

2002

Niños que estudian y trabajan : su percepción personal de la situación y la interpretación docente de la misma

Aliste, Isabel

Aliste, Isabel

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/577>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



Niños que estudian y trabajan

**Su percepción personal
de la situación
y la interpretación
docente de la misma**



Agradecimientos:

A Aníbal y María Rosa por
Su predisposición, sabiduría
y dedicación.

A la Lic. Clara Merchan. A
Hernán y al cuerpo docente
de la escuela N°63 y en especial
a los niños que nos aportaron
su experiencia.

A Ariel por su asesoramiento
técnico, tiempo y disposición.

Dedicatorias:

A mis padres a mis
Hermanos a mi tía, y a mi
Esposa por su apoyo y amor. A
Mi hijo que está por nacer.

Sebastián.

A mis padres por su apoyo,
acompañamiento y aliento
permanentes.
A mi novio por
su amor y apoyo constantes.
A mi abuelita, a mis tías Tere,
Lety y a mi primo Carlitos.

Pelli.





UNIVERSIDAD NACIONAL
DE MAR DEL PLATA
.....

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y
SERVICIO SOCIAL

TESIS DE LICENCIATURA

*Niños que estudian y trabajan.
Su percepción personal de la situación y la
interpretación docente de la misma*

AUTORES: ISABEL ALISTE
SEBASTIÁN ESPINEL

DIRECTORES: LIC. ANÍBAL PAPPAGALLO.
MAGÍSTER MARIA ROSA LECAROTZ

OCTUBRE DE 2002

INTRODUCCIÓN

La transformación del Estado de bienestar y la apertura de la economía, que conllevan a un desmantelamiento de las regulaciones e intervenciones estatales (especialmente en lo referente a las políticas sociales) han dejado como secuelas una importante pérdida de empleos, aumento de la pobreza y marginalidad. En este marco se profundiza la problemática foco de nuestro interés.

La infancia aparece como un período de la vida que debe consagrarse a la educación y a la formación, no al trabajo, como lo plantea la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T.), pero como las condiciones socio-económicas actuales de nuestro país no permiten que esto suceda en amplios sectores de la población, que se han ido empobreciendo, consideramos interesante investigar como vive esta realidad el niño que además de estudiar debe trabajar para poder sobrevivir, pues su inserción social, demanda de su aporte para poder colaborar en las adaptaciones de subsistencia de su grupo familiar.

Conjugar necesidad de trabajar, con asistencia escolar, suelen ser para el niño una responsabilidad que lo alejan de las vivencias cotidianas propias de este momento de la vida, más aún cuando la propia instancia educativa en particular, como desde la sociedad en general, se legitima esa situación de diferenciación social.

Por lo anteriormente expuesto el tema elegido para la investigación responde a:

“La significación que asignan a su trabajo los niños de 10 a 15 años de edad de la Escuela General Básica (EGB) N°63 Constancio C. Vigil y la interpretación que hacen del mismo sus docentes.”

Se plantea como problema objeto de investigación lo siguiente:

“Existen numerosos niños de 10 a 15 años que conjuntamente trabajan y cursan la EGB. Ellos estarían en inferioridad de condiciones respecto a sus pares escolares en el proceso de aprendizaje ya que carecen del tiempo, los recursos y la energía necesaria para el mismo. ¿Qué actitud asumen los docentes en el desarrollo de la tarea áulica en el desarrollo de estos niños? ¿Son obstaculizadores o facilitadores del aprendizaje?”

Los objetivos generales que nos planteamos apuntan a:

- ❖ Conocer la significación que asignan a su trabajo los niños de 10 a 15 años de edad de la EGB N°63

- ❖ Analizar la interpretación de los docentes, respecto al trabajo infantil que realizan sus alumnos.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- ❖ Describir la valoración y los motivos de los niños que trabajan.
- ❖ Observar su rendimiento escolar.
- ❖ Conocer la organización diaria de éstos.
- ❖ Analizar las prácticas educativas docentes con los niños trabajadores.

En este sentido la investigación se estructura a partir de los siguientes capítulos:

CAPITULO I: El neoliberalismo en Argentina y su aplicación en América Latina.

Lo que se pretende a partir del mismo es describir y analizar la aplicación de las políticas económicas que responden a este modelo y su repercusión en el ámbito social, conjuntamente con la desestructuración del Estado de Bienestar.

CAPITULO II: El deterioro del trabajo y su relación con el trabajo infantil.

Se trata de brindar una síntesis en la que se desarrollan las transformaciones sufridas en el mercado de trabajo haciendo hincapié en las condiciones actuales en las que se encuentra el mismo. También se aborda el trabajo infantil como forma de adaptación que ejercen los sectores más desfavorecidos y sus características.

CAPITULO III: Trabajo infantil y educación

Se plantea el sistema educativo en Argentina y la incorporación de la ley federal de educación y modificaciones que se realizan producto de la aplicación de la misma.

También se adjunta la importancia de la trilogía pobreza-educación-trabajo infantil y las relaciones más importantes que se producen dentro del marco compuesto por la escuela y el trabajo infantil.

CAPITULO IV: Trabajo social y escuela.

En este apartado se intenta dar una visión general en cuanto a valores y principios que constituyen la profesión, cuales son los cambios que ha sufrido la institución escolar así como también la intervención del trabajador social.

CAPITULO V: Metodología de investigación.

Fundamentos de elección de la metodología cualitativa y conceptos a tener en cuenta.

CAPITULO VI: Interpretación de los datos.

Presentaremos los datos obtenidos a través de las entrevistas realizadas a los niños trabajadores, a los docentes involucrados en la problemática y a los integrantes del equipo de orientación escolar.

CAPITULO VII: Consideraciones finales.

Intentaremos obtener una conclusión producto de la confrontación del marco teórico y los datos significativos obtenidos de las entrevistas.

Como pre-profesionales, pretendemos abordar esta problemática, con el objeto de aportar desde nuestra disciplina, una mirada que complemente a la política encargada de aplicar estrategias que reviertan dicha situación.



Capítulo I

**EL NEOLIBERALISMO
EN ARGENTINA
Y SU APLICACION EN
AMERICA LATINA**






EL NEOLIBERALISMO EN AMERICA LATINA Y SU APLICACIÓN EN

ARGENTINA

1. El neoliberalismo en América Latina

En líneas generales el neoliberalismo en América Latina comienza su aplicación a mediados de los 70, mientras que se profundiza en las dos décadas posteriores. Se implementan a través de las distintas dictaduras militares que se fueron desarrollando en el continente, quienes aplicaron disciplinadamente los requerimientos de los organismos internacionales, Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Sin lugar a dudas lo que mayor repercusión tuvo para estos países fue el ajuste estructural.

“El ajuste estructural consiste en las formas en que las economías nacionales deben adaptarse a las nuevas condiciones de la economía mundial, en la internalización de la crisis estructural y la transformación que a partir de ella, se opera en la economía mundial, a la cual las economías nacionales deben adaptarse. El ajuste estructural impuso como necesidad:







-  **La desregulación de los mercados.**
-  **La reducción del déficit fiscal.**
-  **Una clara política de privatizaciones.**
-  **La capitalización de la deuda.**
-  **Un mayor espacio al capital internacional.”¹**

Estas medidas, sin duda provocan serios inconvenientes al interior de cada uno de los países de América Latina, razón por la cual sus gobiernos, como una manera de evitar los conflictos sociales, aplican una política social compensatoria, subordinada a las demandas de la modernización económica, y en particular del equilibrio fiscal cuyas características principales son: **descentralización** (hacia los niveles provinciales y municipales, transferencia de funciones pero no de recursos), **focalización** (en los grupos más pobres. Redireccionar el gasto social- vigilancia nutricional-apoyo alimentario-acciones sanitarias-generación de ingresos-autonomía política y financiera-




¹ Grassi, Estela. Hintze, Susana. Neufeld, María Rosa. “Políticas Sociales. Crisis y Ajuste Estructural”. Pág. 24 Ed. Espacio. 1994.

Selectividad de las políticas sociales hacia los grupos más vulnerables) y **privatización** (servicios sociales financiados por particulares). Los más pobres son objetos de políticas públicas, se financian a través de impuestos al consumo. Creciente regresividad, transferencia de responsabilidades a la sociedad civil aparecen como los nuevos paradigmas.

“Los problemas que aparecen dentro de las políticas sociales que se implementan son las siguientes:

-  **Dificultades para redireccionar el gasto hacia los más pobres que no tienen fuerza ni capacidad organizativa.**
-  **Conflicto entre particularismo y universalismo de las políticas sociales.**
-  **Debilidad del Estado.**
-  **Tendencias corporativas en la sociedad.**
-  **Control del Estado por intereses corporativos.**
-  **Conflictos entre dimensión política y dimensión técnico administrativa del Estado.”²**

Teniendo en cuenta el concepto de equidad aparecen tres ejes en el análisis de las políticas sociales:

-  **Exclusión:** Alto porcentaje de la población queda fuera de los beneficios. Aumento de los niveles de desocupación y falta de cobertura de numerosos servicios sociales.
-  **Estratificación:** Acceso muy desigual a las prestaciones. Diferente calidad de las mismas. Variaciones del nivel de ingreso, según el ámbito geográfico y en los recursos económicos que se destinan. Diferentes montos.
-  **Regresividad:** Financiamiento a través de impuestos directos al consumo.

La racionalidad aplicada en este marco responde a formas institucionales y reglas de juego ligados con logro de determinados objetivos (eficacia) y optimización de recursos (eficiencia).

Los gobiernos pos dictaduras, radicalizaron las políticas económicas neoliberales, desmantelando la naturaleza del Estado existente hasta ese momento a

² Rubcobski, Alicia. “Políticas sociales”. Documento cátedra Teoría y Planificación del desarrollo.

través de las privatizaciones, distorsionando y transformando las actividades gremiales, reduciendo considerablemente los salarios.





Los efectos de orden social que se generaron se traducen en altos índices de desocupación y un alarmante aumento de la pobreza y la indigencia. Para apreciar la naturaleza de estos efectos, es necesario observar brevemente los alcances que en su momento tuvo la política estatal en cuanto a contención social y reproducción de la fuerza de trabajo, con políticas tendientes a lograr una mayor equidad social.

1.1 Estado de Bienestar

La crisis de acumulación capitalista producida en 1929, basada en el libre mercado se transforma inéditamente, violando sus premisas básicas, en un capitalismo a puertas cerradas, que comprende una fuerte protección estatal.

Esta mutación demuestra las estrategias que el sistema desarrolla para evitar su extinción. Esta nueva forma de acumulación comprende un período de aproximadamente tres décadas 1940-1970, dicho período fue denominado Estado de Bienestar.

Los posibles motivos por los cuales aparece esta nueva forma de acumulación responde a la coyuntura política del momento.

-  **Evitar conflictos sociales.**
-  **Crisis de legitimación política.**
-  **Lograr reproducir la fuerza de trabajo mediante un acuerdo que asegure la misma a través de salarios directos e indirectos.**
-  **El Estado se constituye en garante de este nuevo compromiso entre el capital y el trabajo**

“Argentina se diferenció del grueso de los países de América Latina por su elevada integración social de los sectores medios y por la participación de los asalariados en el ingreso salarial”³

³ Halperín Weisburd, Leopoldo. “Menores en estrategias de sobrevivencia, menores en circunstancias especialmente difíciles en Argentina”. Pág.30 Ed. UNICEF. Buenos Aires, 1992.

Si bien en el resto de los países de América Latina se desarrolló el Estado de Bienestar, el liderazgo popular que se produjo con el general Perón proporcionó una mayor participación del Estado en la organización económica y social del país. Como principales características del Estado de Bienestar se pueden mencionar en el ámbito económico:

- 🌐 El Estado fue el impulsor del desarrollo de las industrias de bienes de consumo masivo. Esto se dio a través de la utilización de las ganancias de las exportaciones agropecuarias para generar dicho proceso, además se contribuyó con protecciones arancelarias.
- 🌐 Como consecuencia del aumento del salario real de los trabajadores, se incrementa el desarrollo del mercado interno.
- 🌐 En este período también se nacionalizaron empresas de servicios públicos e industrias estratégicas como las de hidrocarburos.
- 🌐 En lo concerniente al aspecto de las políticas sociales se utilizan criterios universalistas, se garantizan los derechos sociales, privilegiándose la utilización del uso colectivo de instituciones públicas (establecimientos de salud, educacionales, etc.). Dichos servicios, se caracterizan básicamente por la calidad y equidad de la función que cumplen.
- 🌐 Se implementan masivos planes de vivienda, los cuales tratan de erradicar los asentamientos originados en barrios alejados de los centros urbanos, como consecuencia de un proceso de industrialización que atraen fuerza de trabajo de determinadas provincias argentinas.
- 🌐 Se logran importantes conquistas laborales tales como: reducción de la jornada laboral, mayor salubridad en los ámbitos de trabajo, acceso masivo a vacaciones mediante la construcción de hoteles sindicales en las principales ciudades turísticas del país, lo que permite a los trabajadores un fácil acceso, mejoras en la cobertura de salud, mayor representación de los trabajadores mediante los cuerpos de delegados frente a los empresarios
- 🌐 En definitiva, la importancia de las medidas aplicadas durante este período, ameritan por su propia relevancia un estudio más complejo de las mismas, que exceden la pretensión de este trabajo. No desconocemos las prácticas Keynesianas aplicadas

también en el período analizado, que en forma conjunta posibilitaron el desarrollo de una Argentina con mayor equidad en la distribución de la riqueza generada. No obstante, el tener presente, que acuerdo salarial y políticas sociales implementadas por un Estado Nación, inmerso en un modelo de acumulación que tiende al desarrollo general del país, tratando de evitar los conflictos sociales, es lo que paulatinamente irá desapareciendo con los gobiernos posteriores. El proceso sustitutivo de importaciones, iniciado por gobiernos militares de facto, (1930), será desmantelado por una dictadura cuyo rol fundamental más allá de silenciar voces contestatarias es justamente la destrucción de la industria nacional y la apertura irrestricta a los mercados internacionales, a través de una política contraria a los intereses nacionales que luego será continuada y profundizada por los propios gobiernos democráticos, como apuntamos en un primer momento.

1.2 La aplicación del neoliberalismo en Argentina

La estrategia de desarrollo neoliberal comienza en Argentina con el golpe militar producido en 1976 impulsado por el entonces ministro de economía Martínez de Oz el cual impulsó una política basada en la apertura de bienes y la libre movilidad de capitales. En aquel momento se profundiza la desindustrialización antes mencionada, produciéndose un aumento del desempleo.

La alianza compuesta por el sector de la oligarquía industrial nacional con el estamento militar fueron centro de acuerdos que permitieron los préstamos provenientes de los organismos internacionales. Esta relación favoreció la estatización de la deuda contraída por las empresas privadas quienes argumentaban que no podían hacerse responsables de la cancelación de la misma. Quien fue protagonista directo en esta operación en 1982 fue el entonces presidente del Banco Central Domingo Felipe Cavallo.

Posteriormente durante el gobierno de Raúl Ricardo Alfonsín se produjo un intento de privatizar las empresas de servicios públicos el cual fue impedido por la entonces oposición del partido justicialista que contaba con mayoría en el poder legislativo.

Paradójicamente, contradiciendo su oratoria patriótica fueron los propulsores del desmantelamiento del Estado a través de lo que se denomina primera y segunda reforma del Estado en las cuales se privatizaron empresas de servicios públicos e industrias estratégicas. Desaparece el Estado como regulador de la economía y como asignador de recursos, delegando estas responsabilidades a la mano invisible del mercado. Se produce la desaparición de las pequeñas y medianas empresas debido a su escasa capacidad de competencia en relación con el bajo costo de los productos de consumo importados.




En el ámbito político, se destaca una democracia representativa caracterizada por un fuerte presidencialismo con un importante poder de decisión en desmedro de los poderes judicial y legislativo, quienes permitieron lesionar normas constitucionales para favorecer a los grupos más concentrados de la economía.


En el área social se evidencian importantes desmejoras en la calidad de vida de las personas. Se transforman las instituciones del Estado de Bienestar, se pierden las conquistas laborales (mediante la reforma laboral). Como consecuencia de las políticas de ajuste estructural vastos sectores de la población quedan excluidos de los beneficios sociales. Aumenta el desempleo y el subempleo producto de la desindustrialización nacional y además como efecto de las privatizaciones se produjo la expulsión de fuerza de trabajo o mano de obra mediante despidos directos o “retiros voluntarios”. Y como consecuencia de la aplicación del plan de convertibilidad se profundiza la informalidad en el mercado de trabajo. Aumenta el cuentapropismo y la precariedad laboral atraviesa todo el mercado de trabajo de la Argentina.

El proceso privatizador es de tal importancia, que amerita una breve descripción del mismo:

1.2.1.Privatizaciones en la Argentina

Los argumentos a favor de las mismas responden a:

-  **La reducción del déficit fiscal.**
-  **La necesidad de estabilidad.**
-  **La ineficiencia administrativa de los servicios, que fomentaba la burocracia y la corrupción, impidiendo el buen funcionamiento de los mismos.**

 **La incapacidad del Estado para financiar las inversiones necesarias para encarar las obras de modernización. El capital privado aseguraría el funcionamiento del sistema.**

Se consideran prioritarios tres sectores.

 **Energía.**

 **Comunicaciones.**

 **Transporte.**

1.2.1.1. Primera etapa privatizadora

Dos leyes aprobadas en el congreso fueron las que abrieron camino e hicieron posible el rápido programa de privatizaciones. La primera reforma del Estado autoriza al poder ejecutivo Nacional a intervenir las empresas públicas, suprimir los directorios existentes y eliminar los órganos de control, dividir las empresas y privatizarlas. Así se concentra el poder de decisión en el poder ejecutivo suprimiéndose los órganos de control.

La segunda ley, llamada de emergencia económica, derogó las normas que diferenciaban el capital extranjero del capital nacional.

Las primeras empresas afectadas fueron Empresa Nacional de Comunicaciones (ENTEL), la línea aérea de bandera Aerolíneas Argentinas y Austral, Ferrocarriles Argentinos y las empresas de energías nacionales y algunas provinciales conjuntamente con las centrales hidroeléctricas y térmicas.

1.2.1.2. Segunda etapa privatizadora.

Comprende principalmente las cajas de aportes previsionales las que se unificaron constituyendo a su vez la Administración de Fondos de Jubilaciones y Pensiones (AFJP) que en manos privadas disponían de los fondos de los trabajadores para realizar inversiones y supuestamente conseguir una mayor capitalización de los

aportes. Los vaivenes de la economía del sector financiero sumado a las altas comisiones que cobran por dichas acciones, en la mayoría de los casos provocan una rentabilidad negativa. El monto aproximado proveniente del Estado hacia las AFJP se estima en 4500 millones de dólares o pesos (enmarcados en el plan de convertibilidad).

Otros de los sectores afectados fueron el correo, el sistema aéreo portuario nacional y la totalidad unificada de YPF ya que la porción mayoritaria fue privatizada durante la primera reforma del Estado.

1.3. A modo de conclusión

La aplicación del modelo neoliberal a través de sus políticas de ajuste estructural, fundamentalmente, la reducción del déficit fiscal, una política de privatizaciones, la capitalización de la deuda, contribuyeron a la desaparición del Estado de Bienestar. Este modelo de Estado se distinguió del resto de los países de América Latina por el desarrollo alcanzado en Argentina, caracterizándose por las conquistas laborales obtenidas, la aplicación de políticas universalistas, un mayor acceso a las instituciones de uso colectivo entre otras.

En el área económica el Estado liberal delega su función de interventor, regulador y controlador, en la economía de mercado, mientras que en el plano social la responsabilidad de resolución de problemas se traslada a la sociedad civil.

Las consecuencias producidas por la aplicación del modelo antes mencionado, tienen un fuerte impacto en el mercado de trabajo y se desarrollan en el capítulo siguiente.



Capítulo II

EL DETERIORO DEL TRABAJO Y SU RELACION CON EL TRABAJO INFANTIL

EL DETERIORO DEL TRABAJO Y SU RELACION CON EL TRABAJO

INFANTIL

El empleo en Argentina se caracteriza por presentar condiciones diferentes al resto de los países de Latinoamérica, aunque durante las últimas décadas la situación Argentina se va homogeneizando con la mayoría de los países de la región. En 1950 Argentina contaba con recursos humanos altamente capacitados debido a las políticas educativas implementadas, en las cuales era prioritaria la capacitación técnica. Existía un escaso foco de analfabetismo y se destacaba la enseñanza formal en sus tres niveles: primaria, secundaria y universitaria.

(...) “Esta situación inicial favorable de mayor urbanización y modernización no fue aprovechada por los pobres resultados macroeconómicos (escaso crecimiento, inversión y ahorro bajos y alta inflación) obtenidos a lo largo del período 1950-1990”⁴

Teniendo en cuenta las políticas de estabilización y ajuste estructural impuestas por los organismos internacionales, que se acentuaron en el último tramo del período lo que produjo fue un importante deterioro en el empleo formal.

La economía argentina en 1991 comienza a tener un crecimiento económico sostenido, lo que no significa que este crecimiento se vea reflejado en una mejor calidad de vida de las personas.

A partir de las consecuencias observadas, se evidencia claramente que los postulados liberales que sostienen que al crecer la macroeconomía, ésta repercute favorablemente en las condiciones de vida, no es real.

Se produce una drástica disminución de la intervención estatal en la economía, esta se da a través de la culminación de las políticas proteccionistas dirigidas a las industrias, apertura económica y financiera, privatización de las empresas estatales.

Esta situación provocó la aparición de grandes masas de trabajadores desocupados y subocupados, muchos de los cuales eran empleados públicos. Algunos se iniciaron en la actividad del cuentapropismo, pero pese a este intento de inserción laboral, el desempleo abierto se fue incrementando hasta llegar alrededor del 20%, y el porcentaje se volvió aún más crítico si tenía en cuenta el subempleo.

⁴Becaría, Luis y López Néstor. (comps) “Sin trabajo” Pág.50. UNICEF. LOSADA. 1997.

“ La tasa de desempleo en la administración pública pasa del 2 a 4,8 % entre octubre de 1991 y en octubre de 1992, y llega a 7,2% en octubre de 1995”⁵

Las nuevas empresas privadas no absorbieron a los desempleados existentes. Esta situación sumada a las nuevas políticas aperturistas y la importación indiscriminada de los bienes de consumo, desencadenaron la desaparición de la industria nacional, basada fundamentalmente en las pequeñas y medianas empresas que también contribuían al mercado formal de trabajo.

En lo concerniente a la legislación laboral se aprobó la flexibilización de las condiciones de trabajo, las cuales repercutieron desfavorablemente en los trabajadores ya que se implementaron reformas que facilitaron los despidos, ampliándose las horas de trabajo y la disminución de los ingresos. El Estado no solamente participa en la formulación y aprobación de las leyes, sino no mediando en los conflictos laborales y en consecuencia delegándose de toda responsabilidad.

Además el mismo participa de formas de contratación fraudulenta de trabajadores mediante las figuras de pasantías, contratación de obras, contrato de locación de servicios etc., donde los mismos no tienen derecho a vacaciones, días por enfermedad, licencia por maternidad, exámenes etc.

El cambio de racionalidad en el ámbito del mercado de trabajo se justifica a través de la reducción de costos como elemento para poder competir en los mercados internacionales.

Como se mencionó anteriormente, a partir de 1980 se producen importantes cambios en el mercado de trabajo: Rodares señala como primordiales el aumento de la precariedad y la informalidad dentro de la que destaca tres tipos de actividades:

- ❖ **Cuentapropismo**
- ❖ **Microempresas**
- ❖ **Empleo doméstico**

⁵ Becaría, Luis y López Néstor. (comps) “Sin trabajo” Pág.58. UNICEF. LOSADA. 1997.

Carboneto, (1985) define la informalidad como “*el conjunto de puestos de trabajo autogenerado por la fuerza laboral excluida del sector moderno*”.⁶

Susana Torrado define esta categorización como empleo marginal refiriéndose al mismo como “*conjunto de posiciones ocupacionales emergentes de la forma específica que asume la articulación del modo de producción capitalista en sociedades dependientes. Se caracteriza porque en el refluyen trabajadores con baja o nula calificación y/o educación formal quienes por carecer permanentemente de alternativas de inserción estables en las esferas capitalistas o en la producción, mercantil, se ocupan en forma ocasional sea vendiendo su fuerza de trabajo, sea en la oferta callejera de bienes y servicios de la más diversa índole, en actividades de productividad prácticamente nula que les reparten ingresos ínfimos*”⁷

Con respecto a la precariedad laboral es importante destacar las demacradas condiciones en las que se desempeñan los actuales trabajadores que se caracterizan por una acentuada inestabilidad, inseguridad, en la que permanecen como variables constantes la reducción de horas de trabajo, o en su defecto aumento de horas sin el rédito correspondiente, la disminución de los salarios, la falta de realización de aportes previsionales.

Esta inestabilidad encuentra su principal asidero en las grandes masas de desempleados que sin proponérselo terminan cumpliendo un rol de disciplinadores laborales.

El cambio de modelo de acumulación en Argentina

“se refleja ya en los niveles salariales y la flexibilización de hecho de las condiciones de trabajo. La pérdida de ingresos de amplios sectores sociales (casi absoluta en el caso de los desocupados y relativa de quienes soportan una baja de su salario) adelanta el deterioro de las condiciones de salud y educación necesarias para contar con los trabajadores calificados que requiere el desarrollo del país en el futuro...” Palomino Shaverze, 1996.”⁸

⁶ Grupo de investigación Calidad de Vida. “Mercado de trabajo y reproducción social: Precariedad y Adaptación de los Hogares Marplatenses”. Pág. 11. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. 1998.

⁷ Torrado, Susana. “La estructura social de la Argentina: 1945-1983”. Pág. 112. Ediciones de la Flor. 1992.

⁸ Grupo de Investigación Calidad de Vida. “Mercado de Trabajo y Reproducción Social: Precariedad y Adaptación de los hogares Marplatenses”. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata. 1998.

2.1. La situación local en la actualidad

Mar del Plata se constituye como uno de los principales centros turísticos del país.

Por su población de aproximadamente 600000 habitantes es considerada ciudad media.

Se encuentra ubicada al Sur- Este de la provincia de Buenos Aires, a 400 Km. de la capital del país.

Entre las fortalezas de la ciudad se destacan las siguientes: diversidad de paisajes, diversidad de litoral, variedad de recursos (pesca, agricultura, etc.) y entre sus debilidades: contaminación ambiental, inconvenientes en el tratamiento de residuos sólidos urbanos, deterioro de la capacidad asfáltica, baja calidad del transporte público entre otros.

Con referencia a la actividad económica el desempleo abierto en Mar del Plata presenta uno de los índices más altos del país. El mismo ronda el 22% que sumado al subempleo y al grupo de los desahuciados, es decir, aquellas personas que dejan de buscar trabajo activamente, el porcentaje se eleva aproximadamente al 30%.

Mar del Plata a fines del 2001 aparece como una de las ciudades más afectadas, siendo titular en diarios nacionales por las alarmantes cifras que constituyen el índice más alto del país.

En el marco de esta situación la repercusión de la crisis en mar del Plata poseen características propias, evidenciándose las consecuencias en los principales sectores económicos de la ciudad.

La problemática se puede enmarcar en la parálisis total que hoy encuentra la industria de la construcción, donde no existe motor desde la actividad privada ya que las empresas no lograron sobrellevar la situación de crisis económica antes mencionada, tampoco el municipio pudo actuar como impulsor de obras públicas, por encontrarse en una situación que ni siquiera le permite responder al pago de las remuneraciones de sus funcionarios.

Otro de los sectores económicos altamente perjudicados es la industria pesquera quien se vio seriamente afectada en la apertura del mar argentino a los buques factoría

en desmedro de los fresqueros quienes deben postergar su trabajo, encontrándose desempleados en forma transitoria o permanente, por la explotación indiscriminada de los recursos realizada por los buques antes mencionados.

