

2016

Dispositivos institucionales que favorecen la continuidad escolar de las estudiantes madres en la Escuela Secundaria Nro. 19 de la ciudad de Mar del Plata.

Ferreyra, Eduardo Nahuel

<http://200.0.183.227:8080/xmlui/handle/123456789/137>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

Facultad de Cs. de la Salud y Trabajo Social

**Tesis de Grado,
Licenciatura Trabajo Social**

Dispositivos institucionales que favorecen la continuidad
escolar de las estudiantes madres en la Escuela Secundaria
Nro. 19 de la ciudad de
Mar del Plata.

Estudiante: Eduardo Nahuel Ferreyra

Directora: Romina Rampoldi.

Co-Director Alfredo Azad.

Este trabajo está dedicado en primer lugar a la familia, que son los que estuvieron siempre brindando contención material y afectiva, a todos/as los/as amigos/as que colaboraron de una u otra forma durante la vida universitaria.

También se agradece a Romina Rampoldi por la Dirección y asesoramiento, a Alfredo Azad por la Co-Dirección, las informaciones suministradas y el espacio brindado en la escuela N°19.

Muchas Gracias.



“Abaporu 1928, un oleo sobre tela de 85 cm de alto por 73 cm de ancho”

Antes de comenzar se propone como imagen para este trabajo la obra de Tarsila Do Amaral (1886-1973), artista brasilera que pone en pie el movimiento modernista en Brasil, sale a romper con la tradición artística Europea. En sus obras, especialmente los *Operarios (1933)* y *Segunda classe (1933)*, se puede visualizar el sentimiento de las clases subalternas brasileiras.

La pintura del “*Abaporu (1928)*” viene a representar, según el compañero de la artista Oswald de Andrade el hombre de la tierra, cuya

obra es titulada a partir de su traducción en la lengua tupi guaraní. Donde aba-poru significa “hombre que come hombre”, de esta manera la pintura queda como el icono de Tarsila, del Movimiento Antropofagico que instaura el modernismo brasileño. Con la idea de encontrar una imagen propia que se opusiera a las ideas imperialistas europeas, el Abaporu, se transformo en la metáfora de comerse al europeo, tomando solo lo que lo puede nutrir, y desechando aquello que lo perjudica. De similar forma el Trabajo Social, representa ese lugar, defendiendo aquellos que no tienen Derechos, reconoce que existe un sistema inequitativo, pero al igual que el Abaporu, son las debilidades del propio sistema las que sirven como nutriente para agrandar sus fuerzas. Con estas ideas también se ha intentando dar respuesta a la pregunta que se ha repetido una y otra vez: *¿Qué es el Trabajo Social?, ¿para qué sirve?....*

Índice

I Introducción.....	pág.6
II Marco Conceptual.....	pág.8
“Conceptos Claves para Comprender la Continuidad Escolar de las Estudiantes Madres”.....	pág.8
1.Perspectivas del Trabajo Social.....	pág.9
2. Neoliberalismo y Educación.....	pág.15
2. I Contextualización política y Económica.....	Pág.15
2. II Situación de Mar del Plata.....	Pág.21
2. III Antecedentes del Sistema Educativo.....	Pág.26
3. Antecedente del Trabajo Social en la Educación Pública.....	Pág.31
3.I Características del Trabajo Social en la Escuela Pública.....	Pág. 31
3.II Trabajador Social u Orientador Social.....	Pág.33
4. Vinculo Maternidad y Escolaridad.....	Pág.37
4.I Mujer-Madre-Estudiante.....	Pág.37
4.II Estudiantes Madres.....	Pág.40
III Aspectos metodológico.....	pág.49
Objetivos de Investigación.....	pág.51
Análisis de los dispositivos institucionales para favorecer la continuidad escolar.....	Pág.52
a. Lectura de los Proyectos institucionales de la Escuela N°19.....	Pág.53
a.I Cuadro Comparativo de los Diversos Proyectos implementados.....	pág.60
b. Sala Maternal.....	Pág.65
b.I Datos Sala Maternal, según planilla de inscripción y solicitudes de	

vacantes.....pág.70
b.II Sala Maternal, como recurso en si mismo.....Pág.72

IV Consideraciones Finales.....Pág.76

V Bibliografía.....Pág.81

Introducción

La presente tesis está dirigida a analizar aquellos dispositivos institucionales destinados a asegurar la continuidad escolar de las estudiantes madres de la escuela Nro. 19, entre los cuales se resalta la importancia de la Sala Maternal, y su articulación con otros Derechos otorgados a partir de la nueva ley de educación (26.206), como son el permiso de lactancia, las faltas justificadas por maternidad.

El interés sobre este tema surge a partir del 2014 al iniciar las prácticas correspondientes de la materia Supervisión, estas se realizaron dentro del Equipo de Orientación Escolar (E.O.E), bajo la supervisión del Trabajador Social o del Orientador Social, según lo establecido por la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Como forma de trabajo para la práctica se dispuso que la experiencia debiera estar centrada principalmente en poder aprehender la realidad cotidiana de un establecimiento educativo, esto implicaba hacer entrevistas domiciliarias, llevar adelante diferentes entrevistas (ongs, profesionales, diversas dependencias del Estado). A partir de estas, se comenzó a identificar que la mayor demanda del E.O.E se encontraba en los casos de ausentismo, a su vez gran parte de estas situaciones se desprendían de la cantidad de estudiantes que interrumpían sus estudios ante el hecho de ser madres. Durante el horario de cursada la mayoría de familiares, conocidos, de estas jóvenes se encuentran en sus respectivos trabajos, lo que se convierte en un obstáculo dado que las madres no tienen con quien dejar al cuidado de sus bebés. Además mucha de estas jóvenes tienen complicaciones para trasladarse hasta la escuela, o en otros casos el impedimento estaba asociado a la existencia de prescripciones medicas que indicaba el reposo de la estudiante.

Al tener en cuenta todas estas circunstancias comenzamos a observar que estrategias, proyectos y recursos estaban disponibles para que las estudiantes pudieran continuar con sus estudios. Esto nos llevo a centrar la atención sobre el proyecto Sala Maternal, y los demás proyectos utilizados por el E.O.E para asegurar la continuidad educativa de las estudiantes madres. Permittiéndonos observar que la temática mujer-madre-estudiante es una relación sumamente

compleja que ameritaba ser estudiada en profundidad. Para lograr dicho propósito, se tendrá como objetivo general indagar sobre los dispositivos institucionales que favorecen la continuidad escolar de las estudiantes madres. Acompañado a este primer objetivo se piensan como secundarios, conocer los proyectos implementados por la institución para asegurar la continuidad escolar. Identificar otras intervenciones realizadas por el E.O.E. Para cumplir con estos propósitos la tesis se estructura a partir de dos partes, en una primera se elabora un Marco conceptual: *“Conceptos Claves para Comprender la Continuidad Escolar de las Estudiantes Madres”*, con diferentes datos contextuales, referencias sobre diversos conceptos, así como también se realizará una presentación de los diferentes marcos normativos. Para luego pasar a una segunda parte de análisis de datos: *“Análisis de los dispositivos institucionales para favorecer la continuidad escolar”*, donde se tratarán las informaciones obtenidas a través de las entrevistas, observaciones, consultas de fuentes secundarias, y registros documentales.

Marco Conceptual

“Conceptos Claves para Comprender la Continuidad Escolar de las Estudiantes Madres”.

En esta primera parte se expondrán las diferentes nociones teóricas que servirán como estructura del trabajo. Donde se tomará como eje la relación *Mujer-Madre- Estudiante*. Para ello primero se expondrán los diferentes modelos teóricos del Trabajo social, y se aportarán diferentes datos contextuales, tanto de la economía en general, como del sistema educativo, se realiza una caracterización de algunas de las problemáticas que se enfrenta el Trabajo social que desempeña su labor dentro del ámbito educativo. Como cierre de esta parte conceptual se introducen algunas ideas, discusiones en torno a lo que se entiende por estudiante, madre.

1. Diversas perspectivas del Trabajo Social.

En el Trabajo Social existen diversas perspectivas teóricas que no solo difieren en la propuesta para intervenir, sino también en la forma de leer la realidad, así algunas pondrán mayor énfasis en las etapas metodológica mientras otras prestarán más atención a las variables sociales.

Dentro de estos enfoques se puede comenzar mencionando a la filantropía, desde esta perspectiva el origen de la profesión tiene un carácter personal, donde diversos filántropos a medida que organizan sus prácticas comienzan a profesionalizarse. De este modo las bases de la profesión se ubican desde las primeras formas de ayuda con obras como las de Tomas de Aquino y Vicente de Poul (Montaño 2000). Al tener como eje a la filantropía la lectura de la realidad se vuelve particularista, se centran en cada caso en particular dejando por fuera otras variables contextuales, que va a llevar a que se opte como sustento teórico al Positivismo:

“El Trabajo Social surge con un carácter conservador (...) adhiere a la racionalidad positivista y se opone al proyecto de la modernidad, entendido como un proyecto emancipador del hombre y comprometido con la libertad de todos los individuos” (Barg 2003: 101).

Esta forma de pensar tiene su origen hacia fines del siglo XVIII- principios XIX, considera que la realidad debe ser estudiada con los métodos de las Ciencias Naturales, (registros, estadísticas, leyes probabilísticas). Con la utilización de este método se pretende lograr una mayor objetividad de las intervenciones, disminuir las interferencias del investigador. Al equipar los hechos sociales como cosas, trae aparejada la consideración que las situaciones se suceden de forma independiente de las voluntades de los individuos. Como consecuencia se llega a la naturalización del orden social, ya que los problemas sociales no son analizados desde sus múltiples variables, sino que solo son ponderados desde la particularidad de cada sujeto. En este sentido Barg:

“El positivismo absorbe las ideas del conservadurismo desde la racionalidad que caracteriza a la modernidad. Toma como modelo científico válido y legítimo al desarrollado por las Ciencias Naturales. Esto implica que la sociedad debe ser estudiada con los mismos métodos y procesos de dichas ciencias. Así, trata a los hechos sociales como elementos de la naturaleza y sujetos a leyes, reduce la acción humana a una legitimidad externa a sí misma, y distingue entre lo normal y lo patológico. Este último se presenta como una desviación de las leyes sociales, una disfuncionalidad, una anomalía (Barg, 2003:110).

El trabajador social positivista entenderá que dentro de la cotidianeidad educativa existe una cierta normalidad que debe ser garantizada, donde el rendimiento escolar de cada estudiante estará determinado por sus condiciones hereditarias y naturales, habrá ciertas conductas que se explicaran de acuerdo a su procedencia social, familiar, de esta forma se considera que la realidad es anterior a la persona y poco se puede hacer para cambiarla. Si por ejemplo existiera un estudiante que se encuentra disperso en clase, genera disturbios, se apela para su explicación a argumentos psicológicos, si fuera el caso de abandono escolar se estudiaría las trayectorias escolares de los familiares y se diría que no tiene ejemplos de escolaridad. Estas explicaciones basadas en relaciones de causa efecto pasan a descartar los valores subjetivos y contextuales que permiten comprender la situación que afecta al estudiante. Otro de los fundamentos teóricos que se hace presente dentro del Trabajo Social, es el funcionalismo, entiende que la sociedad es un todo integrado de partes, donde cada una de ellas debe cumplir una tarea específica para que el sistema funcione adecuadamente. Al hablar de sistema se tiene en cuenta la existencia de un cierto orden, de una normalidad, que estará garantizada a partir del funcionamiento adecuado de cada uno de los elementos del sistema. Por este motivo, el análisis se dirige a comprender las particularidades del conjunto, reconocer la relación entre las partes, e identificar los estados ideales de equilibrio. Dentro de esta corriente puede ubicarse a Helen Perlman, que define al Trabajo Social de la siguiente manera:

“El trabajo social individualizado es un proceso empleado por algunas instituciones consagradas a fomentar el bienestar público para ayudar al individuo a afrontar con mayor eficacia sus problemas de ajuste social.” (Perlman 1963: 8)

La cita señala que la función del Trabajador Social está en mantener o restablecer el equilibrio, que a diferencia del positivismo, si bien prevalece la idea de que existen una serie de elementos que están en coordinación con un todo mayor, en el funcionalismo no se lo coteja con las ciencias naturales. Se tiene en cuenta a la subjetividad, pero solo para comprender la relación o el funcionamiento de esa persona con el todo. Perlman cuando explica su propuesta metodológica deja ver estas características:

“El proceso de casework es un proceso de resolución de problemas, por cuanto emplea los métodos sistemáticos y ordenados en que se basa todo pensamiento y consideración encaminados a la acción. [...] El proceso de casework se intenta ayudar al cliente a comprenderse, a percibir su situación y a iniciar la acción oportuna a la luz de tal comprensión de si mismo que pueden bloquear o fomentar el comportamiento disfuncional de la persona. (Perlman 1963: 87)

Como se puede observar las intervenciones desde el funcionalismo utiliza una metodología estructurada que pretende restablecer el orden restableciendo al individuo al sistema social. Al tener un pensamiento tan lineal, mecanicista, esta perspectiva resalta la importancia del buen uso de los recursos para reanudar la funcionalidad del sistema, así las intervenciones se convierten en algo sumamente técnico, se identifican los aspectos negativos de la situación, se establecen las dificultades e interferencias que afecta a la persona, se rastrean aspectos positivos, para pasar a actuar sobre la situación de desequilibrio.

La tercera perspectiva que se puede nombrar es el comprensivismo, esta parte de considerar que la realidad donde se inserta el sujeto es compleja, motivo por el cual es difícil abordarla. Esta consideración va a llevar a que se tome como punto de partida para estos tipos de estudios los significados que los sujetos construyen entorno a las dificultades o acontecimientos que se les presentan.

El elemento central de esta perspectiva es la acción social, la cual será considerada por Max Weber como la relación subjetiva con los otros, afirmando que la sociedad se constituirá en parte con la interacción entre individuos y significados. Al señalar que todas las acciones están cargadas de significados, se puede decir que esta corriente toma a la subjetividad como una categoría central para planificar la intervención, esto marcar una diferencia con las teorías anteriores, que producían una lectura mecanizada de la realidad.

Como última corriente dentro del Trabajo Social se puede nombrar la llamada Histórico-crítico o histórico dialéctica cuestiona la imparcialidad y la objetividad de las ciencias, al sostener que su función es la de justificar el orden político y social del sistema.

La diferencia con los enfoques anteriores es que va a tomar la realidad como un todo, que se estructura a partir de las relaciones que surgen del sistema de producción capitalista. Al señalar esto, se reconoce el carácter histórico de la sociedad, esto hace que los problemas sociales que afectan a las personas sean comprendidos como las manifestaciones de un sistema social- económico que se sustenta en la explotación del hombre por el hombre. Asimismo al hablar de totalidad, se entiende a la realidad como el resultado de una serie de procesos complejos, y no como una constelación de partes aisladas. En este sentido Montaña va a decir que “La historia no está determinada por la suma de voluntades sino que se da en un marco de contradicciones y causalidades”. (Montaña, 2000). De esta manera se descarta el carácter lineal de la realidad, y se reconoce un proceso dialéctico en el cual las transformaciones sociales estarán contenidas dentro de su propia negación (Montaña 2000). Teniendo como eje este análisis de la realidad, en la reflexión sobre el origen del Trabajo Social, la perspectiva histórico crítica sostiene:

“El significado social de esa profesión en la sociedad capitalista, situándola como uno de los elementos que participa de la reproducción de las relaciones de clases y de la contradictoria relación entre ellas. En este sentido, se realiza un esfuerzo de comprender la profesión históricamente situada, configurada como un tipo de especialización de trabajo colectivo dentro de la división social del trabajo peculiar a la sociedad industrial” (Iamamoto 1997:85)

De lo dicho se desprende que la profesión es entendida como un producto histórico, situado en el contexto del surgimiento del capitalismo monopolista, y no como la simple evolución de las diferentes formas de ayuda. Con esta perspectiva se entiende que el profesional se encuentra con varias limitaciones al momento de ejercer su trabajo, principalmente cuando las acciones están dirigidas a cuestionar las esferas de poder.

El profesional se incorpora al mercado de trabajo principalmente como un funcionario público, su principal empleador es el Estado, esto lo deja a la deriva de normas burocráticas, jerárquicas, o bajo la subordinación de otras profesiones. Esta falta de libertad se explica en parte porque los requerimientos de este sistema socioeconómico demanda que el Trabajo Social no sea una profesión con grandes y profundos conocimientos teóricos sino que necesita un agente que solucione de forma inmediata la demanda individual, sin llevar adelante un análisis crítico de la realidad, a estas restricciones Netto (1997) las denomina “anillo de hierro”.

El reconocimiento que la profesión actúa dentro de un sistema que avanza día a día, en el cual el antagonismo de clases es cada vez mayor, y donde las esferas de poder parecen restringir cada vez más el accionar del Trabajador Social, parecería decir que ante esa situación poco se puede hacer. Pero, como se señaló anteriormente, al tomar a la realidad como contradictoria, se marca el punto de partida para insertar las intervenciones. Es esa doble negación la que Crozier va a llamar como “zonas de incertidumbre”, estas zonas refieren a las libertades que se desprenden de las contradicciones propias del sistema, y que le permiten al profesional diagramar su estrategia de intervención. Para utilizar las zonas de incertidumbre Crozier apunta que se debe tener en cuenta cuatro recursos: “1) el saber y la pericia 2) la información coyuntural 3) el dominio de la regla institucional y 4) el control del entorno institucional” (Crozier 1981).

Un Trabajador Social que sé desempeñe en la educación y opta por la corriente histórico crítica partirá de reconocer que si bien las demandas que atiende son individuales, estas se desprenden de un contexto social mayor que

trasciende a la institución educativa. Al tener en cuenta esto la estrategia de intervención que se diseñe no se basara solamente en dar respuesta al caso en particular, se pensara en una propuesta colectiva que pueda atender a todos los casos similares, a su vez en la construcción de esta respuesta se involucra a los propios actores.

Hasta aquí se mencionó que la corriente histórica crítica parte de considerar la realidad como un todo, diferenciándose del resto de los enfoques mencionados que hacen un análisis descontextualizado de la realidad.

Teniendo en cuenta esta idea, al analizar los diversos proyectos implementados por la ES N°19, es necesario mencionar algunas de las características del sistema educativo Argentino. Para ello en los apartados que continúan se trazará un breve recorrido histórico que tiene como punto de partida al proceso de Reorganización Nacional (1976), al sostener que el gobierno defacto fue el primero en aplicar las medidas neoliberales que irán en detrimento de una serie de Derechos, entre ellos el de la Educación.

2. “Neoliberalismo y Educación”

2. I Contextualización política y económica

Para contextualizar la educación Argentina es necesario retrotraerse al momento en que surgen las políticas neoliberales, tras la segunda posguerra el capitalismo se comienza a reorganizar bajo la doctrina neoliberal, dichas reformas en el mundo serán propulsadas por las figuras de Ronald Reagan y Margaret Tucher. En el caso Argentino, la dictadura militar llegará con el nombre de Proceso de Reorganización Nación (1976), el gobierno de facto se propondrá dos objetivos: por un lado el de eliminar a todos los sectores políticos que se oponen al sistema económico que se pretende instalar y por el otro terminar de modificar la economía argentina para fijarla a los cánones que se demandan desde los mercados internacionales.

