillo, A. (2021). Hacer lo que se sabe, pensar lo que se hace. La sistematización como modalidad investigativa. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, 31, 27-47. Disponible en <https://doi.org/10.25100/prts.v0i31.10624>.
- Tuñón, I.; Fourcade, H.; González, M. S.; Reggini, N. (2012). *Los indocumentados en Argentina. La cara invisible de la pobreza*. Documento de trabajo del Programa del Observatorio de la Deuda Social Argentina. Universidad Católica Argentina. Disponible en <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8302>
- UNICEF Comité español (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Disponible en <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Valenzuela Contreras, L. (2016). La salud, desde una perspectiva integral. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 9(9), 50-59. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6070681>

Marco normativo

- Ley Nacional 26.061 de 2005. De Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. 21 de octubre de 2005.
- Resolución CFE N° 239 de 2014 [Ministerio de Educación de la Nación]. Pautas federales para el acompañamiento y la intervención de los equipos de apoyo y orientación escolar que trabajan en el ámbito educativo (anexo 2). 22 de octubre de 2014.
- Resolución CFE N° 217 de 2014 [Ministerio de Educación de la Nación]. Guía Federal de Orientaciones N° 2 para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. 15 de abril de 2014.
- Resolución Ministerial N° 1223/5 de 2011 [Ministerio de Educación de Tucumán]. Que regula la convivencia de las instituciones educativas de Educación Secundaria y sus Modalidades de gestión pública y privada. 13 de diciembre de 2011.
- Ley Nacional N° 26.892 de 2013 para la Promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. 11 de septiembre de 2013.
- Decreto N° 1743/5 de 1998 [Ministerio de Educación y Cultura de Tucumán]. De las normas para la organización de las Plantas Orgánicas Funcionales de las unidades escolares. 23 de Octubre de 1998.
- Decreto N° 2191/14 de 1993 [Secretaría de Estado de Educación y Cultura]. De la reglamentación para los establecimientos privados de enseñanza de la provincia de Tucumán. 23 de septiembre de 1993.
- Ley Provincial 3470 de 1967. Estatuto del Docente. 21 de junio de 1967.

- Naciones Unidas (20 de noviembre de 1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Ley Nacional N° 26.206 de 2006. De Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006.
- Ley Nacional N° 25.584 de 2002. De prohibición en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas. 2 de mayo de 2002.
- Ley Nacional N° 25.808 de 2003. De modificación del artículo 1° de la ley 25.584. 27 de noviembre de 2003.
- Ley Nacional N° 25.273 de 2000. De creación de un Régimen Especial de Inasistencias Justificadas por razones de gravidez para alumnas que cursen los ciclos mencionados, en establecimientos de jurisdicción nacional, provincial o municipal. 24 de julio de 2000.
- Ley Nacional N° 26.150 de 2006. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 23 de octubre de 2006.
- Ley Nacional N° 27.610 de 2021. Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE). 24 de enero de 2021.
- Resolución N° 904 de 2008 [Ministerio de Salud de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires]. Implementación de Protocolo de Abuso Sexual Infante-Juvenil. 6 de mayo de 2008.
- Ley Nacional 26.657 de 2010. Derecho a la protección de la Salud Mental. 2 de diciembre de 2010.
- Ley Nacional 27.130 de 2015. De Prevención del Suicidio. 6 de abril de 2015.

- Ley Nacional 26.892 de 2013. Para la promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas. 1 de octubre de 2013.
- Decreto N° 119/14 de 1982 [Secretaría de Estado de Educación y Cultura. Tucumán]. Reglamento de escuelas primarias de la provincia. 28 de enero de 1982.
- Ley Nacional 23.592 de 1988. Actos discriminatorios. 23 de agosto de 1988.
- Ley Provincial 7.264 de 2003. Sobre violencia familiar. 28 de enero de 2003.
- Ley Nacional 26.842 de 2012. Prevención y sanción de la trata de personas y asistencia a sus víctimas. Código Penal, Código Procesal Penal y Ley N° 26.364. Modificaciones. 26 de diciembre de 2012.
- Ley Nacional N° 26.485 de 2009. De Protección Integral a las Mujeres. 1 de abril de 2009.
- Ley Nacional N° 26.390 de 2008. De Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente. 24 de junio de 2008.
- Ley Nacional N° 26.994 de 2014. El Código Civil y Comercial de la Nación. 7 de octubre de 2014.
- Resolución N° 217 de 1991 [Consejo de Educación, Provincia de Tucumán]. Parámetros para la reclasificación de escuelas de nivel primario, postprimario, adultos y especiales. 12 de marzo de 1991.

Anexo

La construcción del sistema de categorías

El proceso de elaboración del sistema de categorías se inició a partir de las fuentes de información previas producidas por el SASE, en particular se utilizaron las Memorias Anuales con información resumida sobre la frecuencia de las problemáticas, informes sociales⁵, documentos institucionales que describen las distintas líneas de trabajo en ejecución, el marco legal y normativo del ejercicio profesional de los trabajadores sociales en su profesión en general y en el ámbito educativo, en particular.

La dinámica se desarrolló a través de dos grupos de trabajo, uno que iniciaba el proceso con una discusión colectiva en una determinada dimensión para obtener una serie de categorías preliminares y un segundo grupo interpelaba la propuesta y proponía una reformulación, en un proceso interactivo y dialógico.

⁵ El informe social es un instrumento esencial del quehacer profesional del Trabajo Social, donde se refleja una síntesis de nuestra comprensión de las situaciones y se sustentan las propuestas, demandas y/o sugerencias para la mejora de esas situaciones (Pitaluga, 2021).