La producción pesquera que se obtiene se procesa en fábricas. Estas modifican su estructura a partir de la cooperativización de las mismas donde los trabajadores aparecen como socios (falsos) haciéndoles perder derechos laborales como por ejemplo asignaciones familiares, vacaciones etc. *“En una verdadera cooperativa los socios compran la materia prima, procesan el pescado y después lo venden. Se eliminan costos operativos y la diferencia se reparte entre todos. Este tipo de régimen societario legal se basa en el esfuerzo común. En la práctica el mismo fue utilizado de forma “fraudulenta” dado que en el proceso productivo el filetero aporta la mano de obra pero la materia prima pagada a cambio del trabajo un monto determinado que varía de acuerdo a la variedad de pescado procesado”*⁹

Esta maniobra se ejecuta debido al acuerdo realizado entre los empresarios y la cúpula sindical quienes facilitaron esta modificación. *“Con la formación de cooperativas de trabajo dedicadas al procesamiento del pescado, las empresas logran flexibilizar al sector trasladando los costos laborales hacia la contratación de terceros, rompiendo una fuente de conflictos que en años anteriores posibilitaban ejercer una fuerte presión”*¹⁰

Otro de los factores principales de ingresos en la ciudad lo constituye el turismo. La profundización de la crisis económica hace que los principales visitantes de la ciudad, quienes en el pasado contaban con el poder adquisitivo que les permitía acceder a una serie de recursos y servicios, hoy se vean obligados a disminuir el número de días de permanencia y calidad de los mismos.

Lo que se denomina “turismo gasolero” permite a un reducido número de turistas, permanecer en la ciudad gastando lo menos posible. Esto significa que como consecuencia directa se vea afectada la industria gastronómica, hotelera, y el comercio. Este último compromete la disminución de venta de productos provenientes de la

⁹⁻¹⁰ Rodríguez Alejandra E. Borrás, Graciela. Bucci, Irene. Bucci, Laura. Riz Mónica. “El sector pesquero marplatense: Una aproximación diagnóstica del actual y futuro escenario ante la emergencia de la ley de pesca”. Pág.47. Instituto Nacional de la Administración Pública. Buenos Aires.

tradicional industria textil. La misma se ve perjudicada por el flujo de importaciones desfavoreciendo la venta de la producción local.

La combinación de la caída que presentan estos distintos sectores lleva hoy a una situación sumamente crítica en la ciudad de Mar del Plata donde la calidad de vida decae cotidianamente, la única esperanza se encuentra representada por la posibilidad de acceder a subsidios y no por el trabajo genuino.

2.2.Trabajo infantil

“En nuestra región existen casos donde el trabajo infantil realizado es un vehículo de transmisión de conocimientos, o entrenamiento de habilidades donde no se vulneran los derechos y posibilidades de desarrollo de la infancia y la adolescencia. Evidentemente, tales situaciones no pueden ser motivos de críticas ni de políticas de eliminación”¹¹

De todas formas, cabe destacar que no aparece como situación preponderante, por el contrario el fenómeno se desarrolla en un contexto relacionado con la explotación entendiendo a esta como la realidad laboral caracterizada por excesivas horas de trabajo, condiciones de insalubridad y todo aquello que limite el desarrollo psíquico y físico que perturbe el desenvolvimiento educativo y dificulte el aprendizaje del niño.

Con referencia al concepto de trabajo infantil coincidimos con el formulado por la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que sostiene que es *“aquella actividad económica realizada por niños o por niñas, es decir, menores de 15 años de edad, cualquiera sea su condición laboral que no sea ni formativa, ni recreativa, ni lúdica”*.

2.3.Trabajo infantil en América Latina

Se considera que en América Latina el porcentaje de niños que trabajan es más bajo que con respecto a otros continentes, aunque con la aplicación de las políticas neoliberales se profundizó considerablemente la problemática.

¹¹ Alarcón Clasinovich, Walter “El Trabajo Infante Juvenil en América Latina y el Caribe. Concepto, situación y política”. Pág.3. Brasil, 1997. UNICEF.

Una estimación de la OIT nos indica que el 20 % de los niños latinoamericanos trabajan, las cifras son consideradas como estimativas debido a la ilegalidad que caracteriza a la actividad, motivo por el cual los datos no siempre son precisos.

“...la cifra total de niños trabajadores se situaría entre 18 y 20 millones. Esto significa que uno de cada cinco niños está económicamente activo en América Latina. Los menores trabajadores entre 10 y 14 años representan aproximadamente el 4% de la población económicamente activa (PEA). Otros aspectos significativos son la mayor participación de niños (60%) que de niñas (40%) y una mayor presencia en el ámbito rural que en el urbano (45%)”¹²

Las causas aparentes con relación al aumento del trabajo infantil se debieron en parte a la delegación de responsabilidades en el ámbito social por parte del Estado hacia la sociedad civil desentendiéndose de este tipo de problemáticas, como así también a la precariedad manifiesta en el empleo, la reducción del salario real y a la consecuente pérdida de poder adquisitivo.

2.4.Trabajo infantil en Argentina

En décadas anteriores el ingreso a la actividad laboral de los niños se relegaba debido a que se priorizaba su formación dentro del sistema educativo, esto era favorecido por las condiciones económicas y su propósito estaba relacionado con el acceso a mejores puestos de trabajo, y era reforzado por pautas culturales donde la educación formal aparecía como puente hacia la movilidad social.

Posteriormente esta situación se modifica

“ (...) Con la crisis económica, la evolución desfavorable del mercado de trabajo y la significativa expansión de pobreza, se ha discontinuado la tendencia a la postergación de la edad de ingreso a la actividad laboral ”¹³

¹² Atanasof, Alfredo Nestor. “El trabajo Infantil en Argentina”. Pág.10. Ed. Corregidor 2001.

¹³Halperín Weisburd, Leopoldo. “Menores en estrategias de sobrevivencia, menores en circunstancias especialmente difíciles en Argentina”. Pág.49 Ed. UNICEF. Buenos Aires, 1992

2.4.1. Pobreza y trabajo infantil

“El ingreso precoz al trabajo está asociado a la pobreza, es bien ilustrativo en tal sentido que el 25% de los niños y niñas de menores de 14 años del país pertenecientes a hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI) o pobres estructurales que estaban económicamente activos en 1991, mientras que solo lo estaban el 11% de los pertenecientes a hogares sin NBI”¹⁴ lo que se define según el Instituto Nacional de Estadística (INDEC) a partir de los siguientes indicadores: hogares que no tuvieran ningún tipo de retrete, en cuanto a la asistencia escolar: hogares que tuvieran algún niño en edad escolar (hasta 12 años de edad) que asista a la escuela. Con referencia a la capacidad de subsistencia: cuatro o más personas por miembro ocupado y jefe de baja ocupación. Sin embargo estos últimos si bien no presentan estas características extremas se encuentran de todas formas en situación de vulnerabilidad e inseguridad social.

En cuanto a la situación social de los menores que trabajan se halla directamente ligada con la pobreza lo que se relaciona con: *“el elevado número de perceptores por debajo de la línea de pobreza, el hecho de que las familias pobres tienen más niños que el resto de la población...”*¹⁵, esto significa que es mayor el número de personas económicamente dependientes y por lo tanto se torna necesario desplegar como modos de adaptación la incorporación de la mayor cantidad de miembros del grupo familiar al mercado de trabajo aprovechando las diversas posibilidades.

“La utilización de este eje de análisis (inserción de los miembros activos en el proceso productivo según la división social del trabajo en sus distintas modalidades productivas) supone que el conjunto del hogar (y no sólo el miembro activo) adapta sus conductas básicas a este tipo de inserción y al tipo de ingreso que la misma genera.”¹⁶

El niño también se vuelve un protagonista de estas formas de adaptación quedando su trabajo reflejado en diversas formas de inserción laboral que se despliegan en los distintos espacios que podrían diferenciarse en urbano y rural.

¹⁴ Feldman, Silvio. García, Emilio. Méndez y Hege Araldsen. “Los niños que trabajan”. Pág.8. UNICEF. 2000.

¹⁵ Lo Vuolo Rubén, Barbeito, Alberto. “Ingreso Ciudadano: Una propuesta diferente”. Pág.5. Trabajo Infantil. Ed. Sociedades y Política. 1996

¹⁶ Torrado, Susana. “Estructura social de la Argentina 1945-1983”. Pág.90. Ediciones de la Flor. 1992.

En el caso del sector rural se evidencia una mayor proporción de niños trabajadores económicamente activos siendo en 1991 el 30,5% mientras que en el sector urbano la cifra es de 11,7% de acuerdo con el Censo Nacional de población de 1991.

Existen condiciones que favorecen la inserción de los niños al trabajo rural como por ejemplo, una mayor profundización de la pobreza, la necesidad de fuerza de trabajo para realizar actividades en donde no se cuenta con el desarrollo tecnológico apropiado y se considera necesaria la mano de obra de trabajo infantil.

El autoconsumo también aparece como un aspecto importante, ya que la inaccesibilidad de determinados productos de consumo básicos conlleva a buscar la satisfacción por otros medios.

La carencia de servicios (agua, gas etc.), en la zona rural implica un mayor compromiso por parte de todos los miembros de la familia para poder abastecerse de lo necesario.

Con respecto a la estructura familiar, suele caracterizarse por lo general por su elevado número de hijos, quienes deben quedarse al cuidado de sus hermanos mientras sus padres se desempeñan en diversas actividades tratando de conseguir dinero para el mantenimiento del hogar.

2.4.2. El trabajo infantil en el sector urbano

“En general encontramos a niños y a adolescentes trabajando básicamente en actividades agropecuarias, en el sector informal urbano y en el servicio doméstico con una frágil presencia en el sector moderno de la economía.”¹⁷ Esta realidad no se aleja de la presencia en el sector moderno de la economía ni de la problemática presente en Argentina.

Silvia Llomovate menciona tres sectores en donde el niño se inserta para trabajar:

❖ **Ayuda familiar:** Ya sea en pequeños talleres de confección de prendas de vestir o calzado, o en pequeños comercios, empresas agrícolas o urbanas que ocupan a la

¹⁷Alarcón Glasinovich Walter. “El trabajo Infanto Juvenil en América Latina y el Caribe. Concepto, situación y políticas”. Pág.4. Brasil 1997.

familia. El trabajo doméstico de las niñas que en muchas ocasiones reemplaza al de las madres. En este ámbito el niño no se considera un trabajador sino un colaborador que solidariamente ayuda a su familia con la economía doméstica.

Su horizonte de participación es más limitado ya que su relación con el mercado se encuentra mediada por la estructura familiar.

❖ **En el mercado informal:** responden a éstas actividades como: cuidar autos, lavar vidrios, vender flores, abrir las puertas de los taxis etc., al igual que otras destinadas a obtener ingresos como repartir estampitas, mendigar, que no son ni suelen ser vistos como trabajo, actividades que son realizadas por “los chicos de la calle” y “en la calle”, por si mismos y a veces explotados por un adulto.

Suele ocurrir que algunos padres u otros familiares estén acompañando ese tipo de actividades, o que participe fabricando la comida, o comprando flores, que luego venden. Pero, recolectar botellas o papeles, u otros residuos, vender cosas, lavar autos, etc. en tanto no son actividades ilícitas y se realizan con motivo de obtener ingresos, no pueden dejar de considerarse trabajo más allá de que sean más o menos productivos, más o menos degradantes o embrutecedores o más o menos riesgosos.

La falta de opciones de inserción laboral formal y más productiva, que empuja a trabajadores a la venta ambulante, actividades o servicios de muy baja productividad o al “cirujeo” es también la que empuja a ciertos grupos de la población pobre estructural a desarrollar éste tipo de actividades con la ayuda de sus hijos, y la precaria inserción laboral en el mercado informal.

La extensión y realización de actividades de manera autónoma por los niños, puede explicarse por la misma lógica que se utiliza para dar cuenta del desarrollo y ensanchamiento del sector informal. Así como también es más frecuente ver como éstas actividades, para la búsqueda de un ingreso están también en manos de jóvenes y adultos desocupados.

Estos suelen pasar mayor tiempo en la calle, quedando expuestos a situaciones de riesgo de diversa índole y la posibilidad de participación social aparece como más amplia, por su interacción con diversos actores sociales, aunque la permanencia de dicha interacción puede desembocar en situaciones de peligrosidad o perjudiciales para la integridad del niño que está trabajando en la calle.

❖ **Sector urbano estructurado:** un ejemplo claro lo constituyen los empleados en los talleres o comercios de diverso tipo, en donde generalmente se ocupan los adolescentes entre los 12 y los 16 años de edad.

En líneas generales es el más “privilegiado”, ya que suelen formar parte de familias insertas en las actividades económicas formales, aunque como consecuencia del modelo actual, aparecen los “nuevos pobres”, quienes aunque aún conserven el capital social que les permite mantener contactos y relaciones ya establecidas como nexo para la incorporación de sus familiares al mercado de trabajo formal, han pasado ellos mismos a formar parte del mercado informal.

2.4.3. Los protagonistas

❖ **Los empleadores de mano de obra infantil:** Se torna sumamente complejo el estudio de los empleadores debido a la ilegalidad de la actividad. De esta manera se hace difícil arribar a un diagnóstico global, por lo cual se pueden encarar estudios parciales de casos, y de situaciones específicas a fin de penetrar en esta red, invisible para la sociedad, que caracteriza la vida cotidiana de miles de niños y adolescentes. En resumen, una posibilidad de encarar el estudio es tomar o identificar niños integrantes de determinadas poblaciones, escuelas, barrios, etc. y estudiar cuál es su inserción laboral u ocupacional.

❖ **Los niños trabajadores y sus familias:** los que conforman un universo heterogéneo muy amplio. Dentro de los grupos de inserción laboral se identifican los pequeños vendedores callejeros, los aprendices en empresas, el desertor de los primeros años de la escuela para ir a trabajar, aquellos que trabajan al mismo tiempo que cursan los primeros años del colegio, los niños que trabajan en ámbitos urbanos, otros que colaboran con la subsistencia familiar en zonas rurales, etc.

❖ **El Estado:** la participación que se observa del Estado en el fenómeno responde al ámbito legal a través de leyes que se promulgan o los acuerdos internacionales a los que se adhiere; y también desde el ámbito investigativo desde el cual se aporta información que permite conocer las condiciones en las que se presenta la problemática.

Con respecto a las acciones concretas, se ven influenciadas por el neoliberalismo que no sólo consiste en una desvinculación económica por parte del Estado sino el desentenderse de las problemáticas sociales que terminan desligándose en las organizaciones de la sociedad civil en donde la problemática suele superar las intenciones de dichas organizaciones al no contar con la estructura y los recursos necesarios para afrontar la situación.

2.4.4. Marcos de interpretación

Se consideran dos marcos hipotéticos de explicación:

👤 El trabajo infantil como forma de adaptación: esta hipótesis se refiere a las conductas de las familias de estratos populares urbanos, que consiste en inscribir a los miembros menores del grupo familiar en el mercado de trabajo a edades generalmente tempranas, a fin de enfrentar las necesidades de reproducción material. Se trata de una visión coyuntural de la problemática en la cual la situación de las unidades domésticas se ven afectadas por el desempleo, subempleo y la precarización de las condiciones de trabajo del jefe de hogar. También aparecen como causa importante los criterios de decisión que se manejan dentro de cada grupo familiar y que influyen en la incorporación de los niños al mundo del trabajo.

Si se considera lo que sostiene Marx con referencia al trabajo Infantil, es decir, la función del trabajo de la mujer y del niño influye en los cambios de la magnitud de valor de la fuerza de trabajo, el precio y la extensión de las necesidades elementales de vida del obrero. Si son tenidas en cuenta las necesidades mínimas cotidianas de los niños y de sus familias, esta estrategia cobra sentido. En los casos más extremos de pobreza, el aporte de los chicos puede llegar a ser significativo, y en los casos de los sectores urbanos estructurados, el salario de los niños es destinado en gran parte a vestimenta, útiles escolares, diversión, entretenimientos.

👤 El trabajo infantil como componente estructural de la sociedad argentina

La problemática aparece inmersa en un contexto mucho más diverso en donde las limitaciones históricas y coyunturales del mercado de trabajo determinan la permanencia y profundización de la situación.

Esta posibilidad no debe considerarse excluyente con respecto a la primera, más bien la amplía, sacándola del terreno de la coyuntura y ubicándola en un extenso contexto histórico.

2.5. “Los niños en la calle”

Otro aspecto importante relacionado al fenómeno del trabajo infantil es la estadía casi permanente o transitoria de los menores de edad en la calle al insertarse laboralmente en trabajos que exigen el transcurso de varias horas diarias en la vía pública; o de aquellos que transitan en búsqueda de ofertas laborales o medios que les generen ingresos o bienes materiales.

La crisis socio-económica actual provoca la temprana incorporación de los niños al mercado de trabajo, con las consecuentes situaciones de riesgo a las que suelen quedar expuestos: desprotección, debilitamiento de vínculos familiares, abusos, situaciones de insalubridad, etc. Muchos de los niños se ven en la necesidad de buscar en las calles de las grandes ciudades el sustento para sí y su familia. Algunos de los lugares más frecuentados por los niños son por ejemplo: zonas costeras que atraen el turismo, zonas comerciales de las grandes ciudades, terminales de ómnibus o trenes, puertos y otros; quedando expuestos a una extrema peligrosidad física, y psíquica que ésta forma de vida representa para cada uno de ellos.

Estos niños se desempeñan en un espectro de actividades: lustrabotas, vendedores de diarios y objetos varios, recolección de basura para su reciclaje, cirujeo, cartoneo, “cuida coches”, “limpia vidrios”.

Los chicos que trabajan en la calle conforman un fenómeno urbano típico de las grandes ciudades como Buenos Aires, Mar del Plata, Rosario, Mendoza, Córdoba, etc.

Los niños trabajadores establecen diversas relaciones, estas se dan con otros niños, y así pueden conformar grupos que actúan en conjunto, como por ejemplo, aquellos que se encargan de abrir las puertas de los taxis, de lavar los parabrisas de los autos, etc.

También hay una interacción con el público en general, al que el niño considera como su cliente, cuando le vende estampitas, flores, golosinas, o le abre la puerta del taxi.

Esta relación o interacción social entre el niño y el adulto suele generar culpa, piedad o rechazo, sentimientos que provoca la situación de impotencia frente a la presencia de un niño que está trabajando en la calle para su sobrevivencia o ejerciendo un modo de sobrevivencia basado en los trabajos precarios o en la mendicidad.

2.6. A modo de conclusión.

Las transformaciones en el mercado de trabajo generadas por el modelo económico en América Latina y particularmente en Argentina y las consecuencias en el ámbito social producen diversas formas de adaptación en las economías domésticas sobre todo en los sectores populares. Distintas son las alternativas que aparecen según los recursos de las diferentes personas. El mercado informal integrado por el empleo doméstico, las microempresas, y el cuentapropismo se fortalece aunque no logra absorber los altos índices de desempleo.

Otra de las opciones que utilizan las familias pertenecientes a estratos populares es la incorporación de los niños al trabajo procurando obtener, por mínima que sea una estrada que colabore con la subsistencia familiar.

Si bien, el trabajo infantil en un marco de coyuntura aparece profundizado, es una problemática que se relaciona indefectiblemente con el contexto histórico.



Capítulo III

*TRABAJO INFANTIL
Y
EDUCACION*

TRABAJO INFANTIL Y EDUCACION

3.1. Educación y sociedad

La ley 1420 constituye un hecho importante en la historia de la educación porque de alguna forma da comienzo al sistema educativo. La Argentina en ese momento necesitaba un instrumento de integración, era necesario homogeneizar una población heterogénea ya que estaba constituida por *“inmigrantes provenientes de Europa con pluralidad de lenguas, religiones, costumbres e ideologías, todos con un pasado común; la miseria y exclusión de un sistema capitalista que había colapsado y los expulsaba o los cercaba con el Hambre y la postergación”*. *“La función esencial de la escuela fue dar una identidad homogénea al nuevo grupo social que se conformaba dinámicamente”*.¹⁸

En el modelo económico de la generación del 80, la educación es una herramienta fundamental no sólo como medio de socialización sino también, como herramienta de control social... *“la educación puede limar los antagonismos, homogeneizar, pero sigue siendo uno de los objetivos, de una u otra manera, hacer desaparecer a los sujetos sociales disruptivos”* (Puigrós; 1994, Págs. 42 y 45).¹⁹

No obstante, la incorporación de amplios sectores al proceso educativo, especialmente los hijos de inmigrantes, permite paulatinamente cierta movilidad ascendente, que si bien, los gobiernos radicales favorecen, es con el gobierno justicialista donde se alcanza mayor inserción al sistema educativo y donde el ascenso social de importantes sectores, permite concluir sobre la importancia de las credenciales educativas, como vehículo por excelencia para ingresar al mercado laboral, permanecer en él y mejorar la calidad de vida.

De esta forma, en el imaginario colectivo, la significación de la escuela como medio de ascenso social, ligado al progreso económico se mantuvo hasta no hace mucho tiempo, especialmente para los sectores asalariados. No obstante, la actual reconversión

¹⁸ [Http://contexto-educativo.com.ar](http://contexto-educativo.com.ar). Guerrero, Raúl. “¿Homogeneizar o diversificar? Dilema del educador crítico”.

¹⁹ Puiggros, Adriana: “Imaginación y crisis en la educación latinoamericana.” Aique Grupo Editor. 1994.

del mercado de trabajo, y la exclusión de importantes sectores sociales del mismo, aún aquellos con un índice educativo- en otros tiempos considerado suficiente- ha provocado que dicho pensamiento entre en crisis, generándose como imperiosa la necesidad de incorporar a la escuela y a los profesionales que la representan criterios de evaluación de la diversidad existente, como también una conciencia crítica que sea capaz de visualizar las diferencias culturales y diferentes realidades sociales que se encuentran dentro del aula.

“Los centros escolares han pasado de la homogeneidad cultural al multiculturalismo”²⁰”

“La idea tranquilizadora que aparece en mucha de la literatura sobre la lucha contra la pobreza, de que la educación formal por su propia existencia sirve como herramienta para interrumpir el circuito de transmisión de la pobreza. No es cierto porque aún incorporando a los chicos al circuito de educación formal en las condiciones de vida que viven los pibes y que viven los docentes, mujeres pobres con hogares pobres, ese tipo de incorporación no interrumpe el ciclo de degradación socio económica de sus vidas y de sus familias.”²¹

En la actualidad la educación se percibe como un **proceso permanente** (que surge a partir de dos hechos: la segunda guerra mundial y la explosión tecnológica), el cual excede el **“sistema formal que conserva su significado habitual, referido a la educación realizada en el sistema escolar convencional y tradicional estratificado y oficializado”²²** y se extiende a otros ámbitos de la vida cotidiana, las que en conjunto van perfilando la internalización de los valores de la cultura en la que se haya inserto.

3.1.1. La educación informal entendida como el proceso continuo de adquisición de conocimientos y de competencias que no se ubican dentro de ninguna estructura formal y que se encuentra representada por los medios de comunicación, la familia, y el conocimiento adquirido a través de la experiencia.

3.1.2. La educación no formal se define como *“toda actividad educativa organizada que no forme parte del sistema escolar establecido, se ejerza*

²⁰ <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es>. Martínez, Valentín. Pérez Otero. “La mirada intercultural en la escuela”.

²¹ López, Artemio. “Escuelas pobres con docentes pobres”. Revista La educación en nuestras manos. Año 10. N°62.


²² Nasif, Ricardo. “Problemática pedagógica contemporánea”. Documento Cátedra Teoría de la educación y Metodología del aprendizaje.

independientemente o forme parte de una actividad más general, destinada a “clientelas” de educandos concretos, al mismo tiempo que pretende alcanzar unos objetivos determinados.”²³

A pesar de que existen posiciones por lo general proveniente de los sectores más desfavorecidos y aquellos que poseen mayor grado de instrucción acerca de que no son muy diferentes las posibilidades entre las personas que tienen cierto conocimiento, sea oficio o profesión, ya que por ejemplo todos reconocen el dicho “arquitecto-taxista”. Sin embargo prevalece un cierto respeto esperanzador respecto de la importancia que se le atribuye a la educación y sus beneficios fundados en una representación social proveniente de experiencias pasadas ligadas directamente con el acceso a un mejor puesto de trabajo.

Hoy, a pesar de que difícilmente posibilite el acceso a un trabajo, es sabido que los que quedan excluidos del saber no contarán con el capital social que es necesario para el desenvolvimiento de la persona en la sociedad actual.

3.2. El sistema educativo en Argentina

 El sistema educativo formal puede encuadrarse dentro de las teorías de la reproducción manifiestas por Althusser fundamentándose en lo siguiente.

Las instituciones educativas reproducen permanentemente, junto con otras instituciones denominadas aparatos ideológicos del estado (justicia, política, religión, sindical, familia, educación, de información) las estructuras de valores de la clase dominante. *“Como aparato ideológico del Estado, la escuela constituye el instrumento más acabado de reproducción de las relaciones de producción de tipo capitalista. Para esto atrae a los niños de todas las clases sociales y les inculca durante años de audiencia obligatoria saberes prácticos envueltos en la ideología dominante”*²⁴

La escuela tiene como función la reproducción de las relaciones de producción de tipo capitalista.

²³ UNESCO. “Hay que desarrollar la educación peri-escolar”. Perspectivas revista de educación de la UNESCO. Santillana UNESCO. Madrid N°3 1973.

²⁴ Saviani, Demeval. “ Las teorías de la educación y los problemas de la marginalidad en América Latina”. Pág.19. Documento cátedra Teoría de la Educación y metodología del aprendizaje.

Si esto no se produce, la persona que se halla inmersa dentro de la fuerza de trabajo queda marginada.

Tanto la escuela, como las instancias superiores de educación preparan a los alumnos para insertarse en una sociedad de clases que responde al sistema imperante.

Si se tiene en cuenta lo que plantea la teoría de la violencia simbólica o de reproducción cultural expuesta por Bordieu y Passeron nos encontramos con que toda sociedad se estructura sobre la base de la fuerza material lo que produce un sistema de relaciones de tipo simbólico que la legitiman. Esta violencia simbólica se manifiesta en la opinión pública, la moda, la producción literaria etc.

A través de la acción pedagógica que consiste en la inculcación de los elementos culturales de forma que sean internalizados y que se transformen en hábitos perdurables más allá de la acción pedagógica. La escuela de esta forma termina reproduciendo las desigualdades sociales convirtiéndose en marginado aquel que no posea fuerza material (capital económico) o fuerza simbólica (capital cultural).

Si retomamos la idea de educación como transmisión de valores es muy importante destacar que el contenido de los mismos deberían estar orientados fundamentalmente al análisis y a la reflexión para poder internalizar la realidad de manera tal que se genere un proceso de transformación de la misma.

El esquema del sistema educativo que señala la ley federal de educación responde a lo siguiente:

Proceso formal de educación:

Sistema Educativo



Unidades educativas de gestión pública, estatal y privada.

❖ **Educación inicial:** constituida por jardines maternales para niños de 45 días o menos de tres años y jardines de infantes para niños de tres a cinco años de edad.

❖ **Educación General Básica:** nivel obligatorio, de 9 años de duración, a partir de los 6 años de edad, organizada en tres ciclos:

1er. Ciclo: 1er. 2do. Y tercer ciclo de EGB.

2do. Ciclo: 4to. 5to. Y 6to. año de EGB.

3cer. Ciclo: 7mo. 8vo. Y 9no año de EGB.

La obligatoriedad es hasta cumplidos los catorce años de edad del alumno.

❖ **Educación polimodal:** su duración es de tres años como mínimo, y sólo podrán ingresar quienes hubieran cumplido la educación general básica.

❖ **Educación superior:** ingresan quienes han cumplido la educación polimodal. Se cumple en instituciones de educación superior. Se otorgarán títulos profesionales y estarán articulados horizontal y verticalmente en la Universidad

❖ **Educación cuaternaria:** incluye la profundización de estudios profesionales (investigación, maestrías, postgrados, etc.).

La educación formal también corresponde a los regímenes especiales: educación artística, para adultos y especial.

La implementación de la ley Federal de educación modifica considerablemente el sistema educativo, el cual contaba con siete años de educación primaria y cinco de secundaria. Esta transformación agrega dos años a la escuela primaria denominándose en la actualidad Escuela General Básica (EGB), mientras que la escuela secundaria ahora cuenta solo con tres años y recibe el nombre de Polimodal.

Los fundamentos utilizados para quienes desarrollaron el proyecto se basan esencialmente sobre la idea de que con un período más largo de escolarización obligatoria a través de la EGB, se logre retener al alumnado evitando y/o postergando un mayor contacto con “la calle” y adquiriendo mayores conocimientos para su desenvolvimiento en la vida cotidiana si es que no existen posibilidades de acceso a la escuela polimodal.