A fin de lograr estas metas se nombro como ministro de economía a Martínez de Hoz, un funcionario que tenía relación con los grandes grupos económicos extranjeros, fue el encargado de llevar adelante todas las medidas para abrir la economía:

“La política económica adoptada por la dictadura militar fue acompañada por una baja del salario real y un deterioro significativo del sector productivo, sobre todo, el de la industria. Ello sucedió porque se elevaron los costos financieros y la competencia eterna. Dicha situación derivo de la liberación de barreras económicas a la importación y la eliminación de políticas de protección sobre la industria nacional” (Grassi 1999: 163)

Esta política evidenciaba que el modelo solo estaba destinado respaldar al mercado favoreciendo a los capitales extranjeros, al sector financiero, y a los productores de materias primas vinculados con la exportación. La apertura indiscriminada de las importaciones conducirá a un proceso de parálisis económica, por una parte la falta de actividad producirá una baja en los salarios, a su vez los índices inflacionarios tienden a bajar por la misma recesión. Este panorama propicia que los costos de producción se reduzcan

para los inversores extranjeros, pero los efectos de esta política destruyen la industria nacional, y se justifican desempleos masivos. Para que este tipo de modelos continúen en el tiempo, se necesitan gran volumen de endeudamiento que pueda cubrir el déficit, en este sentido Miguel Teubal, (2005) sostiene que al comenzar la dictadura la deuda era de 7 millones de dólares, y al finalizar se llegó a los 46 millones dólares. Este tipo de endeudamiento no solo genera un ambicioso mercado financiero para los prestamistas internacionales, también se encubre una función política. Gran parte de estos préstamos suelen ser contraídos bajo pautas poco claras, con condiciones leoninas, donde los intereses crecen desmedidamente mientras no se salda la deuda. El objetivo principal de estos préstamos está en que los intereses de la deuda se incrementen desmedidamente, y así los países que tomaron estas deudas (en su mayoría los países latinoamericanos), quedan atados a los países del llamado primer mundo (los prestamistas), creando una relación de dependencia política y económica.

Dentro de este mundo económico las principales figuras financieras serán el FMI, y BM que llaman a los países a que se conviertan en más competitivos sus mercados para que lleguen las inversiones. De esta manera las deudas además de ser una cuestión económica, se convierten en una herramienta de sometimiento político:

“El endeudamiento externo significo, para AI, el medio por el cual sus estados y economías quedaron más firmemente atadas a la crisis internacional y permitió a los países centrales- principalmente Estados Unidos- controlar su propia situación interna, aumentando su difícil fiscal, asegurando su financiamiento por el aumento periódico de las tasas de interés” (Grassi 1999: 150)

Como se puede ver estos tipos de modelos tienden a ensanchar el distanciamiento entre los países, mientras los grandes grupos económicos extranjeros se benefician instalándose en los países semi-periféricos y periféricos por sus bajos costos de producción. Mientras sucede esto hacia el interior de dichos países comienza a gestarse el malestar económico y social del resto de la población que no está vinculada con el sector exportador.

En Argentina este malestar fue el que comenzó a socavar la legitimidad de la dictadura, que con el intento de perdurar en el poder los militares apelaron al sentimiento Nacionalista lanzándose a la contienda bélica contra Inglaterra, (principal miembro de la Otan) por la recuperación de las islas Malvinas, la derrota de esta última lleva a la necesidad de llamar nuevamente a elecciones. En los comicios de 1983 resulta electo Ricardo Raúl Alfonsín, representando a la UCR, este gobierno pretendió construir un modelo diferente al militar, empleando un discurso progresista otorga diversos derechos, como por ejemplo la ley de Divorcio, sin embargo la crisis económica continúa:

“El deterioro de la ocupación y la caída generalizada de los ingresos. Los programas de estabilización, como el Plan Austral, no pudieron torcer el rumbo de la parálisis del sistema productivo y la creciente inflación, cuyo impacto se vivía cotidianamente y que se expresaba en una situación de malestar popular.”
Pagazzaa (2000: 165)

Como se puede leer en la cita la inflación continuó siendo el principal problema en 1988 al 388% y la deuda externa continuaba en aumento con 63 mil millones en 1989, (Koing 2005). Finalmente al descrédito generado por la inestabilidad económica se le sumaría la aprobación de la ley de obediencia de vida, que significaría un retroceso en relación con su propia política de Derechos Humanos, ya que fue el primer gobierno en sentar en el banquillo de acusados a los militares que habían interrumpido la democracia, estas circunstancias propiciaron el escenario para que la UCR tenga que entregar el mandato antes de tiempo.

Los ideales neoliberales se refundan en 1989 al ganar las elecciones presidenciales Carlos Saul Menem, un gobierno que acató fielmente las exigencias de los Estados Unidos. Uno de los ministros de economía fue Domingo Cavallo, con todas las influencias neoliberales a partir de su formación en Harvard aplicará el Consenso de Washington (CW). Este documento recogía la opinión de miembros de organismos multilaterales de crédito, funcionarios relacionados con el mundo financiero privado, y académicos pertenecientes al área de la economía. Las diez medidas que

contenía el CW apuntaban a continuar con la liberación del mercado, terminar de eliminar las restricciones estatales, otorgarle mayor movilidad a los grupos económicos. Había que terminar con la tarea que inicio la dictadura, garantizar que los capitales pudieran fluir libremente sin tener miramientos sobre las consecuencias que trae para el resto de la sociedad.

En este sentido, Marcelo Koenig (2005) establece que el CW se puede resumir en dos tipos de políticas, por un lado están aquellas que se refieren al achicamiento del Estado y están dirigidas a crear el escenario para aplicar este modelo. Entre ellas se encuentran la reducción del gasto público, por medio de la eliminación de subsidios y de la reducción de los gastos en aquellas aéreas no productivas, en especial salud y desarrollo social. Por otro lado se encuentran las medidas que inciden sobre la economía, privatización de empresas públicas, apertura de las exportaciones, y una fuerte desregulación salarial para maximizar las ganancias de los grandes capitales extranjeros.

Otro de los mecanismos implementados por este gobierno para integrarse en el mercado mundial fue la utilización del plan de Convertibilidad, el cual equiparaba el valor del peso con el dólar, según explica Teubal:

“El esquema de la convertibilidad posibilitó la aplicación extrema del modelo neoliberal en nuestro país, basado en las privatizaciones, desregulaciones extremas (fundamentalmente del mercado laboral) y una apertura al exterior en particular para el sector financiero” (Teubal 2005:2)

La convertibilidad terminaba de abrir la economía argentina, la equiparación peso/ dólar significó un abaratamiento en los costos de producción haciendo que el mercado argentino sea atractivo para los capitales extranjeros. Este plan no solo reafirmaba el ideal de una economía abierta, aunque su funcionamiento implicó un incremento de la deuda externa que en 1990 era de 60 millones de dólares y en 1999 pasaba a ser de 140 millones.

Las consecuencias de estos gobiernos fueron devastadoras para los asalariados, según datos de Unicef (2006), la diferencia entre los que más y menos tienen comienza a distanciarse enormemente durante este periodo. Los ingresos del sector con más poder adquisitivo aumentaron un 10%, mientras el

extremo más pobre vio reducido sus ingresos un 10%. En 1994 esa brecha es de 17 veces más, permaneciendo en un constante crecimiento, con la devaluación llega a 33 veces, y logra recuperarse en 2003, aunque sigue muy lejos de los años con menor distanciamiento. Al mismo tiempo Unicef también registra que la tasa de desempleo se triplicó pasando de representar 6,3% en 1992 a 18,3% en 2001 supero el 21%.

Aunque estos números no son alentadores, no imposibilitaron la reelección de Menem, su segundo mandato comienza tras modificar la constitución en 1994 para ser reelegido. Durante este periodo el gobierno justicialista no gozara de tanta legitimidad, ya que el malestar social se comienza a sentir y aparecen las primeras manifestaciones, surgen los grupos piqueteros, y la carpa blanca (1997) que se transforma en todo un emblema de la lucha por mejores condiciones para la educación.

Con la idea de buscar nuevas alternativas a la crisis económica, en las elecciones de 1999 asume la Alianza, encabezando esta fórmula esta Fernando de la Rúa. Una agrupación formada por figuras políticas de distintas corrientes que pretenden representar a diversos sectores de la población, pero que en concreto continúan las medidas neoliberales. Durante este gobierno habrá una sucesiva elección de ministros de economía liberales para llegar a elegir nuevamente a Cavallo, gran colaborador del descontento social de aquel entonces.

La situación de recesión se hacía cada vez más insostenible, los salarios se encontraban desfasados, los índices de desocupación aumentaban, el estallido social llego cuando Cavallo anuncio la medida conocida popularmente como el "corralito". Una decisión que restringió el acceso de los ahorros a gran parte de la clase media, con el argumento de que impedía la fuga de capitales al exterior. Esto trajo como secuela que la población saliera a protestar de manera espontanea. Las manifestaciones llevaron a que De la Rúa el 19 de Diciembre decidiera utilizar el estado de sitio, para "tranquilizar" a la población. Medida que significo un descontento mayor él 20 de diciembre la protesta social se hacía sentir en todas la calles de Buenos Aires y otras ciudades, generando una represión brutal que dejo al menos 30 muertos en la plaza de

mayo. Al final de la jornada, De la Rúa presento su renuncia y comenzó un periodo de crisis institucional donde asumieron y renunciaron cuatro presidentes, proceso que culminara en el 2002, cuando Eduardo Duhalde es elegido por la asamblea Legislativa por un periodo de dos años.

En el 2003 se llamo nuevamente a elecciones, donde gano Néstor Kirchner por el Frente para la victoria, su gestión se diferenció de las políticas neoliberales que habían gobernado hasta ese momento. La nueva estrategia recuperaba la idea de un Estado interventor que planifica y controla al mercado, esto invertía los roles. La prioridad ahora era mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos, la economía, los índices de pobreza, comienzan a recuperarse:

“Con la recuperación económica los niveles de pobreza descendieron de 44,3% en el 2004 al 23,4% en 2007 y en el mismo período 2004-2007, la tasa de desempleo abierto, que era del 14,4%, cayó, después de mucho tiempo, a un dígito, 9,8%. La tasa de subocupación también llegó a un dígito, 9,3%, en el primer trimestre de 2006.” (Mario Rapoport 2007: 100)

En esta misma dirección continuaron los mandatos de Cristina Fernández de Kirchner, donde por ejemplo se aprobaron la asignación universal por Hijo, la Ley de Medios, se logró la Ley de matrimonio igualitario. Mientras que en materia economía existió un superávit fiscal que fue acompañando de un crecimiento de la industria nacional, “Entre el 2003 y 2010 el PBI generado por la industria nacional creció un 67 %” (Calcaño 2011:253)

Este contexto donde se consolidaron algunos derechos, se fortalecieron las instituciones Estatales, parece interrumpirse en la actualidad con la reciente asunción como presidente de Mauricio Macri (Pro). Su partido asumió con las mismas promesas que en la década del 90, traer un “cambio”, sacar a la Argentina del atrasado, ser atractivos para los mercados mundiales, y así restablecer relaciones con los organismos financieros internacionales.

Utilizando diversas estrategias de marketing, la alianza “Cambiamos” (UCR-Pro) llega a la rosada con equipo, dice uno de sus eslogans, todos sus ministros son empleados de empresas internacionales, o tienen acciones, Shel, J.P Morgan, IBM, LAN son algunas de ellas Si bien ha transcurrido poco tiempo

desde la asunción, Macri puede señalarse que inicio su mandato con una devaluación, la quita de retenciones al sector agropecuario y minero. Al mismo tiempo que se enfrenta a grandes conflictos dentro de la educación, al establecer las paritarias docentes por debajo de la inflación, a lo que se suma los incrementos desmedidos de los servicios (gas, luz, agua), circunstancias que parecen indicar un nuevo periodo de ajuste.

2. II Situación de Mar del Plata

Hasta este punto o momento hemos mencionado las diferentes políticas económicas implementadas, nombrando algunas de sus consecuencias, y también se expusieron las decisiones y medidas que de una u otra forma afectaron a la educación. Teniendo en cuenta este contexto general y que nuestra investigación se circunscribe a una Escuela de la ciudad cabecera del Partido de Gral. Pueyrredon es necesario observar como esa realidad se ha ido replicando en la ciudad.

Según los datos del Censo 2010, en el partido de General Pueyrredon son 618.989 habitantes, entre los cuales 21,5% pertenece a la franja etaria de 0 a 14 años, un 64,2% lo integran las personas de más de 15 años hasta los 64, y un 14,2% pertenece a la personas mayores de 65 años, de lo que se obtiene una pirámide poblacional, con una similar amplitud entre las edades económicamente activas y las edades económicamente pasivas (más de 60 años), lo que permite deducir que Mar del Plata presenta una población de avanzada edad.

En lo que respecta a la economía Marplatense, los informes socio laborales realizados en el 2014 por la Universidad Nacional de Mar del Plata registra que la tasa de desempleo fue de 8,4% y 8,9% durante el segundo y tercer trimestre de ese año. Llegando a posicionar a la ciudad como tercera a nivel nacional en los índices de desocupación siguiendo a Rosario y Córdoba que se encuentran en los primeros lugares. El mismo informe contabiliza que en el 2015 la tasa de desocupación disminuye levemente a un 8%, aunque este

índice es alto no logra superar la tasa de mayor desocupación de la ciudad en el 2013, con 11,7%, aunque para el 2016 si bien todavía no existe un número claro sobre la realidad, algunos estudios parecerían indicar que Mar del Plata se estaría posicionando como la primera ciudad de todo el país con el mayor porcentaje de desocupación superando a Catamarca y a Córdoba.

Otra forma de acceder a las características que presenta la ciudad de Mar del Plata es a partir de consultar el mapa social urbano elaborado por la geógrafa Patricia Lucero, en el mismo se encuentran detalladas las características sociales y económicas de los diferentes barrios de la ciudad. Dicho estudio parte de considerar que el porcentaje de trabajadores formales de la ciudad es de 52,04%, entre los que se cuentan a las empresas con más de cinco asalariados, trabajadores por cuenta propia con calificación profesional, y empleados del sector público. Mientras que el sector informal de trabajo estaría formado por empresas familiares que no poseen empleados, los asalariados de este sector son temporarios, o no están registrados, y los cuentapropistas son contratados bajo ocupaciones de calificación técnica, operativa, o sin preparación.

El mismo estudio traza un índice sobre la incidencia económica de los barrios de Mar del Plata, así se puede identificar que los barrios Parque Luro, Los Pinares, Zona centro, Plaza Mitre, Playa Grande, son los barrios con más incidencia en la economía de la ciudad. Mientras que los barrios con una incidencia media en el total de la economía de la ciudad son F. de la Plaza, El Progreso (zonas en la cual se ubica la escuela Nro.19), y si bien los barrios El martillo, Santa Rita y Santa Mónica estarían dentro de este punto medio tienden a pertenecer a los sectores con menor participación económica. A su vez Lucero señala que dentro de la geografía urbana de Mar del Plata existen islas de producción, las cuales estarán comprendidas por industrias, principalmente relacionadas con la pesca y el puerto, el comercio mayorista, o minorista pero con mucho volumen de ventas (centros comerciales). Estas zonas pueden ser ubicadas principalmente alrededor de las grandes avenidas de la ciudad, una de estas pueden ser identificada sobre la AV. Champagnat en el trayecto comprendido entre AV. Juan B. Justo y Av. Luro. Una segunda zona

se puede marcar entre las Av. Fortunato de la Plaza y Av. Juan B Justo dentro de las diez cuadras más próximas a las zonas del puerto, y finalmente una zona con menor extensión que va desde Av. Fortunato de la Plaza, por Av. Polonia hasta Av. Juan B Justo. (Lucero 2015)

De la misma forma que el estudio identifica las zonas productivas, también se señalan islas de precariedad, las cuales están conformadas por asentamientos habitacionales ubicados en tierras fiscales, terrenos privados, con falta de servicios. La mayoría de estos puntos se ubican en los terrenos paralelos a las vías del Ferrocarril, como son los casos de los barrios Fortunato de la Plaza, y el Progreso. También es posible encontrar estas islas de precariedad en los barrios las Avenidas, Villa Lurdes, el Puerto, y San Carlo. De esta manera se puede resumir la situación socio económico de la ciudad de Mar del Plata con una última imagen, al trazar dos líneas sobre el plano de la ciudad donde se puede observar que los ingresos van disminuyendo de norte a sur y de este a oeste, acrecentándose la diferencia a partir de la AV. Champagnat. (Lucero:2015).

Otro factor que se puede incorporar para analizar la situación de Mar del Plata es el enfoque de vulnerabilidad social, que abordar la cuestión de la pobreza de forma más compleja. Esta no solo tendrá en cuenta la cantidad de ingresos, sino que también se incorporan otros aspectos socio-demográficos, de esta forma la vulnerabilidad social es entendida como:

“Como el resultado de una relación dialéctica entre las condiciones externas y el conjunto de activos de que disponen los actores sociales junto con la posibilidad de implementar estrategias para su utilización.” (Busso, 2001: 23)

De acuerdo a esta definición la vulnerabilidad social no solo será el resultado de circunstancias externas, sino que también incorpora las estrategias, recursos que emplean los diferentes actores para afrontar estas situaciones, bajo estas características se pueden diferenciar tres grandes grupos: el primero de ellos representa a la población plenamente incluida, integrada por la menor cantidad de población, relacionada a empresas altamente productivas, cuya producción está destinada total o parcialmente al mercado externo,

profesionales, trabajadores jerárquicos. (Minujim 1997). A su vez de contar con todas las necesidades económicas cubiertas, este sector tendrá acceso a una cobertura de salud privada de alta calidad, su educación estará brindada a partir de instituciones privadas. Además contará con una serie de recursos sociales y culturales, que se desprenderán de la participación en diferentes instituciones tanto deportivas, como culturales, (formación en academias de artes o de lenguas extranjeras).

El segundo segmento de la población es el llamado vulnerable, denominado así porque la población que está dentro del sector tiene una tendencia a pertenecer al grupo de excluidos. Dentro de la zona de vulnerabilidad se encuentra la mayoría de la población, asalariados semi-calificados, así como también empresas de productividad media destinadas al mercado interno. Su capital cultural y educativo está construido básicamente a partir de instituciones públicas, en especial el sistema escolar, pueden participar de clubes barriales u otras organizaciones recreativas territoriales (Minujim 2001).

Siguiendo con la clasificación propuesta por Minujim, el tercer grupo estará conformado por los excluidos, pobres estructurales o familias que viven en situación de pobreza extrema, integrada en su mayoría por trabajadores insertos en el mercado informal del trabajo, con baja calificación. (Busso 2001). Por otra parte si bien las discriminaciones por género se hacen sentir en todos los segmentos, la carencia de recursos y posibilidades que afecta al sector de excluidos hace que esta diferenciación sea más notable:

“Existen sobradas evidencias que muestran que la condición de mujer incrementa las probabilidades de pobreza y de permanecer en esta situación tanto para ella como para su familia en el caso de las jefas de hogar. La condición de hogares con jefatura femenina e hijos significa un alto porcentaje de casos, una condición de vulnerabilidad. Si a esto se le agrega un bajo nivel de educación o capacitación, la situación posiblemente sea de exclusión”. (Minujim 2001:184)

Las familias pertenecientes a este sector poblacional están expuestas a situaciones de alto de alto riesgo, ya que no cuentan con cobertura social, los lazos sociales son débiles, se encuentran con grandes barreras educativas,

culturales, y cuentan con dificultades de acceso a los servicios básicos, hecho que también tiene un impacto negativo sobre la salud. (Minujim 2001).