Los grupos de trabajo no tenían integrantes fijos sino que los profesionales rotaban de modo de asegurar una riqueza en la discusión y en el análisis de estas categorías emergentes, surgidas a partir de este análisis de informes sociales y experiencias en terreno. Todo el proceso de elaboración del sistema de categorías contó con el asesoramiento de profesionales de la estadística.

Paralelamente se elaboró un glosario para definir las categorías propuestas, presentar los alcances de cada una y los tipos de situaciones que abarcan. Se inició redactando definiciones operativas que luego se ampliaron para incorporar definiciones conceptuales, realizando búsqueda bibliográfica y normativa pertinente. Por lo tanto, este glosario funciona como anexo primordial en la lectura e interpretación de cada ámbito y de cada una de las categorías que integran su conjunto.

Tal como lo plantea Aguedad-Ramírez et al (2020), a partir de un primer sistema de categorías, luego fuimos modificando, recategorizando, agrupando aquellas categorías que a veces se solapaban o repetían, incluyendo otras que inicialmente no aparecían, para obtener un sistema de categorías validado. Cabe notar que las categorías emergentes, con sus características de exhaustividad y mutua exclusividad, fueron agrupadas en ámbitos o ejes temáticos. Estos ámbitos o ejes temáticos se entienden como una orientación flexible tanto para clasificar como para analizar las problemáticas abordadas en la intervención.

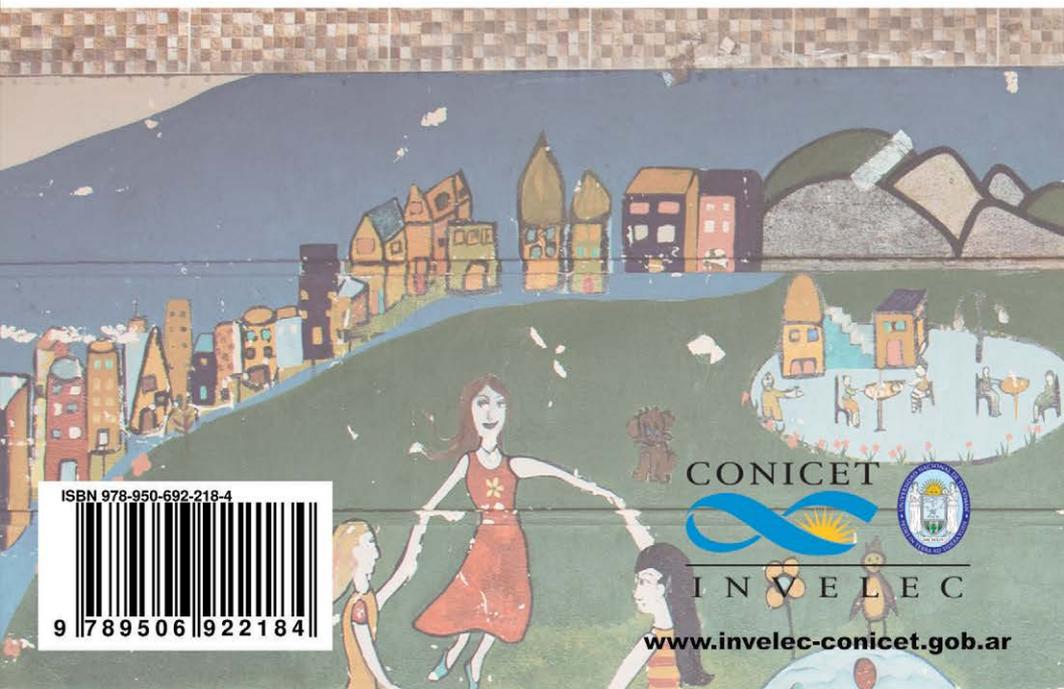
El sistema de categorías propuesto tuvo un proceso de validación dinámico y continuo, a través de un análisis de contenido durante su diseño y luego en su aplicación para la digitalización de informes sociales. Durante el diseño, al llegar a una primera versión del

sistema de categorías se procedió a presentarlo ante todos los profesionales del organismo. A través de un encuentro se analizaron la relevancia de las categorías, su nominación y la definición. Asimismo se conversó sobre la posibilidad de incorporarlo al trabajo diario, las ventajas y desventajas. A partir de este encuentro surgieron propuestas de nuevas categorías a incluir, se realizaron observaciones sobre algunas definiciones que era necesario profundizar y se hicieron sugerencias para ampliar la denominación de algunos ámbitos. Después de esta instancia, se incluyeron modificaciones llegando a una nueva versión ampliada.

Posteriormente, se realizó una prueba piloto para evaluar la utilización de esta nueva versión. Se seleccionaron un grupo de profesionales del organismo para llevar adelante esta prueba durante un mes. Luego, se expusieron las ventajas, desventajas y sugerencias. De esta experiencia surgió la propuesta de agregar otras categorías.

Al finalizar todas estas instancias de evaluación, se consideraron las propuestas realizadas y se obtuvo una versión final, que fue utilizada para avanzar con la próxima etapa del proyecto, la digitalización de informes sociales históricos, a partir de un aplicativo web especialmente diseñado que contiene el sistema de categorías propuesto en este documento.

Cada intervención del trabajo social es singular y única como lo son los seres humanos con los que interactúa. Pero, al mismo tiempo, el oficio y la planificación de la restitución de derechos requieren apropiadas generalizaciones en las que esas diferencias corren el riesgo de borrarse. En diálogo con estas tensiones, se ofrece en este volumen una clasificación de las problemáticas que afectan las trayectorias escolares y que suscitan las intervenciones del trabajo social en el sistema educativo, desarrollada por investigadores y técnicos del CONICET, la UNT y el Ministerio de Educación de Tucumán.



ISBN 978-950-692-218-4



9 789506 192218 4

CONICET



INVELEC

www.invelec-conicet.gob.ar