Todo haría suponer que la propuesta contenida en dicha Ley federal de Educación, pretende - según su letra - resolver problemas de origen profundo, que se encuentran relacionados con toda una estructura económica en la cual dos años más de

escolarización, poco pueden modificar favorablemente una realidad tan compleja en la que la escuela también se halla inmersa y cuya función se halla cada vez más dificultada por la escasez de recursos.

❖ Por la forma de transmisión de conocimientos que utiliza la escuela (verticalista, enciclopedista) generalmente los resultados que se obtienen están relacionados con un cúmulo de conocimientos adquiridos a través del ciclo lectivo que pueden ser olvidados por no haber sido internalizados en forma reflexiva y crítica.

“La educación bancaria, es aquella en la que predomina esencialmente la “narración” de un “sujeto” (el profesor) a unos “objetos” (los alumnos) que escuchan a fin de “llenarles” con los conocimientos que él transmite. Hay, por lo tanto, relación de docilidad más que de intercomunicación. Como los “conocimientos” están preestablecidos y programados, se ignora la experiencia existencial de los educandos...”²⁵

3.3. Pobreza, educación y trabajo infantil

El avance de la pobreza que se profundiza cada vez más por efecto de la crisis es alarmante. Si se tienen en cuenta los datos proporcionados por el INDEC se estima que casi *“el 45% de los argentinos es pobre. Sobre una población de 36 millones de personas, habría 16 millones de pobres.*

La última medición oficial de mayo 2001, registró una pobreza en las principales ciudades del país del 35,9%”²⁶

Dentro de este aumento general de la pobreza se produce un importante crecimiento de la indigencia, es decir, aquellas personas que no llegan a cubrir una canasta mínima de alimentos. La cifra alcanzada por los mismos es de un millón cuatrocientos ochenta mil. Por otra parte, es necesario tener en cuenta la ampliación y profundización que adquiere el fenómeno de la nueva pobreza en la Argentina, donde las personas de clase media sufren una importante disminución de sus ingresos y a pesar

²⁵ Echeverría, Javier. “Escuela y concientización”. Pág.46. Ed Espacio. 1993.

²⁶ www.clarin.com.ar. “El avance de la pobreza y la indigencia”. 23 de febrero de 2002

de contar con un elemento diferenciador como lo es el capital social, no es suficiente para afrontar las vicisitudes de la vida cotidiana.

Es evidente que el fenómeno de la pobreza no queda fuera de las aulas, *“vamos a tener probablemente un freno en la tendencia progresiva en la incorporación de chicos a la escuela y habrá más deterioro por el progreso de conflictividad que se genera en las escuelas, más violencia, más dificultades para hacer trabajo pedagógico”*²⁷

En el marco de la crisis actual la escuela tiende a modificar su rol principal relacionado a lo pedagógico obligada por la coyuntura que exige la ampliación de sus funciones. La escuela hoy aparece como responsable de la alimentación del alumnado que concurre al establecimiento, lo que muchas veces actúa como única motivación que tienen las familias para enviar a sus hijos a la escuela.

Pero ante la actual situación que manifiesta la realidad, las escuelas ya no cuentan con el presupuesto suficiente destinado a cubrir las carencias propias de las unidades domésticas, ya que los subsidios provenientes del estado o han sido retirados, o no son suficientes.

En este contexto la deserción aparece como la opción obligada ante la falta de respuesta de la escuela como institución legítima que reproduce las prácticas de la instancia responsable, sea municipal o provincial *“es un proceso retroalimentado dentro y fuera de la escuela. Fuera de ahí los adolescentes se encuentran en la calle, se cruzan, se agrupan, pero lo hacen después de haber sido excluidos. Sin la escuela están en la calle porque los chicos siguen buscando a sus pares pero ahora se vinculan a esa suerte de mercado de la economía informal que se da en la calle”*²⁸

De continuar la actual situación, el futuro de los pobres no incluiría la escuela *“no habrá más escuelas para pobres porque los pobres dejarán la escuela. Algunos piensan que de continuar la tendencia de abandono, en unos cuantos años la escuela se quedará sin los sectores populares”*²⁹

²⁷⁻²⁸ www.pagina12.com.ar. “El difícil futuro de las escuelas”. 24 de marzo del 2002.

²⁹ www.pagina12.com.ar. “Pobres en vías de extinción de la secundaria”. 24 de marzo del 2002.

Comienza a volverse cotidiano en artículos periodísticos actuales el concepto de ser no social, o de la desaparición de los afectados como seres sociales. Desde nuestra perspectiva disentimos con este planteo ya que el ser social no se encuentra determinado por el acceso a los recursos, aunque influido por este también aparecen otros factores importantes como el ser pensante, capaz, quizá con un potencial oculto que la realidad no permite desarrollar, dejando solo espacio a las más complejas adaptaciones.

Ante la situación presentada por las escuelas la única “institución” que va a ser capaz de retener a los niños va ser la calle. *“Y formados en la cultura de la calle la cadena de exclusión abarcará a los pobres viejos, nuevos y próximos. El diagnóstico de la Dirección General de Cultura y Educación Bonaerense y el de UNICEF son sumamente críticos. Allí se coteja el aumento de la tasa de deserción pero además los niveles de pobreza y la relación entre la escuela y el trabajo infantil. Todas estas variables sirven para analizar el fenómeno: ni la escuela tienen toda la culpa de las cifras, ni tampoco las familias sumergidas en un proceso de pauperización extrema y prácticamente desintegradas. Las causas son múltiples.*

Elena Duro, consultora de UNICEF para educación y erradicación del trabajo infantil, estuvo al frente del estudio del organismo elaborado con los datos de cada provincia. En esa compilación se encontró con que casi la mitad de los adolescentes entran a la escuela pero nunca egresan ¿por qué la dejan? Si bien es cierto que el trabajo infantil es una causa, para Duro no todas las familias pobres usan la mano de obra infantil como estrategia de supervivencia, lo que está pasando es que el sentido de la escuela es lo que está en crisis”³⁰

No es novedad que si se realiza un análisis comparativo entre los chicos que estudian y trabajan y aquellos que solo estudian los más desfavorecidos serán los primeros *“ellos tienen el índice de abandono escolar más importante: en mayo del 2001 el 33% de los adolescentes activos había dejado la escuela. El informe de UNICEF los compara con la tasa de deserción de los que solo estudian entre ellos el índice es apenas del 3%.”³¹*

El trabajo infantil no solamente cuando se lo categoriza de nocivo o peligroso, tiene una repercusión negativa para la vida del niño, sino también en los casos que

³⁰⁻³¹ www.pagina12.com.ar. “Pobres en vías de extinción de la secundaria”. 24 de marzo del 2002.

dificulta el aprendizaje escolar, es decir, lo que le proporciona una serie de herramientas para facilitar su desenvolvimiento cotidiano.

3.4. Trabajo infantil y escuela

Existen diversas relaciones dentro del marco compuesto por el fenómeno del trabajo infantil y la institución escolar. Las dos que se consideran fundamentales a nuestro estudio estarían presentadas por las siguientes:

3.4.1. La deserción que se produce producto de las ocupaciones extra escolares (trabajo) que debe realizar el niño como parte de su subsistencia cotidiana, que le restan energía, fuerza, motivación, atención, no contando con el tiempo para realizar la tarea y en muchas ocasiones debiendo faltar a clases dichas situaciones terminan agotándolo de manera tal que se ve obligado a abandonar la actividad escolar.

3.4.2. Quienes permanecen en el sistema educativo, en este caso las diferencias que se establecen en los logros en la escuela de los niños que no trabajan y aquellos que si lo hacen son notables. Las desigualdades se tornan evidentes a la hora de evaluar la calidad de la educación.

“ Los niños que trabajan y concurren a la escuela registran mayor propensión a un más pobre desempeño escolar ”³²

Hay que tener en cuenta que es muy diferente hablar de asistencia a la escuela, presencia física, en el aula y rendimiento en ella, lo que estaría relacionado con el logro de objetivos básicos, que se plantean en el proceso de enseñanza aprendizaje. El atraso escolar aparece como un importante indicador a la hora de evaluar el rendimiento escolar y estaría dado por la diferencia entre la edad cronológica del alumno y el grado o nivel escolar que debiera cursar.

Por lo general existen tres razones por las cuales se produce el atraso:

❖ **Ingreso tardío**

❖ **Repetición**

³² Feldman, Silvio. Méndez García, Emilio. Araldsen, Hege “Los niños que trabajan”. Pág.26. UNICEF 2000

❖ **Abandono total y reingreso posterior.**

El ingreso tardío y el ingreso total y reingreso posterior: Se produce por múltiples causas como por ejemplo: migraciones, valoraciones culturales respecto de la importancia del sistema formal de educación.

En el caso de la repetición, puede producirse por problemas de aprendizaje, en muchos casos relacionado por serias deficiencias alimentarias como consecuencia directa de la problemática social provocadas por el modelo actual.

3.5. Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo aparece como un aporte sustancial para el desarrollo de las capacidades de los alumnos. Su importancia radica en las características que este posee con respecto a la preparación para una ejecución práctica a futuro que pueda ser utilizada para la resolución de problemas. El nuevo conocimiento que se adquiere se relaciona con un conocimiento anterior relevante.

“(…) un nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. La no arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva sino con lo específicamente relevante (subsumidores) o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva. Lo que significa que nuevas ideas, conceptos y proposiciones específicamente relevantes e inclusivos estén claros y adecuadamente disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como anclaje a los primeros. La sustantividad quiere decir que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello (un mismo concepto puede expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos)”³³.

Para que el aprendizaje no sea mecánico, debe existir una relación entre el conocimiento adquirido y la estructura de contenido preexistente en el sujeto. Esto lo diferencia de un aprendizaje memorístico.

³³ www.uantof.cl. Onostre Quiroga Elsa “El nuevo contexto educativo, la significación en el aprendizaje de la enseñanza”

3.6. A modo de conclusión

La conformación del sistema educativo argentino en sus comienzos tuvo como objetivo, la homogeneización de la sociedad ya que su población se constituía por inmigrantes provenientes de diversos países Europeos. Dicha situación, se orientaba no solamente a la socialización, sino también a cierta forma de control social.

En la actualidad, la diversidad cultural es descubierta y valorada dentro del ámbito educativo, de manera tal que la homogeneización inicial queda superada por la realidad que se inserta en el aula. En ésta no se excluyen las diversas situaciones sociales de las cuales son protagonistas la mayoría de los alumnos que concurren a los establecimientos educativos.

La crisis económica transforma significativamente la función de la escuela, convirtiéndola además de transmisora de conocimientos, en contenedora, y a veces, responsable de la alimentación cotidiana de los niños que concurren a la misma.

En este marco, aparecen los niños trabajadores que concurren a la escuela, quienes tratan de adecuarse al sistema educativo, más allá de los obstáculos que experimentan en su cotidianeidad.

Hoy por hoy, la educación se percibe como un proceso permanente, no circunscribiéndose al sistema de educación formal únicamente, sino complementándose con la educación no formal e informal en la transmisión de saberes y valores.

Otra de las modificaciones que se pueden observar responde a la percepción de la significación de la educación, quien ya no aparece como un puente directo de movilidad social ascendente.



Capítulo IV

TRABAJO SOCIAL

y ESCUELA

TRABAJO SOCIAL Y ESCUELA

El trabajo social como disciplina científica se puede definir como el proceso de ayuda a la o las personas, vistas como seres pensantes, con potencialidades y condicionantes, siendo sujetos capaces de transformar la realidad para lograr una mejor calidad de vida.

Dicho proceso se caracteriza por contar con una metodología cuyo fin está dirigido a transformar conjuntamente la situación problema de manera tal de que no interfiera en el desarrollo de la persona como ser social. La intervención profesional plantea la obligación de ver al otro como sujeto de derechos y nos señala un proceso de reflexión acerca de las condiciones de vida presentes y pasadas para entender sus necesidades.

El Trabajo social cuenta con una serie de principios que orientan su accionar. Dentro de los más importantes se pueden destacar:

- ❖ **Aceptación:** se reconoce a la persona como se expone anteriormente, es decir, como sujeto con capacidad transformadora. Esta aceptación es la que permite establecer una relación o vínculo para lo cual es fundamental que exista confianza, sentimiento que se haya íntimamente relacionado con el respeto.
- ❖ **Justicia:** con relación a la aspiración de equidad e igualdad sin injusticias ni privilegios.
- ❖ **Cooperación:** como forma de acción social en la que el trabajo conjunto sirve para alcanzar un objetivo común.
- ❖ **Libertad:** como base o derecho de elección.
- ❖ **Singularidad:** Trabajar desde una perspectiva totalizadora sin perder de vista la particularidad
- ❖ **Solidaridad:** En el contexto de la crisis actual esta aparece como fundamental la acción y el compromiso por la ayuda mutua, la vigencia de este principio se manifiesta aún en las condiciones más difíciles.

- ❖ **La democracia:** Tener la posibilidad de participar en la toma de decisiones del conjunto.

4.1. Trabajo social escolar

A pesar de que su aparición se produjo en los Estados Unidos a comienzos del siglo veinte en las ciudades de Nueva York, Boston. Las grandes modificaciones en el desarrollo del Trabajo social escolar se dieron en Europa y América Latina. En Europa como parte del equipo médico de la escuela cuyo objetivo era remover los problemas de salud que afectaban el aprendizaje.

En América Latina presenta un profundo interés en la relación de la escuela con su comunidad y en el desarrollo de esta. Los fines y los métodos tradicionales de la escuela han de sufrir una versión decisiva en atención al carácter social.

En Argentina, la escuela se situaba en un sistema socio económico que permitía que esta se mantuviera distante o descontextualizada de la situación social de sus alumnos, en la cual se mantenía puertas adentro una realidad distinta a la que se enfrentaba cotidianamente el niño que asistía a la escuela. Hoy atravesada por una situación de crisis debe enfrentarse con otra realidad en donde la vida cotidiana traspasa las puertas de la institución, se instala y esta debe modificar su papel tradicional.

4.2. La intervención del trabajador social en la escuela

Las circulares técnicas de la dirección de psicología de la provincia de Buenos Aires enmarcadas en La Ley Federal de Educación identifican la función del equipo de orientación escolar y la función de cada uno de sus integrantes.

“El equipo de orientación escolar (EOE) está integrado por:

- ❖ **Fonoaudiólogo/a**
- ❖ **Orientador/a social**

❖ **Orientador/a escolar**

❖ **Maestro/a recuperador/a**

Las funciones que competen al equipo de orientación escolar son:

❖ **Carpeta de proyectos**

❖ **Ficheros de recursos**

❖ **Fichero de alumnos**

❖ **Carpeta de entrevistas**

❖ **Carpeta de informes socio-ambientales**

❖ **Carpeta de constancia de actuaciones por ausentismo y deserción**

❖ **Carpeta de orientación a docentes**

❖ **Carpeta de acciones de socialización**

❖ **Registro de acciones de integración**

❖ **Legajos técnicos.**

La funciones del orientador social son:

❖ **Prevenir y asistir de lo psicopedagógico-social las dificultades y o situaciones que afecten el aprendizaje o la adaptación escolar.**

❖ **Garantizar igualdades y oportunidades”³⁴**

Complementar la acción de la escuela previendo ámbitos específicos que aseguren el principio de equidad.

El trabajo que realiza en conjunto con el equipo de orientación escolares se dirige hacia un trabajo exclusivo de diagnosis-acción para:

Generar condiciones facilitadoras de los aprendizajes y el fortalecimiento de los vínculos con la escuela.

Promover la flexibilización y generación de diversos abordajes desde un trabajo interdisciplinario en la organización del espacio áulico.

El equipo de orientación escolar es parte esencial del proceso diagnóstico, implicado en la gestión del proyecto educativo institucional (PEI)

La finalidad básica del EOE consiste en ayudar a promover cambios, ya sea cuando se interviene en relación a problemas que la escuela plantea como también cuando se colabora para mejorar las condiciones, recursos y la enseñanza, realizando una tarea preventiva que influya en la disminución de los problemas.

“La práctica profesional se vuelve cada vez más compleja y no puede más ingenuamente ser reducida a entrevistas, reuniones, y visitas...” “ella se torna un saber estratégico, ella se torna un saber táctico. Un saber que necesita situarse en un contexto político global y en un contexto institucional particular, visualizando las relaciones de saber y poder de la y con la propia población”³⁵

Históricamente la intervención del trabajador social en la escuela tendía o tiende a subsumirse en las políticas sociales provenientes del modelo imperante. Aún en la actualidad las técnicas de investigación antes mencionadas suelen convertirse en el centro de la intervención profesional, en la mayoría de las oportunidades limitada a casos individuales. La orientación manifiesta en este tipo de intervención radicaba o radica en lograr el máximo nivel de adaptación de la persona que se encontraba o encuentra en una situación problema.

Posteriormente la década del 70 se caracterizó por enfatizar en una intervención de tipo comunitaria cuyo objetivo pretendía participar de un profundo cambio estructural político, económico, social y cultural.

Actualmente se visualizan otras líneas de trabajo en donde ambas perspectivas confluyen poniendo énfasis en una u otra según el profesional que la ejecute.

Nosotros consideramos la perspectiva de caso como demasiado limitada para los objetivos más complejos y profundos sostenidos desde la formación profesional, es decir, el bienestar común. Por lo antes expuesto consideramos necesario trabajar desde una visión integradora de lo colectivo sin perder de vista lo particular. Por ello la escuela aparece como un escenario fundamental de cara al logro de los objetivos

³⁴ Circular de la Rama de psicología y Asistencia social escolar.

³⁵ Alayón, Norberto. “Perspectivas del trabajo social”. Pág.25. Ed. Humanitas. 1985.

propuestos ya que le permite al trabajador social poder desarrollar los diferentes niveles de intervención, actuando como puente relacional entre las necesidades que plantea la comunidad y la institución. Es necesario que la escuela abra sus puertas y mantenga una relación comunicacional más fluida con el resto de las organizaciones para una mejor organización comunitaria.

“ La calidad de esa escuela deberá ser medida no sólo por la cantidad de contenidos transmitidos y asimilados, sino igualmente por la solidaridad que haya construido, por la posibilidad que todos los usuarios de la escuela- incluidos padres y comunidad- tuvieran que utilizarla como un espacio para la elaboración de su cultura. La escuela debe ser un centro irradiador de la cultura popular a disposición de la comunidad”³⁶

Hoy por hoy, al introducirse la realidad social en la escuela, el trabajador social que siempre tuvo conciencia y relación directa con ella participa en la organización del nuevo rol de la institución.

Este nuevo papel que representa la escuela, está dado por la nueva percepción de las clases populares lo que nos indica un profundo cambio cultural acerca de la visión de la función de la institución donde el trabajador social como profesional debe interpretar la cultura popular de manera tal que sea un aporte a la integración entre la comunidad y la escuela.

El cambio que se produjo, si se lo analiza desde una perspectiva positiva, permite una más acabada interpretación y por lo tanto un mayor acercamiento a la situación de la población lo que reduce la brecha, entre la situación cotidiana de las personas y la realidad institucional.

Si tenemos en cuenta que una de las visiones acerca de la escuela por parte de muchos padres, indica que creen que la misma no otorga ningún beneficio, sino por el contrario que ocasiona gastos, y que exige asistencia, la aplicación de los comedores podría explotarse como veta para demostrar la importancia de la escuela y su compromiso con las difíciles situaciones por las que atraviesan las familias de manera

³⁶ Russo, Hugo. Sgro, Margarita. Paulo Freire: “El Pensamiento Latinoamericano y la recuperación de la racionalidad dialógica” Pág. 20. Ed. Red de editores de universidades nacionales. 2001.

compromiso con las difíciles situaciones por las que atraviesan las familias de manera tal que surja una visión más integradora, unificada y superadora de la percepción actual.

4.3. A modo de conclusión

Las diversas transformaciones que ha sufrido la escuela como institución, mencionadas anteriormente, es probable que permitan una mayor apertura e integración con la comunidad, esta puede estar generada en ocasiones por solicitud de recursos, tanto de la escuela como de la población, pudiéndose lograr posteriormente una articulación que permita la resolución de los problemas del vecindario donde se halla inserta.

En este nuevo rol de la escuela, el trabajador social aparece como el profesional que puede actuar como facilitador para fortalecer las relaciones con los diferentes miembros de la comunidad, a fin de direccionar los esfuerzos tendientes al objetivo común.

Este intercambio facilita el accionar del trabajador social en las diversas problemáticas que se detectan en la escuela, en el caso particular del estudio que nos incumbe, el trabajo infantil, permitiría un mayor acceso a información que ayude a conocer la situación del niño en particular y a partir de allí tratar de mejorar esta situación, ya que es sabido que las causas que originan dicha problemática son de índole estructural.



Capítulo V

**METODOLOGIA
DE INVESTIGACION**

METODOLOGIA DE INVESTIGACION

La metodología utilizada, es de tipo cualitativa, en donde se trata de comprender a las personas dentro de su propio marco de referencia. En dicha metodología utilizaremos el estudio de caso ya que nuestro interés radica en lograr “*una comprensión detallada de la perspectiva*”³⁷ de los niños en cuanto a su trabajo, conocer las interpretaciones de los docentes involucrados en la problemática.

*“Todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado frívola o trivial para ser estudiado. Todos los escenarios y personas son a la vez similares y únicos. Son similares en el sentido de que en cualquier escenario o entre cualquier grupo de personas se pueden hallar algunos procesos sociales de tipo general. Son únicos por cuanto en cada escenario o a través de cada informante se puede estudiar de mejor modo algún aspecto de la vida social, porque allí es donde aparece más iluminado. No se busca la verdad o la moralidad sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas”*³⁸

Esta metodología se caracteriza por ser flexible dado que se considera como de importancia fundamental el hecho de que son los protagonistas los más indicados para transmitir el sentido de su vida y su cotidianidad.

El investigador debe predisponerse de manera tal que mientras más claro tenga que desconoce, mayor será la disposición a comprender los elementos que constituyan la población a estudiar.

El investigador cualitativo intenta interpretar, describir una forma de vida para que puedan comprenderla quienes no pertenecen a ella.

Para los objetivos de nuestra investigación consideramos como apropiadas las siguientes perspectivas teóricas.

37 - 38 Taylor S. J. y Bogdan, R. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación” Pág. 20 y 21 Ed. PAIDOS. 1987.

5.1. Interaccionismo simbólico.

Se trata de la asignación de significados que las personas atribuyen cotidianamente a las actividades que desarrollan. Según Blumer el Interaccionismo Simbólico reposa sobre tres premisas básicas:

- ❖ **Las personas actúan respecto de las cosas** e incluso respecto de otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas tienen para ellas. Es el significado lo que determina la acción.
- ❖ **Los significados son productos sociales que surgen durante la interacción.** El significado se construye a partir de cómo actúan las otras personas respecto de las cosas.
- ❖ **Los actores sociales asignan significados a las situaciones.** El proceso de interpretación actúa como intermediario entre los significados o conductas antecesoras y la acción. Las personas se encuentran constantemente interpretando y definiendo a medida que pasan a través de situaciones diferentes.

El proceso de interpretación es dinámico, la manera en que una persona interprete algo dependerá de los significados que se disponga y de cómo se aprecie una situación.

5.2. La etnografía.

“Es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros, (entendidos como actores, agentes o sujetos sociales)”³⁹.

“Una etnografía presenta la interpretación problematizada del autor acerca de algún aspecto de la realidad de la acción humana”⁴⁰

Guber, observa en este enfoque tres niveles de estudio:

- ❖ **El nivel primario:** permite informar lo que ha ocurrido.
- ❖ **La explicación o comprensión secundaria:** Alude a sus causas (el porqué).
- ❖ **La descripción o comprensión terciaria:** se ocupa de lo que ocurrió para sus agentes (el cómo es para ellos) depende de su ajuste a la perspectiva de los

³⁹ - ⁴⁰ Guber, Rosana. La Etnografía. “Método, campo y reflexividad.” Pág. 12 y 15 grupo editorial Norma. 2001.

miembros de un grupo social.

Desde el análisis que se realizará en esta investigación la comprensión terciaria es la que nos permitirá un entendimiento más acabado de las distintas situaciones por las que atraviesa el niño trabajador.

“La interpretación o descripción densa reconoce los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido”⁴¹

Por esta razón, la línea teórica respalda nuestra forma de encuadrar la investigación y nos brinda la posibilidad de acercarnos a los protagonistas y a las significaciones que estos atribuyen a sus acciones.

Las acciones o comportamientos desarrollados por las personas no surgen como producto de normas preestablecidas, sino como consecuencia de su actuación directa y activa como creador de su historia y la de la sociedad a la que pertenece.

La descripción consiste en una conclusión interpretativa que surge producto de la articulación entre la elaboración teórica y el contacto con los protagonistas.

“La reflexividad como capacidad de los individuos de llevar a cabo su comportamiento según expectativas, motivos, propósitos, esto es, como agentes o sujetos de su acción. En su cotidianeidad la reflexividad indica que los individuos son los objetos de una cultura y un sistema social: respetan determinadas normas y no respetan otras, se desempeñan en ciertas áreas de actividad y éstas acciones, aunque socialmente determinadas, las desarrollan conforme a su decisión, y no por una imposición meramente interna”⁴²

5.3. Unidad de análisis, unidad de estudio y muestra.

La unidad de análisis, constituida por los actores o sujetos de la investigación se haya compuesta por la totalidad de niños trabajadores que concurren a la escuela N°63,

⁴¹ Guber, Rosana. “La Etnografía. Método, campo y reflexividad”. Pág. 46 grupo editorial Norma. 2001.

⁴² Guber, Rosana. “El Salvaje Metropolitano”. Pág. 126. Ed. Gedisa 1991.

los docentes que se encuentren bajo la responsabilidad del aprendizaje de los mismos, el Lic. en Servicio social integrantes del equipo de Orientación escolar y las autoridades de la escuela.

Como se menciona anteriormente la unidad de estudio refiere al ámbito espacial donde se llevará a cabo el trabajo de campo, en nuestro caso: la escuela N°63 Constancio C. Vigil.

Con referencia al universo de informantes o muestra, se consideran directamente a los actores concretos que contactamos en la investigación, los que coinciden con la unidad de análisis. Dicha muestra pretendemos que sea significativa *“que un hecho o un caso sean pertinentes para dar cuenta de cierto haz de relaciones en un sistema social”*⁴³

5.4. Técnicas de investigación.

Observación documental: con el propósito de conocer las teorías existentes respecto al proceso de enseñanza aprendizaje y al trabajo infantil, datos estadísticos etc.

Observación no participante: en el espacio escolar con el objeto de visualizar si existen diferencias entre el discurso de los docentes y su accionar con los niños trabajadores.

La metodología adoptada para la recolección de datos se basa en:

La Entrevista semi-estructurada: siendo esta flexible y dinámica, conservando la direccionalidad otorgada por los entrevistadores a:

- ❖ Los alumnos trabajadores entre 10 y 15 años de edad que concurren a la escuela N° 63 Constancio C. Vigil, con el objetivo de acumular el máximo de información relacionada a la experiencia personal de cada uno de ellos.
- ❖ Autoridades, docentes y Licenciado en Servicio Social, integrante del Equipo Interdisciplinario de Orientación Escolar con el objeto de obtener información por medio de estos interlocutores y apreciar cuál es su postura frente al problema del trabajo infantil.

⁴³ Guber, Rosana. “El Salvaje Metropolitano”. Pág. 86. Ed. Gedisa 1991.

5.5. Análisis de datos.

En el transcurso de la investigación se intentará a partir del análisis de datos proporcionar la perspectiva de los protagonistas de la experiencia.

El análisis de datos es un proceso en continuo progreso en la investigación cualitativa.

“(...) A nosotros nos interesa menos el desarrollo de conceptos y teorías que la comprensión de los escenarios o las personas en sus propios términos. Logramos esto último mediante la descripción y la teoría.

El análisis de los datos es un proceso dinámico y creativo. A lo largo del análisis se trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se ha estudiado (...)”⁴⁴

⁴⁴ Taylor, S.J. y Bogdan, R. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Pág. 159. E.d. PAIDOS. 1987.



Capítulo VI

ANÁLISIS
DE
DATOS

INTERPRETACION DE DATOS

6.1. Análisis de las entrevistas a los niños trabajadores

A través de las entrevistas realizadas se podría decir que el impacto de las políticas económicas en la población estudiada ante las necesidades que suscita pone a prueba las capacidades de adaptación de los mismos conduciéndolos a diversas formas de supervivencia. El trabajo infantil se consideraría una de ellas.