Teniendo en cuenta estas tres categorías, en la ciudad de Mar del Plata se puede señalar que el 45,7 % de los hogares son clasificados como vulnerables. Del total de hogares vulnerables, el 31,4% lo es por su bajo ingresos familiares, mientras que el 14,4% se sitúa en la franja de ingresos medios, siendo más de la mitad de los mismos inestables o fluctuantes. Esta realidad también se refleja en los climas educativos¹ según la condición de vulnerabilidad, este indicador se construye sobre la premisa que ante mayores grados de escolarización de los cónyuges o jefes de hogares, hay mayores oportunidades para enfrentar los riesgos de un deterioro en el nivel de vida de cada hogar. Dicho estudio contabiliza que para los hogares vulnerables el clima educativo bajo (C.E. bajo) es del 12,4 %, y el 5,9% pertenece a un clima educativo alto (C.E alto). En contra partida, los hogares considerados no vulnerables registran que el C.E bajo es del 7,9% mientras que el C.E alto es de 18,1%. De dichas cifras se puede deducir que ante un mayor grado de vulnerabilidad social los hogares poseen menor clima educativo, mientras que para los hogares no vulnerables los mayores porcentajes se encuentran en el segmento de mayor clima educativo. (Gallo 2003)

Al trasladar estos análisis a los barrios lindantes a la Es Nro. 19, se podría decir que en su mayoría estarían dentro del sector vulnerable (El Martillo, General Pueyrredon, F. de La Plaza, Peralta Ramos. Oeste, Santa Rita, y Santa Mónica), también es posible identificar un menor número de estudiantes que pertenecerían a familias en situación de exclusión, casos donde los padres se dedican a comprar y vender chatarrería, trabajadores informales, esporádicos en la construcción, y la industria pesquera. En algunos casos estas familias viven en los asentamientos cercanos a la escuela (F. de La Plaza y El Martillo), que se ubican en paralelo a las vías del ferrocarril, en la parte norte del establecimiento educativo sobre calle Vertiz.

¹ El clima educativo refiere al nivel máximo alcanzado por el jefe de hogar y/o cónyuges. Los niveles descriptos están organizados del siguiente modo: N. Bajo sin instrucción y primaria incompleta. N. Intermedio Primaria completa y secundaria incompleta. N. Medio, secundaria completa y terciarios incompletos. N. Alto, niveles superiores completos.

Hasta este punto se busco dar cuenta del contexto económico y social, entendiendo desde la corriente histórico-crítica que las problemáticas no pueden ser estudiadas de forma aislada, sino que se comprenden dentro de un marco más general, al mismo tiempo que nos sirve de base para presentar algunos antecedentes de la Educación Argentina.

2. III Antecedentes históricos de la educación

Continuando con la misma periodización que en el apartado anterior, desde el área educativa la dictadura no se desentenderá de lo que fue su política de ajuste y persecución, designará como Ministro de Educación a Ricardo Bruera (período que se extenderá desde el inicio de la dictadura hasta 1977). Su proyecto educativo pretendió modernizar el sistema educativo con la incorporación de tecnología y la creación de un sistema de red educacional que estaría bajo el contralor de instituciones públicas y privadas, estas últimas adquirirían un nuevo protagonismo dentro del sistema educativo argentino, ya que hasta el momento las instituciones privadas no tenían gran peso. Con el objetivo de hacer más eficiente a la educación se tomo como referencia teórica al conductismo, y se comenzó a trabajar con una modalidad tecnocrática, por otra parte estas teorías acompañaban el proceso de desideologizar las instituciones.

De esta manera el clima dictatorial también se hacía sentir dentro del sistema educativo, se dio comienzo a la persecución, expulsión de docentes y estudiantes que se opusieran al modelo. Se seleccionaron los materiales bibliográficos, descartando aquellos que eran considerados peligrosos, el principal motivo que impulsaba a la dictadura a realizar algunas reformas era la idea de erradicar el pensamiento crítico. Esto también explica en parte el apego a los enfoques psicológicos, a las teorías mecanicistas, su interés solo se centraba en resolver obstáculos, en resolver los problemas de forma focalizada. Esta perspectiva se profundizo con el remplazo de Bruera por Juan José Catalán (1977), con una mayor convicción Ideológica, el ministro afirmo:

“Las Fuerzas Armadas no representaban a un sector político sino que eran depositarias de la responsabilidad histórica de revertir la decadencia y desjerarquización que vivía el país” (Puigros 2003: 174)

Catalán tenía claro que la educación se convertía en una herramienta más para mantener el régimen dictatorial, con este nuevo ministro se redactó un documento que establecía los rasgos generales de la política educativa, en el cual se incluían el orden, la disciplina, la solidaridad como valores fundamentales. Para demostrar el compromiso con la persecución a la subversión, Catalan en octubre de 1977 publicó un documento llamado “subversión en el ámbito educativo”. En las páginas de este panfleto se brindaban algunas definiciones del *“lenguaje técnico”*, que debía incorporar la educación, tengamos como ejemplo la definición subversión:

“Implícitamente a las acciones reivindicativas de la clase obrera y a los ataques a la propiedad, así como a la desjerarquización de los roles tradicionales (generacionales, sexuales, de clases, etc.), todo lo cual, considerado expresión de la agresión marxista internacional” (Puigros 2003 :170)

Los fundamentos para incorporar este lenguaje estaban dados a partir de las convicciones del propio ministro, la educación debía tener una mayor vinculación con “la realidad” que vivía el país. También afirmaba que el país pasaba por una crisis espiritual, y para salir de ello él veía que a través de la educación se podría hacer una profunda renovación de los hábitos mentales nocivos que llevaban a esa decadencia social. (Puigros 2003:172).

En relación con la política económica llevada por la dictadura, el Estado debía retirarse como principal agente educador, argumentando que era más conveniente que ese lugar lo ocupara la familia y la iglesia. Esto encubría el desfinanciamiento de la escuela pública, con el cual se vieron favorecidas las instituciones privadas, dentro de este marco comenzó un primer intento para transferir la administración de las instituciones educativas nacionales a

provinciales. Pese a que este objetivo no se cumplió, hacia el final de la dictadura el presupuesto educativo fue reducido drásticamente.

Con la llegada de la democracia el gobierno de Alfonsín convocará a un congreso pedagógico nacional que sirvió para que los distintos miembros de la comunidad educativa discutieran los diversos problemas que atravesaban al sector. Estos encuentros constituían una nueva fórmula de encarar las problemáticas educativas, pero Puiggrós, afirma que si bien de esos debates surgieron varias respuestas, las conclusiones arribadas en ese congreso nunca se llevaron a la práctica. Esta inacción se sumaba al contexto de inestabilidad económica, produciendo que este periodo sea el de mayor actividad gremial docente, que culmina en 1988 con la llamada Marcha Blanca.

Con la asunción del nuevo gobierno, en 1989, la educación será tratada como una mercancía, su administración se hará teniendo como referencia la relación costos/beneficios. Siendo una de sus primeras leyes la “Ley de transferencia educativa” (LTE), medida que como dijimos anteriormente la dictadura había iniciado pero no había logrado terminar, esta ley permitió que la nación se desligara de las responsabilidades administrativas y económicas de los establecimientos de nivel medio y superior no universitario nacionales. Dichas instituciones ahora pasaban a las administraciones de los gobiernos provinciales, esta medida se convertía en una de las primeras afectaciones al sistema público: “El traspaso, realizado sin mediar un diagnóstico del estado de situación de los servicios agudizó las tendencias a la segmentación del sistema educativo.” (Finnegan 2014:29)

Esa normativa fue una vulneración al sistema educativo, que provocó una dispersión de las capacidades financieras y técnicas en miles de jurisdicciones, haciendo que las diferencias sociales, y culturales entre los diferentes distritos educativos se evidenciara más fácilmente. Por otra parte este precario traspaso, afectó los salarios docentes, siguiendo con la descripción de Finnegan, se reconoce que existió un decreto (964) que dispuso ciertas medidas para reducir las desigualdades laborales, pero su ejecución no fue efectiva y los docentes igualmente se vieron perjudicados. (Finnegan 2014)

La ley de transferencia inauguro un ciclo de reformas educativas, que sería llevada a su máxima expresión con la Ley Federal de Educación en 1993, diseñada a partir de los valores neoliberales. La Ley en diversos artículos se referirá a la educación como un “servicio público”, hecho que pone en iguales condiciones a la escuela pública con respecto a las privadas:

“La equiparación entre educación pública, y educación privada, inauguraba por la norma, articulada con la afirmación del derecho de las familias a elegir la educación de los hijos, otorgo nueva legitimidad a la educación estatal, y colaboro en el aumento de la diferenciación socioeducativa. (Finnegan 2014:34)

Que el Estado reconozca como principal agente educador a la familia y establezca un trato igualitario entre público y privado, se explica a partir de considerar a la educación como una mercancía, donde el ciudadano la puede consumir libremente según sus valores, aspiraciones, y capacidades monetarias. A esta situación la acompaña una reducción del presupuesto de la educación pública, la Ley federal establecía un crecimiento progresivo del presupuesto de un 20,5 % anual a partir del presupuesto de 1993, según su artículo 61. Medida que nunca fue efectiva según Finnegan para 1996 se aprobó solo un incremento del 10 %, consiguiendo que para ese año de los 16.026 millones de pesos, según el cálculo de la ley, solo se hayan gastado 11.093 millones.

Estas circunstancias llevaron a que por un lado el sector privado se vea beneficiado, con la diferencia presupuestaria comenzaron los conflictos docentes, los paros, y el empresariado educativo salió a vender sus cupos argumentando que sus escuelas estaban alejadas de todos esos problemas, al ser más eficientes. Por otro lado, las escuelas públicas no solo asumían su función educativa, sino que pasaban a cubrir otras necesidades, la cantidad de estudiantes que asistían a los comedores escolares iba en aumento, y la escuela también comenzó a ser un punto de referencia para que los padres organizaran diferentes estrategias para hacer frente a la crisis, como lo fueron las ferias de ropa, los grupos de trueques, etc.

Con la llegada de Néstor Kirchner se aprueba la Nueva Ley de Educación Nacional 26.206, este nuevo texto incorpora una nueva serie de puntos. Así puede señalarse una primera diferencia frente a la Ley 14.125, que la educación va a ser ponderada como un bien público, este cambio de clasificación despoja a la educación del trato mercantil, volviéndola a considerar como un derecho personal y social que el Estado debe proteger.

Dentro de las modificaciones que propone la Nueva Ley, se establecerá la obligatoriedad educativa en los tres niveles (inicial, primario, secundario), incorporan las modalidades. Estas son “opciones organizativas y/o curriculares que atienden a requerimientos específicos de formación, en relación con determinados contextos, necesidades o inquietudes de la comunidad educativa, ejemplo de estas son: la Educación Técnico Profesional, la Educación Artística, la Educación Especial, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación intercultural Bilingüe, la Educación en Contextos de Privación de Libertad, Psicología comunitaria y psicología social, entre otras.

Las reformas provistas por esta ley serán financiadas de acuerdo a lo que reglamenta la Ley de Financiación Educativa 26.075, donde fija el incremento progresivo de la inversión a educación comenzando con 4,3 % hasta llegar al 6% en el 2010.

Con la llegada de un nuevo gobierno neoliberal, los problemas no se hacen esperar, los docentes cerraron paritarias por un costo similar al índice inflacionario, las carencias en infraestructura no fueron saldadas, dio inicio a una ola de despidos masivos dentro del propio Estado, argumentando que este debe ser orientado bajo la lógica de la eficacia y la eficiencia

3. Antecedentes del Trabajador Social en la educación pública

3. I Características del Trabajo Social en la Educación Pública

En este punto se desarrollan las características que se da en la relación Trabajo Social - Educación, que mutará en función de las diferentes políticas y paradigmas educativos. El lugar que ocupará la profesión en cada escuela no solo responde a una decisión organizativa institucional sino que depende de lineamientos político más generales. Por este hecho para comprender cuál es la función del Trabajador Social en cada momento, se lo debe relacionar con el contexto social y económico.

Como todo régimen antidemocrático, la dictadura se caracterizo por el pensamiento único, sin alentar a grandes análisis o fomentar espacios de discusión sobre los temas educativos, la escuela paso a estar organizada bajo una rígida jerarquía. En relación a esto el trabajo dentro de la educación se vuelve técnico, se suprimen algunos centros educativos, solo se dejan los equipos de escuelas y los inspectores de distrito. En el caso de la formación docente, por ejemplo, se apelaba a la “profesionalización docente”, esto implico una mayor tecnificando de sus procedimientos para que disminuya la supuesta “contaminación ideológica”. El saber docente se fue burocratizando, la racionalidad administrativa estaba dada a partir del cumplimiento exacto de los objetivos definidos. (Comisión por la Memoria, 2010)

En similares circunstancias el Trabajo Social utiliza como metodología el caso individual, donde las causas del fracaso escolar están puestas en el alumno, provocando que se retome la importancia del legajo individual del estudiante como fuente privilegiada de información. De este clima se desprende que los problemas son de los propios alumnos y no de la institución, de manera que el trabajo deba centrarse sobre aquel estudiante que causa los problemas.

El modelo educativo que se instala con la vuelta de la democracia se va a diferenciar del propuesto por la dictadura, teniendo como principal iniciativa el congreso Pedagógico (1984) en el cual se buscara restablecer el espíritu democrático. Bajo este panorama el Trabajo Social se le adjudica mayor

libertad de acción, saliendo de sus clásicas funciones de administración y control. De este modo se vuelve a enfatizar la función social de la escuela:

“Se revaloriza la función de la escuela, del Trabajador Social en particular, corriéndolo del rol administrativo y de control que se le adjudicaba tradicionalmente, proponiendo una mirada más amplia donde lo grupal adquiere centralidad para la intervención” (Corrosa y Lopez 2006:92)

A partir de la aplicación de las medidas neoliberales, el eje nuevamente estará puesto en la individualidad, y la primacía del mercado, estas premisas implicarán para la profesión una serie de conflictos laborales. Con la aplicación de la ley Federal de Educación lo que se conocía como gabinete paso en un primero momento a denominarse Equipo Psicopedagógico y luego Equipo de Orientador Escolar. Estos cambios de nomenclaturas para el Trabajo Social representaban una precariedad laboral mayor, ya que el cargo de Orientador Social podía ser ocupado por una serie de títulos provenientes de Institutos Terciarios Confesionales, de formación docente u otros títulos intermedios pertenecientes a las universidades de Trabajo Social, etc. Además se permitió que el cargo lo pudieran ejercer otras disciplinas como Sociólogos, o Antropólogos.

Las intervenciones realizadas durante este periodo retoman el uso del legajo, como herramienta para realizar acciones de seguimiento detallando caso por caso, los “desajustes” de la vida de cada alumno sigue siendo responsabilidad de su familia o del propio estudiante.

Desde la puesta en vigencia de la ley 26.206 se establece para el Trabajo Social un nuevo espacio de inserción dentro de escuela, el cual será llamado Equipo de Orientación Escolar y estará bajo la Modalidad Psicología Comunitaria Pedagogía Social. Para profundizar estas cuestiones, en el apartado a continuación se especifican las características de esta Modalidad, los objetivos que se establecen para el Trabajo social, y diferentes aspectos que hacen a la inserción laboral dentro del campo educativo.

3. II Trabajador Social u Orientador Social.

Anteriormente se menciona que el lugar que ocupa el Trabajo Social dentro de la escuela está garantizado por la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, la cual esta especificada en el artículo 43 de la Ley de Educación (26.206):

“Es la modalidad con un abordaje especializado de operaciones comunitarias dentro del espacio escolar, fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola” (Ley 26.206 Art. 43)

Para hacer efectivo el funcionamiento de esta modalidad, la disposición 76/08 (perteneciente a la Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires) detalla las incumbencias y objetivos que asumirá cada Equipo de Orientación Escolar (E.O.E). Asimismo se pauta que las intervenciones realizadas por los equipo sean interdisciplinarias e intersectoriales, con el fin de mejorar la trayectorias escolares de los alumnos, producirán informes sobre los diversos acontecimientos del alumno. También podrán participar en la elaboración de del Proyecto Educativo (PEI), y sus acciones estarán destinadas a la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. El E.O.E contara con diferentes cargos, Orientador Educacional, Orientador Social, Maestro Recuperador, Fonoaudióloga, Médicos. Cada uno de ellos está pensado en función de atender a una necesidad específica de la comunidad educativa, el hecho que el equipo sea conformado por una amplia gama de profesiones enriquece las acciones del equipo escolar, al estar pensadas dese enfoques multidisciplinarios, pero en realidad solo son ocupados los cargos del Trabajador Social, y Psicologo/a.

En el caso del Trabajo Social la resolución establece cuales serán las funciones del Orientador social: generar los vínculos entre la institución

educativa y la comunidad, promover el trabajo en red con otras instituciones, generar acciones para propiciar la interdisciplina También la se hace énfasis en el ausentismo escolar, al establecer que el “ausentismo escolar, el desgranamiento, y el abandono escolar deben ser resuelto a partir de una propuesta superadora”.

Las funciones que asume el Trabajo social podrían ser agrupadas en dos categorías, por un lado están los objetivos que apuntan a que el Orientador social aporte diferentes datos, e informaciones que permiten hacer un diagnóstico más profundo de la situación que afecta al estudiante, y por otro lado se proponen otros objetivos que implican generar diferentes vínculos, articulaciones, entre diversos actores (comunidad educativa, escuela, otras instituciones dependientes el Estado).

Sin dejar de lado estos dos puntos, se podría señalar que las intervenciones realizadas por el Trabajador Social se inician principalmente desde la demanda docente, pese a que la actual normativa hace grandes avances, los objetivos asignados para la profesión continúan siendo diseñados desde una perspectiva psicologista, hecho que le otorga un lugar secundario a la profesión. Esta situación es llamada por Montañó y lamamoto subalternidad del Trabajo Social:

“El servicio social es estigmatizado como una profesión auxiliar, de asistencia. De asistencia en un doble sentido: por un lado, la asistencia que realiza a los sectores carentes de la población, a sus usuarios, pero también, por otro lado a aquella asistencia que dirige, como profesional subalterno y auxiliar, a otros profesionales- médicos, abogados, etc.” (Montañó 2000:50).

La relación de subordinación del Trabajo Social ante lo pedagógico se puede constatar en lo que sería una contradicción normativa, el accionar del profesional dentro de ámbito educativo por una parte estará regulado por la Ley 10.579 que establece el Estatuto Docente, pero al mismo tiempo el accionar profesional también estará regulado Ley 10.751 que reglamenta el ejercicio de la profesión.(Mallardi 2015) A su vez dentro del Estatuto docente se señala que para ejercer funciones dentro del ámbito educativo se requiere título docente habilitante, en caso de no poseerlo en el Decreto 441/95 establece

que para aquellos títulos que sólo acreditan formación específica, deben realizar la capacitación docente aprobada por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Por otra parte se debe tener en cuenta que el Trabajador Social que integra el E.O.E en tanto contratado por el Estado es también un asalariado, el mayor trabajo que lleva adelante el profesional está por fuera de la institución, hacer entrevistas domiciliarias, consultas en oficinas de distinta índole (organismos, ong, servicios sociales, juzgados, etc.), visitas a unidades sanitarias. La logística que trae aparejado este trabajo suele realizarse a través del transporte público o en algunos casos con los autos particulares de cada profesional, pero el costo de estos movimientos no está saldado por ningún viático, deben ser asumidos con el salario de cada Trabajador Social. El profesional puede optar por reemplazar todas esas dirigencias con otros medios, como entrevistas telefónicas, utilizar internet, combinar con otros profesionales, coordinar con otras instituciones, pero esto traer como consecuencia que los tiempos de la intervención se prolonguen, malos entendidos entre las partes, se pierde la relación cara a cara, situación que lleva a que la eficacia de las actuaciones disminuya.

Estas situaciones podrían ser enmarcadas dentro de lo que Montaña, en el segundo cuaderno publicado por el colegio de Trabajadores Sociales en el 2015, identifica como las tres dimensiones del Trabajo Social.

La primera dimensión explora la funcionalidad de la profesión inserta dentro del sistema capitalista, el Trabajo Social de una u otra manera responde a la reproducción de las relaciones de clases (Montaña 2015). Idea que señala que la profesión no se encuentra aislada del resto de la realidad, está sujeta a una serie de condicionantes, y contradicciones. Estas características dan paso a la segunda dimensión, el Trabajo Social en tanto profesión que trata sobre las relaciones que crea y recrea el capitalismo, es eminentemente una profesión política, en este sentido Montaña dice:

“Está enfrentando las carencias de un grupo que son resultado de la contradicción con otros grupos sociales, de las tensiones de intereses que en

correlaciones de fuerzas diversas van a provocar dominados y dominantes, excluidos y excluyentes, explotados y explotadores, etc (Montaña 2015: 9)”

Por último, se reconoce que existe un margen de maniobra, la práctica profesional puede ser orientada hacia un lado u otro en función de las posiciones ético políticas, y las orientaciones teórico metodológicas por las que se opten (Montaña 2015). Este poder de acción en parte evidencia que es posible sortear la subalternidad del Trabajo Social, siempre y cuando se tengan en cuenta estas dimensiones, ya que por un lado las estrategias de intervención se diseñan desde la premisa que los hechos que demandan al profesional se desprenden de un contexto económico y social mayor que el caso particular. Por otra parte, una clara definición de las limitaciones y contradicciones que posee el accionar del Trabajo social permite la construcción de una relación Transdisciplinaria.

En los párrafos anteriores se mencionaron algunas de las características que hacen al labor del trabajo social dentro del ámbito educativo, se nombraron algunas de las dificultades laborales que se anteponen al accionar profesional, también se hizo alusión a las tres dimensiones pensadas por Montaña que problematizan algunas cuestiones del Trabajo Social. Siguiendo con esta línea de desnaturalizar, cuestionar conceptos, en el apartado que continua se harán algunas reflexiones sobre qué se entiende por maternidad y cuál es la relación entre ser madre y estudiantes.

4. Vínculo entre maternidad y escolaridad

4. I Mujer, madre, estudiante

Parte de este trabajo se fue construyendo sobre la idea de que los hechos, o circunstancias no pueden ser tratados de forma aislada, esto llevo a que en los primeros capítulos se desarrollara una contextualización histórica, económica, se hizo referencia a cual es la situación de la educación, se nombro cual es el escenario con el que se encuentra un Trabajo Social que se inserta dentro del ámbito educativo. Bajo esta idea, se hace necesario que antes de analizar los dispositivos institucionales que la Escuela Nro. 19 implementa para asegurar la continuidad escolar de las estudiantes que son madres, se deben exponer algunos de los tópicos que adquiere la relación mujer-madre-estudiante.

De esta manera el primer elemento que se debe sugerir es el concepto de familia, ya que constituye una unidad básica para el sistema capitalista, y será el lugar donde se crean y recrean las fuerzas productivas. En este sentido Malinoswki explica su funcionalidad:

“La familia debe ser definida como una institución, un grupo social concreto, que existe como tal en la representación de sus miembros, organizado en función de la (biológica y social) por la manipulación, por un lado, de los principios formales, de alianza, de descendencia, y de consanguinidad, y por el otro, de las practicas sustantivas de la división sexual del trabajo. (Malinowski 1960).

La división sexual del trabajo establece una distinción de las tareas entre la mujer y el hombre, el trabajo remunerado será una función del hombre, por ese hecho se lo toma como jefe de familia, mientras que la responsabilidad de la mujer será el trabajo domestico y el cuidado de los niños. Esto establece una clara diferencia entre dos espacios, por un lado el mundo de la producción, el trabajo y por el otro el mundo de la casa y la familia.

De esta manera la familia como unidad productiva tiene una organización patriarcal: el hombre adulto dirige y organiza lo productivo, mientras que la

mujer se hace cargo de las tareas reproductivas. Este reparto de actividades se organiza con la distinción entre tareas productivas/no productivas, mientras el trabajo realizado por el hombre es revalorizado por ser asalariado y generar ganancias, la mujer ocupa un rol secundario, complementario al del hombre por ocuparse de aquellas tareas del hogar que no tienen una incidencia directa en el aumento de las ganancias (Wallerstein 1982). Como puede verse la unión del hombre y la mujer se realiza bajo una perspectiva capitalista, pero a su vez la figura del matrimonio en tanto cumple la función de asegurar la reproducción de las fuerzas productivas obtiene también un valor normativo para el resto de las personas, en relación a esto la escritora Simone de Beauvoir en su libro *Segundo Sexo* explica:

“El destino que la sociedad propone tradicionalmente a la mujer es el matrimonio. La mayor parte de las mujeres, todavía hoy, están casadas, lo han estado, se disponen a estarlo o sufren por no estarlo. La soltera se define con relación al matrimonio, ya sea una mujer frustrada, sublevada o incluso indiferente con respecto a esa institución.” (Simone de Beauvoir 1999:373)

De acuerdo con lo que señala la cita, la figura del matrimonio se naturaliza, se constituye como una norma, un mandato social que debe ser respetado. Esto implica que por el simple hecho de ser mujer se anteponen una serie de expectativas, metas que deben ser cumplidas, y aquellas que no atiendan a esos objetivos son juzgadas socialmente. Estos señalamientos podrían enmarcarse dentro de lo que Goffman denomina el estigma social:

“Dejamos de verlo como una persona total y corriente para reducirlo a un ser inficionado y menospreciado. Un atributo de esa naturaleza es un estigma, en especial cuando el produce en lo demás, a modo de efecto, un descredito amplio, a veces recibe también el nombre de defecto, falla o desventaja” Goffman 2006:12)

Además de la existencia del estigma, no solo se encuentra la característica que origina ese juicio de valor, sino que sobre esa marca se genera una serie de expectativas, se espera que la persona estigmatizada no solo cumpla con las

características que la llevan a estar estigmatizadas sino que se apega a su categoría de anormalidad.

En el caso de las estudiantes que son madres, el proceso de estigmatización también se da en torno a un ideal de adolescente, construido principalmente desde la psicología. A esta etapa se la reconoce como un período de transición entre la niñez y la adultez, caracterizada por la inestabilidad anímica (Margulis, 1996). La existencia de este ideal adolescente establece una línea divisoria entre lo que está dentro de lo esperable (normalidad), y de lo que está por fuera de esos parámetros. El determinismo biológico de relacionar ciertas conductas, con una determinada edad, y tratarlo de forma universal sin considerar el contexto, lleva a Fainsod a elaborar la siguiente idea:

“Tomando como parámetro el modelo burgués, blanco y masculino, como modelo natural adolescente, se construye un deber ser en donde toda diferencia se constituye en desvío deficitario. La presentación de la adolescencia como una etapa universal desconoce las diversas significaciones y prácticas correspondientes a adolescencia, que más allá de la diversidad dan cuenta de la desigualdad que traduce a muchas de ellas como modos vulnerables y de fragilización que se desconocen cuando se invisibiliza la clase social, el género, la etnia” (Fainsod 2008,44)”

Teniendo en cuenta esta cita, las estudiantes que siendo menores de edad quedan embarazadas o ya tienen hijos, rompen con el modelo adolescente previsto. Algunos autores reproducen el estigma acusatorio de que dichos embarazos son el resultado de un inicio sexual precoz, o una vida sexual promiscuidad sin cuidados (Climent y Arias, 1996). Si bien es cierto que se espera que la mujer sea madre, se dedique al cuidado de sus hijos, esto lo debe hacer dentro del matrimonio en su etapa adulta, lo que hace que sobre estas jóvenes exista un doble proceso de estigmatización, por un lado rompen con el modelo adolescente, pero a su vez también lo hacen con respecto al modelo de mujer.

Con respecto a la organización familiar cabe mencionar que el modelo de familia patriarcal basado en un solo proveedor (hombre), en los últimos años ha venido disminuyendo, según un estudio realizado en la ciudad de Buenos

Aires, de 1980 a 2001 el modelo de proveedor único (esposo activo y esposa inactiva) decreció de un 74,5% al 57,3 %, mientras que los hogares con dos proveedores (hombre y mujer) aumenta de 25,5 hasta 46,3. (Weinerman 2002). Estas variaciones principalmente en la Argentina se visualizan más fácilmente después de la crisis social y económica del 2001, donde para hacer frente a la situación económica, en gran parte de las familias nucleares, ambos cónyuges debieron insertarse en el mercado del trabajo. De esto no se desprende que haya una liberación de las tareas domésticas por parte de la mujer, ya que en lo cotidiano las funciones “clásicas” (limpiar el hogar, llevar a los hijos a la escuela, cocinar) que se le adjudican a la mujer no se ponen en discusión, generando una sobrecarga laboral al sumarse estas horas no remuneradas a su jornada de trabajo. (Weinerman 2002)

Por último se puede decir que si bien hay un cuestionamiento sobre los valores ligados a la femineidad/masculinidad y maternidad/paternidad esto no representa una ruptura tajante con los valores tradicionales, ya que también se puede observar en el caso de las estudiantes que cursando sus estudios quedan embarazadas.

En resumen el valor normativo que pesa sobre la mujer está constituido por dos partes: por un lado establece que la mujer sea madre, pero por el otro sostiene que debe serlo en su edad adulta, dentro de un matrimonio estable. Teniendo presentes estas situaciones en el siguiente título, “*Estudiantes Madres*”, se abordarán algunos conceptos que permiten tratar específicamente el tema del embarazo en las jóvenes.

4. II Estudiantes madres.

Para comenzar a tratar la cuestión del embarazo en las jóvenes que cursan el secundario es necesario analizar algunos términos, el primero de ellos versa sobre que es lo que se entiende por juventud. El componente central para comprender las diferencias que se dan en torno al ser joven es la moratoria social, la misma se refiere a un periodo de tiempo donde algunos jóvenes se encuentran bajo la protección económica, social de los progenitores y posibilita

que no asuman sus propias responsabilidades económicas, familiares. (Margulis: 988) A través de la idea de moratoria social se pueden identificar dos juventudes (Bourdieu 2002) un primer grupo pertenece a los sectores de clase media baja que no gozan de estas prolongaciones y deben insertarse tempranamente en el mercado laboral.

El otro grupo pertenece a los de jóvenes de clase media y alta donde la moratoria social les permite la oportunidad de continuar sus estudios, de tecnificarse en diferentes ramas comerciales, aumentar su tiempo de ocio, practicar deportes, etc. Las características de este último grupo, (más otras que también se asocian a los jóvenes como el culto al cuerpo, el estilo de vestimenta, y la forma de usar el tiempo) llevan a crear una estética del ser joven. Estos atributos se presentan a la sociedad como algo deseable, convirtiendo estos signos como una mercancía que puede ser consumida por personas de diversas edades.

Pero las diferencias en lo que respecta a la juventud no son solo de clase social, por ello un segundo término a tener en cuenta son las diferencias de género dado que la expectativa de ser madre lleva a que los tiempos de la juventud se acorten. (Margulis 1988). Estas mismas diferencias entre hombre y mujer se pueden identificar en las explicaciones sobre el embarazo de las jóvenes, algunos estudios señalan que estos embarazos son fruto de relaciones esporádicas, de tener una actividad sexual sin la utilización de métodos anticonceptivos. Ahora hay que señalar que las culpas de estos embarazos por lo general se individualizan sobre la mujer que tiene el bebe, siendo el modelo imperante más permisivo con el comportamiento sexual del hombre.

Para profundizar un poco más este aspecto podemos observar que existen diversos estudios acerca de por qué se da el embarazo en las jóvenes que desde perspectivas unicasales, y particulares, basan sus explicaciones en comportamientos individuales, factores psicológicos, índices de natalidad, entre otros. En este sentido, Stern señala que se pueden identificar tres argumentos que si bien poseen una gran divulgación, no son sólidos al contrastarlos con la realidad. El primero se construye diariamente con la imagen de que el

embarazo en las jóvenes va en aumento año a año. La mayoría de las estadísticas socio-demográficas sobre sexualidad y salud reproductiva en Latinoamérica demuestran que los nacimientos correspondientes a menores de 18 años fluctúan de forma decreciente, a su vez en dichas estadísticas no se tiene en cuenta los embarazos que han sido interrumpidos (Stern 2001) esto está asociado a que en la mayoría de los países latinoamericanos como Argentina la interrupción voluntaria es considerada ilegal, haciendo que sea difícil llevar a cabo la contabilización de los casos.

La segunda argumentación difunde al embarazo adolescente como una problemática pública demográfica, si bien es cierto que toda nueva situación de embarazo impactara en el incremento de la población, el embarazo en las jóvenes no llega a ser un número que modifique drásticamente los totales en la cantidad de habitantes (Stern 2001). A esto, se asocia la idea de que un aumento en el embarazo en las jóvenes lleva a incrementar los índices de pobreza y empeora la situación económica, y cultural de la madre. Situación que se contradice con la realidad, no se registran casos de jóvenes madres de clase media que por tener un bebe pasen de forma automática a pertenecer a un estrato de clase baja, las variables económicas y sociales que afectaban a la joven eran preexistentes al embarazo.

Como tercer argumento se tiene la afirmación que el embarazo a temprana edad es nocivo para la salud de la madre, ahora bien en adecuadas condiciones de nutrición, atención prenatal, un embarazo y/o parto a los entre los 16 a 19 años de edad no conlleva mayores riesgos de salud materna y neonatal que un embarazo entre los 20 y 25 años. (Stern 2001).

Teniendo en cuenta estas ideas el embarazo de las jóvenes adquiere un nuevo valor, deja de ser el motivo principal por el cual las madres tienen dificultades para acceder a un trabajo formal, para finalizar sus estudios, o les acarrea nuevos problemas de salud. Para pasar a ser un evidencia de carencias estructurales que las jóvenes sufrían antes de ser madre, como puede ser el hecho de tener trabajos informales y/o esporádicos, poseer dificultades para acceder a los servicios de salud, o la falta de acceso a una red de agua potable, de gas natural, la inexistente o defectuosa red cloacal.

En oposición a los estudios antes mencionados, hay quienes observan que a partir de la situación de embarazo surgen nuevas expectativas que revalorizan la vida de las jóvenes madres. La maternidad en contextos de pobreza revaloriza el sentido de vida de la joven, reafirma su deseo de salir adelante, de mejorar su situación social, (Gogna 2013), a lo que se debe agrega que “ser madre” es una forma de reconocimiento social. (Aquino 2003) En este sentido Eva Gilverti señala:

“La maternidad resuelve, en algunas oportunidades, la ilusión de tener algo propio, se diferencia el tener un hijo de ser madre en tanto función, rol a desempeñar. La maternidad vendría a confirmar cierta dependencia, necesidad de cuidado y protección de otro – visualizando como objeto- que ubica a la madre en otra posición. (Gilverti 1991: 22)

Tomando la distinción que establece Gilverti entre el rol de ser madre, y tener un hijo, la idea de este trabajo es la de proponer el concepto de *Estudiantes madres*, con el mismo se pretende definir a las situaciones de embarazo de una forma relacionada, incorporando el contexto social, alejándose de señalamientos normativos que se basan en atributos individuales como la edad y el sexo.

De este modo el concepto de estudiantes madres, define a un grupo particular de jóvenes que desean o aspiran terminar sus estudios, por otra parte con la noción de madre se señala a estas jóvenes a partir de su rol de maternidad. Cabe destacar que el énfasis de este concepto (estudiantes madres) esta puesto en la función, del rol, ya que con la noción de maternidad no se pretende hacer una regresión al modelo tradicional de familia, que delimita el ser madre dentro de una organización en donde el hombre ocupa un lugar principal como jefe de familia, y mujer en un lugar secundario, destinada al cuidado de los hijos.

Así cuando se habla de estudiantes madres, la situación del embarazo se desarrolla entre un aspecto subjetivo (situaciones familiares, emocionales, la decisión de abandonar los estudios o continuarlos, etc.) y una cuestión objetiva (limitaciones materiales, recursos, posibilidades de asistir a la escuela, entre

otros), motivo por el que se comprende que uno de los primeros a tener en cuenta para el desarrollo del término estudiantes madres es la idea de Habitus:

“Sistema de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente regladas y regulares sin ser en nada el producto de la obediencia a la regla y siendo todo esto colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta”. (Bourdieu 2011:30)

De esta manera el habitus será el encargado de definir la libertad de acción que poseerá cada persona como resultado de la incorporación de experiencias, saberes teóricos, cotidianos, estrategias, etc., y que utilizara cada persona a la hora de resolver diversas situaciones. Ahora bien no se puede pensar el habitus sin relacionarlo con la noción de campo social, el cual estará dado por un conjunto de relaciones o sistema de posiciones sociales que se definirán de forma relacionada unas con otras, entonces en palabras de Bourdieu el campo social será:

“Un espacio social específico en el que esas relaciones se definen de acuerdo a un tipo especial de poder o capital específico, detentado por los agentes que entran en lucha o en competencia, que juegan en ese espacio social”. (Bourdieu 2000: 14)

De lo dicho por el autor se puede extraer que la noción de campo social implica pensar en un sistema de relaciones entre los individuos que no puede ser pensada fuera de un sistema de relaciones que adquiere forma a partir de una puja por adquirir capital o poder. En este sentido el capital podrá ser identificado como la serie de recursos que son producidos, negociados dentro de un campo, y que lleva a las personas a actuar de una determinada manera. El capital existirá tanto de forma incorporada dentro del habitus (experiencias, saberes), como objetivada, transformada en objetos (bienes de consumo, bienes de capital, libros, etc) se presentara de tres formas, económico,

cultural y social. A estos tipos de capital, se puede sumar el simbólico, que estaría dado a partir del reconocimiento o de lo que se suele denominar el prestigio. Si bien cada campo se define a partir del capital que persiguen los integrantes de ese espacio social, no se presentan como algo aislado uno de otro, cada uno de ellos puede ser transformado en otro. Por ejemplo aquella persona que obtuvo dinero a partir de invertir en la bolsa de valores, pasa a comprar una galería de arte. Su principal capital fue el económico pero ahora, también pasa a tener una cierta presencia dentro del campo, el del arte, al tener en estado objetivado una serie de pinturas artísticas. Estos movimientos empleados por los agentes es lo que Bourdieu (2011) reconoce como estrategias, que están destinadas a perpetuar o aumentar el capital que se persigue.