Los niños trabajadores actúan como colaboradores directos en la economía doméstica dentro de la organización familiar. Esto se infiere debido a que la mayoría de los niños entrevistados manifestaron que aportan total o parcialmente el dinero adquirido mediante su actividad laboral o directamente el mismo es cobrado por sus padres.

"La plata se la doy a mi mamá" (Niño N°3)

"Le doy la plata a mi mamá y ella me da para comprarme los útiles."

(Niña N°5)

"Lo que gano se lo doy a mi familia porque hay que pagar cosas". (Niño N°6)

"La plata se la queda mi mamá pero me compra ropa todos los meses". (Niño N°8)

"Trabajo para ayudar a mi papá y comprarme los útiles del colegio, ropa."
(Niño N°11)

"Mi papá no me da plata, pero me compra cosas" (Niño N°12).

"La plata es para la comida, guiso, carne picada" (Niña N°13)

"La plata se la queda mi papá pero a mí me da para lo que necesito"
(Niño N°14)

"La plata se la doy a mi familia para comer" (Niño N°15)

"Le doy a mi papá y a mi abuela para la comida y me compro zapatillas" (Niño N°16)

"Le doy una parte a mi mamá y otra me la quedo yo" (Niño N°17)

Los datos nos proporcionan la información de que en todos los casos la necesidad es quien determina la incorporación de los menores al mercado de trabajo, siempre aparece la carencia como el motor que impulsa a agotar todos los recursos para lograr satisfacer aunque sea en forma mínima las necesidades básicas.

"Lo que gano es para resolver asuntos familiares y para comprarme las cosas que necesito." (Niño N°2)

"Trabajo para cooperar con mi familia, para comprarme las cosas para la escuela y para la comida" (Niño N°4).

"Trabajo para ayudar a mi mamá para comprar las cosas de la casa" (Niño N°9)

"Trabajo porque ayudo a mi familia" (Niño N°3)

"Trabajo para ayudar a mi mamá" (Niño N°8)

"Trabajo para ayudar a mi papá" (Niño N°10)

"Trabajo para ayudar a mi papá" (Niño N°11)

"Trabajo porque no tenemos para comer" (Niña N°12)

"Trabajo porque mis papás están sin trabajo" (Niño N°16)

"Trabajo para la comida y para comprarme cosas" (Niño N°17)

"Trabajo para ayudar en mi casa, a mi vieja" (Niño N°18)

"Trabajo para ayudar en mi casa" (Niño N°20)

Los motivos que impulsan a estos niños a trabajar desde su propia percepción, se agruparían básicamente en:

1-) la obligación dada por la necesidad de obtener los recursos (como se menciona en algunas de las citas anteriores)

2-) y otros además consideran que les aporta conocimientos diversos según el oficio que desempeñen, (albañilería, carpintería, conducción de camiones etc.) en el caso de que puedan utilizarlo como herramienta a futuro.

3-) y ven en forma positiva la diversidad de relaciones que establecen a través de la interacción realizada en su espacio laboral, ya sea por la expansión de su red social, o como posibles futuros contactos.

"Me sirve y me gusta, para comprarse zapatillas y otras cosas" (Niño N°17)

"Sirve para comprar cosas... yo me compré estas zapatillas (las señala) (Niño N°15)

"Trabajo porque me gusta, porque aprendo y conozco gente" (Niño N°1)

"Me encanta trabajar, y aprender carpintería, albañilería y pintura, te re sirve para aprender" (Niño N°4)

"Está bueno para aprender, a mí me gusta" (Niño N°6)

"Me gusta, porque aprendo carpintería y construcción" (Niño N°7)

"Me gusta porque conozco gente" (Niño N°11)

"El trabajo está bien porque te queda la enseñanza por si el día de mañana no tenés trabajo, te la podés rebuscar" (Niña N°13)

"Me hice amigo del colectivo y me lleva a trabajar gratis" (Niño N°16)

"Te sirve para aprender para el futuro" (Niño N°18)

"El trabajo te sirve para conocer gente y por los contactos" (Niño N°19)

"El señor del autódromo ya me prometió laburo para cuando sea más grande" (Niño N°15)

"Se conoce mucha gente por las paradas que se hacen en la ruta" (Niño N°14)

La recepción de la remuneración que perciben puede ser directa, es decir, en donde ellos determinan el monto con el que van a colaborar con la familia y lo que dejan para sus necesidades personales, o indirecta, en donde los padres reciben el dinero que a ellos corresponde y posteriormente es devuelto al niño ya sea en un porcentaje de este para sus gastos, o en artículos concretos que este necesite.

"La plata queda para mí y para ayudar a mi familia" (Niño N°1)

"Ayudo para la comida pero mi papá me da para lo que necesito" (Niña N°5)

"Lo que gano se lo doy a mi familia porque hay que pagar cosas" (Niño N°6)

"La plata se la queda mi mamá pero me compra ropa todos los meses" (Niño N°8)

"Mi papá se queda con la plata, pero igual me da" (Niño N°11)

"La plata se la doy a mi mamá para la comida" (Niño N°12)
"La plata es para el guiso, carne picada" (Niña N°13)
"Le doy algo a la abuela y el resto es para mí" (Niño N°15)
"La plata se la doy a mi familia para comer" (Niño N°16) "Le doy a la abuela para la comida y me compro útiles, zapatillas" (Niño N°17)
"Lo que cobro se lo doy todo a mi mamá" (Niño N°18)
"Está bien que trabaje porque ayudo en mi casa y no estoy de vago" (Niño N°19)
"Le doy a mi mamá y me quedo con el resto" (Niño N°20)

En la mayoría de los casos la familia se encuentra desocupada o realiza actividades laborales ocasionales, conocidas como "changas", o reciben un subsidio otorgado por el Estado Nacional o Provincial, (Plan Trabajar y Jefes o Jefas de hogar)

"Trabajo como peón de albañil con mi papá, haciendo changas. El trabaja en el plan barrios" (Niño N°4)
"Mis papá no tiene trabajo, por eso salimos a vender con él" (Niña N°5)
"Vamos a trabajar con mi papá, yo le ayudo a cargar los valdes (Niño N°6)
"Trabajo con mi papá en una escuela de peón y los sábados vendemos verduras" (Niño N°7)
"Mi mamá trabaja en el plan barrios" (Niño N°8)
"Mi mamá como no tiene trabajo hace milanesas y vende" (Niño N°10)
"Mi papá no tiene trabajo" (Niño N°11)
"Trabajo con mi mamá vendemos cosas, medias, carpetas y tenemos ofertas" (Niño N°12)
"Mi familia no tiene trabajo y a la noche salen a cartonear" (Niña N°13)
"Mi familia no tiene trabajo" (Niño N°15)
"Mis viejos no tienen trabajo" (Niño N°16)
"Mi familia no tiene trabajo" (Niño N°17)
"Mi mamá ayuda en un comedor y mi papá hace changas" (Niño N°20)

En muchos de los casos, el trabajo lo desarrollan conjuntamente con sus padres, por lo tanto poseen, salvo excepciones cierta contención que los protege de los riesgos que implica trabajar a esta edad y de la exposición que significa permanecer en la calle.

"Trabajo como peón de obra, le ayudo a mi papá con los valdes o con lo que él me diga" (Niño N°4)

"Vendo bolsas por los barrios vamos con mis hermanos y mi papá, nos dividimos las cuadras" (Niña N°5)

"Le ayudo a mi papá a cargar los valdes, hacer concreto" (Niño N°6)

"Trabajo con mi papá, de peón" (Niño N°7)

"Trabajo en Santa Clara cuido coches con mi papá" (Niño N°10)

"Ayudo a mi papá cargar cemento, y en la poda" (Niño N°11)

"Trabajo con mi mamá vendemos en la empresa de colectivos Peralta Ramos-Pueyrredón, tenemos una mesa con ofertas". (Niño N°12)

"Trabajo en la poda con mi mamá y mi papá" (Niño N°13)

"Ayudo a mi papá en los viajes a manejar el camión, llevamos girasol, papas"(Niño N°14)

"Cuido coches en el autódromo con mis tres hermanos y mi papá"
(Niño N°15)

"Cuido coches en Alem con mi papá" (Niño N°16)

"Trabajo en el autódromo cuidando coches con mis primos, mi hermano y mi papá" (Niño N°17)

"Trabajo de peón de albañil con mi papá" (Niño N°18)

"Ayudo a mi papá a hacer el material, le paso los valdes."(Niño N°19)

La totalidad de los casos entrevistados se encuentran enmarcados dentro del mercado informal de trabajo ya que las actividades más frecuentes son la venta ambulante, cuidado de autos en la vía pública, peón de albañil, entre otros, actividades que se identifican por las precarias condiciones en las que se desarrollan como se observa en los ejemplos citados anteriormente. Esta informalidad estaría dada por dos situaciones:

1-) La primera refiere a que no trabajan en relación de dependencia ya que no cuentan con una cobertura social, si bien poseen un patrón, no existe figura legal.

2-) La segunda se caracteriza por no contar con la figura del patrón.

La experiencia es vivida por los niños como una contribución necesaria, pero no obligada por las características antes mencionadas, y porque en ocasiones priorizan otras actividades. Otro grupo lo visualiza como responsabilidad ineludible ya que su aporte es sustancial para la subsistencia del grupo familiar.

" No me gusta mucho preferiría estar mirando la tele o estar en la casa Trabajo de lunes a jueves de las 7 de la tarde a la 1 de la mañana, y viernes sábado y domingo de las 6 de la tarde a las 7 de la mañana. Me gusta más estudiar (Niño N°16)

"El trabajo es un embole pero lo tenés que hacer" (Niño N°19)

"El trabajo me aburre pero ayudo a mi mamá" (Niño N°8)

En cuanto al tiempo que le destinan a la actividad laboral, en la mayoría de los casos existe una adecuación desde la familia para organizarse de tal manera que no se superponga el trabajo con la actividad escolar, priorizando de esta forma la permanencia del niño en el sistema educativo formal, pudiéndose inferir a partir de ello, que en estas familias aparece todavía como constante la importancia del sistema formal de educación. Esto se observa en muchas de las entrevistas realizadas. Por ello es que todos trabajan en horarios fuera del turno escolar correspondiente. Se distinguen dos formas de cumplimiento de la actividad laboral: La concurrencia al trabajo los días feriados, fines de semanas, o en vacaciones. Y aquellos que más allá de adecuar sus horarios para poder concurrir a la escuela, deben cumplir con la obligación de trabajar todos los días.

"Trabajo de caddy, en el golf en Los Acantilados, después de la escuela hasta las 8" (Niño N°2)

"Trabajo los fines de semana o en vacaciones" (Niño N°4)

"Yo salgo los sábados, que no voy a la escuela" (Niña N°5)

"Trabajo como peón de albañil, como y me voy, hago de la 1 a las 5"
(Niño N°6)

"Trabajo los sábados y en las vacaciones" (Niño N°7)

"Trabajo de 12 a 2, vendo verduras, me quiero comprar un caballo."

(Niño N°8)

"Trabajo en las vacaciones, todo el verano porque me voy a Santa Clara con mi papá" (Niño N°10)

"Voy con mi papá los días que no hay clase y los fines de semana" (Niño N°11)

"Trabajo después que salgo de la escuela, de 1 hasta las 7: 30, todos los días" (Niño N°12)

"Trabajo día por medio después de clase, vendo verduras en el barrio y a veces voy a la poda los sábados" (Niña N°13)

"Me voy en el camión en vacaciones y a veces los jueves por todo el fin de semana" (Niño N°14)

"Trabajo fin de semana por medio, cuido coches en el autódromo" (Niño N°15) y (Niño N°18)

"Trabajo todos los días, de lunes a jueves de 7 de la tarde a 1 de la mañana, y viernes, sábado y domingo, de 6 de la tarde a 7 de la mañana." (Niño N°16)

"Trabajo con mi papá los fines de semana o a veces en la semana cuando me necesita" (Niño N°19)

"Trabajo de caddy, los fines de semana" (Niño N°20)

Otros de los datos importantes destacados durante las entrevistas con los niños refieren a la visión que mantienen con respecto a la flexibilidad manifestada por los docentes (maestro/a) en los diferentes grados en cuanto a la realización de actividades pedagógicas áulicas, es decir, que respetan su ritmo de cumplimiento en las tareas dispuestas. Sin embargo, a pesar del criterio de flexibilidad utilizado por los docentes, existe un grupo que se caracteriza por estar desfasado (entre su edad cronológica y el año que debiera cursar), mientras que aparece un segundo que no se encuentra en esta situación.

"En las pruebas algunos te aguantan más" (Niño N°2)

"La maestra sabe que trabajo, es comprensiva" (Niño N°12)

"A la maestra le tengo que avisar cuando viajo y no me hace problema" (Niño N°14)

"La maestra sabe que trabajo (menciona su nombre), pero como siempre hago los deberes, no hay problema" (Niño N°15)

"La maestra sabe que trabajo, así que los deberes los hago en la escuela" (Niño N°16)

"Algunos maestros dejan que hagas los deberes en la clase, otros no. No todos saben que trabajo" (Niño N°20)

En el grupo de niños que trabaja todos los días se produce el mismo fenómeno. Esto nos haría pensar que pueden existir otros motivos que más allá de su trabajo influyen negativamente en su rendimiento escolar y que se podrían conocer mediante otra investigación.

Algunos de los niños no comunican al docente que trabajan. Podría interpretarse que es debido a que como su trabajo no interfiere en su actividad escolar lo mantienen en la privacidad así como también ocultan la situación a sus compañeros por temor a la vergüenza y a las burlas que estos les manifiestan. Se evidencia a partir de esto que los niños se sienten orgullosos de los resultados que obtienen a través de la actividad, o de la actividad misma y al mismo tiempo en algunos casos los sentimientos antes expuestos les impiden compartir la experiencia con sus compañeros.

"Los maestros no saben que laburo" (Niño N°4)

"Los maestros y mis compañeros no saben que trabajo" (Niño N°5)

"Con mis compañeros no hablo del tema" (Niño N°6)

"Con mis compañeros hay buena onda, pero me gastan" (Niño N°7)

"Mis compañeros no saben que trabajo, me da vergüenza" (Niño N°8)

"Trabajo poco tiempo así que no hay problemas con la escuela" (Niño N°9)

"La maestra no sabe y mis compañeros tampoco porque me gastan" (Niño N°11)

"Mis compañeros no saben que trabajo, no me gusta hacer juntas, mi maestra no sabe que trabajo" (Niño N°13)

"Mis compañeros saben que trabajo pero me gastan" (Niño N°16)

"Mis compañeros saben que trabajo, algunos me gastan otros no, hay de todo. Ningún profesor sabe que trabajo" (Niño N°19)

"Algunos maestros no saben que trabajo, otros sí porque les conté, mis compañeros algunos me molestan y otros no" (Niño N°20)

"Los maestros no saben que trabajo y algunos de mis compañeros sabían porque me veían" (Niño N°21)

Diversos testimonios concluyen valorando al trabajo en forma positiva, a través de diferentes razonamientos o explicaciones como: el medio por el cual obtienen los recursos, forma de aprender un oficio que sirva para un desenvolvimiento futuro, modo de colaboración o ayuda para con la familia. Dichas percepciones nos harían suponer que en todos los casos, más allá de los sacrificios que la actividad les significa rescatan algunas ventajas de la experiencia.

6.2 Análisis de las entrevistas a los docentes

En cuanto a la opinión manifestada por los docentes respecto del trabajo infantil. Se podría decir, que un grupo importante de los mismos hace una división entre un plano ideal y un plano real. El plano ideal se encuentra representado por la infancia en la que los niños deben dedicar su tiempo a la escuela y al juego, etapa evolutiva que les corresponde, en la cual todavía no se encuentran preparados para asumir los riesgos que representa el trabajo en las precarias condiciones que es realizado en muchos de los casos. Por lo tanto queman etapas y esto los afecta a futuro.

El plano real presenta características bastante disímiles, por lo general provienen de familias que se encuentran desocupadas, con una economía sumamente inestable, donde en su mayoría viven de trabajos eventuales ("changas") y/o reciben en ocasiones los subsidios otorgados por el estado Nacional o Provincial y cualquier aporte, por mínimo que sea, es importante para el mantenimiento del hogar. En algunos de los casos

las actividades económicas realizadas por los niños inclusive pueden significar el único ingreso.

"Ocurre que existe dentro de la problemática un plano ideal, en donde por supuesto no debiera ser, porque no corresponde con la edad infantil, aunque no todos los trabajos son negativos, el trabajo de por sí es dignificante, no todo trabajo significa maltrato, muchas veces es positivo por las relaciones y contactos que se establecen. Y un plano real en donde aparecen como colaboradores en la economía del hogar". (Docente N°1)

"Lo ideal es que trabaje el padre" (Docente N°4)

"Mi posición es absolutamente en contra ya que no corresponde a su etapa evolutiva. Se supone que esta etapa debiera caracterizarse por estar dedicada a su aprendizaje, al juego, y no al trabajo" (docente N°2)

"No estoy de acuerdo, pero no se puede erradicar, los chicos con esto pierden la infancia, experimentan como una desilusión, tienen expectativas muy limitadas" (docente N°8).

"No debiese existir, cada vez se ve más y en trabajos no adecuados, en su mayoría con una importante exposición al frío, con los peligros que representa la calle." (Docente N°6)

No obstante, rescatan aspectos positivos y negativos de la experiencia como por ejemplo en el plano relacional donde se manifiestan mucho más extrovertidos, perspicaces, desinhibidos, suelen ser líderes, cuestionadores, independientes, rebeldes, su interacción es mucho más fluida con el adulto estableciendo una relación de par.

También se mencionan la diferencia de valores para su edad cronológica, mayormente vinculados con la adultez, como por ejemplo la responsabilidad.

"Es positivo por las relaciones y contactos que se establecen, también por la enseñanza aprendizaje temprana, lo que les sirve como herramientas para el mañana" (Docente N°1)

"Son más extrovertidos, más cuestionadores, ven al docente como par, son líderes (...) no siempre positivos" (docente N°2)

"Las ventajas estarían marcadas por que conocen y saben defenderse del medio y por la responsabilidad que adquieren a una edad temprana" (docente N°3)

"Como ventaja no se va a quedar, por la experiencia vivida va a valorar más lo que tiene." (Docente N°4).

"Como ventaja el que trabaja tiene más manejo práctico, más calle. Tiene una mejor relación con el adulto, mayor responsabilidad, es más independiente" (Docente N°5)

"Como desventaja, se acostumbran a ser más independientes demasiado rápido, son más rebeldes, se manejan con otros códigos, precozmente se abren de la familia y dejan la escuela (Docente N°8)

"Como ventajas se pueden destacar la creación de hábitos, que aprendan a asumir responsabilidades" (Docente N°10)

Fundamentalmente desde sus necesidades, su trabajo actúa como medio para acceder a los recursos de los que carecen. Muchos lo utilizan para comprarse la indumentaria, los útiles escolares, y los alimentos.

Desde el punto de vista del aprendizaje observan un mayor desarrollo en lo que respecta a cálculos matemáticos, mientras que presentan mayor dificultad en términos abstractos (lenguaje a partir de los códigos establecidos en el aula, y en la escritura).

"Tienen un aporte realista en la clase, depende del maestro si se lo utiliza para un aprendizaje significativo, si hace una adecuación curricular a situaciones concretas." (Docente N°1)

"Tienen una mayor capacidad para los cálculos matemáticos" (Docente N°2)

"Tienen más facilidad para las matemáticas mientras que presentan mayores dificultades para expresarse por escrito" (Docente N°3).

"Son más rápidos para hacer cálculos mentales" (Docente N°5)

"Trasladan el lenguaje utilizado en la calle al aula, que por lo general no es el adecuado" (Docente N°6)

"En matemática son más rápidos, tienen una mayor manejo práctico, fallan en lo abstracto." (Docente N°7)

"Tienen más facilidad en matemática, por lo cotidiano. Lengua les cuesta mucho, leen y escriben con reserva" (Docente N°8)

Otras de las percepciones recogidas lo visualizan como absolutamente negativo, inconcebible argumentando que los mínimos aspectos positivos que presente no se comparan con las consecuencias negativas que produce.

"No debiese existir, cada vez se ve más y en trabajos no adecuados, en su mayoría con una importante exposición al frío, con los peligros que representa la calle. No los beneficia en nada" (Docente N°6)

Una percepción diferente es manifestada por una de las docentes pudiendo provocar mal interpretaciones en los niños receptores del comentario, y reforzar la tendencia de no compartir la experiencia de trabajo con sus compañeros o docentes.

"Yo siempre les digo deben aprovechar las oportunidades que tienen porque los chicos que trabajan no tienen las mismas oportunidades y no es lindo andar tirando de un carrito" (Docente N°10)

A partir de las entrevistas realizadas se observa que los docentes que tienen casos de trabajo infantil en el aula, poseen información respecto de la temática por lo que implementan un criterio flexible en cuanto al desarrollo de los contenidos y el aprovechar la experiencia de trabajo de los niños para realizar el trabajo pedagógico.

También describen diversas estrategias para desarrollar el criterio de flexibilidad, algunos no son tan exigentes en el cumplimiento en término de las tareas que deben realizar fuera del aula, otros logran consensuar con el alumno la realización de las mismas durante la jornada escolar. Otros tienen un trato diferente, más elástico,

sin ser manifiesto para el resto de la clase. En definitiva, todos de una forma u otra son más tolerantes.

El grado de compromiso, es otra de las cuestiones que mencionan como importantes ya que la mayoría de ellos han escogido como opción trabajar en escuelas que se caracterizan por tener problemas sociales importantes, ya sea en la EGB N°63 o en otras escuelas con problemáticas de este tipo.

6.3. Análisis de las entrevistas a los integrantes del equipo de orientación escolar.

En cuanto al equipo de orientación escolar coinciden en que el trabajo infantil es un problema de tipo estructural. Las condiciones socioeconómicas en las que se encuentran la mayoría de las familias de donde provienen estos niños, y la falta de oportunidades los llevan a tratar de subsistir mediante adaptaciones como generar ingresos inclusive a través de los más pequeños.

"Es un cuestión de supervivencia" (Sujeto 1) y (Sujeto N°2)

"Cada familia se adapta como mejor puede, y el chico por lo tanto tiene que adaptarse al medio que le toca vivir" (Sujeto N°6)

Mencionan dos tendencias: La explotación, que aparece como producto de la necesidad por parte de particulares que se aprovechan de la situación, y por transmisión cultural a través del aprendizaje de un oficio.

"Trabajo infantil como salida a situaciones económicas apremiantes, pero con riesgos de explotación con respecto a la cantidad de horas de trabajo, riesgos en cuanto a la salud del niño, la exposición a abusos sexuales" (Sujeto N°5)

"Una situación estaría dada, por la explotación realizada por aquellos que se aprovechan de la situación y la otra alternativa que aparece es la transmisión cultural de algún oficio, lo que se transmite de generación en generación" (Sujeto N°6)

Estos niños, se encuentran en condiciones desfavorables, desde una desnutrición básica, (la mayoría de ellos concurre al comedor) lo que repercute en el rendimiento. En la mayoría de los casos se encuentran desfasados. Por ello la escuela se acomoda cada vez más con respecto a los contenidos.

"Muchos están desfasados producto de las limitaciones a las que se ven sometidos por factores socioeconómicos, que influyen en el rendimiento, muchas veces con una desnutrición básica que ya marca una diferencia con el resto de los otros chicos." (Sujeto N°1)

Sostienen que en ocasiones las necesidades no serían tan negativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, sino que por el contrario lo favorecen.

"Las experiencias que ellos viven son importantes, las necesidades favorecen lo pedagógico" (Sujeto N°6)

Crean que la experiencia a futuro puede interferir, ya que no existe una clara visualización de los roles, y no hay una vinculación directa con la etapa evolutiva que corresponde, sino que en muchos casos adquieren responsabilidades relacionadas con el adulto, por lo mismo como se menciona anteriormente, tiene una facilidad mayor para vincularse con el adulto que el resto de sus compañeros.

"Es una situación complicada por el juego de roles que se produce en la familia" (Sujeto N°4)

"No les brinda ningún beneficio se produce un cambio de roles por lo que no disfrutan la niñez" (Sujeto N°2)

"Desde lo psicológico, a futuro lo puede llegar a afectar" (Sujeto N°4)

"Se queman etapas y esto repercute en la vida adulta" (Sujeto N°3)

El niño que hoy está concurriendo a la escuela no está inmerso en una situación problemática de gravedad. Esto se evidencia mediante su concurrencia cotidiana al establecimiento escolar y su priorización ante otras actividades, como el trabajo.

Más allá de que los casos que se visualizan de trabajo infantil, no sean extremos, la escuela, ante las situaciones graves, no puede ofrecer una posibilidad diferente que supere el rédito que adquieren a través de este. Su función (pedagógica) desvirtuada por la realidad económica, hace que la misma trate de dar respuesta a necesidades básicas como alimentación (a través del comedor escolar) y vestimenta mediante un pequeño ropero con el que cuentan en la institución, sin embargo, a través de la observación que realizamos durante nuestra permanencia en campo, pudimos comprobar que la demanda supera considerablemente a la oferta de recursos.



Capítulo VII

CONSIDERACIONES

FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

En el contexto de crisis económica-social las familias ven sumamente reducidas las posibilidades de insertarse en el mercado de trabajo, a la vez que se acrecientan las necesidades, mientras se dificulta el acceso a los recursos. Esto se produce conjuntamente con una disminución del respaldo del Estado en lo que refiere a la resolución de los problemas sociales, en cuanto a la aplicación de políticas sociales con criterios universalistas siendo éstos reemplazados por los de asistencialismo o focalización.

El crecimiento macroeconómico no se tradujo en políticas de pleno empleo sino por el contrario se dificultó el acceso al mismo, visualizándose un crecimiento en el mercado informal y comenzando a elevarse los índices de desocupación, precarizándose las condiciones de trabajo, siendo Mar del Plata uno de los conglomerados en donde se percibe la problemática en mayor proporción, visualizándose en los barrios periféricos de la ciudad como el barrio General Belgrano, zona de residencia de los protagonistas, el impacto directo sobre la vida cotidiana de las familias.

Según la observación realizada durante la investigación, existe una relación directa entre trabajo infantil y pobreza, ya que los familiares de los niños no poseen trabajo, o el mismo no es suficiente para la satisfacción de necesidades básicas, por lo que el dinero que obtienen a través de su trabajo es destinado en forma parcial o total a complementar la iniciativa de su familia. Esto nos vincula con el principal motivo que lleva a los niños protagonistas de la investigación a trabajar.

En cuanto a las valoraciones que hacen los mismos responden a:

- 1) La percepción del trabajo como forma de acceso a los recursos.
- 2) Se relaciona con el aprendizaje de oficios. Son vividas por los niños como experiencias que aportan conocimientos significativos.
- 3) Conocer e interrelacionarse con otras personas, no solamente por cuestiones de índole amistoso sino ligados al futuro laboral, teniendo en cuenta la posible satisfacción de sus necesidades a través del intercambio, ya sea afectivo, o material.

Consideramos un interesante hallazgo observar que estos niños articulan estas actividades de manera tal que su trabajo no interfiere sustancialmente en su rendimiento

escolar ni obstaculiza su permanencia en el sistema de educación formal. Esta situación se encuentra reforzada en la alta valoración que los familiares le dan a la educación y a la escuela.

A partir de lo expuesto se podría interpretar que el supuesto que presenta al niño que estudia y trabaja, como un sujeto cansado, agotado, con falta de atención, concentración y energía, entre otras, no se evidencia en los casos analizados.

Es importante destacar que la labor desarrollada por los docentes, permite la adaptación de los contenidos curriculares a la situación particular de los mismos, en aquellos casos que es necesario. Por lo que se evidencia el rol facilitador de los maestros en la escuela.

Con respecto a la organización cotidiana de los niños observamos que se realiza en todos los casos respetando el horario escolar, percibiendo a través de los datos aportados por estos, que sus padres los motivan insistentemente a continuar estudiando y a no desatender la actividad escolar; visualizándose la educación formal todavía como prioridad por parte de la familia más allá de las necesidades materiales.

En líneas generales la construcción teórica respecto al tema, enmarca al trabajo infantil en términos extremos.