Como se dijo anteriormente el campo social reconoce que dentro de una sociedad se van configurando diversos espacios a partir de la distribución desigual de un determinado capital. De esta forma el concepto de marginalidad urbana presenta cierta similitud con la idea de campo social, al señalar que dentro de una misma ciudad se pueden reconocer distintos segmentos poblacionales, que van quedando excluidos de los diferentes procesos productivos, culturales. En este sentido cuando Wacquant propone el concepto de marginalidad urbana se está refiriendo a la exclusión social:

“Los Nuevos regímenes de relegación socio espacial y de cerrazón excluyente [...] que se ha cristalizado en la ciudad postfordista como efecto del desarrollo desigual de las economías capitalistas y de la desarticulación del Estado de Bienestar” [...] (Wacquant, 2007: 15).

El autor elabora el concepto a partir de su estudio sobre los “guetos” de población negra en Chicago, las “banlieue” de obreros parisinas, Wacquant. Esta diferenciación social se manifiesta tanto desde las condiciones objetivas (carencias económicas, materiales) como de lo espacial, este sector de la población queda apartado del resto de la ciudad. Creando así una serie de relaciones económicas, solidarias, que permiten la sobrevivencia de estos sectores sin estar involucrados, o con lazos muy escasos con el resto del sistema productivo de la ciudad. Claro está, que estos espacios no son una

construcción fruto de la decisión de los propios ciudadanos que allí habitan, sino que son el resultado de las políticas de acción u omisión estatales que diseñan su modelo urbano de acuerdo a un sistema económico sustentado bajo el interés de las grandes corporaciones.

En el caso de la ciudad de Mar del Plata, las obras para mejorar el espacio urbano se desarrollan en la costa, mientras que en los barrios, o algunas de las áreas que podría estar bajo la clasificación de marginalidad urbana solo se invierte desde una óptica electora. Si se formaliza una obra, esta es pequeña y vistosa, pero no se llevan a cabo los trabajos realmente necesarios (cloacas, canales pluviales, extensión de servicios, construcción de viviendas, etc.) para mejorar la calidad de vida de las personas.

La marginalidad urbana debe ser entendida como una consecuencia emergente de las últimas políticas neoliberales, de esta manera Wacquant entiende:

“Se asiste a una violencia estructural masiva desencadenada por una serie de transformaciones económicas y políticas que se refuerzan mutuamente. Estos cambios se traducen en una polarización de la estructura de clases que, combinada con la segregación étnica, ha culminado en una impresionante dualización de las metrópolis que abarca a amplios sectores de mano de obra no calificada, sumergidos en la obsolescencia económica y la marginalidad social” (Wacquant, 2007: 40)

El análisis del espacio solo es un aspecto del concepto de marginalidad urbana, con él se ejemplifica la separación social, pero el concepto pretende ir más allá. Wacquant reconoce el accionar de un poder simbólico, en parte construido por los medios de comunicación, donde la inseguridad, la delincuencia, el consumo de drogas, son atribuidos a estos sectores de la población. El autor toma como ejemplo los diferentes conflictos sociales ocurridos en Francia por la discriminación y el acoso policial que sufren las minorías étnicas²: “Los ven como disturbios de los underclass, grupo

²Los últimos grandes disturbios se sucedieron en **2005**, se iniciaron el jueves 27 de octubre de 2005 cerca de París pero se extendieron rápidamente al resto de Francia. Los incidentes comenzaron tras la muerte de dos jóvenes musulmanes de origen

decadente y amenazante que concentra sobre sí todas las patologías urbanas” (Wacquant, 2007: 37). Traduciendo estos conflictos al contexto marplatense, se podría nombrar la situación de los reclamos de ciudadanos por mas seguridad, siendo la respuesta ante tales demandas por parte del Estado aumentar la cantidad de efectivos policiales en los supuestos barrios más peligrosos, esto solo genera una criminalización de la pobreza, donde determinada características o formas de vestir son atributos necesarios para establecer si una persona es sospechosa o delincuente.

Otra forma de visualizar estas segregaciones se encuentra en lo que describe Redondo y Thisted:

“Las instituciones educativas quedan frecuentemente como la única expresión del Estado en la periferia conformándose la propia escuela como la última frontera de lo público (Thisted 1999: 172)”.

Las autoras al analizar estas instituciones hablan de “escuelas en los márgenes”, el termino margen refiere a esa idea que separa a la población incluida con todos su derechos, de aquellas otras que viven en barrios precarios, con falta de servicios así como también con dificultades para acceder a la salud y a la educación (Redondo y Thisted 1999).

Haciendo un repaso general de lo planteado en los párrafos anteriores, al cotejar las ideas de campo social, de habitus y de capital se puede pensar la configuración de un esquema triangular. Así por ejemplo se puede imaginar la situación de una competencia deportiva, el deportista puede optar por diversas estrategias, escoger salir victorioso lealmente por su capital deportivo o puede

africano que mato la policía parisina en Clichy-sous-Bois, una barriada excluida del este de París. Hechos que fueron exacerbados por las declaraciones del ministro de Interior Nicolas Sarkozy, que llamó a los manifestantes iniciales «escoria». Para recordar estos hechos se pueden consultar las notas periodísticas del siguiente link: <http://www.elmundo.es/elmundo/2005/11/04/sociedad/1131110014.html>. Consultado el 6 del Diciembre 2015.

También se pueden consultar por los hechos ocurridos en Baltimore, EEUU en el 2015, <http://www.laizquierdadiario.com/Protestas-contra-el-racismo-en-una-Baltimore-militarizada> Consulta 3 de Enero 2016

optar por hacer trampa, ahora la predisposición para elegir una u otra opción esta dentro del Habitus y del margen de libertad que brinda el campo social. Al mencionar la idea de campo social, se relaciono dicho concepto con la noción de marginalidad urbana, para describir las consecuencias que dejaron las políticas neoliberales. Este desarrollo es una herramienta más para acceder al contexto social en el cual se ubica la Escuela Secundaria Nro.19.

Por otra parte los diferentes formatos de capital están concatenados, al señalar que parte de las estudiantes madres pertenecen a sectores poblacionales en estado de vulnerabilidad social, esto permite pensar en un circulo vicioso de exclusión. El escaso capital económico entorpece el aumento de otro tipo de capitales, si bien los otros capitales no dependen directamente de la situación económica de cada agente, si es necesario invertir en ellos para que aumente su volumen.

A partir de esto es que la escuela se convierte en una estrategia fundamental para que las estudiantes madres incrementen sus capitales, en especial el social porque la serie de recursos que pone a disposición la Escuela Nro. 19 permite mejorar su situación social, y económica, cuya importancia se podrá visualizar en el capítulo siguiente donde se explicitan las características de diversos proyectos que buscan asegurar la continuidad escolar de las estudiantes madres.

Aspectos Metodológicos

La Planificación de esta investigación se diseña partir de un tipo de investigación exploratoria- descriptiva, entendiendo por exploratoria “investigaciones que pretenden darnos una visión general, de tipo aproximativa, con respecto a una realidad determinada” (Sabino 1986: 80). Y por descriptiva, según Ander Egg: “consiste fundamentalmente en caracterizar un fenómeno o situación concreta, indicando sus rasgos más peculiares o diferenciales” (Ander Egg 1986: 70).

Escoger una metodología cualitativa parece lo más apropiado para realizar esta investigación, ya que se piensa en rescatar la vivencias de los propios actores en el proceso de apertura y consolidación de la sala maternal. La particularidad de este tipo de investigación es que

“Se centra en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (subjetiva)” (Peña Alverto 2006: 101).

El universo de esta investigación está delimitado por la Escuela Nro. 19, cuyo establecimiento provincial se ubica en el Partido General Puyrredon, Localidad Mar del plata, en el barrio Fortunato de la Plaza, en la intersección de las calles República de Cuba y Fortunato de la Plaza (39).

Como unidad de análisis se tendrá en un primer orden a todas las estudiantes madres que estén inscriptas en el proyecto “sala maternal”, en el transcurso del año 2015, o que ya hayan solicitado vacantes para el año 2016. En un segundo orden también se toma a los equipos directivos, E.O.E, docentes que han sido parte de la construcción de la sala maternal.

En la técnica recolección de datos, tendremos como principal elemento de investigación, la realización de entrevistas, definiéndolas a estas como “Reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros que se hayan dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas y experiencias, tal como las

expresan ellos mismos. (Taylor y Bogdan 1986:101). Las cuales pertenecerán a la categoría semiestructurada,

“son aquellas en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles o comprensibles para el entrevistado” (Ander egg 1995: 103).

Para estas entrevistas se seleccionaran informantes claves, o como llama Taylor y Bogdan (1986) *muestreo teórico*. Donde la calidad de la información no se valoriza por la cantidad de casos o entrevistados, el verdadero potencial esta en seleccionar a aquellos actores claves. De esta forma se realizaron entrevistas a los miembros del Equipo Directivo, a los integrantes del Equipo de Orientación Escolar, y a estudiantes que han inscripto a sus hijos en el proyecto de la sala maternal.

Acompañando a estas entrevistas se realizaran diferentes observaciones sobre documentos, registros de inscripciones, solicitudes de las vacantes a la sala maternal, que permiten visualizar las acciones empleadas para la continuidad escolar, a través de ellos también es posible visualizar diferentes evaluaciones que realiza el E.O.E sobre los diversos proyectos utilizados.

En función de los objetivos planteados, se proyecta que para el objetivo general se utilizará en parte las entrevistas semi-estructurada realizada al Equipo Directivo, y a los integrantes del E.O.E. A su vez, estas mismas entrevistas serán utilizadas para indagar sobre los objetivos secundarios.

En relación con estos últimos se llevaran adelante diversas consultas a fuentes secundarias, observaciones sobre variados documentos, registros. Para el análisis de los distintos datos se tendrán en cuenta como categorías, la fecha de inicio finalización de los proyectos, objetivos propuestos, quienes son los actores que dan surgimiento al recurso (Ministerio de Educación, Equipo Directivo, E.O.E), también se analizan los participantes de la incitativa (Equipo Directivo, E.O.E, Universidad de Mar del plata).

Objetivos de investigación

Objetivo general:

-Indagar sobre los dispositivos institucionales que favorecen la continuidad escolar de las estudiantes madres, específicamente el proyecto “sala maternal” en que interviene el Equipo de Orientación Escolar de Escuela Secundaria N19 de la ciudad de Mar del Plata.

Objetivos secundarios:

- Conocer los proyectos implementado por la institución para asegurar la continuidad escolar.

-Identificar otras intervenciones del E.O.E independientes a los proyectos que que también atiendan a estas problemáticas.

- Identificar las intervenciones llevadas por el Orientador Social en la relación con los proyectos mencionados.

Análisis de los dispositivos institucionales para favorecer la continuidad escolar.

Lo realizado hasta aquí consistió en el desarrollo de una serie de conceptos que dieron lugar a la formación del marco conceptual, entendemos que esas nociones allí trabajadas constituyen la base teórica necesaria para llevar adelante el análisis de los dispositivos institucionales por medio de los datos recolectados. Para ello se tendrá como referencia una metodología cualitativa, el énfasis de los resultados estará puesto en la dimensión subjetiva, en la percepción que tienen las partes sobre los dispositivos, estrategias que utiliza la escuela para garantizar la continuidad escolar. Asimismo los datos son contrastados con algunas cuestiones teóricas, lo que permite por un lado que informaciones recopiladas no se presenten de forma aislada, y por otro lado que contribuyan a comprender las diversas cuestiones que giran en torno a la relación mujer-madre-estudiante que aquí estamos problematizando.

a. Lectura de los proyectos institucionales de la Escuela Secundaria Nro. 19

En esta primera división de la parte investigativa se exploran una serie de proyectos que emplea la Escuela Nro. 19 para asegurar la continuidad escolar de los diversos jóvenes que asisten a la institución, entre ellos las estudiantes madres. El motivo por el cual se seleccionan estos proyectos y no otros, recae en primer lugar en que estos están orientados específicamente a garantizar la continuidad escolar, el segundo aspecto radica estas iniciativas son las más relevantes en cuanto a la complejidad, los actores que intervienen, el tipo de recursos que se emplean, la profundidad de sus acciones, entre otras cuestiones. Para su análisis se tendrán en cuenta algunas categorías que permiten establecer similitudes y diferencias entre ellos, como son el caso de autor/actor, participantes del proyecto, hechos específicos que motivaron el surgimiento de los proyectos, objetivos y finalidades, evaluaciones o trayectorias de estos recursos, además de estos valores se incorporaran algunas nociones teóricas que permitirán una mejor comprensión de los mismos.

Una de las primeras ideas que se deben tener en cuenta es la noción de vulnerabilidad educativa, esta señala “el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de un alumno”. (Dirección de Cultura y Educación 2010). El concepto reconoce que la propia escuela se puede constituir como un factor de exclusión social al no garantizar los medios necesarios para lograr la continuidad educativa. Estas limitaciones van a constituir un proceso de subjetivización, según explica Filmus, el joven que asiste a la escuela se adapta y acepta esas condiciones que lo excluyen, generando una falsa explicación conservadora que emparenta al fracaso escolar con la condición social del estudiante. De esta forma se entiende que aquellos jóvenes que pertenecen a los sectores sociales más vulnerables tienen una tendencia a abandonar sus estudios por no contar con ejemplos en los cuales reflejarse, por no ser incentivados desde su familia, o por no tener incorporada la cultura meritocrática (Filmus 2001). La lectura que hace Filmus deja ver que si bien

dentro del abandono escolar, influyen los aspectos subjetivos, en su mayoría el problema del abandono obedece a otros obstáculos materiales y simbólicos del propio sistema educativo.

Esta idea puede ser identificada en los proyectos que se nombran a continuación, su fundamento no se basa en una lógica excluyente, sino que se piensa a partir de las particularidades de cada problemática.

Los dos primeros recursos a tener en cuenta son la Escuela Domiciliaria y Hospitalaria, y las licencias por Maternidad, la particularidad de estos es su formalidad. Los mismos surgen a partir de la Nueva Ley de Educación Nacional, con el paradigma de la inclusión educativa, donde el Estado asume la obligación de establecer y propiciar todos los medios para asegurar la escolaridad. (Ley 26.206 artículos: 6, 3, 16, 17, 81). En este sentido la ley va a señalar que la Escuela Domiciliaria y Hospitalaria esta

“[...] Destinada a garantizar el derecho a la educación de los/as alumnos/as que, por razones de salud, se ven imposibilitados/as de asistir con regularidad a una institución educativa en los niveles de la educación obligatoria por períodos de treinta (30) días corridos o más.” (Ley 26.206 Art 60)

Se emplea este recurso con la idea de que la enfermedad o el incidente que distancia al estudiante de la institución no se constituyan en un factor de exclusión educativa, según lo que reglamenta la disposición esta modalidad podrá ser aplicada desde dos áreas:

“Educación Domiciliaria: comprende la atención educativa de los sujetos que se encuentren en reposo domiciliario. [...] El hogar de cada alumno se constituye en un aula escolar domiciliaria, donde el docente llevará a cabo su escolarización.

Educación Hospitalaria: comprende la atención educativa de los sujetos que se encuentran internados en los efectores de salud tanto públicos como privados, iniciando o continuando la escolaridad obligatoria.” (Ley 26.206)

Cabe aclarar que este instrumento solo toma casos específicos de enfermedad, pero pueden incorporarse ocasionalmente el caso de alguna estudiante madre, que por indicación específica de un Médico recomienda reposo, o hace

alguna otra prescripción médica que requiera estar en su domicilio. La educación domiciliaria permite que la estudiante no pierda su escolaridad, ya que estos procesos facilitan a distanciar al estudiante de la institución.

En el caso de las licencias de maternidad, estas si bien se encuentran reglamentadas en la ley 14.637 aprobada en el 2014, la misma también se desprende del espíritu inclusivo que tiene la Ley Nacional de Educación. Este régimen especial de inasistencias lo pueden solicitar todos los padres y madres durante el periodo de gestación o luego de su nacimiento.

El régimen especial de inasistencias comprenderá un plazo máximo de treinta días, que pueden tomarse de forma fraccionada o continua antes o después del embarazo, para los padres, ese periodo comprenderá cinco días que se disponen de igual forma que las madres. Además esos plazos pueden extenderse cuando el embarazo sea múltiple. La ley también regula un régimen de lactancia, que podrá ser de dos horas diarias durante un periodo de doce meses pudiéndose extender hasta 24 meses durante treinta minutos.

Las virtudes de estos dos recursos para el E.O.E es que se encuentran formalizados a través de leyes, esto le otorga solides con respectó a otros proyectos que piensa la escuela, ya que la ley los constituye como un Derecho de los estudiantes.

Otro de los proyectos que utiliza el E.O.E asegurar la continuidad escolar es la integración al Bachillerato de Adultos (Resolución 5513), este tiene como objetivo la retención escolar en general, incluye a todos los estudiantes a partir de los 16 años, con niveles altos de ausentismo, que hayan abandonado la escuela recientemente, o que posean sobre edad.

El proyecto propone que en el mismo año en el que abandonaron, interrumpieron su asistencia a clases, pueden rendir las materias que adeuden de forma libre, también pueden compensar con trabajos prácticos los diferentes temas que se dictaron durante su ausencia. Para luego incorporarse a la escuela de adultos (también parte de la Escuela Secundaria Nro. 19) en el año que les corresponde, el beneficio de este proyecto es que los estudiantes que se añaden no llegan a perder el año de cursada, con lo que su año de egreso

secundario sería el correspondiente con su edad, o si existe un desfase no es tan extenso.

El trabajo del Orientador Social en este proyecto comienza antes de la situación de abandono, para que la incorporación del estudiante sea efectiva el trabajador social debe actuar antes de que el estudiante abandone definitivamente y pierda vínculos con la escuela. Esto conlleva por parte del Orientador Social un trabajo de seguimiento de poder identificar las diferentes trayectorias educativas de los estudiantes, y así determinar si las inasistencias del estudiante se deben a algún hecho particular que no impedirá su reincorporación a clases, o se están originando por la intención de abandonar los estudios.

Si es una situación en la que se puede aplicar este proyecto, el orientador social comienza una serie de entrevistas para confirmar la incorporación del estudiante. La escuela tiene la intención de que los que se incorporen en esta propuesta finalicen sus estudios. Desde el equipo de orientación se considera que el momento estratégico para trabajar con este proyecto está dentro del final del primer trimestre y comienzo del segundo, por un lado porque el estudiante ya tiene algunas materias aprobadas, segundo porque todavía no se ha perdido el contacto con la escuela. Otra de las particularidades que manifiestan los integrantes del Equipo de Orientación Escolar, es que los estudiantes que están interesados en ingresar en este proyecto por lo general tienen deseos de finalizar sus estudios, pero lo que sucede es que existen situaciones específicas que apartan a estos jóvenes de sus estudios, como es la necesidad de conseguir un trabajo, asumir las responsabilidades como padres/madres, entre otros.

Uno de los puntos que también se debe considerar al analizar estos proyectos, son las formas de denominar el abandono escolar, cuando se estudian los motivos de por qué los jóvenes dejan sus estudios, se suele llamar a esas interrupciones como fracaso escolar. Con respecto a este término Álvaro Marchesi (2003) va a señalar que ese concepto contribuye a un etiquetamiento, la idea de fracaso escolar se asocia con la falta de capacidades del estudiante para resolver los diversos objetivos pedagógicos. De esto se

desprende un proceso que afecta el autoestima, y la confianza del estudiante, ya que las razones que lo llevan al abandono solo son responsabilidad de cada persona. Esta situación da lugar a pensar la integración de los estudiantes en la escuela de adultos, de esta forma la escuela interviene sobre la problemática del abandono escolar desde una perspectiva global, reconociendo que son varios los factores que llevan a los jóvenes a dejar sus estudios.

En este mismo sentido se puede nombrar el tercer proyecto empleado por la escuela "Tutorías, Modalidad Semi-presencial", este recurso es un trabajo en conjunto entre la Escuela Nro. 19, y la Universidad Nacional de Mar del Plata, más específicamente el SEAD (Sistema de Educación Abierta y la Distancia). El proyecto expone como objetivos principales:

- Favorecer la retención y permanencia de las alumnas embarazadas y madres adolescentes
- Asegurar la terminalidad mediante una alternativa de aprendizaje de calidad

Este proyecto fue presentado para las estudiantes madres, pero puede extenderse para otros casos donde el estudiante no pueda concurrir regularmente a la escuela, o deba ausentarse por un periodo largo, como pueden ser los casos de enfermedades crónicas, accidentes que requieren reposo, etc.

Esta alternativa de aprendizaje consiste en la creación de un sistema semi-presencial, a través de módulos teóricos y prácticos que se van configurando para estas estudiantes de acuerdo a las asignaturas que estén cursando. Los mismos son entregados a los estudiantes y devueltos por estos una vez que son completados, de esta forma se va acreditando la escolaridad de la estudiante. Por su parte el SEAD brinda capacitaciones y asesoramiento a los docentes que participen en la elaboración de estos módulos, que son principalmente de ciencias exactas y naturales. Para que esos materiales tengan la rigurosidad teórica acorde a los estudiantes, pero que al mismo tiempo sean pedagógicamente atractivos.

A diferencia de los proyectos anteriores (Escuela Domiciliaria/Hospitalaria, Licencias por Maternidad e Integración al Bachillerato de Adultos) este proyecto crea un recurso pedagógico (Módulos teórico/prácticos) para asegurar la continuidad escolar. Además se incorpora como un actor clave a la universidad, esta vinculación no solo permite mejorar los diversos materiales pedagógicos del nivel secundario, sino que a partir de la interacción de los estudiantes de secundaria con profesores de la universidad, estudiantes avanzados, surge un contacto que facilita y estimula el ingreso de los estudiantes a los estudios universitarios.

Otro de los recursos que se puede nombrar es el programa “Creciendo Juntos. Adolescencia, embarazo, maternidad y paternidad”, el cual se vincula con la modalidad psicología comunitaria y psicología social en el 2009, cuyo marco regulatorio se encuentra en la resolución 3655/07.

Este proyecto otorga la posibilidad a las estudiantes madres de remplazar la clásica asignatura Educación Física por secciones de natación, las clases incluyen tanto a las madres con sus bebés, como a las jóvenes que están embarazadas. El proyecto se dicta en las instalaciones del C.E.F. Nro. 1, de las cuales están a cargo dos profesoras de Educación Física, una de ellas se que encarga específicamente de las secciones de natación, la otra docente organiza ejercicios de práctica corporal, trabajos respiratorios para parto. Además de los ejercicios, el proyecto también brinda charlas sobre la nutrición de la mamá y el bebé, asesoramiento legal sobre el parto respetado, de lactancia, y diversos asesoramientos para acompañar a la madre en el proceso de nacimiento de sus bebés.

Este proyecto tiene claramente dos líneas de acción que lo hacen sumamente importante, por un lado es una forma de asegurar que las estudiantes madres puedan cumplir con la asignatura de Educación Física, clases que se vuelven más atractivas al agregar la particularidad de la macro natación, una modalidad que no es común dentro de la currícula de las escuelas secundarias. Por otro lado, los diversos asesoramientos que se brindan, los ejercicios de respiración, las cuestiones nutricionales son una forma de acompañar a la estudiante durante el embarazo y los primeros años del bebé. Además de estos dos ejes,

este tipo de actividad no solo mejora los aspectos de salud de padres, madres e hijos, sino que fortalecer los vínculos entre ellos, refuerza los lazos afectivos. Este proyecto es una gran herramienta para implementar en los casos de las estudiantes madres, ya que tiene diversas líneas de acción pero los inconvenientes que observan es que mucha de la madres tienen dificultades para trasladarse desde la zona de la escuela hasta los natatorios de la zona centro.

A partir de lo analizado en los proyectos, en especial el sistema de tutorías, la integración a la escuela de adultos y el programa creciendo juntos, pueden identificarse diferencias entre la propuesta de cursada institucional (la Ley 26.206 establece la obligatoriedad escolar de 4 años hasta los 18 años), y la forma en que los jóvenes cursan sus estudios. En este sentido la Licenciada en Ciencias de la Educación Flavia Terigi elabora el término de trayectorias escolares teóricas para referirse a la propuesta de cursada que se piensa institucionalmente, esta posee tres características. La primera es que la escolaridad está organizada gradualmente en niveles, característica que en un principio estaba pensada como una política de masificación del sistema y que hoy está siendo puesta en duda en varios países (Terigi 2009). La segunda particularidad es que los aprendizajes están organizados bajo una gradualidad de asignaturas que van conformando lo que se denominan el Currículum. Asociada a esta última característica está la anualización, esta pauta los tiempos en que se deben ir cumpliendo con las diferentes asignaturas. Al sumar estas características se tiene un sistema de cursadas rígido, normalizador, reglamentado temporalmente, donde establece una relación de dependencia entre la edad y la capacidad cognitiva. Para nombrar aquellas trayectorias que no necesariamente se apegan a esta propuesta institucional, Terigi habla de trayectorias escolares no encauzadas o reales, al referir a un conjunto complejo de factores que incide en "las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar" (Terigi 2009).

Estos conceptos sirven para entender la forma en que los jóvenes van completando sus estudios, pero al mismo tiempo al hablar de trayectorias teóricas y reales da cuenta que la continuidad escolar no solo es lograr que

todos los estudiante puedan asistir a clases, sino esta en crear los recursos y dispositivos para acompañar a los estudiantes en toda la experiencia escolar. Este hecho es lo que explicaría en parte la cantidad de estrategias que emplea la escuela Nro. 19, un ejemplo de la capacidad de movilización en pos de garantizar el Derecho a la Educación es el proyecto de la sala maternal, que será desarrollado en los próximos apartados.

a.I Cuadro comparativos de los diversos proyectos implementados por la Escuela Nro. 19.

Para tener una imagen más clara de las similitudes y contrastes que poseen los proyectos mencionados, a continuación se presenta un cuadro de doble entrada que permite esquematizar lo desarrollado hasta el momento.

Para la columna "*Tipo de Relación con sala Maternal*" se piensan tres escalas de valores de acuerdo a la participación que tienen los diversos proyectos con respecto a la sala maternal. Los datos sobre los que se construye este indicador se toman de las diversas entrevistas realizadas al Equipo de Orientación Escolar. Con la categoría "Alta" se denomina la situación donde la estudiante participa al mismo tiempo de la sala maternal, y de otro proyecto. Esta misma denominación también incluye el proyecto "*Licencias por Maternidad*", si bien ambos proyectos no co-existen, sucede que la mayoría de las estudiantes de la escuela han solicitado durante su embarazo estas licencias.

Con el nombre de "Intermedia", se habla específicamente del proyecto "*Creciendo juntos, adolescencia, embarazo, maternidad, paternidad*" (*Macro Natación*), este recurso es nombrado de esta manera porque si bien abarca la misma población que la sala maternal (estudiantes madres), y no existirían impedimentos para que una estudiante que inscribe a su hijo en la sala, pueda asistir a las clases de macro natación, el obstáculo de la distancia hasta el momento ha imposibilitado que existan casos de estudiantes que estén incorporadas en ambos proyectos. En oposición a estas dos primeras

categorías con el nombre de “baja”, se hace alusión a que no existen casos de participación conjunta entre la sala maternal y los demás proyectos.

Como última columna se tiene el Grado de Formalidad, con esta denominación se pretende señalar la posibilidad que tiene el E.O.E de adecuar ese proyecto, o recurso a las necesidades de la comunidad educativa de la Escuela Nro. 19. En este sentido se piensa una clasificación entre Alta/baja, mientras mas formalidad tiene el proyecto menos capacidad tiene el E.O.E de adecuar ese recurso a sus estrategias. Así por ejemplo para incorporar a una estudiante dentro de la escuela domiciliaria se tiene que contar con una prescripción médica, mientras que para el proyecto de tutorías si bien está pensado para las estudiantes madres, el E.O.E puede incorporar otros estudiantes que por diversas razones estén imposibilitados a asistir a la escuela.

Proyectos/re cursos	Autor/actor que da inicio al proyecto	Fecha de inicio	Participantes del proyecto/ actores involucrados	Finalidad/objetivos	Marcos normativos	Tipo de relación con sala M. *	Grado de formalidad **
Escuela Domiciliaria y Hospitalaria	Dirección General de Cultura y Educación Prov. Bs As,	2006	Ministerio de Educación, Escuela N°19	Destinada a garantizar la continuidad escolar de los niños que por razones de salud, no pueden asistir a la escuela	Ley 20.206	<u>Baja:</u> Si no se registran casos donde se halla solicitado este recurso, y los hijos de las estudiantes asistieran a la sala maternal.	<u>Alta:</u> A formalidad de este proyecto es alta, ya que los objetivos, requisitos para aplicar este proyecto esta dentro del arco normativo nacional y provincial.
Licencias por Maternidad	Dirección General de Cultura y Educación Porv. Bs As,	2014	Ministerio de educación. ES N°19	Otorgar regímenes especiales de asistencia, permiso de lactancia (Mare/padres) para que la Maternidad no e constituya como un factor excluyente.	26.206, reconoce el derecho. 14.634. especifica los tiempos de las licencias y la cantidad de horas para lactancia.	<u>Alta:</u> Este recurso ha sido utilizado por la mayoría de las estudiantes madres que llevan sus hijos a la sala. En el caso de los permisos de lactancia, las madres están autorizadas para retirarse antes de finalizar la jornada escolar, y acercarse a la sala para alimentar a sus hijos.	<u>Alta:</u> los tiempos de este proyecto se encuentran reglamentados por la ley, aunque si existe algún impedimento de salud del niño, o se solicita la presencia de la madre en la sala esta se puede acercar hasta las instalaciones del jardín sin ningún impedimento.
Integración al Bachillerato de Adultos	Dirección General de Cultura y Educación Porv. Bs As,	2013	Ministerio de Educación. Escuela SN° 19	La finalización de los estudiantes que siendo mayores de 16 años hayan abandonado sus estudios.	Resolucion5513	<u>Alta:</u> sucede que gran parte de las estudiantes madres han abandonado sus estudios. Estas interrupciones en algunas suceden por	<u>Baja:</u> Si bien los parámetros de este proyecto están en la resolución. Los criterios sobre los cuales de los estudiantes que tienen

						varios motivos, pero entre ellos también está la maternidad	16 años es laxo, ya que está sujeto a evaluaciones del EOE, en relación con las trayectorias escolares del estudiante, las necesidades de cada caso, y las capacidades/ cupos de la escuela.
Tutorías, Modalidad Semipresencial	ESN° 19, profesores.	2011	ESN° 19 SEAD (sistema de educación abierta y a distancia)	Favorecer la retención escolar de las Estudiantes Madres	Proyecto diseñado por el Equipo Directivo, E.O.E y integrantes del SEAD	<u>Baja</u> Este proyecto si bien está destinado al sector de Estudiantes Madres, no existe casos de Madres que hayan participado en los dos proyectos. Esto sucede en parte porque aquellas estudiantes que se incorporaron a este proyecto, al no ir a clases destinaron ese tiempo para cuidar a sus hijos.	<u>Baja:</u> Este proyecto al ser pensado por la escuela permite que puedan ser incorporados otros estudiantes que no necesariamente sean padres o madres, como puede ser los casos donde los estudiantes tienen problemas de salud.
“Creciendo juntos, adolescencia, embarazo, maternidad, paternidad” (Macro Natación)	Dirección General de Cultura y Educación Porv. Bs As, distrito de Gñral. Puyrredon	2009	SEF N°1 ESN° 19. Profesoras del Natatorio	Facilitar la participación de las Estudiantes Madres en las asignaturas de Educación Física.	Resolución 3655/07	<u>Intermedia:</u> El proyecto está dirigido a todas las estudiantes madres. Existen casos de madres que dejando sus hijos en la sala maternal, les resultaba más fácil y	<u>Alta:</u> en este proyecto está destinado solamente a las Estudiantes madres/padres. El E.O.E reconoce que este proyecto realiza aportes valiosos, tanto des de la

						atractivo esta modalidad cursada.	actividad Física, como fortalecimiento del vinculo madre hijo. Pero la dificultad de trasladar a las estudiantes hacia los natatorios del centro a impedido que este proyecto pueda desplegar todo su potencial.
--	--	--	--	--	--	-----------------------------------	--

b. Sala Maternal

Este apartado tiene la finalidad de exponer las características del proyecto sala maternal, el mismo se construye a partir de las informaciones, y datos recogidos a través de las entrevistas realizadas al equipo directivo e integrantes del E.O.E, a las que se acompaña con una revisión de documentos, registros sobre el proyecto, evaluaciones iniciales y observaciones de la sala maternal.

Para comenzar a tratar el proyecto de la Sala Maternal, primero es preciso exponer algunos antecedentes que dan cuenta por qué la escuela Nro. 19 es la primera institución en el distrito de Mar del Plata en poner en funcionamiento el proyecto. La institución presenta una serie de particularidades, la primera de ellas recae en la mirada o percepción del Equipo Directivo acerca de la Escuela, en especial Ramón Moyano director del establecimiento durante el período 1992-2014. En ese sentido la vicedirectora que asumió en el segundo cuatrimestre del 2016 expresa:

“Mira esta escuela en un momento me sorprendió, yo veo que está muy integrada a la comunidad, tiene lazos muy arraigados con el barrio. Observo que se preocupa por lo que pasa en la comunidad. En este barrio, estamos cerca del asentamiento, que socialmente está muy castigado, la escuela que abre siempre las puertas ante diversas necesidades. Cuando hay colectas, se junta mucha comida.” (Vicedirectora).

El relato que presenta la vicedirectora se vuelve importante si se tiene en cuenta que es nueva en esta institución, lo que permite que sus observaciones establezcan un contraste con el resto de las escuelas. Gran parte de la comunidad educativa reconoce destaca la capacidad de movilización de la en la Escuela Nro. 19 esta capacidad de movilización por las necesidades del barrio o la comunidad, porque esto no es algo que se repite en el resto de las instituciones, pero sin embargo se les hace difícil señalar aquellos aspectos que la hacen distinta a esta escuela del resto de las instituciones. En la entrevista se preguntó acerca de algunos

acontecimientos específicos que demuestren este compromiso con la comunidad, y la vicedirectora se expresó al respecto:

“Recientemente con el temporal de la semana pasada, la escuela estuvo muy activa, se organizaron diversas actividades para juntar víveres, diversos elementos de limpieza. También paso el caso de una familia que se incendio el hogar, perdieron gran parte de sus pertenencias. Entonces se organizo con los docentes, estudiantes, una jornada de solidaridad para esa familia³. Otro sábado la escuela organizo un bufete, se vendieron, tortas para atender a una familia específica que se encontraba afectada por varios problemas.”
(Vicedirectora)

En relación con esta idea de escuela integrada a las necesidades del barrio, el Orientador Social expone que actualmente funciona una murga los días sábados, que está integrada a un proyecto de patios abiertos.

Para observar una relación más específica con el asentamiento cercano a la escuela, puede mencionarse la organización de una mesa territorial en la que se juntan referentes barriales, algunos de ellos viven actualmente dentro del asentamiento, y tienen interés de abrir al tránsito vehicular a algunas de las calles cercanas, esto permitiría vincular más al barrio con estas familias, facilitaría el acceso al transporte público, y agilizaría el tránsito de la zona, etc. Este conjunto de particularidades que presenta la escuela hoy día, son las mismas que a mediados de la década de los noventa llevaron a tomar la postura de aceptar a gran parte de las estudiantes embarazadas que eran expulsadas, o discriminadas de diferentes establecimientos educativos, tanto privados como públicos. Según el equipo directivo los casos de estudiantes embarazadas al momento de cursar eran en 1997 diecinueve casos, en 1998 ese número es de quince estudiantes, y desde 1999 se mantiene un promedio de doce a quince casos por año. Ante esas situaciones a principios del año dos mil se diseñó como estrategia intervenir conjuntamente con las unidades

³ La vicedirectora hace referencia a un incendio ocurrido el 6 de septiembre ubicada en Pehuajó al 1200, la familia actualmente se encuentra viviendo en el hogar de otros familiares, la destrucción del hogar fue casi por su totalidad, entre ellos sus pertenencias. Linck: www.0223.com.ar//loperdierontodo%-7sep-2016/

sanitarias municipales sobre tres niveles: El Primero de ellos desde la prevención del embarazo, así se realizaron talleres interdisciplinarios que brindaban información, donde participaban docentes, profesionales de la salud, el equipo de orientación escolar y el equipo directivo. Por su parte El segundo nivel tenía como eje acompañar al sector de madres que estaban embarazadas, por medio de talleres destinados a la familia en general, donde se brindaba asesoramiento educativo, así como asistencial, legal y de salud. Por último el nivel pos-embarazo, donde los talleres proveían a las familias, de información socio comunitaria, asistencial y legal.

Como medida de acompañamiento de estas acciones se pauto para las estudiantes madres un régimen de semipresenciabilidad, pero esta no lograba revertir las situaciones de abandono de las jóvenes, como consecuencia se comenzó a tomar el Jardín de Infantes Nro. 922 como otra forma de intervenir en la problemática. Primero, en el 2005, se hicieron todas las modificaciones edilicias para crear una sala que pudiera aceptar los nenes de dos años. Si bien todavía no existía el proyecto de la sala maternal, esta primera experiencia va a constituir un antecedente para la escuela cuando solicite ser destinataria del proyecto Sala Maternal.

Finalmente en el 2011 se logró la apertura de la sala maternal, primero se comenzó solo con el turno tarde, según lo especificado en la resolución 5170 del 2008 ("Salas maternas: madres, padres, hermanos/as mayores, todos en secundaria"), destinada a los hijos/hermanos de las estudiantes de la Secundaria Nro.19, de 45 días a 2 años, con ocho vacantes, bajo la condición que si todos los niños inscriptos fueran mayores a un año la capacidad de la sala podría ser extendida a 10 vacantes. Desde los aspectos edilicios para la apertura de la Sala Maternal Para su apertura dentro del jardín se tuvieron que realizar varias modificaciones edilicias, por un lado esta nueva sala este nuevo espacio tenía que estar separada del resto del edificio del jardín para lo que se tomó el extremo este de la galería, y un segmento de la biblioteca ubicada en el mismo sector, allí se dispusieron una sala de juego, una cocina, y una sala de sueño, llamada así porque está adaptada para que los niños puedan descansar.