Según los datos obtenidos en la investigación realizada pudimos comprobar que en este universo de análisis, la situación en la que se encuentran los niños trasciende dichas teorías, ya que no obstante no reúnen todas las características que definen el concepto de explotación; los trabajos que desarrollan en algunos casos no son acordes a su contextura física. Como por ejemplo en el de peón de albañil, o en el de vendedor ambulante ya que el primero incluye cargar valdes de concreto y realizar una serie de tareas pesadas. En el caso de los vendedores ambulantes la permanencia en la calle los obliga a soportar temperaturas muy bajas lo que puede afectar considerablemente la salud de los mismos.

Cabe destacar, que el acompañamiento de los padres hace que disminuya de alguna manera los riesgos a los cuales se hallan expuestos los niños cuando realizan este tipo de trabajos.

Ante el análisis de los datos se evidencia que el problema que motivó la investigación no se manifiesta como tal, no obstante se puede visualizar otro aspecto del mismo a saber; el hecho que indique que los niños a la vez de manifestar orgullo por su condición de trabajadores, se avergüenzan de este y no comparten su condición con sus compañeros, por el temor a las reacciones de ellos.

Desde el Trabajo Social visualizamos la relevancia de estos datos pues permitirían mejorar la calidad de vida y potenciar el desarrollo de los niños para que actúen como sujetos conscientes capaces de modificar su realidad. Para ello es necesario reforzar el contenido valorativo del trabajo y fomentar valores relacionados con la autoestima, el respeto, la solidaridad tanto con los niños trabajadores como con sus compañeros.

Más allá de considerar el origen estructural de la problemática, creemos que es necesario generar espacios de participación donde se trabaje con el propósito de desnaturalizar este conflicto, ya que éste no se fundamenta en leyes preexistentes sino en intereses de tipo económico y político.

Es necesario repensar el nuevo rol que ejerce la escuela, en donde lo pedagógico deja de ser el centro en torno al cual gira la actividad escolar, reduciéndose cada vez más debido a las serias dificultades económicas que atraviesan las familias.

Esta situación permite un acercamiento entre el colectivo barrial y la escuela, esta como institución aparece como proveedora de recursos materiales, pudiéndose constituir en un espacio de organización donde la población del barrio tienda a resolver las problemáticas, y el trabajador social actúe como facilitador para resignificar la percepción de la comunidad respecto a ella.

Este espacio, unido a otras iniciativas, pueden generar una cultura más solidaria donde se trabaje de forma colectiva y menos dependiente de las políticas estatales, ya que su aplicación no siempre favorece a los sectores populares.

ANEXO

Preguntas dirigidas a los niños:

- 1) ¿Trabajás?
- 2) ¿Por que trabajas?
- 3) ¿Qué pensás del trabajo?
- 4) ¿Dónde trabajas?
- 5) ¿Cómo es tu trabajo?
- 6) Tenés patrón ¿Cómo te llevás?
- 7) ¿Con quién trabajás? Cómo te llevás. Tenés amigos en el trabajo
- 8) ¿Para qué te sirve el trabajo?
- 9) ¿Recibís algún pago por este trabajo?
- 10) ¿Qué dicen en tú casa de tu trabajo?
- 11) ¿Tú familia tiene trabajo en este momento?
- 12) ¿Cuánto tiempo trabajás y cómo haces para estudiar?
- 13) ¿Cómo te llevás con los chicos que no trabajan? Te respetan, admiran, o te molestan.

Preguntas dirigidas a las autoridades docentes:

- 1) ¿Cuál es su opinión con respecto al trabajo infantil?
- 2) ¿Tiene alumnos que trabajan?
- 3) A nivel aprendizaje. ¿Cuáles serian sus beneficios y desventajas?
- 4) ¿Cómo trabaja desde lo pedagógico con estos niños?
- 5) ¿Existen diferencias en lo relacional entre los niños que trabajan y los que no?
- 6) ¿Conoce las formas de organización familiar de los niños que trabajan?
- 7) ¿Cuántos años hace que trabaja en la escuela?

Preguntas dirigidas a los integrantes del equipo de orientación escolar:

- 1) ¿Cuál es su opinión respecto al trabajo infantil?
- 2) ¿Conocen casos de alumnos que trabajen?
- 3) ¿Cuáles serían sus beneficios y sus desventajas?
- 4) ¿Cómo se trabajan estos casos desde el equipo?
- 5) ¿Existen diferencias en lo relacional entre los niños que trabajan y los que no?

DIAGNÓSTICO DE SITUACION DEL BARRIO GRAL BELGRANO

Barrio Gral Belgrano, barrio periférico de la Ciudad de Mar del Plata, (ubicado entre las calles Carlos Gardel (ex 214 hasta la calle 238 y de la calle Ortiz de Zárate hasta la calle Caraza), a una distancia del centro urbano de 17 Km, con entrada por la ruta 88, por la calle 31, a 3 km de este acceso se encuentra la Escuela Nº 63. Otro ingreso por la calle 214, inaccesible los días de lluvia por desborde del arroyo, allí existente, y la falta de desagües, estancándose el agua por semanas.

Integra junto a sus conglomerados vecinos: "Don Emilio", "Autódromo", "José Hernández", "Las Heras", "Parque Palermo", entre los más importantes del cordón periférico nor-oeste de la ciudad.

Este espacio geográfico, ubicado en una depresión del terreno, por eso se inunda con facilidad, no posee los desagües correspondiente. Ha crecido en los últimos años y cuenta con una población aproximadamente de 35.000 habitantes que provienen de las provincias del interior de nuestro país, principalmente de Tucumán, Santiago del Estero y de países limítrofes. Movimientos migratorios de distintas localidades vecinas (Balcarce, Tres Arroyos, Lobería), motivados esencialmente en la esperanza de conseguir trabajo en esta ciudad, y también lograr el acceso, con relativa facilidad a la cobertura mínima de necesidades básicas: salud y educación.

Actualmente, se hicieron asentamientos ilegales a cinco cuadras de la Escuela Nº 63, (calle 238 y Vértiz), recibiendo el establecimiento alumnos de ese sector. Zona de bañados, que cuando llueve, los habitantes del lugar deben ser evacuados.

Allí levantaron viviendas precarias de carácter individual y espontáneo, (no hubo "toma" de tierras planificadas u organizada por los grupos sociales).

Barrio lindero al nuestro es el "Barrio Autódromo", que se inunda fácilmente, de quien recibimos gran parte de nuestro alumnado.

Un nuevo problema aqueja al Barrio, es el **Basural** que se está armando a pocas cuadras del establecimiento, realizando la población las denuncias correspondiente. (Calle 216 a 222), trayendo consigo roedores que están invadiendo la zona.

Hubo el año 2001, un caso de leptopirosis, a una cuadra de la Escuela, (falleció por la enfermedad)

Son **familias numerosas**, monoparentales, ensambladas, de nivel socio económico y cultural bajo, con necesidades básicas insatisfechas. En general tienen un mínimo de cuatro hijos y en muchos casos los hermanos mayores están encargados de sus hermanos menores. En otras familias son las abuelas las que cumplen el rol de madre. Un 3% de la población son madres adolescentes, esto nos habla de una precoz iniciación sexual.

En cuanto **situación laboral**, el 90% de desocupados entre hombres y mujeres, que están por debajo de la línea de pobreza. Aquellos que trabajan son obreros de la construcción, del pescado, de las quintas, empleados del servicio de recolección de residuos y empleadas domésticas, **la mayoría se dedica al cirujeo y changas**. El colapso de dos de las industrias típicas de esta ciudad -la pesquera y la textil- que constituyeron por décadas las principales actividades receptoras de mano de obra de baja o media especialización, ha producido despidos masivos y una mayor precarización

laboral ,repercutiendo notable y negativamente en los sectores de población joven y adulta de estos barrios pobres de la ciudad .(Recordemos que en la actualidad ,Mar del Plata , es una de las localidades que exhibe las mayores tasas de desocupación en el país :33%)

La franja compuesta por los hombres jóvenes (entre 25 y 40 años)ha sido la más perjudicada .Los efectos nocivos de la desocupación no solo se manifiesta en el daño económico que produce sino que a la vez , va ocasionando deterioros en el orden psicológico ,surgen sentimientos de inferioridad ,estados depresivos o agresivos ,con las salidas conocidas :alcohol ,maltrato , drogas “impuras”-potencialmente más dañinas - ;abandono de los hogares frente a la impotencia para revertir situaciones ; delincuencia Actualmente ,las únicas opciones laborales de los hombres y mujeres de esta zonas ,la constituyen los “planes de emergencia Laboral” :Plan Barrios ,PEL., siendo el único ingreso. Utilizando el trueque como medio de subsistencia .

Resulta ocioso señalar ,que todas esta actividades se encuadran en formas precarias de ocupación :sin los beneficios de la seguridad social (jubilación, obra social ,vacaciones ,asignaciones familiares) .

Preeminencia de Mujeres como “Jefas de Hogar.”

Muchas familias de la Escuela mantienen a sus hijos con los alimentos que le brinda el Comedor de la Escuela ,única comida que reciben en el día estos niños.

Semi analfabetismo extendido en los grupos etéreos entre 20 y 40 años .

El indicador ,visualizado en la población de estas comunidades ,dentro de la franja señalada resulta bastante llamativo ,teniendo en cuenta la relativa juventud de las personas y la temprana universalización del derecho a la educación primaria en nuestro país .Desde hace varios años ,se cuenta con diversas instituciones y centros destinados a brindarla dentro de su propio barrio y amplias facilidades horarias para posibilitar su acceso a los adultos . Entendemos que las causas de este fenómeno ,habrá que buscarlas en la necesidad de temprana incorporación al trabajo .Abandonando la Escuela como estrategia económica de sobrevivencia familiar ,dada la “pobreza histórica”,que por generaciones arrastran la mayoría de los habitantes de este lugar y de sus antepasados .

Así ,la Educación ,como “Valor”ha debido subordinarse y resignarse ,frente a la urgencia de la subsistencia ;por lo tanto , resulta doblemente difícil que quienes no han tenido acceso a ella ,puedan transmitir a las sucesivas generaciones de hijos ,el estímulo suficiente para realizar los sacrificios adicionales que engendra estudiar ,en condiciones generalmente adversas . Relacionado a lo anterior ,es necesario recalcar , que a lo largo de nuestra historia la educación como Derecho fundamental ha sido reivindicado diferencialmente.

Recursos Habitacionales :las viviendas son precarias y reducidas ,construidas por auto gestión .La falta de espacio hace que los ambientes reciban múltiples usos y presenten hacinamiento por el número de integrantes .Algunos no tienen el baño incorporado a la vivienda .Las viviendas suelen ser independientes o compartidas .

Falta de servicios esenciales :agua potable ,cloacas .

Las viviendas precarias desde lo edilicio ,por su mala construcción ,ocasionan graves pérdidas materiales en período de temporales .

En cuanto **los Medios de Transportes**,el acceso al Barrio Belgrano se realiza por una empresa de transporte de ómnibus “Empresa Gral. Pueyrredon”(con sus líneas 571, 573 A y B),que en días de lluvias no puede ingresar al Barrio, por calles intransitables .,dejando a

sus pasajeros a la entrada del Barrio .Se adjunta a esto recortes periodísticos y fotos correspondientes .Durante el año 2001 la línea cambió su recorrido ,
La calle principal ,la N°31 ,es la única engranzada y mejorada ,sin cunetas ,ni veredas ,con grandes pozos y tierra blanda a los costados ,producto de esto hubo dos accidentes de importancia en lo que va del año ,(Colectivo volcó ,produciendo accidentados).
Las restantes calles sin mejoras ,ni cunetas ,ni desagües y todas con poca iluminación ,solo en las esquinas .
Las calles del Barrio presentan baches y canaletas realizadas por las mismas vecinos para desagotar sus viviendas ,que constituyen un riesgo para la estabilidad de transeuntes y unidades de transporte .

Las **Instituciones Educativas** : carencia de lugares de esparcimiento .
Jardín de Infantes Municipal N°23 ,E.G.B. N°76 ,E.G.B. N°63 ,con idénticas problemáticas.
Centro de Adultos N° 706 ,funciona en la E.G.B. N° 63 (vespertino)
E.E.M-N° 12 y Jardín Provincial N°943 , funciona en el Barrio Autódromo ,a diez cuabras de la Escuela N°63 ,idem condiciones
Otras Instituciones en el Barrio son un Centro de Salud que no cubre las necesidades de la comunidad (falta de insumo ,profesionales ,etc.).

La Seguridad Policial del Barrio está a cargo de la Comisaría 11, ubicada a 25 cuabras del Barrio ,en el Barrio "José Hernández".

Los comercios son pequeños , escasos y precarios.

DIAGNÓSTICO SITUACIÓN DE LA ESCUELA N° 63

Antecedentes :-Escuela que trabajó con el Plan Social por condiciones de su entorno .
-Bonificación por ruralidad recibida desde 1985.
- Seleccionada de nivel Central por sus características para aplicar Jornada Completa con alumnos de tercer ciclo.,en el corriente año,con fondos de B.M ,**no logrado** a la fecha por falta de los ingresos para la construcción del edificio para su funcionamiento (Entregaron los pliegos al establecimiento,sin salir a licitación) Idem que EGB N°13 Provincial de Mar del Plata .
-En año 1998 se solicitó Ruralidad 2 ,elevación realizada a la Inspectora de área de ese momento.

Se presenta el diagnóstico situacional de la Escuela "Constancio C: Vigil" ,ubicada en la calle Soler (ex 33) entre 222 y 224 ,con una matrícula de 1075 alumnos ,funcionando en dos turnos : mañana de 8 a 12.30 hs ,tarde de 13 a 17.30 hs .En ambos turnos concurren alumnos de 1ª a 9ª año ,provenientes del mismo barrio y contiguos al mismo (Autódromo, Don Emilio, Las Heras).

Condiciones de acceso a la Escuela :

Brinda el transporte la Empresa Gral. Pueyrredon en dos ramales (línea 571-573 A y B), condiciona su ingreso al barrio ,según el estado de transitabilidad de las calles ,obligando el cambio de recorrido ,tal como ocurriera ,durante el año 2001 .

La vía de acceso ,de frecuente inundación ,dista 6 (seis)cuadras del establecimiento .

El resto "mejorado", presenta baches y pozos, y canaletas realizadas por los mismos vecinos, para sacar el agua de sus casas ,produciendo gran peligro para las persona que lo transitan.

A raíz de la zona en que se halla ubicado el establecimiento ,un barrio sin pavimentación ,la llegada a la escuela en días lluviosos resulta por demás engorroso y casi imposible ,por la ntransitabilidad de las calles ,debido a la anegación que produce el agua caída y el barro acumulado, además se estanca y permanece por semanas ,haciendo difícil el acceso ,aún en días soleados ,produciendo esto malos olores y contaminación ambiental.

La Escuela ,en los días de lluvia copiosa ,se inunda ,siendo imposible dictar clases ,en as condiciones que queda el establecimiento .

Ubicada frente a la única plaza del Barrio Belgrano ,en donde se reúnen grupos de adolescentes ,con características agresivas ,que producen en nuestra comunidad educativa emores .Son varias las veces que estos grupos arrojan piedra a la escuela ,destruyendo vidrios ,y cuando rompen las chapas del techo ,realizando los llamados al comando para su vigilancia ,(Están asentados en la S. Policial)

Condiciones edilicias :

Faltan vidrios en muchas ventanas .

Los pozos ciegos se saturan continuamente ,rebalsando en los sanitarios .Se realizan desagotes periódicos,más aún ,después de las lluvias ,(últimos realizados Día 13 05/02 y 23 05 /02 ,por temporal acontecido en la ciudad)

Otros Hechos :

-**Atentado varios :**

Incendio de Sala de Computación /año1999),sin reposición de máquinas .

En el año 2000 ,compartiendo edificio con Escuela Media N°12 ,incendiaron la Biblioteca y Secretaría que usaban para dicho establecimiento .

- De los niños

.1.-Area Social

Funciona un comedor escolar al que concurren aproximadamente el 50 % de la matrícula escolar y un 100% del alumnado recibe la copa de leche .Siendo única alimentación de los muchos alumnos durante el día .

Horario de atención del comedor de 11.30 a 13 hs, distribuidos los alumnos ,en cuatro turnos ,por falta de espacio físico.

Demanda de **atención de N.B.I**(alimentación 54% , indumentaria ,calzado ,ropa ,útiles escolares) ,por de bajo de línea de pobreza .

Cuidado de la salud :postergaciones de tratamientos o derivaciones que influyen en el aprendizaje .

El entorno familiar de algunos niños genera serios **problemas afectivos -emocionales** :el abandono de niños y mujeres ,padres y madres muy jóvenes , el alcoholismo ,la violencia

familiar ,el maltrato infantil , la delincuencia ,la drogadicción ,el abuso sexual ,el hacinamiento ,las viviendas precarias ,la promiscuidad , la separación de los padres ,la desocupación ,el bajo ingreso económico ,el analfabetismo ,la educación primaria incompleta .

Estos son factores que afectan al grupo familiar exponiéndolos a una situación de crisis permanente", que lleva a que las familias presenten limitaciones para satisfacer las necesidades de sus miembros y desempeñen un inadecuado rol de agente socializador

Situaciones Críticas :maltrato -violencia -embarazos precoces .(En archivo de E.O.E.)

Un caso de suicidio -

-Violencia familiar :Casos judiciales por homicidios por un integrante de la familia (familias se establecen en la zona ,por cercanía al Penal de Batán)

Escuela receptora de problemáticas que debieran ser abordadas en otros ámbitos .

-Trabajo Infantil(mendicidad ,venta ambulante) con el objeto de colaborar en la economía familiar.

-Identidad de los alumnos :el 20% no tienen los documentos actualizados y/o carecen de los mismos .Estos se inscriben bajo Actas.

1.2-Area pedagógica .

Aspectos a tener en cuenta :

a)Hipoestimulación socio ambiental que repercute en los aprendizajes

b) Diversidad cultural (procedente de otras provincias)

Por los puntos a) y b) surgen los items que siguen:

-Bajo rendimiento pedagógico / Ritmos de aprendizaje distintos

-Planificación atendiendo a la diversidad de cada curso/año.

-Adecuación curricular / de Expectativas de Logros para grupos con dificultades de apr.

-Necesidad de reducción en los grupos (cantidad de alumnos)

-Dificultades para implementar Proyectos de Integración ,con alumnos de R.M..

-Porcentajes altos de alumnos con variaciones normales de la inteligencia ,que funcionan en la institución como "seudo retardos"

-Alumnos que siguen en la Escuela por negación familiar .

-Alumnos con desfazaje de edad .

La hipoestimulación ,bajo nivel de escolaridad, trastornos de aprendizaje y del comportamiento que presentan alumnos , dificulta adaptarse a las exigencias escolares.

Los niños de esta comunidad educativa se encuentran condicionados por las características del entorno en que viven ,lo que los posiciona en una situación de riesgo socio-ambiental . Son niños que crecen en ambientes carentes de la estimulación necesaria para el desarrollo y maduración de las funciones biológicas y sociales que se requieren para el aprendizaje y adaptación al medio.

2.-De las Familias

- Familias numerosas ,monoparentales extensas y ensambladas
- 90% de los padres de nuestros alumnos están desocupados ,por debajo de línea de pobreza
- “Plan Barrio” y /o “Jefes de Hogar “,único ingreso del grupo familiar .
- El trueque usado como medio de subsistencia .
- Condiciones desfavorables de viviendas por precariedad constructiva , hacinamiento y falta de servicio esenciales .(agua corriente ,cloacas ,etc.)

3-Salud

Unidad sanitaria ,vecina a la escuela ,que no cubre las necesidades de la comunidad (falta de insumos ,profesionales)

5.-Personal docente del establecimiento :

- 95 % de las docentes son sostén de Familias .
- Se ha logrado personal estable ,para continuidad de Proyectos .
- Docentes capacitadas para guía de grupos difíciles .

CONFEDERACION MUNDIAL DEL TRABAJO

La lucha contra el trabajo infantil

Hay que matizar

La Confederación Mundial del Trabajo (CMT) opina que es menester combatir el trabajo infantil y, a plazo, reducirlo en la medida de lo posible. Esto no significa que la CMT quiere una prohibición inmediata y total de todas las formas de trabajo infantil. Tal lucha contra los síntomas de un mal no es muy realista ya que no se remedian los mecanismos que ocasionan el fenómeno.

Pero, para situaciones que son una verdadera amenaza contra la salud síquica y física, la CMT no acepta ninguna excepción. En todos los casos de explotación grave, la CMT aboga por una prohibición incondicional. Por ello, la CMT es partidaria de una legislación que permita perseguir en el país de origen a personas que hayan cometido abusos sexuales contra niños fuera del país de aquéllas.

Hay que combatir el trabajo infantil. Esto supone en primer lugar que se reconozca el problema, lo que no es tan evidente. El Convenio para la Edad Mínima, o sea el convenio n° 138 de la OIT, fue adoptado en la asamblea general de 1973. En este convenio se afirma que los niños menos de 15 años no pueden trabajar. La edad mínima para trabajo nocivo ha sido establecida en 18 años, o, en casos excepcionales, en 16 años. Se acepta el trabajo ligero entre los 12 y los 15 años, a condición de que el trabajo no perjudique la salud y la educación de los niños.

Hasta hoy, sólo ha sido ratificado por 49 de los 173 países adheridos a la OIT.

En ciertos círculos se opina además que el problema del trabajo infantil es exagerado, subrayando que este tipo de trabajo es imprescindible en las economías denominadas ‘subdesarrolladas’. Argumentan que, en el siglo XIX, los actuales países ‘desarrollados’ del Norte también usaron el trabajo infantil y que sólo pudieron reducirlo gradualmente. Otro argumento es que el trabajo infantil, a condición de una buena supervisión y un buen seguimiento, puede ser positivo para el niño. Esta visión, que implica una especie de reglamentación del trabajo infantil, afirma que de esta manera los niños pueden tornarse más independientes y más autónomos. Eso vale también para el trabajo infantil que se basa en la escuela tradicional, con los niños que aprenden de sus padres o de otro adulto la profesión de calderero o de panadero. No hace tanto que en el Oeste los niños comenzaban su carrera como ‘aprendiz’ en una

empresa pequeña.

Varios gobiernos de países donde hay trabajo infantil consideran las acciones contra este trabajo como una forma de competencia comercial. Sobre todo el Gobierno de la India subrayó este punto de vista al reaccionar al establecimiento de una marca especial 'Rugmark'. 'Rugmark' es una marca para alfombras, que garantiza que la alfombra no ha sido fabricada por menores de 14 años y que los trabajadores han recibido al menos el salario mínimo. Según las organizaciones que apoyan la etiqueta, hay unos 115 millones de niños trabajadores en la India. Las autoridades indias pretenden que sólo hay 17 millones y acaban de introducir, con los productores indios de alfombras, una marca propia llamada 'Kaleen'. Pero no sólo los gobiernos de los países en desarrollo minimizan el problema. En la última Conferencia Internacional de Trabajo (junio de 1996), los empresarios de los países asiáticos se opusieron vehementemente a la adopción de una resolución respecto de la erradicación del trabajo infantil, alegando que se trataba de 'violación de la soberanía nacional' y 'proteccionismo inoportuno'.

Algunas acciones e iniciativas contra el trabajo infantil se deben ciertamente a motivos de proteccionismo. Dado que estos iniciadores sólo aspiran a aumentar sus beneficios y a defender sus propios intereses, la CMT no puede reconocerse en su enfoque 'unilateral'. Se pronuncia más por un enfoque 'de reciprocidad' multilateral. Los gobiernos dispuestos a reducir el trabajo infantil deben ser remunerados por la comunidad internacional al hacerlo. Por otra parte, la CMT opina que, de producirse 'descarrios' en un país u otro, la comunidad internacional tiene el derecho de hacer preguntas, denunciar y, con la necesaria modestia, hacer sugerencias al respecto. Además, en sus esquemas de solución para el trabajo infantil, la CMT no pierde de vista el contexto nacional al optar por una supresión progresiva de este trabajo. Sería simplista pensar que todos esos niños obligados a trabajar sean tan felices con su situación.

De lo mencionado arriba se pueden sacar bastantes indicios que abogan por un enfoque matizado y bien reflexionado (nacional e internacional) de la problemática. Es que a veces las repercusiones de la lucha son peores que el fenómeno mismo.

En 1993, se echó a 55.000 niños de la industria del textil en Bangladesh a consecuencia de una amenaza internacional de acciones de boicoteo. UNICEF, la organización de la ONU que se ocupa de los niños, investigó lo que ocurrió con estos niños despedidos. Resultaba que ninguno de los niños iba a la escuela y que la mitad de ellos finalmente acabaron en la prostitución. Es sólo un ejemplo de las consecuencias

negativas de la lucha contra el trabajo infantil si no se estudian bien las alternativas para los niños desempleados.

El problema del trabajo infantil es muy complejo. Factores sociales, económicos y culturales (reforzados o no por la competencia internacional cada vez más fuerte) han estimulado el fenómeno. Soluciones irreflexivas y no estructurales destinadas a una supresión inmediata del trabajo infantil no tendrán éxito, opina la CMT. Esto no significa, sin embargo, que no hay que hacer un esfuerzo en este sentido. Más bien al contrario, nuestro objetivo final sigue siendo la erradicación del trabajo infantil, pero en el marco de un enfoque global en el que los proyectos desarrollados a nivel local para combatir el trabajo infantil adquieren una máxima dimensión nacional e internacional centrada en la lucha contra la pobreza, una política de empleo, la disminución de la deuda y la sensibilización.

OIT Misión

La OIT tiene como misión formular normas internacionales del trabajo, que revisten la forma de convenios y de recomendaciones, por las que se fijan unas condiciones mínimas en materia de derechos laborales fundamentales: libertad sindical, derecho de sindicación, derecho de negociación colectiva, abolición del trabajo forzoso, igualdad de oportunidades y de trato, así como otras normas por las que se regulan condiciones que abarcan todo el espectro de cuestiones relacionadas con el trabajo. Presta asistencia técnica, principalmente en los siguientes campos: formación y rehabilitación profesionales; política de empleo; administración del trabajo; legislación del trabajo y relaciones laborales; condiciones de trabajo; desarrollo gerencial; cooperativas; seguridad social; estadísticas laborales, y seguridad y salud en el trabajo. Fomenta el desarrollo de organizaciones independientes de empleadores y de trabajadores, y les facilita formación y asesoramiento técnico. Dentro del sistema de las Naciones Unidas, la OIT es la única organización que cuenta con una estructura tripartita, en la que los trabajadores y los empleadores participan en pie de igualdad con los gobiernos en las labores de sus órganos de administración.

¿Qué es la OIT?

La Organización Internacional del Trabajo es un organismo especializado de las Naciones Unidas que procura fomentar la justicia social y los derechos humanos y laborales internacionalmente reconocidos. Fue creada en 1919, y es el único fruto importante que aún perdura del Tratado de Versalles, el cual dio origen a la Sociedad de Naciones; en 1946 se convirtió en el primer organismo especializado de las Naciones Unidas.

Áreas

La OIT coopera con el gobierno y el pueblo venezolano con el objeto de lograr los siguientes objetivos:

- Fortalecimiento de la capacidad del gobierno para formular y ejecutar políticas activas de empleo productivo, y de los actores para participar en la discusión de las mismas.

- Fortalecimiento de la capacidad y actitud de los actores sociales para la negociación y el diálogo social en el contexto de la apertura y modernización del país.
- Fortalecimiento de la capacidad de los actores sociales para el avance gradual hacia la erradicación del trabajo infantil.
- Fortalecimiento de la Capacidad de los mandantes en el cumplimiento y aplicación de las normas internacionales del trabajo (NIT) con especial énfasis en las esenciales para los derechos humanos en el campo laboral.

UNICEF

El UNICEF, como parte integral del Sistema de las Naciones Unidas, tiene su propio organismo de gobierno, la Junta Ejecutiva, que establece las políticas, analiza los programas y aprueba las partidas presupuestarias.

Con sede en Nueva York, el UNICEF realiza sus funciones a través de ocho oficinas regionales y más de 125 oficinas exteriores.

Fundado en 1946, el UNICEF es un organismo internacional dedicado a la protección de los derechos de los niños y a su promoción, con el objetivo de ayudar a los jóvenes a satisfacer sus necesidades básicas y ampliar sus oportunidades para alcanzar el máximo potencial.