Según lo previsto en la resolución se proponen para la Sala Maternal los siguientes objetivos principales:

- Garantizar la continuidad de la escolaridad del/la adolescente/joven.
- Ofrecer un espacio educativo para los niños desde temprana edad.

Dichas metas son pautadas desde el paradigma de la inclusión educativa que es una de las líneas directrices de la Ley Nacional y Provincial de educación vigente, bajo las que se reconoce que la continuidad escolar no solo debe garantizar el acceso al sistema educativo, sino que implica lograr la permanencia de la escolarización, y la finalización de los estudios. Cabe destacar que la demanda sobre este nuevo espacio institucional es alta, dado que para la ciudad de Mar del Plata al 2016 solo se contabilizan tres salas maternas (Escuela Secundaria Nro. 19, Escuela Secundaria Nro. 9 en Batán, y la Escuela Secundaria Nro. 15).

La presente investigación comprende que La sala maternal se constituye como un dispositivo fundamental para lograr esos objetivos, ya que por un lado se adecua a una necesidad concreta, que las estudiantes madres finalicen sus estudios, y por otro lado reduce el estigma de la maternidad como un obstáculo para asistir a clases.

En relación con el segundo objetivo, la sala maternal al formar un espacio en común con otros niños otorga a estos la posibilidad de incrementar su desarrollo cognitivo a través de diversas actividades. Este aspecto es descripto por la Orientadora Educacional

“La sala en si no comienza con dejar simplemente al bebe, tiene un periodo de adaptación. No es que el primer día viene la madre y lo deja al niño o niña las cuatro horas. Si primero el niño debe comenzar a vincularse con nuevas imágenes, diversos objetos (juguetes, telas, sustancias), incorpora otras caras, interactúa con las maestras. Las docentes estimulan a los nenes por que están muy bajo en cuanto a estimulación, para evitar que en el futuro deban ser integrados a la educación especial.” (Orientadora Educacional).

En otro momento de la entrevista la Orientadora Educacional agrega que un elemento central en esa estimulación son las relaciones de afecto que median entre el niño/niña y las maestras, esta relación adquiere mayor valor en un contexto donde la mayoría de las relaciones familiares están atravesadas por diversos problemas, como por ejemplo la violencia familiar.

Este último objetivo al ser comparado con el propósito de asegurar la continuidad escolar de las estudiantes madres puede quedar en un segundo plano, pero no es menor el hecho de que por medio de este espacio no solo se está estimulando tempranamente al niño, sino que también permite trabajar sobre otros aspectos del menor, como pueden ser la salud, la alimentación, etc. De acuerdo a lo planteado hasta el momento se podría decir que el funcionamiento de la sala maternal no puede ser entendido sin tener en cuenta la articulación con los demás proyectos, y en este mismo sentido el E.O.E señala que la sala maternal si bien es una estrategia clave para lograr la continuidad de las estudiantes madres, no todos los casos pueden ser resueltos con este recurso.

Con respecto a los escenarios que plantea la sala maternal como un nuevo espacio, se puede decir que para el Equipo de Orientación se plantean dos ejes de intervención, por un lado están las acciones que recaen sobre las estudiantes madres, en el nivel secundario, por otra parte están las intervenciones que se destinan a atender a los hijos de las estudiantes.

Esta situación representa un nuevo desafío de intervención para el E.O.E ya que no sólo debe atender a dos niveles en conjunto, sino que esa interacción permite que situaciones que en otras escuelas se atienden por separado, se puedan detectar de forma conjunta entre madre e hijo, como los casos de violencia familiar, circunstancias de desprotección de los niños, incluso temas de mayor complejidad como abusos sexuales.

Estos primeros análisis sirvieron para comprender el funcionamiento de la sala maternal entorno a toda la comunidad educativa, ahora se pasara a tratar específicamente algunas de las características que adquiere el proyecto de Sala maternal.

b.I Datos de la Sala Maternal según planillas de inscripción, y solicitud de vacantes.

En el apartado anterior se nombraron las circunstancias que propiciaron la apertura de la Sala Maternal así como también, se especifico la resolución sobre la cual se sustenta este proyecto, por otra parte se nombraron los objetivos institucionales propuestos para este nuevo espacio.

Para tener una mejor comprensión de la situación actual de la sala maternal este apartado hará describirá, los datos que recopila el Equipo de Orientación Escolar donde se releva la cantidad de de vacantes que tiene la sala en el 2016 y las solicitudes de inscripción para el 2017.

Según estos datos actualmente en todo el establecimiento educativo son 15 los casos de estudiantes madres, en la planilla de inscripción el 80% de esas estudiantes han solicitado estar dentro del proyecto de la Sala Maternal. Mientras que el 20% restante, de las estudiantes no han solicitado cupo en dicho establecimiento según el E.O.E, esto se debe a que por el momento estas madres poseen otros familiares con quien dejar a sus hijos, pero no descartan que en un futuro también soliciten vacantes para sus hijos.

Otro de los datos interesantes que se desprende de las observaciones a estos registros es que del total de estudiantes madres que están inscriptas en la sala maternal el 44% no cursa sus estudios secundarios por medio del proyecto de integración a adultos (Resolución 5513), y el 58% finaliza sus estudios utilizando la resolución 5513, se hace cierto hincapié en cuantas madres son las que llevando a sus hijos a la sala maternal están integradas a adultos, por que fue uno de los tópicos que se repitió en las entrevistas con los integrantes del E.O.E, sucede que la mayoría de las estudiantes madres han abandonado durante el embarazo, o antes de estarlo, y cuando retoman sus estudios lo hacen principalmente con este recurso. De esto se puede inferir que la mayoría de las estudiantes tienen aproximadamente 16 años, ya que uno de los requisitos para solicitar la incorporación a adultos utilizando la Resolución 5513 es que los estudiantes deben poseer esa edad.

Con respecto a las edades de los hijos/ niños inscriptos en la sala se puede decir que del total de solicitudes inscriptas para el 2017, el 18% corresponde a niños de cuarenta y cinco días, la franja de 1 a 2 años asciende a 45%, en lo que respecta a los 2 años no se registran inscripciones y por último un 36 % de las inscripciones son de madres que actualmente están embarazadas y anticipan la solicitud para incorporar a su bebé a la sala dentro del grupo de niños de los primeros 45 días. En relación a estas últimas solicitudes se podría suponer que si bien la madre tiene deseos de inscribir a su hijo en los primeros días de vida, al momento de nacer el bebé esas solicitudes suelen cancelarse, darse de baja, esto se debe en parte a una serie de temores, miedos generados ante el desconocimiento sobre qué es la sala maternal, cuál será el trato que recibirá su hijo, esto ha sido relatado por una de las estudiantes madres de la escuela este punto será profundizado más adelante. En relación a esto último puede señalarse que en la totalidad de las solicitudes no se registra que los cupos sean para hermanos, siendo que el proyecto está dirigido tanto para hijos como hermanos de los estudiantes, a lo que puede agregarse que la totalidad de las solicitudes, quien hace la petición es la madre. Según datos del E.O.E en el 2015 fue la primera vez que un padre pidió la vacante para dejar a su niño en la sala maternal, puesto que la madre asistía a otra institución secundaria. Con respecto a la paternidad ambos profesionales (O. Social, O. Educacional) señalaron que a los estudiantes padres les cuesta asumir más su rol de paternidad, con esto quieren significar que suele evadirse esta la situación abandonando a las madres.

En estos últimos apartados se brindó una imagen de cómo la sala maternal se ha ido articulando con otros proyectos para poder así garantizar la continuidad escolar. Al mismo tiempo se nombraron algunos datos de las relaciones que adquiere la sala entorno a las estudiantes y sus hijos/hermanos, en el apartado a continuación se pasa a realizar un análisis centrado en proyecto de la sala maternal, observando sus finalidades, objetivos, y su impacto en la comunidad educativa.

b.II La sala maternal como un recurso en sí mismo.

La Sala Maternal surge a partir de garantizar el Derecho a la educación de las estudiantes madres, compromiso que asume la Nueva Ley de Educación (26.206), al mencionar que se emplearan todos los medios necesarios para revertir aquellos impedimentos que afectan la continuidad escolar de los estudiantes.

La imposibilidad de continuar la asistencia a clases de las estudiantes madres, en la mayoría de los casos está dada por que no tienen con quien dejar a sus hijos, sus familiares durante los horarios de curada se encuentran trabajando, los conocidos cercanos de las estudiantes suelen ser otros jóvenes que también cursan, o madres que están en situaciones similares, y si cabe la posibilidad de que un vecino se preste para su cuidado no es algo constante que asegure la continuidad de su cursada durante todo el año. Esta situación es descripta por la Orientadora Educacional:

“Principalmente son los casos de madres, algunas chicas están embarazadas y solicitan turnos para el año próximo, otras ya poseen niños o niñas. Todo esto se da en torno a la situación que la sala solo posee 8 lugares, y trabaja solo por el turno tarde [...] “Estudiantes que años anteriores se los pudo cuidar un familiar, pero la realidad es que de hace por lo menos dos o tres años a otras que ya esos abuelos deben salir a trabajar para solventar sus ingresos, esto hace que varias de las estudiantes no tengan con quien cuidar sus hijos.”
(Orientadora Educacional).

Esto mismo es señalado por el Orientador Social cuando explica que en la metodología de trabajo, ante cada solicitud de inscripción, se realizan diversas entrevistas con las interesadas para indagar si no hay otras alternativas. Esto se hace por la demanda que tiene la sala, se busca que los ocho lugares estén disponibles para aquellos casos donde no existen otras posibilidades para garantizar el cuidado del niño mientras la madre culmina sus estudios secundarios.

En lo que respecta a la caracterización de la población que asiste a la sala maternal, el orientador social señala que es un segmento de jóvenes que pertenece a clases sociales bajas, donde las chicas han sufrido tratos violentos, que a muchas de ellas también las afecta que no son de Mar del Plata, siendo que llegan hasta la ciudad con el fin de mejorar su situación social y económica. A lo que la Orientadora Educacional agrega que no existen casos donde las estudiantes no declaren que han sufrido golpes, o violaciones:

“La característica de la población que toma la sala maternal viene desde lo cultural que hay que tener muchos hijos, que la mujer si no tienen muchos hijos no sirve. Muchas veces la pregunta que circula es porqué van a estar estudiando, en torno a la pobreza hay toda una serie de prejuicios, se los considera que no tienen recursos mentales suficientes, se llega a decir que son “tarados”. Entonces hay que levantar esa autoestima, primero por que dejaron por diversas causas, para que puedan finalizar sus estudios, incluso para que sigan una carrera terciaria o universitaria.” (Orientadora Educacional).

Otro factor que también demuestra las carencias de estas jóvenes es el sentimiento de miedo que tienen en un principio las madres para dejar a sus bebés en la sala, los integrantes del Equipo manifiestan que las madres suelen anotar a sus hijos, pero luego desisten, o no los llevan desde el primer día. Esto según los profesionales se debe a que estas madres poseen miedos entorno a la sala, ya que el espacio se les presenta como algo desconocido, estos sentimiento se pueden ver cuando las estudiantes dicen que tienen miedo a que les pase algo, o que se larguen a llorar, la ventaja de esta sala es que ante cualquier necesidad esta a metros de la escuela” (O. Educacional, O Social). Con respecto a esto la estudiante describe su paso por la escuela de Mar del Plata:

“Yo en si llegue a Mar del plata en el 2013, comencé los estudios abandone, después de ese lapso quede embarazada, volví a córdoba. Llegue nuevamente a la ciudad en el 2014, me puse a buscar una guardería para dejar a la nena, así podía conseguir trabajo. En ese momento también me anote a la escuela, tuve esta posibilidad, el primer año la anote, pero me daba miedo dejarla.

Como era chiquita y no lloraba mucho la traía conmigo a la cursada, en el 2015 la anoté nuevamente, y ahora está yendo a la sala. (Estudiante Madre A)”

Este fragmento no solo señala los temores que afectan a la madre con respecto a dejar a su bebe en la sala, sino que también se pueden visualizar conceptos que se han tratado en paginas anteriores, como es el caso de las trayectorias escolares reales o no encauzadas (Terigi 2009). Se proyecta que La estudiante en el 2016 finaliza sus estudios, pero antes debió pasar períodos donde se interrumpieron los estudios por lo que logra terminar el nivel secundario a partir de incorporarse en el proyecto de integración de adultos. De acuerdo a lo planteado hasta este momento se puede indicar que la sala maternal no solo es importante desde el cumplimiento de los objetivos establecidos, sino que este espacio se re significa para las jóvenes:

“La cuestión de estas chicas es un proceso, algunos dejan sus estudios, vuelven a la escuela porque es un lugar de pertenencia. La escuela esta vista como ese lugar donde son escuchados, orientados y donde canalizan en cierta medida sus frustraciones”. (Orientadora Educacional)

La ausencia de vínculos o relaciones para dejar sus hijos mientras cursan indica que este sector de jóvenes posee un escaso capital social, esto también explicaría el significado que adquiere la sala para las estudiantes. En este sentido una de las estudiantes madres establece una distinción entre guardería/ sala materna, y explica cómo se siente ella al respecto del trato que recibe su hija:

“Hay algunas que son solo maestras, otras que son mas mamás, en la sala yo veo eso. Yo soy de Córdoba, entonces en la sala maternal es distinta, acá la educan. Va a sonar como que me pertenece a mí eso. Pero mi hija comenzó a pedir permiso, por favor, cosas que son sencillas pero que una no sabe cómo enseñárselas, cómo criarlas. Ellas me enseñaron mucho, son de darte consejos, es especial la forma que las trata. Pienso que si ellas le tendría que dar de comer de la boca lo va hacer, las abrazan juega, hay como cariño, afecto por parte de ellas. Yo estoy súper contenta porque de esa forma puedo terminar los estudios, y además veo que el lugar que esta la nena, es lindo, las maestras son divinas.” (Estudiante Madre A)

Este trato cotidiano con las maestras implica una forma de acompañamiento para las madres, que se va dando a partir de consejos sobre alimentación, cuidados que deben tener en cuenta las madres para con el bebe. Al ser pocas las vacantes disponibles en la sala, y concentrarse solo en el turno tarde permite que se conformen grupo de estudiantes madres con cierta homogeneidad, donde se terminan estableciendo lazos de solidaridad y amistad. De esta manera comprendemos que La conformación de estos grupos es una forma de capital social:

“Es el conjunto de recursos actuales o potenciales ligados a la posesión de una red durable de relaciones más o menos institucionalizados de interconocimiento y de interreconocimiento, o, en otro términos, a la pertinencia a un grupo, como conjunto de agentes que no solo están dotados de propiedades comunes (susceptibles de ser percibidas por el observador, por los otros o por ellos mismos), sino que también están unidos por vínculos permanentes y útiles”.

(Bourdieu 2006: 221)

La importancia de este capital es su efecto multiplicador sobre el resto de los capitales, dado que a partir de las relaciones que surgen desde el grupo comienzan a existir una serie de intercambios constantes que lleva aumentar los capitales económicos, culturales, etc. Para ilustrar esto se puede tomar como ejemplo el caso donde algunas madres suelen prestarse ropa en desuso de los nenes, para apalear los costos de vestimenta de sus bebes, también se intercambian los materiales bibliográficos solicitados desde la secundaria, se organizan para festejar los cumpleaños de sus hijos, entre otras prácticas. En este sentido las actividades que comparten las madres, se convierte en un soporte emocional, afectivo.

Como cierre de este trabajo se puede decir que la sala maternal constituye un medio para asegurar la continuidad escolar de las estudiantes madres ya que por medio de este proyecto las jóvenes obtienen una serie de herramientas que favorecen la finalización de sus estudios.

Consideraciones Finales

Al comienzo de esta tesis se mencionó que la misma estaría organizada en dos partes, primero se encontraría un marco conceptual titulado *Conceptos claves para comprender la continuidad escolar de las estudiantes madres*, a su vez se expusieron las corrientes que conforman al Trabajo Social y se realizó un trazado histórico que tomo como punto de partida el Proceso de Reorganización Nacional (1976) porque se señala a esta interrupción antidemocrática como el inicio del modelo económico neoliberal, seguido a este período se nombraron las leyes que comienzan a tomar a la educación como una mercancía que trajeron consigo la decidía del sistema educativo: la Ley Federal de Educación (24.195) y La Ley de Transferencias Educativa (24.049) se aprobaron con la promesa de hacer más eficientes las escuelas públicas y se las comenzó a administrar bajo la relación costos/beneficios, que termino significando que el sector educativo privado se viera beneficiado, (con el aumento de los subsidios para estas escuelas), mientras que las condiciones edilicias de las escuelas públicas se deterioraban y la situación laboral de los docentes estatales empeoraba cada vez más.

La Nueva Ley de Educación Nacional en su artículo dos que el conocimiento y la educación serán un bien público, y un derecho personal y social que el Estado debe garantizar. Dicha posición es ratificada en la misma ley cuando en su artículo cuatro menciona que será una responsabilidad principal e indelegable de la nación garantizar la igualdad, gratuidad y equidad del derecho a la educación.

En los capítulos que continuaron a esta caracterización histórica nos centramos en algunos antecedentes que dan cuenta como se inserta la profesión del Trabajo Social dentro de la educación, problematizando la denominación actual de Orientador Social reglamentada a partir de la disposición 76/08.

En un segundo momento de este marco conceptual se planteó como eje la relación Mujer-Madre-Estudiente, en el que se vislumbraron las problemáticas de género, así como también los aspectos normativos que definen al embarazo en las jóvenes utilizando atributos individuales como la actividad sexual de los

adolescentes, o nociones teóricas derivadas de los ámbitos de la medicina y la psicología que tienen una mirada particularista que descartan el contexto social y no consideran otras variables sociales económicas y culturales.

Esto llevo a que se elaborará un nueva forma de referirse a estas situaciones, *estudiantes madres*, este concepto se piensa a partir de la propuesta de Bourdieu, el cual llama a que los hechos sean tratados de forma relacionada, de este modo con el termino estudiantes se hace mención al hecho que las jóvenes están terminando sus estudios y esta tarea les otorga un lugar específico dentro del campo social, pero al mismo tiempo con el concepto madre, se las identifica a partir de su rol materno.

Estos conceptos dieron lugar para desarrollar la parte investigativa, donde se analizarón específicamente los proyectos que favorecen la continuidad escolar de las estudiantes madres.