La Junta Ejecutiva reafirmó esta misión en enero de 1996 cuando aprobó una declaración sobre la misión del UNICEF donde se afirma que el UNICEF "se guía por lo dispuesto en la y se esfuerza por conseguir que esos derechos se conviertan en principios éticos perdurables y Convención sobre los Derechos del Niño

Esta declaración también está disponible en árabe, chino, ruso y francés. normas internacionales de conducta hacia los

El UNICEF, la única organización de las Naciones Unidas dedicada exclusivamente a los niños, trabaja en los países en desarrollo junto a otros organismos de las Naciones Unidas, gobiernos y organizaciones no gubernamentales (ONG), para aliviar el sufrimiento de los niños por medio de servicios basados en la comunidad, en sectores como la atención de la salud, la educación básica y el abastecimiento de agua potable y el saneamiento.

El Informe Anual del UNICEF expone las actividades realizadas durante el año precedente, y ofrece a los lectores un panorama general sobre los esfuerzos del UNICEF y de un amplio número de aliados para superar los retos que confrontan los niños y las personas necesitadas.

La Misión del UNICEF

La Asamblea General de las Naciones Unidas ha confiado al UNICEF el mandato de promover la protección de los derechos del niño, de ayudar a satisfacer sus necesidades básicas y

de aumentar las oportunidades que se les ofrecen para que alcancen plenamente sus potencialidades.

El UNICEF se guía por lo dispuesto en la Convención sobre los Derechos del Niño y se esfuerza por conseguir que esos derechos se conviertan en principios éticos perdurables y normas internacionales de conducta hacia los niños.

El UNICEF reitera que la supervivencia, la protección y el desarrollo de los niños son imperativos de desarrollo de carácter universal y forman parte integrante del progreso de la humanidad.

El UNICEF moviliza la voluntad política y los recursos materiales para ayudar a los países, en particular a los países en desarrollo, a garantizar que los niños tengan derechos prioritarios sobre los recursos, y a crear la capacidad de establecer políticas apropiadas y ofrecer servicios para los niños y sus familias.

El UNICEF se empeña en garantizar que se dé protección especial a los niños más desfavorecidos: víctimas de guerra, desastres, extrema pobreza, todas las formas de violencia y explotación y los niños con discapacidades.

El UNICEF responde en las emergencias protegiendo los derechos de los niños. En coordinación con los asociados de las Naciones Unidas y los organismos humanitarios, el UNICEF pone a disposición de las entidades que colaboran con él sus servicios singulares de respuesta rápida para aliviar el sufrimiento de los niños y de las personas responsables de su cuidado.

El UNICEF no es una organización partidista y su cooperación no es discriminatoria; en todo lo que hace, tienen prioridad los niños más desfavorecidos y los países más necesitados.

El UNICEF, por medio de sus programas por países, tiene el objetivo de promover la igualdad de derechos de la mujer y de las niñas y de apoyar su plena participación en el desarrollo político, social y económico de sus comunidades.

El UNICEF trabaja con todos sus colaboradores para el logro de las metas del desarrollo humano sostenible adoptadas por la comunidad mundial y para hacer realidad el sueño de paz y progreso social consagrado en la Carta de las Naciones Unidas.

El camino hasta el bienestar de los niños

El UNICEF fue creado en 1946 por la Asamblea General de las Naciones Unidas para responder a las necesidades urgentes de los niños al terminar la segunda guerra mundial en Europa.

En octubre de 1953, la organización, que entonces se conocía como Fondo Internacional de las Naciones Unidas de Auxilio a la Infancia, se convirtió en una entidad permanente de las Naciones Unidas con un papel mas amplio: responder a las necesidades a largo plazo de los niños que viven en la pobreza en los países en desarrollo.

Su nombre se abrevió y pasó a llamarse Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, aunque se mantuvo la sigla original, con la que se conoce a la organización hasta hoy en día.

El UNICEF, que desde su fundación ha afirmado que existe un vinculo entre el progreso, la paz y el bienestar de los niños, recibió en 1965 el Premio Nobel de la Paz.

Eliminar el trabajo infantil afirmando los derechos del niño

Hay cientos de millones de niños y jóvenes en todo el mundo que viven presos, atrapados no en cárceles materiales, sino sujetos a un cautiverio más duradero del que pueden crear los candados y los barrotes.

Son los niños dedicados a ejercer tareas que perjudican su cuerpo y su mente, su espíritu y su futuro.

Aunque sólo se dispone de cifras aproximadas, en los países en desarrollo se ganan la vida trabajando al menos 250 millones de niños cuya edad oscila entre los 5 y los 14 años; casi la mitad trabaja a jornada completa. Muchos millones más no se han contabilizado y no se pueden contabilizar. Están en todas partes aunque no se les vea: formando parte del servicio doméstico de una casa, trabajando arduamente en el interior de talleres, ocultos en plantaciones.

Si, como sostiene el premio Nobel Amartya Sen, cabe definir la pobreza no sólo en función de la escasez de ingresos, sino también como una privación de las aptitudes básicas, no existe demostración más convincente de este principio que el trabajo infantil, que constituye al mismo tiempo la causa y el efecto de la pobreza y funciona como una prisión que consume las aptitudes y las perspectivas de futuro.

En la presente sección se presentarán resumidamente los principales Programas de Acción en la lucha por la erradicación del flagelo del Trabajo Infantil en nuestro país. Una presentación más completa de estos programas se puede encontrar en el Anexo Documental que completa este volumen.*

De acuerdo al ámbito y al marco de su aplicación, y a la función específica que buscan realizar, podríamos clasificar los Programas de Acción en curso en Argentina a partir del siguiente criterio:

- Relevamiento del Problema
- Erradicación del Trabajo Infantil Urbano
- Erradicación del Trabajo Infantil Rural
- Cogestión para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil
- Concientización contra el Trabajo Infantil
- Programas conjuntos con IPEC-OIT

1. Programa de Relevamiento del Problema:

Bajo la órbita de la Dirección Nacional de Políticas de Seguridad Social del Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos (MTEyFRH), se desarrolla el Programa de **Actualización de la magnitud del Trabajo Infantil en Argentina**, que cuenta con la colaboración del INDEC y del Consejo del Menor y la Familia, dependiente del Ministerio de Desarrollo Social.

Como su nombre lo indica, en el marco de este Programa se busca obtener una más exacta dimensión del problema del Trabajo In-

* Hemos utilizado para la recopilación de estos programas el *Informe de la Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil* elaborado por la CONAETI, Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos de la República Argentina, 2000.

fantil en el país, a partir de la actualización de la información estadística, el análisis de datos disponibles, y el relevamiento de información existente en instituciones específicas (escuelas, tribunales de menores, institutos de menores, hogares sustitutos, comedores comunitarios, parroquias, etc.)

2. Programas de Erradicación del Trabajo Infantil Urbano

En el marco del Plan Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil, a cargo de la CONAETI, dependiente del Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos, se establece el **Programa Lazos Solidarios**. Este Programa, que comprende a los niños menores de 14 años que trabajen (o por alguna otra razón sean considerados como muy vulnerables), apunta a fortalecer a familias con Necesidades Básicas Insatisfechas que incluyan en su núcleo a niños trabajadores con adecuadas medidas de compensación económica que permita a los jefes de hogar ampliar sus niveles económicos. De esta forma se intenta asegurar la permanencia de los niños dentro del sistema escolar normal.

El Programa se ejecuta a partir de la colaboración de las administraciones nacionales, provinciales y municipales. En la implementación directa de sus políticas intervienen organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, fundaciones, cooperativas, mutuales, cooperadoras, organizaciones de trabajadores organizados, sindicatos, cámaras, federaciones, iglesias reconocidas por la secretaría de culto, clubes, etc.

Se ha previsto la formación de una Mesa de Diálogo Social, para una mejor utilización de los recursos comunitarios existentes, que redundará en beneficio del proyecto que alcanzará un mayor grado de eficacia y eficiencia. En esta Mesa intervendrán representantes de organismos estatales provinciales o municipales, instituciones judiciales, organizaciones de empleadores, organizaciones de trabajadores, organizaciones no gubernamentales, medios de comunicación, universidades y centros de educación terciaria.

3. Programas de Erradicación del Trabajo Infantil Rural

En forma conjunta, el MTE y FRH y la Unión de Trabajadores Rurales y Estibadores (UATRE) desarrollan un **Programa de Acción en materia de Erradicación del Trabajo Infantil Rural**. Este Programa, que comprende a los niños menores de 14 años que trabajen en el medio rural y sean considerados como muy vulnerables, apunta a fortalecer a familias rurales que incluyan en su núcleo a niños trabajadores con adecuadas medidas de compensación y capacitación que permita a los jefes de hogar ampliar sus niveles económicos. Asimismo, el propósito es asegurar la permanencia de los niños dentro del sistema escolar formal.

Además de los organismos mencionados, colaboran en la ejecución del Programa organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, fundaciones, cooperativas, mutuales, cooperadoras, organizaciones de trabajadores, sindicatos, cámaras, federaciones, iglesias reconocidas por la Secretaría de Culto, clubes, universidades nacionales y provinciales.

También en este Programa funciona una Mesa de Diálogo Social para una mejor utilización de los recursos. A partir de esta Mesa se busca la participación de todos los miembros de la comunidad a efectos de facilitar la puesta en marcha de los proyectos, creando redes sociales consistentes en darle continuidad al Programa. En la Mesa de Diálogo participarán representantes de organismos provinciales o municipales, instituciones judiciales, organizaciones de empleadores, organizaciones de trabajadores, organizaciones no gubernamentales, medios de comunicación, universidades y centros de educación terciaria.

4. Programas de Cogestión para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil:

Existen diversos Programas de Cogestión, tanto para llevar adelante políticas de prevención contra el Trabajo Infantil como para erradicar este azote allí donde sea necesario.

Desde agosto de 1999 funciona el **Programa Piloto de Erradicación de Trabajo Infantil, mantenimiento de los niños en el Sistema Escolar Formal y Apoyo a la Generación Estable de Rentas Familiares** en las provincias de Mendoza, Chaco, y Salta. Este Programa es ejecutado por las Secretarías de Trabajo y Empleo del MTEyFRH, las Secretarías de Desarrollo Social de los Gobiernos de las respectivas provincias, UNICEF, y la ONG "Servicios Comunitarios".

El objetivo del programa es brindar asistencia a aproximadamente 600 familias (340 en la provincia de Mendoza, 160 en la provincia de Chaco y 80 en la de Salta), cuyos jefes/jefas de hogares estén desocupados y tienen a su cargo niños trabajadores en edad escolar. Éstos reciben ayudas económica no remunerativa y como contrapartida deberán suscribir un contrato de adhesión mediante el cual garanticen fehacientemente la salida del menor del circuito laboral. Además, el Programa contempla la generación de ocupación temporal para los jefes/jefas de hogares, así como acciones de capacitación y recalificación laboral para lograr su inserción efectiva y permanente en el mercado de trabajo.

Tomando como base a este mismo Programa, la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Nación y la Federación Universitaria Argentina, en forma conjunta con la Secretaría de Empleo y Capacitación laboral del MTEyFRH y UNICEF llevan adelante desde octubre del año pasado el **Programa Para la Erradicación del Trabajo Infantil PETI 2000**. Su propósito es que los niños a los que se llegue se retiren del mercado laboral y el sustento que buscaban en el mismo, empujados muchas veces por la pobreza y la desocupación de sus padres, y pueda volver a ser responsabilidad de éstos. Para lograrlo, se realizan programas de mejoramiento laboral y se facilitan prácticas en em-

presas, a fin de facilitar la inserción laboral de los responsables familiares.

Este Programa da prioridad para la participación a los niños que desarrollan tareas en ámbitos laborales que UNICEF y OIT definen como "peligrosos y abusivos" dentro del abanico de las modalidades con que aparece este flagelo. En la primera etapa de su aplicación, se busca lograr la incorporación de 500 familias con niños hasta 14 años de edad que se desempeñen en el mercado de trabajo (1 de cada 3 provenientes de trabajos peligrosos y de alto riesgo). Para noviembre de este año, se prevé que unos 2.000 chicos serán cubiertos por el Programa, y deberán encontrarse escolarizados bajo "tutorías" de apoyo de equipos de estudiantes universitarios.

Finalmente, la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación, conjuntamente con UNICEF, llevan adelante el **Programa Prácticas Solidarias**. El mismo busca promover un sistema de prácticas solidarias de los estudiantes para desarrollar el compromiso social de los universitarios. Para lograrlo se buscará relevar e impulsar el fortalecimiento de experiencias ya existentes de prácticas solidarias en las universidades y en otras áreas públicas, estableciendo mecanismos de vinculación y coordinación con organismos gubernamentales y no gubernamentales.

5. Programas de Concientización contra el Trabajo Infantil

En esta área funcionan diversos tipos de Programas de Acción en funcionamiento, todos dirigidos a aumentar el grado de concientización en la opinión pública de la importancia de la lucha contra el Trabajo Infantil. Podemos destacar, por ejemplo, el Seminario-taller "**El Trabajo Infantil: de las intenciones a la acción**", en el que participarán organizaciones internacionales como UNICEF y OIT, así como organizaciones gubernamentales y no-gubernamentales relacionadas con el área del trabajo y de la infancia, organizaciones de empleadores y de trabajadores.

El propósito de este Seminario-taller es que las instituciones relacionadas con la problemática del trabajo infantil, tanto gubernamentales nacionales, provinciales y municipales, como de la sociedad civil, especialmente ONG's especializadas en temas de niñez y adolescencia, sindicales, empresariales e internacionales, participen en la generación de propuestas de acción para disminuir la incidencia de este problema.

En un ámbito más específico, podemos señalar la realización de **5 Seminarios Regionales de Formación para Inspectores de Trabajo Provinciales**, llevados adelante por la CONAETI. En ellos se buscará una actualización sobre las facultades de los inspectores y técnicas de inspección en materia de trabajo infantil, así como capacitarlos en el ámbito del Derecho del Trabajo, particularmente en relación a las implicancias de la Reforma Laboral en materia de negociación colectiva y en cuanto a las nuevas normas que agravan las indemnizaciones por trabajo no registrado.

En el mismo sentido, la CONAETI realiza sus **Jornadas de capacitación para funcionarios públicos** en forma conjunta con UNICEF, en las que se busca capacitar a funcionarios de diferente rango y diferentes áreas en el ámbito del gobierno para unificar criterios, maximizar esfuerzos y gerenciar mejor los recursos existentes. Los ejes de esta capacitación son una adecuada comprensión del marco normativo nacional e internacional, el desarrollo de experiencias en campo nacionales e internacionales y la unificación de criterios para lograr intervenciones con mayor éxito.

Del mismo modo, CONAETI, conjuntamente con la Legislatura de la Provincia de Buenos Aires, lleva adelante unas **Jornadas de Concientización para la Erradicación del Trabajo Infantil**, en la que participan representantes de la Secretaría de Trabajo de la Provincia, de la Dirección General de Cultura y Educación y de la Comisión de Políticas de Empleo de la Honorable Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires. En estas Jornadas se establecen comisiones de trabajo sobre el marco normativo vigente, los organismos de control y de participación ciudadana; un debate de ideas y propuestas de las organizaciones sociales; e intercambios de experiencias sobre acciones tendientes a la protección de la infancia realizadas por entidades.

La CONAETI también participa de la Campaña de Concientización sobre Erradicación del Trabajo Infantil Rural en el marco del Programa "Argentina en Vivo II", conjuntamente con la Unión Argentina de Trabajadores Rurales y Estibadores (UATRE), la Dirección Nacional de Juventud de la Secretaría de Desarrollo Social del Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente y la Secretaría de Cultura y Comunicación de la Presidencia de la Nación. En esta campaña se confeccionaron volantes explicativos para ser distribuidos entre los asistentes a los festivales que componen el ciclo "Argentina en vivo II".

Por último debemos destacar la realización de **Talleres de Capacitación de la Problemática del Trabajo Infantil para las Fuerzas de Seguridad Policial**, con la participación de CONAETI, la Dirección del Delito Contra Menores de la Policía Federal Argentina, el Consejo Nacional del Menor y la Familia y el Ministerio del Interior. Con estos talleres se pretende lograr capacitar al personal policial para identificar las problemáticas de los menores en situación de vulnerabilidad, no sólo los que trabajen en la vía pública sino también en el lugar que habitan.

6. Programas conjuntos con IPEC-OIT

Finalmente, en nuestro país se llevan adelante acciones contra el Trabajo Infantil en forma conjunta con el Instituto para la Erradicación del Trabajo Infantil IPEC, dependiente de OIT. Podemos clasificar estas acciones alrededor de tres grandes objetivos.

En primer lugar, deben considerarse las Acciones de Estrategia Nacional y Fortalecimiento Institucional. En este sentido, además de la ya comentada ratificación de los Convenios de OIT n° 138 y, más recientemente n° 182, debe destacarse que luego de firmado un Memorandum de Entendimiento a fines de 1996 y de la constitución de un Comité Nacional en 1997, se ha implementado un Plan de Fortalecimiento de la Política Nacional en el bienio 1999-2000, con componentes de concientización nacional, un estudio a la ampliación de subsidios familiares y una actualización del diag-

nóstico de la situación de trabajo infantil en Argentina. Además se encuentra en fase de diseño final un programa de acción de movilización al nivel de seis localidades con la colaboración de la Secretaría del Desarrollo Social, la CGT y la Conferencia Episcopal así como el propio MTEyFRH.

Participan en esta iniciativa, además de UNICEF y OIT-IPEC como consejeros, el Ministerio de Trabajo, Empleo y Formación de Recursos Humanos, el Ministerio de Educación y Cultura, el Ministerio de Salud y Acción Social, el Ministerio de Economía, Obras y Servicios Públicos, la Secretaría de Desarrollo Social, el Consejo Nacional del Menor y la Familia y la Comisión Episcopal, además de representantes de organizaciones de empleadores y trabajadores.

En segundo lugar, en cuanto a las Acciones de Movilización, Sensibilización y Difusión, se han venido llevando adelante una serie de Seminarios, Talleres y actividades diversas de difusión de la problemática. Entre ellas podemos destacar el "Seminario sindical sobre trabajo infantil en Argentina" junto con la CGT; el trabajo de recopilación informativa documental sobre Trabajo Infantil SIRTI realizado junto a la ONG SUMAMPA; el "Seminario Trabajo Infantil en la provincia de Mendoza", junto al Consejo Provincial de Niñez y Adolescencia del Ministerio de Desarrollo Social y Salud de la Provincia de Mendoza; la realización del Seminario "Análisis y políticas de erradicación del trabajo infantil en el proceso de integración" en la Reunión de la Comisión Parlamentaria Conjunta de MERCOSUR; la promoción e impresión editorial y video de la sistematización del programa "Comité local sobre trabajo infantil", con la colaboración de Defensa de los Niños Internacional Sección Argentina y la realización de exposición de materiales sobre el tema de Trabajo Infantil en la "Feria del Libro" de Buenos Aires.

Por último, en tercer lugar, en lo que hace a la Acción Directa debemos señalar la participación de IPEC en la Constitución, Desarrollo y Profundización del Comité Local sobre Trabajo Infantil, junto con Defensa de los Niños Internacional – Sección Argentina, proyecto de erradicación progresiva del trabajo infantil en las ladrilleras de Chacabuco; la acción para el fortalecimiento de la política nacional

para la erradicación del Trabajo Infantil en Argentina, conjuntamente con el MTEyFRH y CONAETI., a partir de la actualización diagnóstica, el estudio de factibilidad sobre la expansión de las asignaciones familiares y la realización de un Plan Nacional de Concientización Social para la Erradicación del Trabajo Infantil; por último, la realización de acciones locales participativas para la prevención y erradicación del Trabajo Infantil, también con apoyo de la CONAETI, con el objetivo de crear estructuras intersectoriales en seis localidades con capacidad de ejecutar proyectos de intervención sobre el trabajo infantil: en este sentido se ha establecido un convenio entre el sector sindical, la Secretaría de Desarrollo Social, la Conferencia Episcopal y el MTEyFRH.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

LA PLATA, 11 de Febrero de 1997.

Señoras
Inspectores Jefes
Inspectores de Área
Directores y Docentes de
Centros Educativos Complementarios
Equipo de Orientación Escolar

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 2 / 97

Iniciado este año de Transformación Educativa, que como todo cambio, genera ansiedades, expectativas, etc., esta Dirección dentro del marco de la mencionada reforma desea hacer llegar los lineamientos generales para el desarrollo de una tarea interdisciplinaria, acorde a las necesidades que presenten las instituciones en esta nueva etapa.

Es intención de la misma sintetizar los Documentos Curriculares N° 1, 2 y 3 emanados del Consejo General de Cultura y Educación, como punto de partida para arribar a un criterio común entre los docentes de esta Dirección.

Asimismo y en base a lo expresado se explicitan líneas generales de intervención para los docentes de la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar.

Con la seguridad que cada uno actuará con el profesionalismo que lo caracteriza, adecuando sus conocimientos y capacidades para contribuir al éxito de la Transformación Educativa, agradezco la habitual colaboración.

Saluda atentamente.

MARIA CRISTINA COUSO
Dirección de Psicología y
Asistencia Social Escolar
DIRECTORA

Prof. EVA MORGENSTERN
ASISTENTE SOCIAL (C.E.T. 250)



PROVINCIA DE BUENOS AIRES
PODER EJECUTIVO

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

DRA. GRACIELA GIANNETTASIO

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN

PROF. GRACIELA DEVOTO DE MEGIAS

DIRECCIÓN DE PSICOLOGÍA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

DIRECTORA: Lic. MARIA CRISTINA COUSO

SUBDIRECTORA: Lic. MARIA BEATRIZ POZZODON

Prof. MARIA ISABEL MOSQUERA GONZALEZ

ASESORES: Prof. CRISTINA BEATRIZ DOPAZO

Lic. INES VILLEMUR

LA PLATA, Febrero de 1997

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 2 / 97

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA TRANSFORMACION
EDUCATIVA

Introducción

La Provincia de Buenos Aires, donde los Equipos de Orientación Escolar, desarrollan su labor está poblada por más de 12.000.000 de habitantes, irregularmente distribuidos, con una extensión que supera los 300.000 Km².

Existen en la misma realidades contradictorias que marcan distintos estilos de vida. Sólo basta decir que el Conurbano Bonaerense aglutina 11.000.000 de habitantes con una densidad demográfica de 2.900 habitantes por Km². mientras que el promedio de la misma en la totalidad de la Provincia es de 40,9 habitantes por Km².

Debido a lo expuesto se observa claramente que no es una realidad uniforme y que existen fuertes contrastes de distinta índole (sociales, políticos, económicos y culturales) que nos plantean el interrogante de qué hacer ante ellos para insertarse en ese mundo global con cambios tecnológicos rápidos y donde los procesos sociales tienen ritmos distintos, propios de cada comunidad.

En estos tiempos de cambio la educación debe estar presente.

De ahí la Transformación Educativa, que se refiere a cambios profundos en los distintos sectores del sistema vigente que se muestra inadecuado para responder a lo que la sociedad de hoy necesita.

Este cambio para la Transformación implica profundas modificaciones donde debe considerarse un punto de partida y un punto de llegada.

El punto de partida es el diagnóstico de la realidad educativa y el punto de llegada es llevar adelante un proceso de Transformación, con ritmos propios para cada comunidad con una mirada abarcativa, donde además de la razón exista el consenso en el conjunto social sobre el que se va a actuar.

Por eso hablar hoy de Transformación Educativa significa:

* Adecuar los contenidos curriculares a los cambios culturales, científicos y tecnológicos actuales.

* Actualizar desde lo pedagógico-didáctico las teorías de aprendizaje y enseñanza.

* Transformar las instituciones educativas, en lo organizacional y en la comunicación interna y externa.

* Vincular los ámbitos de la producción y del trabajo con el Diseño Curricular y Proyectos institucionales y aúlicos.

* Formar y capacitar para desempeñar con eficiencia el rol profesional.

* Modernizar la normativa desde lo técnico-administrativo.

CURRICULUM DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El Proyecto Educativo de la Provincia de Buenos Aires se expresa en el curriculum, teniendo dos propósitos:

- Manifestar las intenciones para la formación del hombre.
- Orientar la labor institucional y docente.

El curriculum se fundamenta desde marcos filosóficos, sociopolíticos y pedagógicos y debe formularse a partir de las concepciones de:

- * Hombre y sociedad.
- * Valores.
- * Educación.
- * Conocimiento.
- * Aprendizaje.
- * Enseñanza.
- * Escuela y práctica docente.

Hombre - sociedad: El eje hombre - realidad constituye no sólo su fundamento antropológico sino, además la matriz filosófica que nutre de sentido al trabajo del hombre. Es a través de ese trabajo que el hombre conforma la cultura, entendida ésta como la producción material y espiritual de un pueblo, que se manifiesta en su modo de vida y es resultado de su proceso creador.

Valores: En estas creaciones del hombre quedan implicadas la intencionalidad y el valor.
La intencionalidad tiene como origen la motivación del sujeto y lo valioso reconocido en el objeto.
La Ley General de Educación y la Ley Provincial ponen énfasis en la cuestión de los valores y se mencionan " vida, libertad, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad, justicia " o " el valor del trabajo, la creación y la producción ".
Los valores si son constituidos socialmente y cobran realidad en la cultura son el marco de convivencia para una comunidad de personas y conforman los fundamentos de una nación.

Educación: Proceso permanente a través del cual se van desarrollando las potencialidades del hombre, en lo individual, y como parte de la sociedad y cultura donde está inserto.

Conocimiento: Enfrentado a la realidad, a través de sus experiencias el hombre, busca aprehenderla, construyendo representaciones que le permitan explicarla, comprenderla y actuar. Estas representaciones se construyen en interacción dialéctica entre las propias experiencias y la de los otros miembros de la sociedad.
Existe otro conocimiento que pretende aprehender la realidad tal como existe para cualquier hombre. Ese conocimiento es el ideal de ciencia.

Aprendizaje: El conjunto de interacciones del sujeto con la realidad conforman un proceso continuo y dinámico de avances y retrocesos, que le permiten aprehenderlo: este proceso es el aprendizaje.
Los aprendizajes producen modificaciones en la conducta, los que posibilitan nuevos aprendizajes y los correspondientes procesos de desarrollo personal y social. Es a través de ello que desarrolla potencialidades perceptivas, motrices, intelectuales, afectivas, políticas e intuitivas y se educa.

Enseñanza: Es la intervención intencionada de un sujeto en el proceso de aprendizaje de otro con el fin de orientarlo y facilitarlo.
En la situación de enseñanza es donde se produce el vínculo entre sujeto-que-aprende / objeto / sujeto-que-enseña en interacción continua.
El proceso de enseñanza-aprendizaje necesita convertir el saber académico en " saber escolar ", para ello el docente debe adoptar las estrategias adecuadas, es decir tener la responsabilidad de la transposición didáctica.



Escuela: En la Transformación Educativa la escuela cobra un nuevo perfil, definiéndola como una institución social pero de claro contenido pedagógico.
Los Proyectos Institucionales establecerán las acciones y metas educativas emergentes de las necesidades y demandas de la comunidad, sin perder su sentido de pertenencia a un sistema educativo que emana y contiene a la escuela.

Práctica docente: El docente debe tener en cuenta el contexto socio-económico-cultural y que su rol supone una dialéctica que abarca los tres marcos.

- 1.- Marco filosófico ético: refiere a la construcción de los vínculos, conductas, actitudes: la valoración.
- 2.- Marco teórico científico: abarca las disciplinas que dan sustento epistemológico a la práctica docente.
- 3.- Marco pragmático: el de las propias experiencias.

EL MODELO DEL DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Los lineamientos políticos del currículum se proyectan en el Diseño Curricular, donde se hallan el conjunto de prescripciones, sugerencias y orientaciones que enmarcan la educación escolar y a través del cual se intenta garantizar la igualdad en la formación básica y una distribución equitativa en la calidad del aprendizaje.

Dicho modelo es:

D
I
S
E
Ñ
O

C
U
R
R
I
C
U
L
A
R

Abierto: A partir de un Diseño Básico, se concreta y dinamiza en la escuela y en el aula, curriquéandose en cada comunidad educativa con lo particular de la misma.

Flexible: Poca se reelabora y ajusta con evoluciones periódicas.

Viable: Poca parte de la realidad.

NIVELES DE CONCRECIÓN DEL CURRÍCULUM

El Currículum expresa un Proyecto Educativo en el cual se incluyen fundamentos, principios y prescripciones para desarrollar la acción educativa.

El 1er nivel está dado por el Estado Nacional, la Ley Federal de Educación N° 24195 establece el mandato de producir Contenidos Básicos Comunes para todo el país.

Si bien cada jurisdicción define la forma para su organización, se asegura así un nivel de formación semejante en todo el país y se garantiza la movilidad de los alumnos entre las distintas jurisdicciones.

La Provincia de Buenos Aires elabora a partir de lo anterior, su diseño curricular, que es abierto y flexible:

PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Diseño Curricular

NIVEL DE CONCRECIÓN PROVINCIAL
Documentos Curriculares

NIVEL DE CONCRECIÓN INSTITUCIONAL
Eje del Proyecto Institucional

NIVEL DE CONCRECIÓN AULICO
Propuesta Pedagógica del Docente



EXPECTATIVAS DE LOGRO

Desde el Nivel Central no establecen expectativas de logro por nivel, por ciclo y por área. A partir de éstas, en el Diseño Curricular Institucional se formularán las expectativas de logro por año.

¿ Qué son las expectativas de logro? :

Expresan las metas mínimas a alcanzar al concluir cada etapa del aprendizaje; de su evaluación depende la acreditación y promoción.

Las expectativas no son un orden abierto de contenidos, sino que responden a capacidades a adquirir y desarrollar por los alumnos (competencias).

En la institución escolar estas expectativas de logro estarán a cargo del Equipo Directivo, Docentes y Equipo de Orientación Escolar. Y deberán ser dadas a conocer a los alumnos y sus familias.

EVALUACION

¿ Qué es evaluar? :

Significa " emitir un juicio de valor ", lo que define su naturaleza axiológica por ello debe existir el mayor grado de objetividad posible.

Los lineamientos de la Política Educativa son el instrumento que sirve de orientación para la propuesta evaluativa.

Delimitar el objeto de evaluación, es decir, qué se evalúa, es una de las primeras cuestiones a definir, para establecer luego las acciones posteriores.

El concepto de evaluación actual es un instrumento que se aplica con una finalidad primaria: mejorar.

Así la evaluación de los aprendizajes se inscribe en la propuesta didáctica respectiva; es decir que está integrada en el proceso de aprendizaje y que sus resultados inciden en la propuesta didáctica retroalimentándola.

Por ello, la evaluación debe ser un proceso sistemático y continuo.

Los resultados son metas a las cuales arribar, mediante la selección y propuesta de los contenidos socialmente legitimados y las estrategias didácticas adecuadas que garantizan la adquisición de competencias.

Las expectativas remiten al logro de competencias que implican la posibilidad de adquisición de saberes específicos y su aplicación ante los procesos de cambio.

El nivel Institucional y áulico permiten la regionalización y el respeto por el contexto socio-cultural e individual.

Las expectativas de logro o metas orientan la propuesta didáctica donde se incluye la evaluación.

La evaluación posibilita detectar el grado de satisfacción de las acciones realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El conocimiento de los "saberes previos" permite la planificación de las acciones que se llevan a cabo. Es necesario observar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje cómo evoluciona, lo cual posibilitará el ajuste de la propuesta educativa a fin de optimizarla.

El Equipo Docente y el Equipo de Orientación Escolar elaborarán un plan con criterios coherentes de evaluación, acreditación y promoción.

El alumno del nivel Inicial contará con un legajo que lo acompañará en su tránsito por el sistema educativo donde existirá un registro evaluativo con la intervención del Equipo de Orientación Escolar conjuntamente con el docente.

La evaluación permite:

- * Conocer el estado inicial de una situación de la realidad en la cual interviene.
- * Realizar el seguimiento rectificando o ratificando rumbos.
- * Al término de una etapa permite confrontar entre lo previsto y lo alcanzado.

Al alumno:

El alumno debe conocer los resultados de la evaluación para orientarse o ser orientado en los cursos de acción a seguir.

- Motivarse para continuar actuando.
- Tomar conciencia de las dificultades y encontrar alternativas de superación.
- Evaluar intervenciones incidentales en su aprendizaje.

Al docente:

- Confrontar entre lo previsto y lo logrado.
- Acreditar saberes.
- Analizar su propuesta didáctica.

- Observar la propiedad de los vínculos establecidos.

- Autoevaluarse.

¿ CÓMO EVALUAR ?

Los datos obtenidos acerca de los aprendizajes de los alumnos requieren del uso de más de un instrumento de evaluación.

Cada técnica e instrumento que se seleccione necesita responder a criterios de validez y confiabilidad.

Tener en cuenta que desde la Perspectiva del Diseño Curricular Provincial saber, saber hacer y valorar no son compartimientos estancos ni responden a capacidades aisladas del sujeto.

¿ QUIEN EVALUA ?

- * el alumno
- * el docente
- * el Equipo de Orientación Escolar
- * el equipo Directivo
- * el equipo Supervivivo
- * el Nivel Central
- * la familia
- * la comunidad

ACREDITACION

Es el reconocimiento institucional de las competencias adquiridas por el alumno en función de logros propuestos.

La pertinencia de la acreditación está condicionada por la formulación y evaluación adecuadas de las expectativas de logro.

La evaluación y la acreditación por el fuerte impacto personal y social que tienen, son actos que conllevan una gran responsabilidad moral.

La acreditación es un aspecto esencial para la promoción, entendido ésta como el paso de una etapa a otra inmediata superior.

La promoción de un año a otro o de un ciclo a otro será la resultante del desempeño del alumno a lo largo de todo el año y no el producto de una prueba final.



PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

El proyecto Educativo Institucional se sustenta en el Proyecto Educativo de la Provincia de Buenos Aires.

Todo proyecto parte de la necesidad de determinar los objetivos y las metas a alcanzar, requiriendo de la participación de todos los involucrados desde la etapa de planificación hasta la de ejecución y evaluación.

El proyecto debe prestar atención al contexto, dado que tiene en sus finalidades la apertura y vinculación entre escuela y comunidad, es decir entre la enseñanza y las necesidades sociales de saber, para poder operar sobre la realidad, exigiendo un análisis de situación, globalizador y permanente; siendo los aspectos por analizar:

- | . de la institución
- | . de los Equipos docentes
- . las características |
- | . de la población escolar
- | . del contexto socio-cultural
- . los recursos materiales
- . toda otra variable relevante

El proyecto institucional abarca tres dimensiones las que constituyen una red de interrelaciones recíprocas:

- 1.- Dimensión Pedagógica-didáctica.
- 2.- Dimensión Comunitaria.
- 3.- Dimensión Administrativa-organizacional.

Los objetivos y metas de estas tres dimensiones confluyen en un único propósito, que es cumplir con la responsabilidad social que tiene asignada la institución escolar.

1.- Dimensión pedagógica-didáctica

12

Es el campo específico del hecho educativo escolar donde están incluidos: los alumnos, los docentes, los contenidos, el aprendizaje, la enseñanza y sus múltiples interrelaciones.

En esta dimensión se deben explicitar:

- a) Expectativas de Logro por año y por área.
- b) Selección de Contenidos según las expectativas formuladas.
- c) Estrategias didácticas, que incluyan criterios y pautas de evaluación acerca de:

* Aprendizajes de los alumnos.

* Intervenciones docentes.

a) Expectativas de logro por año y por área

Dado que las expectativas de logro implican capacidades a desarrollar lo importante de la acción educadora es la intervención conjunta para el desarrollo de todas las capacidades del alumno.

b) Selección de contenidos según las Expectativas de Logro formuladas

Los C.B.C. han sido aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación, debiendo cada jurisdicción ordenarlos con criterios didácticos y elaborar su propio diseño.

La Provincia de Buenos Aires organizó los contenidos por áreas, estableciendo expectativas de logro para las mismas por nivel y por ciclo.

Para formular cada año las expectativas de logro, que derivan de la Selección de Contenidos, deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

- la secuencia lógica y la coherencia interna de las disciplinas,
- la adecuación al proceso de desarrollo del alumno,
- la relevancia de los saberes que pueden generar los distintos contenidos y que facilitarían la inserción de los alumnos en el medio,
- la incidencia que pueden tener en la formación personal.



c) Estrategias didácticas (criterios)

13.

Las estrategias didácticas acordadas en el Proyecto Institucional deben ser coherentes con las concepciones sustentadas en el proyecto Educativo Jurisdiccional.

La enseñanza requiere de la selección de estrategias didácticas, condicionadas éstas por la naturaleza de los objetivos a conocer; por lo tanto en cada área curricular se realizarán propuestas específicas de acuerdo a las características de los grupos y los saberes previos de los alumnos.

Es necesario un Plan de Evaluación coherente para realizar el seguimiento del Proyecto Educativo Institucional. En el mismo se deben considerar diversos aspectos:

- * pertinencia y adecuación de las Expectativas de Logro formuladas,
- * propiedad de los contenidos seleccionados,
- * resultado de los proyectos y subproyectos y pertinencia de las intervenciones docentes,
- * administración del tiempo,
- * cumplimiento de plazos previstos,
- * desempeño de agentes responsable,
- * clima de trabajo del equipo docente.

La propuesta pedagógica del docente debe encuadrarse en la estructura del Proyecto Educativo Institucional.

1.1 Marco de la dimensión didáctica

La didáctica se ocupa de la comunicación estratégica de saberes y fundamenta las intervenciones docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la didáctica interactúan permanentemente

- * sujetos que aprenden
- * sujetos que enseñan
- * contenidos que son enseñados y aprendidos

estableciendo una relación didáctica para generar los aprendizajes previstos.

* Sujetos que aprenden: El aprendizaje.

El sujeto se apropia de la realidad mediante el aprendizaje, es allí donde la Psicología visualiza las relaciones entre los sujetos y los objetos de conocimiento; así como también los múltiples aspectos que operan y se articulan en el proceso de aprendizaje; por ser todo acto de conocimiento complejo.

* Sujetos que enseñan: La enseñanza.

La enseñanza requiere de una propuesta pedagógica del docente, mediante un plan de acción que organice las secuencias didácticas a utilizar, considerando las expectativas de logro.

La intervención docente debe generar en el alumno la motivación necesaria para el aprendizaje, considerando además que el docente se enfrenta con múltiples motivaciones de los alumnos, que a veces pueden exceder lo planeado por él, ampliándose los logros en determinadas expectativas, como así también pueden surgir interrelaciones con contenidos pertenecientes a otras áreas.

El rol docente se estructura y proyecta en la propia práctica y requiere de un sustento teórico, encuadrado en lo filosófico - ético, pedagógico, disciplinario y pragmático; para la fundamentación de la acción profesional.

* Contenidos (Enseñados y aprendidos):

El contenido disciplinar mediante los procesos de selección, organización y adaptación llega a ser contenido de enseñanza escolar mediante la transposición didáctica, es decir éste hace de la disciplina objeto de conocimiento de tal modo que los saberes disciplinarios se convierten en saberes enseñados y aprendidos.

Si bien, el docente debe trabajar con los contextos socio-culturales de sus alumnos, es necesario que el trabajo escolar amplie dicho contexto para poder enseñarse y conocer otros ámbitos.

La Transformación Educativa plantea que lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal constituyen contenidos de la enseñanza, sin embargo no se debe perder la unidad e integración en la globalidad del proceso de aprendizaje.

2.- La Dimensión Comunitaria

El Proyecto Institucional debe tener en cuenta las características del medio social circundante y propiciar ámbitos de intercambio con él.



3.- Dimensión administrativa - organizacional

15

Deben tenerse en cuenta en la misma recursos humanos y materiales, lugares de trabajo, tiempo, acciones e interrelaciones. Además el accionar institucional necesita de una gestión eficaz y eficiente para llevar a cabo el Proyecto Institucional.



LÍNEAS GENERALES DE INTERVENCIÓN PARA LOS DOCENTES DE LA
RAMA DE PSICOLOGÍA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

La Transformación Educativa requiere cambios profundos en los diferentes sectores del sistema vigente.

La vertiginosa rapidez de los cambios culturales, tecnológicos y productivos nos sitúa ante un horizonte de frecuentes readaptaciones, actualizaciones y nuevas cualificaciones.

El sistema educativo se va precisando a renovar sus procedimientos y métodos para contar con una mejor estructura, con mejores instrumentos cualitativos, y con una concepción más participativa adaptándose a un entorno cambiante con el objetivo de mejorar los niveles de calidad de la enseñanza.

La calidad de la enseñanza se medirá así en función de su capacidad para satisfacer apropiadamente las finalidades generales y los objetivos concretos que la comunidad social espera de esa misma enseñanza.

Asegurar la calidad de la enseñanza es uno de los retos fundamentales de la educación del futuro.

Para lograr dicha calidad son necesarias transformaciones sustanciales de la realidad educativa.

Estas modificaciones sustanciales implican cambios de distintos órdenes: pedagógicos, organizacionales y/o administrativos tendientes a optimizar el funcionamiento de los Equipos de Orientación Escolar en términos de eficacia, utilizando los recursos humanos actualmente existentes para abordar las distintas problemáticas, dando respuesta a la población escolar de las instituciones de la Provincia de Buenos Aires.

El Sistema Educativo Bonaerense promueve acciones preventivas primarias, secundarias y terciarias a través de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar.

En este marco se optimiza la calidad educativa acorde con el principio de afinidad, interviniendo desde un proyecto integrador y preventivo para accionar con la realidad desde un enfoque interdisciplinario, previniendo y asistiendo desde lo psicopedagógico social, las dificultades y/o situaciones que afectan el aprendizaje y la adaptación escolar.

Por lo tanto, la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar elaboró una matriz conceptual y operativa que enfoca la capacitación profesional de los agentes de la misma a desarrollar a partir del presente año.

En el contexto de la Transformación Educativa, la escuela cobra un nuevo perfil para construir el cambio en la diversidad generando espacios de crecimiento, a partir de una revisión de su función y de un replanteo tanto institucional como profesional.

Los Equipos de Orientación Escolar deben adaptarse a una realidad escolar en transformación y una realidad macro contextual también cambiante. La tarea del Equipo de Orientación Escolar, hoy en día, tiene una amplia demanda ya que los requerimientos se vuelcan hacia: conflictos grupales, problemas de adaptación metodológica a la realidad escolar, dificultades de organización institucional, etc.

Por lo tanto, las acciones que lleva a cabo el Equipo de Orientación Escolar se vinculan con distintos ámbitos de trabajo (psicopedagógico - psicosocial - sociocomunitario) con visión integradora y con enfoque interdisciplinario, aportando desde cada rol las distintas miradas de una misma realidad.

Por ello, no es pertinente hablar de roles aislados dado que así se perdería la noción de equipo interdisciplinario que es la única que puede llegar a resultados concretos en el trabajo inserto en la institución.

Parece posible hablar de equipo y al mismo tiempo detallar algunas especificidades, esto es si bien se trabaja en equipo, algunas tareas por rol y/o formación pueden ser coordinadas y orientadas por algún miembro desde su mirada profesional.

Por lo tanto, es importante dejar en claro al hablar de tareas de rol, se lo hace en el sentido rol: inserto en el equipo y desde ahí coordinando esas tareas.

Cuando se habla de inserción, se entiende que se alude al lugar, la ubicación, el posicionamiento que los Equipos de Orientación Escolar deben tener en el sistema educativo.

Por lo expuesto anteriormente el Equipo de Orientación Escolar debe intervenir en:

- 1.- Diagnóstico.
- 2.- Proyecto Institucional.
- 3.- Proyecto único, en la observación del mismo.
- 4.- Expectativas de logro y acreditación.
- 5.- Evaluación.
- 6.- Estrategias a implementar.
- 7.- Coordinación de las tareas de los alumnos que asisten a los Centros Educativos Complementarios.

8.- Seguimiento de los resultados.

1.- Estudio exhaustivo, de existir diagnóstico anterior actualización del mismo con datos concretos de la realidad.



Ajustar las necesidades sentidas de la población escolar a la oferta que pueda brindar la escuela, volcando ésta en el proyecto institucional, debiendo intervenir el Equipo completo. 18.

Es necesario contar con la información disponible cualitativa y cuantitativa, un tiempo suficiente de reflexión y debate con mecanismos democráticos que faciliten el protagonismo de cada integrante del Equipo.

2.- En el proyecto institucional el Equipo de Orientación Escolar debe redefinir qué va a hacer, cómo lo va a hacer y cuándo lo va a hacer, desde dónde lo realizará y con quiénes. Orientar la intervención pedagógica didáctica y social a nivel individual, grupal o institucional resignificando los contenidos teniendo en cuenta los temas transversales y los temas significativos.

Adecuar el perfil del egresado con la demanda laboral de la zona.

Apertura de la institución hacia la comunidad en el ámbito del trabajo y la producción.

Generar proyectos compensatorios para alumnos en desventaja intelectual y/o socio cultural para asegurar el principio de equidad, permitiendo el acceso al conocimiento.

Contribuir al normal desarrollo vincular entre docentes, directivos, alumnos y padres, mediante la construcción de las normas, los deberes y los derechos.

Trabajar en proyectos de prevención de la salud y cuidado del medio ambiente, desarrollando estrategias preventivas.

Proponer acciones de intercambio con las instituciones de la comunidad y otros establecimientos educativos a fin de estrechar vínculos.

Realizar acciones tendientes a evitar el desgramiento y la deserción.

Gestionar la regularización de documentos personales de identidad.

Consensuar con el docente estrategias para apoyar las distintas áreas.

Apoyar el pasaje de las etapas de pubertad y adolescencia mediante el trabajo con padres y alumnos en torno a temas como adicciones, violencia y maltrato, sexualidad, derechos humanos y vínculos.

Enfatizar en el 3º ciclo la orientación que se viene realizando desde el nivel inicial hacia los " trayectos proocupacionales ".

Implementar acciones que ayuden preferentemente a los alumnos del tercer ciclo a aprender a aprender (técnicas de estudio).

Generar condiciones tendientes a asegurar una adecuada articulación entre ciclos, niveles de la E.G.B. con Inicial y Polimodal.

3.- El Equipo Orientador Escolar deberá integrar grupos de trabajo donde se elaboren y seleccionen los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, teniendo en cuenta los saberes previos y las características socio culturales de la comunidad.

Fijar objetivos compartidos por ciclos, organizar las tareas de ejecución, evaluación y ajuste teniendo en cuenta que las decisiones serán tomadas a partir del consenso grupal, que define a la identidad de la institución.

Promover la flexibilización de la organización del espacio físico, facilitando así la generación de diferentes abordajes para acceder al conocimiento, como diferentes fuentes de información, desarrollo de actividades alternativas entendiendo el concepto de aula como centro de recursos de aprendizaje.

Trabajar la evaluación inicial para identificar las competencias de los alumnos.

Evaluar conjuntamente con el docente y en forma sistemática los logros y obstáculos a fin de permitir el reajuste de acuerdo a las necesidades (cualitativa y cuantitativa).

4.- Fijar los contenidos mínimos a alcanzar en forma conjunta con el Equipo Directivo y docente, teniendo en cuenta las características de la comunidad y dentro de ella de cada grupo físico.

Informar a los educandos y sus familias las expectativas de logro que deben alcanzar.

Participar a la familia de los logros y obstáculos a lo largo del proceso en que se deban cumplir las expectativas mencionadas.

Intervenir en la acreditación estableciendo coherencia entre ésta y las expectativas de logro.

5.- Contribuir en la toma de conciencia de la objetividad necesaria que requiere una evaluación, que es un proceso sistemático y continuo donde se emiten juicios de valor.

Asegurar que la evaluación sea acorde a las expectativas prefijadas y no se reduzca a una mera medición de saberes de contenidos.

6.- El Equipo de Orientación Escolar implementará estrategias adecuadas en consenso con el docente en los casos en que se observen desajustes que hagan peligrar su acreditación y promoción.

Este deberá ser un proceso constante desde el inicio del año lectivo.

7.- Los alumnos que concurren a los Centros Educativos Complementarios complementan las tareas realizadas en la escuela, por lo tanto el equipo deberá contactarse con el Orientador Social o docente de aquellos niños con dificultades, a fin de buscar las estrategias adecuadas que permitan lograr la acreditación de los saberes.

20.
3.- El Equipo de Orientación Escolar contribuirá con el docente en la elaboración de estrategias a implementar para lograr la compensación de aquellos saberes que el alumno no logre acreditar durante el año, a fin de alcanzar las expectativas de logro requeridas.

El Equipo de Orientación Escolar conjuntamente con el docente evaluará la promoción o no promoción de los casos comprendidos en el punto anterior.

En caso de no promoción el Equipo de Orientación Escolar implementará el siguiente año nuevas estrategias adecuadas a fin de evitar el fracaso del alumno, de acuerdo al diagnóstico realizado. Las acciones deberán tender a que no se reitere la situación anterior.

En cuanto a los roles y su adaptación a la Transformación Educativa se deberá tener en cuenta:

- * Contribuir a que los cambios de enfoque didácticos se conviertan en realidad en la práctica pedagógica.
- * Reflexionar con los docentes acerca de los nuevos roles para evitar posibles conflictos debido al ingreso de nuevo personal con otro perfil (8° año).
- * Trabajar la convivencia que se suscite a partir de la incorporación del nuevo grupo (alumno - docentes de 8° año) mediante grupos de reflexión y/u operativos con la comunidad educativa.



PROVINCIA DE BUENOS AIRES
PODER EJECUTIVO

21.

BIBLIOGRAFIA

- "DOCUMENTO CURRICULAR N° 1" Consejo General de Cultura y Educación.- Dirección general de Cultura y Educación.-
- "DOCUMENTO CURRICULAR N° 2" Consejo General de Cultura y Educación.- Dirección General de Cultura y Educación.-
- "DOCUMENTO CURRICULAR N° 3" Consejo General de Cultura y Educación.- Dirección General de Cultura y Educación.-

DIRECCION DE PSICOLOGIA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

LA PLATA, 1 de Julio de 1997 -

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 3/97.

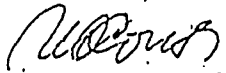
El Equipo de Orientación Escolar en la Institución Educativa.

SEÑOR
INSPECTORA JEFE DE REGION
INSPECTOR DE AREA
SECRETARIA DE JEFATURA
PERSONAL DE EQUIPOS DE ORIENTACION ESCOLAR
PERSONAL DE CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS
S. / D. =

Habiendo iniciado el presente año de Transformación Educativa con el Documento N° 2/97, donde se explicitan líneas generales de intervención para los docentes de la Rama de Psicología y Asistencia Social Escolar, es intención de esta Dirección ampliar las mismas a través del presente documento.

Los contenidos de este trabajo son orientadores y organizadores de la tarea del Equipo de Orientación Escolar y tienen como finalidad contribuir al enriquecimiento de los docentes de la rama en la institución educativa.

A la espera de que este documento contribuya al mejoramiento de la calidad educativa dentro del marco de la transformación como agentes participativos de la misma, saludamos a ustedes atentamente.


MARIA CRISTINA COUSO
Dirección de Psicología y
Asistencia Social Escolar
DIRECTORA



PROVINCIA DE BUENOS AIRES
PODER EJECUTIVO

DIRECCION GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION

DIRECTORA GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION

DRA. GRACIELA GIANNETTASIO

SUBSECRETARIA DE EDUCACION

PROF. GRACIELA DEVOTO DE MEGIAS

DIRECCION DE PSICOLOGIA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

DIRECTORA: Lic. MARIA CRISTINA COUSO

SUBDIRECTORA: Lic. MARTA BEATRIZ POZZOBON

*ASESORÉS: Prof. MARIA ISABEL MOSQUIERA GONZALEZ
Prof. CRISTINA BEATRIZ DOPAZO
Lic. INES FILLEMIOR*



[Handwritten signature]

LA PLATA, Julio de 1997.-

DOCUMENTO DE TRABAJO Nº 3 / 97

EL EQUIPO DE ORIENTACION ESCOLAR
EN LA INSTITUCION EDUCATIVA

INTRODUCCION

A partir del Documento Nº 2/97 donde se establecen pautas o líneas generales de intervención de los docentes de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar en la Transformación Educativa, se ve la necesidad de profundizar las mismas a fin de enriquecer la tarea de los Equipos de Orientación Escolar.

Los mismos se hallan implicados en diversos ámbitos: el propio equipo, la institución escolar, la comunidad, etc. y se relacionan y coordinan con todos los niveles educativos, servicios municipales, centros de salud, hospitales, asociaciones de padres, otros organismos, etc.

De aquí parte la gran complejidad de su campo de intervención, complejidad que además es necesario aceptar, considerar y poder analizar para que aporte una visión más amplia y global de las diferentes situaciones en que tienen que actuar.

De todas formas, aunque se encuentren en distintos ámbitos y realicen actividades a diferentes niveles, el contexto principal de intervención es la escuela.

Esta situación comporta algunos obstáculos entre:

- * el trabajo planificado, la urgencia: del docente y la Dirección.
- * la derivación de niños y/o padres a tratamientos específicos y/o pedagógicos y el tiempo de logro de los mismos.

- * las dificultades observadas por el Equipo de Orientación Escolar y la demanda docente.
- * la necesidad de querer que los padres colaboren con sus hijos y la realidad que no lo permite (razones culturales, económicas, etc.).
- * el deseo de aprender del niño, adolescente, adillo y las demostraciones reiteradas que la escuela le ofrece sobre su fracaso.

Para superar estos posibles obstáculos son necesarias una gran coherencia y claridad en las relaciones que se mantienen con los diversos ámbitos.

Es necesario establecer un contexto de colaboración con los maestros y la escuela frente a cualquier objetivo que se plantee para ejercer un rol transformador.

Para abordar un trabajo de orientación, colaboración, es necesario establecer relaciones constructivas con los maestros y otras personas con las que se trabaja.

Si se parte de las bases referenciales constructivas se estará de acuerdo en que cualquier proceso de transformación se construya desde la dinámica interna de los propios sujetos. Debiendo partir de lo que aporta el maestro para poder ir más allá (intervenir); no hay que pretender cambiar las cosas sin que la escuela o el maestro hayan sentido la necesidad ni la hayan explicitado minimamente.

Desde el accionar conjunto en determinadas tareas tanto el maestro como el Equipo de Orientación Escolar aprenden desde esa interacción. Esta visión constructiva de las relaciones aporta más dinamismo y confianza en el cambio, se trata sin embargo de buscar estrategias pertinentes y adecuadas para realizarlo. La presencia continua dentro de la escuela ayuda a conocerla y a poder intervenir en su renovación y en la realización del mismo.

Como se ha mencionado hay que respetar la claridad en las comunicaciones con los otros y potenciar, dentro de la escuela, comunicaciones claras y funcionales.

De esta forma, aunque se sitúen en un pequeño núcleo de la institución haciendo un trabajo determinado están mostrando y favoreciendo un tipo de relación clara y funcional.

Dentro de la escuela hay que respetar además su funcionamiento y los canales de comunicación de los que se ha dotado, potenciarlos si hace falta para evitar la desorientación con informaciones o comunicaciones paralelas.

La tarea del Equipo de Orientación Escolar debe estar orientada hacia un trabajo exclusivo de diagnóstico - acción, para:



- generar condiciones facilitadoras de los aprendizajes y el fortalecimiento de los vínculos con la escuela.
- promover la flexibilización y generación de diferentes abordajes desde un trabajo interdisciplinario en la organización del espacio áulico.

En este momento los Equipos de Orientación Escolar son objeto de una doble demanda en primer término, de la demanda conocida, habitual en nuestras escuelas, relacionada con la atención de las dificultades individuales o grupales vinculadas con el aprendizaje, y en segundo término, las nuevas surgidas de los cambios del sistema educativo y relacionados con los procesos institucionales de gestión del P.E.I.

Es necesario, entonces, redefinir las intervenciones: Diagnóstico - Proyecto institucional - Proyecto áulico - Expectativas de logro y acreditación - Estrategias a implementar, Coordinación de tareas de alumnos que asisten a Centros Educativos Complementarios y Estrategias para la compensación, cuyas conceptualizaciones generales se encuentran explicitadas en el Documento N° 2 / 97.

DIAGNÓSTICO

El diagnóstico es un proceso constructivo y dinámico para conocer y describir la realidad. Es un punto de partida, pero se reformula permanentemente.

El Equipo de Orientación Escolar es parte esencial en ese proceso, imbricado en la gestión del P.E.I.

El diagnóstico debe abarcar a las tres dimensiones de la institución escolar

- Pedagógico - didáctico.

- Organizativa - vincular.

- Socio- comunitario.

El diagnóstico psicopedagógico-social es un proceso en el que se analiza la situación del alumno con dificultades en el marco de la escuela y el aula, intercambiando aportes tanto el Equipo de Orientación Escolar como el maestro de grado, profesores, etc. y fijando estrategias conjuntas dentro de la misma práctica escolar.

Se habla de proceso porque se trata de una secuencia de actuaciones que atienden a la transformación de una situación inicial.