La construcción de esta tesis giro entorno a el objetivo de “Indagar sobre los dispositivos institucionales que favorecen la continuidad escolar de las estudiantes madres, específicamente el proyecto “sala maternal”, a partir de las entrevistas realizadas al E.O.E y a las estudiantes se puede observar que si bien la Sala Maternal favorece la continuidad escolar, es necesaria su articulación de este proyecto con otros implementados por la escuela. Esto se puede ver claramente en dos situaciones, por una lado en que las Estudiantes Madres comienzan a ausentarse de la escuela en los primeros momentos del embarazo para luego reincorporarse cuando nace él bebe, generando que las jóvenes soliciten la integración al bachillerato por medio de la Resolución 5513. A su vez se podría decir que esta forma de cursar constituye una trayectoria escolar específica de las estudiantes madres, ya que según las entrevistas una vez que se reincorporan no suelen abandonar sus estudios sino que por lo general finalizan. De esta manera se vuela a la necesidad de repensar otras modalidades de cursada, que no necesariamente estén diseñadas desde la anualidad, la gradualidad, y se adecuen a las necesidades de las estudiantes. Por otro parte la mayoría de las estudiantes madres durante el embarazo solicitan la licencia por maternidad, que les permite ausentarse durante el

periodo del embarazo, de este modo puede verse que en pos de garantizar la continuidad escolar se articulan los diferentes proyectos.

La importancia de estos dispositivos cobra valor en un contexto donde la “escuela” es la primera presencia del Estado, gran parte de estos jóvenes pueden acceder a estos Derechos solamente porque tienen el contacto con la institución. Es así que los objetivos establecidos en la Resolución 5170 (aprobada en el 2008 donde se reglamenta el proyecto de sala maternal) son primordiales, ya que permiten que estas jóvenes permanezcan en el ámbito educativo, por un lado porque este espacio institucional asegura que las estudiantes dejen a sus hijos en la sala y puedan asistir a clases, lo que a su vez es acompañado por el clima familiar, basado en relaciones de afecto y cercanía que generan las maestras, aspecto que contribuye a que las madres se decidan a dejar sus niños allí. Teniendo en cuenta que la Sala Maternal genera cierto sentido de pertenencia por medio de las relaciones que constituyen las estudiantes madres entorno a la institución que le facilita a las jóvenes una serie de recursos, estrategias y saberes que les permiten hacer frente a las situaciones de vulnerabilidad social, a las que se ven expuestas.

Mientras que por otro lado la estimulación que se les brinda a estos niños favorece su posterior inserción al sistema escolar, disminuyendo los riesgos de que este requiera ser inserto en un futuro en educación especial. Estos aspectos lo que nos permiten afirmar es que la Sala Maternal es una forma de proteger el derecho a la Educación, y de asumir el compromiso expuesto en la ley de educación (26.206).

Pero al observar la demanda que recibe la sala es necesario que la resolución se aplique a los secundarios de Mar del Plata, ya que siendo el 2016 solo se contabilizan tres salas, a su vez en estos tres lugares existen diversos impedimentos para que la sala pueda abrir sus puertas en ambos turnos (tarde/mañana).

Otro punto a rescatar es el compromiso asumido antes de la apertura de la sala por las autoridades de la Escuela Nro. 19, siendo que cuando el tema de las estudiantes madres generaba discusiones en la mayoría de las instituciones, este establecimiento se dedicó a diagramar diferentes acciones para no

estigmatizar a estas estudiantes permitiéndoles la continuación de sus estudios.

Acercándonos a lo que consiste la labor del Trabajador Social en el ámbito educativo puede decirse que la apertura de la sala maternal resalta la necesidad de que existan E.O.E completos en todas las instituciones, ya que por su trabajo diario con las estudiantes madres se fueron creando las bases para abrir la sala maternal, porque sin estos actores el proyecto podría existir pero no hubiese sido aplicado.

Además podría pensarse que la sala maternal debería ser tratada como una nueva institución dentro del sistema de escolaridad, y no solo como un proyecto o extensión de la escuela secundaria, lo que permitiría que se instale un E.O.E para trabajar específicamente sobre las problemáticas que rodean a la niñez, la maternidad/paternidad, y no sobre cargue las demandas de los Equipos de Orientación que se encuentran en los secundarios.

Desde la perspectiva del Trabajo social, el accionar de la profesión en relación con una sala maternal, moviliza otros recursos, problematiza situaciones que posiblemente antes no se consideraban, incorpora nuevas demandas, sirve para detectar problemáticas emergentes, constituyéndose la sala maternal como una forma de romper con la realidad *subalterna* del Trabajo Social, de esta forma el Orientador Social puede implementar una forma de intervención, no definida apriorísticamente, sino que se evalúa la realidad a partir de las condiciones materiales de existencias, generando estrategias y tácticas operativas que se construyen desde las necesidades de la población.

El proceso de realización de esta tesis, constituido por el año de práctica más el año de elaboración de la investigación en la Escuela Nro. 19 hace pensar en diversas cuestiones:

-Primero la necesidad de la incorporación de una materia dentro de la curricula de las escuelas secundarias dirigida a educación sexual, que trate los temas libremente, sin tabúes, que no esté mediada por ningún valor religioso, que acompañe a los jóvenes durante su trayectoria educativa.

-Segundo se dejan abiertos algunos interrogantes que si bien se hicieron presentes en este trabajo no se exploraron lo suficiente: Teniendo en cuenta que la Sala Maternal contempla la solicitud de la vacante por parte de cualquiera de los padres ¿Qué sucede con la paternidad adolescente?, ¿Cuáles son las particularidades que adquiere la relación estudiante-padre?, Existen proyectos dentro de la educación que sean pensados solamente desde la paternidad.

Por último observando las implicancias positivas que ha tenido la sala maternal sobre la continuidad escolar podría pensarse la posibilidad de que este recurso se transformara en un modelo para replicar dentro de otros espacios del área de la educación, como por ejemplo el ámbito universitario, ya que existen diversos casos donde las estudiantes por el hecho de ser madres, y de no tener con quien dejar sus hijos en los horarios de cursada deben abandonar sus proyectos universitarios.

Bibliografía

-Ander Egg E. (1986) "Técnicas de investigación social". Edit. Humanitas. Buenos Aires, Argentina.

-Ander-Egg, E. (1995). "Técnicas de Investigación Social" Edit. Lumen. Buenos Aires, Argentina.

-Arriagada, I.(2006) "Breve guía para la aplicación del enfoque de capital social en los programas de pobreza".Edit. CEPAL. Santiago de Chile.

-Aquino J. (2003) "Adolescencia y reproducción en Brasil" Edit. Cuadernos Salud Pública, Pág. 280 a 377. Brasil. Disponible en: [Http://goo.gl/5893bra1qgb](http://goo.gl/5893bra1qgb). Consulta 4 de Abril 2015

- Atjin, L.(1989) "El embarazo en la adolescencia en América atina y el Caribe: causas y consecuencias" Oaxaca,Mexco.

-Baquero, R.(1998) "Vigostsky y el aprendizaje escolar." Ed. Aique. España.

-Barg, L. (2003) "Los vínculos familiares. Reflexiones desde la práctica profesional", Ed. Espacio, Buenos Aires. Argentina.

-Berger, P. Y Luckmann T. (1984) "La sociedad como realidad objetiva, La construcción social de la realidad. Edit. Amorrortu Bs As, Argentina.

-Borgiani E.(1996) "Servicio social Critico" Edit. Edit. Cortez, San Paulo. Brasil.

Bourdieu, P.(2011) "Las estrategias de la reproducción social". Edit. S. XXII Bs As. Argentina.

-Bourdieu, P.(1979) “Los tres estados del capital cultural” En: Actes de la Recherche de Sciences Sociales. Paris Francia (traducción: Emilio Tenti) Edit.S. XII. Bs As. Argentina.

-Bourdieu, P. Wacqant. L.(2014)“Una invitación a la sociología reflexiva” Edit. S. XXI Bs As. Argentina.

-Bourdieu P, Paseron J C. (1996) « la reproducción » Edit. Laia. Barcelona. España,

-Bourdieu, P. (2000) “Poder, derecho y clases sociales” 2° Edición. Desclee de Brower. Edición completa disponible en: www.desclee.com Consulta 5 de Marzo 2016.

-Bourdieu, P.(2002) “La Juventud social de la condición de la Juventud” en sociología y cultura Pág. 163-173. Edit Desclee de Brower. www.desclee.com Consulta 20 de Enero 2016

-Busso, G. (2001) “Vulnerabilidad social, nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica” Edit. CEPAL, Seminario Internacional. S. Chile. Disponible: www.cepal.com Consulta: 11 de Febrero 2016

-Calcagno, E. (2011), “El resurgimiento argentino.” Edit. Universidad de Lomas de Zamora. Prov de Bs As. Argentina

-Calderone, M. “Sobre Violencia Simbólica en Pierre Bourdieu” artículo publicado en “La Trama de la Comunicación” Vol. 9”Edit UNR. Rosario, Argentina.

-Cepal (2014) “Adolescentes derecho a la educación y al bienestar futuro” Edit. Naciones Unidas. S. Chile, Chile

-Comisión Provincial por la Memoria (2010) "Memorias en las aulas, programa jóvenes y memoria". La Plata. Argentina. Disponible en www.comisionporlamemoria.org. Consulta 5 Mayo 2016

-Corrosa, M.; Lopez, E.; Moticelli, J. M. (2006) "Trabajo Social en el área educativa: desafíos y perspectivas" Ed. Espacio, Bs As. Argentina.

-De Beauvoir, S.(1999) "El segundo Sexo". Edit Sudamericana. Bs As Argentina.

-Durham E. (1991) "Familia y reproducción humana" Edit. Humanitas. Buenos aires. Argentina,

-Fainsod, P. Y. (2008) "Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media" Edit. Miño y Davila. Bs As. Argentina.

-Fernandez, A.M (2009) "Adolescencias y Embarazos. Primera parte: Hacia la ciudadanía de las niñas". En: Investigaciones en psicología, revista del Instituto de investigación de la Facultad de Psicología. UBA. Año 9. Volumen 3. Buenos Aires. Argentina. Disponible www.uba.edu.ar. Consulta: 18 Octubre 2015

-Fernández, A. M (2008) Las lógicas sexuales: amor, política y violencias. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.

-Finnegan, F. (2014) "El derecho a la Educación en Argentina" Edit. Flape. Disponible en: www.foro-latino.org. Consulta 16 de Mayo 2016.

-Filmus, D. (2004) "Estado, Sociedad y Educación en la Argentina del fin de siglo", Ed. Troquel, Buenos Aires, Argentina.

-Gallo M.E. (2014) "Informe sociolaboral del partido de General Puyrredon". UNMDP, Fceys. Mar del Plata. Argentina. Disponible en [Http://goo.gl/5r1qgw](http://goo.gl/5r1qgw). Consulta 25 Noviembre 2015.

-Gallo E. "Insercion laboral de los sectores pobres e la población Marplatense" 6to Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. ASET. 2003. [Http://goo.gl/56rasggw](http://goo.gl/56rasggw). Consulta: 15 de Noviembre 2015

-Garcia, H (1991) "La teoría de las representaciones sociales: un esbozo mínimo". En revista de pedagogía, Año 1. N°3. México. Disponible www.revps.com.mx. Consulta 23 Diciembre 2015.

-Gilberti, A.(1991) "Adolescentes solteras embarazadas," Edit Revista Claves en Psicoanálisis y medicina Pág. 21 a 23. www.clavps.com.ar. Consulta 10 de Marzo 2010.

-Goffman, E. (2006) "Estigma, la identidad deteriorada". Amornuto. Bs As-Madrid.

-Gona, M. (2013) "Embarazo y Maternidad en la Adolescencia, Estereotipos, Evidencias y propuestas, para políticas públicas". Edit. Unicef, Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación. Argentina.

-Grassi, E. Hintze, S. Neufel Maria R. (1999) "Políticas Sociales, crisis y ajuste estructural. Edit. Espacio Bs As, Argentina, Cap. 1.

-Grineberg F. (2009) "Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro" Bernal Universidad Nacional de Quilmes. Bs As. Argentina.

-Himm, A.(2013) "El que hacer de los trabajadores sociales en educación del control de ausentismo a la inclusión educativa" UNLP, facultad de trabajo social. Buenos Aires Argentina.

-Iamamoto, M. (1997) "El Servicio Social en la contemporaneidad. Trabajo y Formación profesional", Cortez Editora, San Pablo, Brasil, segunda edición, 2003

-Inda, G. (1999) "El concepto de clases en Bourdieu, ¿ nuevas palabras para viejas ideas?" revista aporta, disponible en : www.apostadigital.com Consulta 3 de Noviembre 2015

-Koenig (2005) "Combatiendo al Capital" Revista Argumentos U.B.A Bs As, Argentina. Junio 2005.

-Lucero, P. (2015) "Mapa social de Mar del Plata". Universidad Nacional de Lujan. (ISSN 1852-8031) Año 7, Número 7. Lujan. Argentina. Disponible en www.gesig-proeg.com.ar Consulta: 22 de Mayo 2016

-Mallardi, M. (2005) "Proceso de intervención en trabajo social, contribuyendo al ejercicio profesional critico" Edit. Colegio Trabajo Social de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Argentina.

-Mallardi, M. (2015) "Condiciones el Empleo y Ejercicio Profesional del Trabajo Social en el Ambito Educativo de la Provincia de Buenos Aires". Colegio Trabajo Social de la Provincia de Buenos Aires. La Plata. Argentina.

-Margulis, M. (1996) "juventud, cultura sexualidad" Editorial biblio. Argentina, Buenos Aires.

-Margulis M, Urresti (1998) "La construcción social de la Condición del la Juventud". Edit. Siglo Hombre Editores. México.

-Martinelli, M. L.(1998) "Modelos del Servicio Social, un análisis Crítico". Edit Cortez. San Pulo. Brasil.

-Martínez Miguel (2006) "La investigación cualitativa, revista de psicología" Edit. UNMSM. España.

-Mead, G.H. (1992) "Espíritu persona y sociedad" Edit. Paidos Buenos Aires. Argentina.

-Ministerio de educación ciencia y tecnología (2003) “estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar” Bs As, Argentina.

-Ministerio de salud, “*dirección de estadística e información de salud*”
<http://www.deis.msal.gov.ar/Publicaciones/Publicaciones.asp>

-Ministerio de educación ciencia y tecnología (2004) “Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos”. Bs As. Argentina.

-Ministerio de educación, ciencia y tecnología (2006) “Las condiciones de enseñanza en contextos críticos” 1° edición. Bs As. Argentina.

-Minujim, A. (2006) “La gran exclusión, vulnerabilidad y exclusión en América Latina”. Miño y Davila. Bs As. Argentina.

-Minujim, A. (1997) “Todos entran, propuesta para sociedades incluyentes, Vulnerabilidad y exclusión en América latina” Revista de C. Socianes N° 6 universidad nacional de Quilmes. Prov. Bs As. Argentina.

-Montaño, C. (2000) “La naturaleza del servicio social”. Edit. Cortez, San Paulo. . Brasil

-Monti.F, L Schiariti L. (2006) “1°Jornada Nacional de Inclusion Socioeducativa”. Ministerio de Educación, Gob.ciudad de Buenos Aires. Argentina.

-Netto, J. P. (1997) “Capitalismo Monopolista y Servicio Social. Edit Cortez, Brasil San Paulo.

-Olmsted M, S. (1963) “El pequeño grupo” Edit. Biblioteca del hombre contemporáneo. Buenos Aires. Argentina.

-Pagaza, M. S. (1988) "políticas sociales y trabajo social" Ed. Humanitas. Argentina, Buenos Aires

-Página 12 (2015) "Situación de la educación Argentina. Publicado en www.pagina12.com.ar, Consulta 10 Agosto de 2015.

-Peña A.(2006) "Metodología de investigación científica cualitativa" UNMSM.

-Perman, H.(1963). "Caso Social Individualizado" Edit Rialp. Madrid-México.

-Perrota, G. (2006) "Jornadas de investigación, primer encuentro de investigadores en psicología del Mercosur. Edit. UBA. Bs As, Argentina.

-Puiggros, A. (2003) "Que paso en la educación Argentina". Edit. Galerma. Bs As. Argentina.

- Riviere(1987) "El proceso grupal". Edit. Nueva Bs As. Argentina.

-Redondo,P. Thisted, S. (2002) "Las escuelas en los márgenes" Edit Paidos. Argentina, Buenos Aires.

-Rocasas Carolina (2006) "Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas, para políticas públicas" Vol. 3 N°3, pp 47-49. Disponible en: www.redalyc.org Consulta 10 de Febrero 2015

-Sabino, C. (1986) "El proceso de investigación" Edit. Lumen Hvmanitas. Bs As. Argentina.

-Sampieri, R. (2006) "Metodología de la investigacion" Edit McGrawihill, D.F. Mexico.

-Stern, C (1995) “La protección de la salud reproductiva de nuestros jóvenes requiere de políticas innovadoras y decididas”. Revista sobre población, vol 1 N3 Mexico.

-Stern, C. y García, E., 2001. “Hacia un nuevo enfoque en el campo del embarazo adolescente”. En Stern, C. y Figueroa, J. (coord.). Sexualidad y salud Reproductiva. Avances y retos para la investigación. México: El Colegio de México (331-358

-Taylor.J, Bogdan. R, (1994) “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Editi. Trama. Madrid España.

- Teubal Miguel “Reflexiones sobre la deuda”. Revista Argumentos. U.B.A. Bs As. Agosto 2004.

-Terigi, F. (2009) “Trayectorias Escolares, del plano individual al desafío de la política educativa” Ministerio Educacion. Buenos Aires. Argentina.

-Tiramonti, G. (2004) “La trama de la desigualdad educativa”. Manantial. Bs As. Argentina

-Tiramonti, G. (2011)“ La escuela media en su límite, diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: los casos de Brasil, Argentina y Chile”. Disponible en cedesunicamp.ar

-Torrado, S. (1992) “Estructura Social de la Argentina. Edit. De la Flor. Bs As Argentina.

-Unicef argentina (2006) “situación del embarazo adolescente en argentina, en el día mundial de la población”. Colombia, disponible en www.unicef.org Consulta 3 de Octubre 2015.

-Valles, M.(1999) “Técnicas cualitativas de investigación social” Síntesis Sociológica. Madrid España.

-Wacquant L.(2007). Los Condenados de la Ciudad. Gueto, Periferias y Estado.

Buenos Aires: Siglo XXI.

Wainnerman, C. (1994) “Vivir en familia”. Unicef. Buenos Aires Argentina.

Weinerman. C.(2002) “Familia, Trabajo, y Genero”.Unicef, Fondo de Cultura económica. Disponible en www.unicef.org/pdf/601-W. Consulta 25 de septiembre 2015.

-Wellestein, M. (1982) – “Geopolítica y geocultura: ensayos sobre el moderno sistema mundial”.Ed. Kairos. Barcelona, España.

-Weller, S.“(2006) La capacidad de los jóvenes de implementar cuidados en el ejercicio de su sexualidad: encrucijada de diferentes lógicas”, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Instrumentos legales, y normativas consultadas:

-Convención internacional de los derechos de niño, niñas y adolescentes 1989

-Convención internacional por la eliminación de toda forma de discriminación hacia la mujer (1978)

-Ley (2006) 11.273 Régimen especial de Asistencias para la prov. De Buenos Aires.

-Ley (2008) 13.688 Ley de Educación provincial.

-Ley (1993) 24.195. Ley de Educación Nacional correspondiente al periodo 1993^a 2006.

-Ley (2002) 25.584 Ley que prohíbe cualquier forma de discriminación o acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas.

-Ley (2003) 26.150 Ley nacional de educación Sexual.

-Ley (2006) 26.206 Ley de Educación Nacional.

-Resolución (2008) N°5170. Ministerio De Cultura y Educacion. Prov. De Bs As. Argentina.