Otro aspecto que cabe resaltar, aunque puede parecer reiterativo, es que el contexto de la valoración diagnóstica está en la escuela. Esto quiere decir que



maestro, como al desarrollo y al objetivo último del proceso, no podemos perder de vista que el trabajo se ha originado en la situación escolar.

El Diagnóstico incluye, el conocimiento y el trabajo en otros ámbitos en los que se inserta el alumno, como la familia y la comunidad social.

Con respecto a la familia el diagnóstico permite alcanzar un primer conocimiento de la realidad familiar; algunas orientaciones y manifestaciones e incluso derivaciones a especialistas.

Se remarca que si bien, el conocimiento del sistema familiar puede tener suma importancia, las orientaciones a la familia se enmarcan en una actuación más amplia que es conseguir la mejora del alumno en la propia familia pero también, en la situación escolar. Es decir, el trabajo con familia se puede considerar fundamental e indispensable para modificar las actuaciones de algunos alumnos, pero este trabajo solo constituirá una parte del diagnóstico ya que éste se centrará sobre todo en el conocimiento y cambio de la situación escolar.

El diagnóstico nos permite:

a) Investigar:

- factores que afectan el aprendizaje y la adaptación escolar.
- factores físicos, culturales y ambientales y factores situacionales.
- procesos cognitivos y adaptativos.
- desarrollo evolutivo individual y antecedentes.
- problemáticas que preocupan a docentes y padres en relación al proceso de enseñanza - aprendizaje.

b) Analizar:

- el desempeño del alumno ante las propuestas didácticas (lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal).
- la situación del grupo en relación a sus antecedentes y posibilidades: la dinámica grupal.
- la práctica educativa en relación al diseño curricular y al modelo pedagógico institucional.
- las características del aprendizaje social, los modos de comunicación en los diversos grupos comunitarios.



- los conflictos familiares y/o sociales que pudieran afectar el aprendizaje.
- la metodología de la enseñanza.
- el proceso de aprendizaje individual y grupal en las distintas áreas del conocimiento.
- intereses, aptitudes para el estudio y el trabajo.

A continuación se esbozan algunas características del diagnóstico psicopedagógico social.

- Es un proceso, como tal es necesario revisar el desarrollo de las orientaciones proporcionadas. Así el seguimiento del caso se convierte en cierto modo en una prolongación de la tarea diagnóstica dado que aporta nuevas informaciones a partir de las cuales se puede ir desarrollando las acciones a implementar con el o los alumnos.
- El agente derivador es habitualmente el maestro, ya que él es el que señala el problema y solicita la intervención del Equipo de Orientación Escolar. Ambos interactúan para el abordaje del problema planteado.
- Intenta ayudar no sólo al alumno, sino al maestro y la institución escolar por estar interrelacionado, previendo así que aparezcan otras dificultades.
- Se centra en el conocimiento del niño, su grupo, como sujeto inmerso en una situación de enseñanza-aprendizaje.
- Trata de revelar las manifestaciones de conflictos que se expresan en el ámbito escolar.
- Se propone conocer las comunicaciones entre la familia del alumno y la escuela.
- Se desarrolla en el interior de la escuela y por lo tanto, es necesaria una contextualización. Este hecho supone un enfoque institucional de la intervención y la elaboración de instrumentos relacionados a la situación escolar. Uno de los instrumentos es la observación, que nos permite conocer y actuar sobre:
 - Las interrelaciones personales: la dinámica y los vínculos.
 - La interacción escuela - comunidad.
 - Los aprendizajes de los alumnos y los aspectos metodológicos.



- La organización escolar.

• *Otros instrumentos a considerar son:*

ENCUESTAS Y CUESTIONARIOS: para conocer informaciones específicas sobre los alumnos y sus familias, historia personal y escolar, nivel socioeconómico, expectativas.

También dirigidas a los otros sectores de la institución para conocer sus expectativas, y detectar problemáticas y fortalezas.

ANÁLISIS DE REGISTROS DE INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN: El Equipo de Orientación Escolar analiza e interpreta instrumentos y datos de fuentes secundarias (registros de matrícula, de asistencia, legajos de otras escuelas, infraestructura, etc.), con una mirada técnica atendiendo a los objetivos del diagnóstico, dándole "calidad" a la "cantidad".

TECNICAS: distintas técnicas son apropiadas para recabar información sobre aspectos cualitativos: el sociograma, técnicas proyectivas para conocer las representaciones internas sobre la escuela y el aprender.

EVALUACIONES PEDAGÓGICAS: son pertinentes tanto las evaluaciones aplicadas por el docente en su unidad exploratoria del grupo, que el Equipo de Orientación Escolar puede analizar con criterios más amplios de caracterización, como las propias diseñadas por el equipo para conocer aspectos significativos del proceso de aprendizaje de los alumnos.

ENTREVISTAS: a docentes, alumnos y familiares para profundizar el conocimiento de la situación escolar.

El diagnóstico permite recoger información. Existe en cada escuela información cuantitativa y cualitativa escasamente utilizada para tomar decisiones sobre el rumbo de la misma.

Poder decidir a partir de la información requiere un cambio de actitud, recoger la información, procesarla y presentarla para que sea pertinente, hacer una interpretación de la información a partir de marcos teóricos que le den sentido.

Para obtener datos útiles se deben priorizar problemas y por lo tanto se debe elegir cuál o cuáles de ellos se van a someter al diagnóstico.

El diagnóstico siempre debe arribar a propuestas concretas para ser útiles a la institución. Priorizar los problemas y acordar sobre cuáles se debe actuar con mayor urgencia.



En el diagnóstico no es necesario obtener una información total del caso para dar las orientaciones e intervenciones pertinentes. El Equipo de Orientación Escolar pueda ofrecer orientaciones parciales que favorezcan el cambio de la demanda inicial.

Posteriormente y durante el año irá completando el conocimiento del problema con el seguimiento del caso.

Como último paso del proceso diagnóstico, se obtiene la devolución de la información diagnóstica; en la cual se hallan dos aspectos: la explicitación de los problemas diagnosticados y las vinculaciones del trabajo a realizar. Estos dos aspectos se interrelacionan, ya que el objetivo de la devolución es llegar a establecer un programa de trabajo para el alumno.

Una vez realizado el diagnóstico se llega a un nivel de conocimiento que permite fundamentar la acción racional. Se crea así una descripción de las variables significativas en relación al contexto.

El diagnóstico debe ser:

- conciso
- concreto
- de fácil interpretación
- realizable en acciones concretas
- coherente con la propuesta educativa
- sustento de la práctica educativa
- el resultado del entrecruzamiento de variables
- organizador del P.E.I. y consecuentemente la acción aula, acorde a los aprendizajes previos individuales y grupales.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (P.E.I.):

El Equipo de Orientación Escolar participa en la formulación y ejecución del P.E.I.; junto con el Equipo Directivo en la elaboración de líneas generales, a efectos de, en una etapa posterior (es. análisis, consideración - consenso y decisión) con todo el Equipo Docente llevar a cabo el Proyecto Institucional.



PARTICIPA en los Aspectos Estructurales con respecto a:

- *Formulación de Expectativas de Logro.*
- *Diseño de propuestas Pedagógicas.*
- *Elaboración de un Plan de Evaluación - Acreditación - Promoción.*
- *Elaboración de Planes de Compensación de los aprendizajes.*
- *Proyectos Preventivos -Comunitarios.*

INTERVIENE directamente en los Aspectos Comunitarios en relación a:

- *Problemáticas detectadas en el diagnóstico que generan estrategias propias del Equipo de Orientación Escolar.*

APORTA en la gestión del P.E.I.:

- *generando estrategias para la convocatoria*
- *viabilizando las comunicaciones*
- *reuniendo aportes*
- *exponiendo el diagnóstico aulico*
- *sistematizando, compartiendo e intercambiando*
- *Identificando vínculos entre:*
 1. *los actores de la institución*
 2. *el educando y el conocimiento*
 3. *la institución y la familia del educando*
 4. *la institución y la comunidad*



PROYECTO AULICO

El Equipo de Orientación Escolar, a partir de la observación sistemática y planificada hará aportes precisos al docente responsable del grupo aulico apuntalando su tarea en las necesidades que se consideren prioritarias.

El Equipo de Orientación Escolar:

- *Acompañará al docente, co-pensando, cooperando en el plan pedagógico didáctico.*
- *Aportará las inferencias que surgen de su particular lectura de la situación aulica.*
- *Informará sobre las características de las etapas evolutivas del niño para secuenciar lógicamente los contenidos según las expectativas de logro.*
- *Analizará la relación sujeto - objeto de conocimiento: lo que es propio de cada uno y las resistencias, y sus abordajes.*
- *Identificará los aspectos vinculares y dinámicos de la situación de enseñanza-aprendizaje.*

EXPECTATIVAS DE LOGRO Y ACREDITACION

Las expectativas de logro son metas mínimas que deben guiar las actividades docentes de enseñanza. Estas expectativas deben formularse partiendo del Diagnóstico aulico y los lineamientos jurisdiccionales sobre los contenidos, deben proveer los resultados a lograr por el grupo de alumnos mediante la intervención docente (incluyendo al Equipo de Orientación Escolar).

Desde cada rol, todos los integrantes participarán en las instancias institucionales en las que se seleccionan y acuerden las expectativas de logro y se establezcan pautas de Evaluación (a niveles: aulico e institucional).

Aportando específicamente:

- *apreciación respecto a potencialidades y características individuales para el desempeño pedagógico.*

Propiciando la unificación de criterios.

Dichas pautas conllevan a la acreditación de las competencias adquiridas por el alumno en función de logros propuestos.



- plantear estrategias pedagógico-didácticas variadas que posibiliten el aprendizaje atendiendo a la diversidad.
- trabajar junto a la familia a fin de garantizar el derecho a conocer los resultados de las evaluaciones realizadas, las expectativas de logros consensuadas en la institución, los criterios y estrategias que se utilizarán para evaluar los aprendizajes y las pautas de promoción.
- retroalimentar el proceso de programación de la enseñanza, promoviendo la evaluación en proceso.

ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR

El análisis de la demanda, junto con la información obtenida en el proceso diagnóstico, permitirá al Equipo de Orientación Escolar conjuntamente con el docente proponer o diseñar propuestas educativas y/o estrategias.

Es decir, se deberán establecer cuáles han de ser las intervenciones educativas dirigidas al alumno que le permitan mejorar su situación y relaciones con la escuela y le ayuden a avanzar en su proceso de aprendizaje.

El Equipo de Orientación Escolar planificará las acciones a realizar.

Citando a Yehezkel Dror:

"Planificar es el proceso de preparar un conjunto de decisiones para la acción futura, dirigidas al logro de objetivos por medios preferibles".

Según F. Cros, 1993:

"Es una conducta de anticipación que separa el poder de representarse lo inefectivo y de imaginarse el tiempo futuro por la construcción de una sucesión de actos y de acontecimientos".

Y teniendo en cuenta la cita de Séneca:

"No hay victoria favorable para aquel que no sabe a dónde va".

La planificación es necesaria para racionalizar y organizar la labor del Equipo de Orientación Escolar y alcanzar las metas y los objetivos propuestos.

Esta debe ser una actividad continua que no termina con un plan determinado, sino que implica un reajuste permanente. Los reajustes surgen de los diferentes actores sociales y los factores que inciden o actúan en el desarrollo de la planificación. La planificación tiene una intencionalidad práctica, debe expresarse en objetivos concretos y bien definidos, que pueda ser realizables.

Tener en cuenta que es un instrumento para y no tiene un fin en sí mismo.

La finalidad básica de los Equipos de Orientación Escolar consiste en ayudar a promover cambios, ya sea cuando intervenimos en relación a problemas que la escuela nos plantea, como también cuando colaboramos para mejorar las condiciones, recursos y la enseñanza, realizando una tarea preventiva que influya en la disminución de los problemas.

"No podemos conocer con alguna certeza más que el pasado, pero sin poderlo cambiar; tenemos en cambio, libertad y poder para cambiar el futuro, pero sin conocerlo".

Bertrand De Jouvenal.

Esta frase indicaría fehacientemente la tarea del Equipo de Orientación Escolar.

Para producir cambios se plantean las estrategias pedagógicas, es decir, el:

- ¿Cómo enseñar? A esta pregunta podríamos responderla con otra.
- ¿Cómo aprenderá este alumno y en qué condiciones?

Nos dirigimos hacia un sujeto concreto, su medio, pero además atenderemos a:

- ¿Cómo funciona su organización cognitiva?
- ¿Qué procedimientos utiliza y con qué estrategias resuelve los problemas que se le plantean?
- ¿Cuál es la participación de la organización cognitiva en el rendimiento escolar?
- ¿Cuáles son los dominios donde más se hacen notar sus posibilidades o limitaciones?



¿ CÓMO AYUDAR AL NIÑO AL MISMO TIEMPO QUE LOGRAR CAMBIOS EN LAS ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE LOS DOCENTES ?

En la respuesta de la intervencion del Equipo de Orientación Escolar se debe actuar simultáneamente sobre las distintas dimensiones de las situaciones que se nos van presentando: los niños, los padres, los docentes, las condiciones institucionales.

Estas son las respuestas de la intervención del Equipo de Orientación Escolar.

Al diseñar las intervenciones se deben tener en cuenta factores escolares (resistencia de los maestros, linea pedagógica de la institución, tratamiento de la diversidad, etc.) y factores extraescolares (disposición de las familias a la participación, modelos de transmisión de roles, origen social del alumnado, etc.).

Ambos factores son pasos fundamentales previos a cualquier acción.

La escuela tiende (por su organización, infraestructura y finalidades) a homogeneizar la enseñanza, los Equipos de Orientación Escolar por su formación pueden colaborar con la escuela para potenciar todas las propuestas y cambios que se planteen para asumir la diversidad (de los alumnos) y prepararse para acogerla.

Un elemento a tener en cuenta es el de la información, es importante facilitar el flujo de la misma porque una situación de confusión y desorganización generará que se cubra ese espacio con rumores y fantasías lejanas a la realidad. En el caso de la escuela hablar con los alumnos sobre lo que está confuso, hablar de por qué no se habla, explicar a los docentes que la situación confusional causa miedo y ayudar a que se esclarezca con información real, redundará en un descenso de la tensión angustiante. Es importante incentivar a los alumnos, docentes, padres a que puedan actuar. Es fundamental que la persona que esté bajo tensión sepa que puede actuar, esto disminuye la sensación de angustia: sentirse responsable de una tarea específica permitirá sentirse útil, productivo y conectado con los otros.

También en relación con los alumnos con dificultades de aprendizaje, los Equipos de Orientación Escolar y el maestro deberán compartir la responsabilidad que se siente ante determinados alumnos con problemas.

El simple hecho de poder hablar, de saber el maestro que es escuchado por un profesional y que éste busca y aporta soluciones junto a él es importante y, a veces indispensable para continuar con su tarea diaria y frente a su grupo.

Responder a la expectativa del maestro, aunque sea parcialmente, es una alternativa para solucionar los problemas de los niños, trabajar con sus dificultades pero simultáneamente actuar con el maestro para que éste pueda revisar sus es-



estrategias y establecer un compromiso compartido para llevar adelante el aprendizaje de los alumnos con dificultades.

¿CÓMO HACERLO?

Es necesario detenernos a analizar las características de la intervención que se nos solicita considerando las causas que consciente o inconscientemente el maestro atribuye al problema que ha detectado y también observar e intervenir donde sea necesario aún cuando no haya sido solicitado.

Con respecto al docente:

Algunas alternativas pueden ser:

- Brindar estrategias didácticas que surjan de la reflexión compartida con los maestros.
- Participar en la revisión de concepciones acerca del aprendizaje.
- Aportar informaciones sobre el proceso de desarrollo de grupos y casos individuales.
- Clarificar causas de las dificultades en el aprendizaje.
- Participar en la evaluación de conceptos previos.
- Aportar criterios para la selección y jerarquización de contenidos.
- Apoyar a docentes en el análisis de obstáculos, dificultades en el aprendizaje integrándose en la tarea del aula.
- Participar en la revisión de concepciones acerca de la influencia de la cultura en el aprendizaje.
- Aportar fundamentos para clarificar la función social de la escuela.
- Analizar las demandas ocupacionales del medio.
- Gestionar recursos para facilitar el desarrollo de los contenidos.
- Elaborar y desarrollar proyectos relativos a temas transversales.
- Aportar técnicas de trabajo grupal para socialización e integración.
- Articular con instituciones de la comunidad para enriquecer el aprendizaje.
- Coordinar talleres.

Con respecto al niño:

Generalmente el alumno que tiene dificultades de aprendizaje y/o conductas presenta determinadas características tales como: baja autoestima, descreencia en sus posibilidades intelectuales, de su capacidad para aprender y quieren obtener un cambio pero dudan de lograrlo.



De ahí la importancia a revalorar el trabajo del Equipo de Orientación Escolar con el alumno construyendo una imagen positiva de sí mismo, aumentando su autoestima y retrabajando la relación del vínculo con el objeto de conocimiento, lo cual beneficia tanto al niño como al docente.

Los cambios que el niño va logrando mejorarán su desempeño áulico, permitiendo al mismo tiempo que el docente plantee o planifique nuevas estrategias de enseñanza.

En cuanto a las estrategias didácticas para el 8° año de la Educación General Básica, los Equipos de Orientación Escolar pueden realizar proyectos de trabajo que tiendan al conocimiento de los procesos de pensamiento de los alumnos y a sus características afectivas-culturales, generando un espacio de reflexión e intercambio con los docentes y orientando a los mismos en la búsqueda y aplicación de alternativas de trabajo.

COORDINACION DE LAS TAREAS DE LOS ALUMNOS QUE ASISTEN A LOS CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS

El Centro Educativo Complementario como institución de la red educativa y, a su vez, parte integrante de la estructura social de la comunidad distrital y regional, ejecutará actividades complementarias a la labor de la escuela.

Su tarea de organización y ejecución de una oferta educativa satisfactoria, complementaria y adecuada a los requerimientos y características de la diversa población escolar atendida, parte de las siguientes premisas:

- responsabilidad compartida
- acción comprometida
- articulación interrama e interniveles
- trabajo en equipo

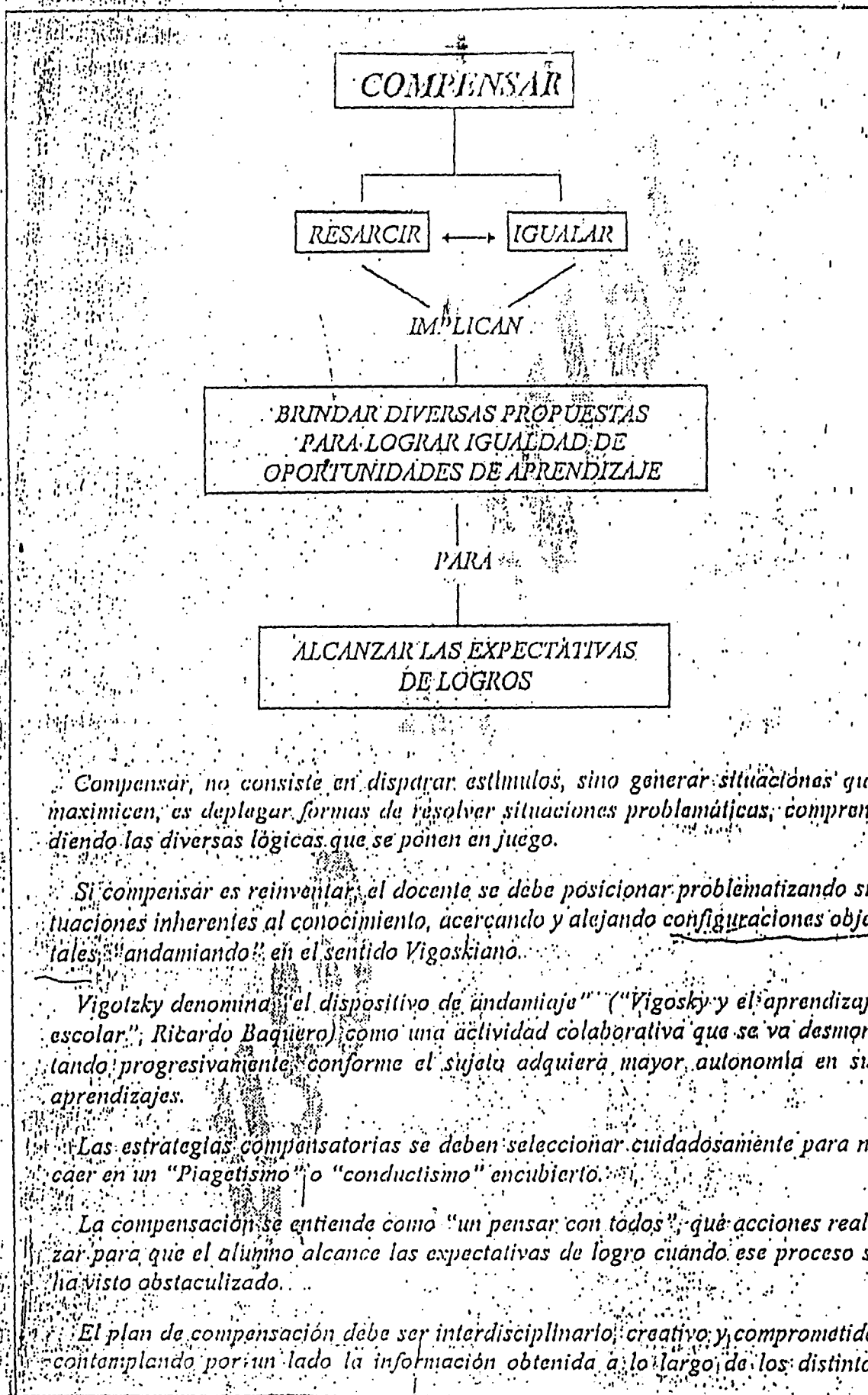
y garantizar el aprendizaje de los alumnos en cada unidad educativa; interviniendo cooperativamente desde la complementariedad y relaciones de pertinencia con los proyectos de las escuelas de origen.

ESTRATEGIAS PARA LA COMPENSACION

Como resultante de las distintas etapas de la Evaluación, surgirán aquellos alumnos que requieren en el período de compensación (Resolución N° 3376/87).

¿Qué se entiende por compensar?

Etimológicamente compensar significa: resarcir, igualar. Tomando ambos términos se podría esquematizar una primera aproximación a este nuevo concepto en el marco de la Transformación Educativa.



Compensar, no consiste en disparar estímulos, sino generar situaciones que maximicen, es desplegar formas de resolver situaciones problemáticas, comprendiendo las diversas lógicas que se ponen en juego.

Si compensar es reinventar, el docente se debe posicionar problematizando situaciones inherentes al conocimiento, acercando y alejando configuraciones objetales, "andamiando" en el sentido Vigotskiano.

Vigotsky denomina "el dispositivo de andamiaje" ("Vigotsky y el aprendizaje escolar", Ricardo Baquero) como una actividad colaborativa que se va desmontando progresivamente conforme el sujeto adquiere mayor autonomía en sus aprendizajes.

Las estrategias compensatorias se deben seleccionar cuidadosamente para no caer en un "Piagetismo" o "conductismo" encubierto.

La compensación se entiende como "un pensar con todos", que acciones realizar para que el alumno alcance las expectativas de logro cuando ese proceso se ha visto obstaculizado.

El plan de compensación debe ser interdisciplinario, creativo y comprometido, contemplando por un lado la información obtenida a lo largo de los distintos



momentos de la evaluación, y por otro las competencias a alcanzar. Este debe ser un proyecto en función de los alumnos, no en función de la institución.

El Equipo de Orientación Escolar a lo largo del año seguramente conocerá las dificultades de los alumnos que deben compensar al finalizar el mismo.

Su tarea diagnóstica, la planificación, las estrategias y evaluación le habrán dado un conocimiento amplio de qué expectativa de logro no alcanzó.

La intervención del Equipo de Orientación Escolar se centrará en la elaboración conjunta de estrategias pedagógicas que contemplen por un lado la información obtenida a lo largo de los distintos momentos de la evaluación, y por otro las competencias a alcanzar.

De este modo el Equipo de Orientación Escolar deberá encarar la tarea de compensación conjuntamente con todos los actores de la institución: Equipo Escolar Básico (Director, docentes, maestros especiales y padres); lo que implicará participar consensualmente en planificar y aplicar estrategias innovadoras y posiblemente no convencionales, que faciliten al alumno superar sus dificultades con el objeto de conocimiento, logrando así el aprendizaje no adquirido.

Es importante resaltar que la tarea de compensación no la compete en forma exclusiva al Equipo de Orientación Escolar, sino que al mismo es sólo uno de los actores de este proceso.

"Si pudiéramos primero saber dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos, podríamos juzgar mejor qué hacer y cómo hacerlo."

Abraham Lincoln.



BIBLIOGRAFIA

ANDER - EGG, Ezequiel: "La Planificación Educativa" Editorial Magisterio del Rio de La Plata, 1993.

BUISAN, C.; MARIN, M.A.: "Bases teóricas y prácticas para el Diagnóstico Pedagógico", Barcelona PPU 1994.

"Tendencias actuales en el Diagnóstico Pedagógico", Barcelona Laerres, 1986.

VYGOTSKY, L. S.: "Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar", en Luria y otros: "Psicología y pedagogía", Madrid, AKAL 1986.

FERNANDEZ PEREZ, M: "Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar", Editorial Morado, España 1988.

COLL, C.: "Psicología educacional y desarrollo de los procesos educativos", en COLL, C. y otros: "Áreas de intersección de la Psicología", Barcelona, HORSORI, 1980.

"Significado y sentido en el aprendizaje escolar", Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo, Infancia y Aprendizaje, Barcelona PAIDOS, 1988.

RESOLUCIÓN N° 3376/97 - DIRECCION DE CULTURA Y EDUCACION DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES:

APORTES DE LAS REGIONES: V, VII, VIII, IX, XIII, XIV, XV, XVI.

(Inspectores Jefes, de área y Equipo de Orientación Escolar).

DIRECCION DE PSICOLOGIA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR
LA PLATA, 19 de febrero de 1998.-

DOCUMENTO DE TRABAJO N° 1/98

OBJETO: Lineamientos Generales sobre
organización de los E. O. E.

Al Inspector Jefe
Inspector de Area
Personal de C.F.C.
Personal de Equipo de Orientación Escolar
S/D.-

Al comenzar un nuevo año lectivo, desde la Sede Central de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar queremos compartir con ustedes, reflexiones acordes con los lineamientos de la política educativa actual, aportes instrumentales acerca de la realidad que vivimos en el proceso de Transformación Educativa que la Provincia de Buenos Aires ha encarado.

Los lineamientos que proponemos se integran y buscan articularse con todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Bonaerense.

La Transformación Educativa es un proceso dinámico y abierto de carácter multidireccional y complejo inserto en una realidad socio-cultural y humana que busca el crecimiento personal, institucional y social haciéndose indispensable la participación de todos los actores que en ella intervienen.

La eficacia de un proceso de desarrollo escolar, no solo se da por la innovación y la mejora de la calidad de los aprendizajes de los alumnos, sino como dice Escudero; por "El desarrollo de la capacidad organizativa y pedagógica de cada Institución Educativa para el mantenimiento, continuidad e institucionalización de los procesos de mejora y cambio".

Esto requiere la acción de personas que sepan encontrar e interpretar las necesidades sentidas, brindar respuestas adecuadas, actuando como agentes de cambio y aprendizaje compartido.

DIRECCION GENERAL DE CULTURA Y EDUCACION

Directora General de Cultura y Educación
Dra. Graciela Glanellasio

Subsecretaria de Educación:
Prof. Graciela Devoto de Megias.

DIRECCION DE PSICOLOGIA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

Directora: Lic. María Crislina Couso.

Subdirectora: Prof. Aurora Irene Castro.

Asesores: Lic. María del R. Alonso.

Colaboraron: Inspector Jefe Región IX
- Lic. Ana Calderaro
- Prof. Nilda Noemí Vidal
(F.O. Región I E.D.)

Este enfoque, no supone desconocer lo que hasta el momento se realiza, sino recrear los ejes de la tarea cotidiana:

- * Planificar.
- * Instrumentar.
- * Seleccionar prioridades.
- * Coordinar.
- * Informar.
- * Evaluar.

Lograr una buena dinamización de esta organización, permitirá a los integrantes de los E.O.E. reencontrarse con el placer en ejercicio del rol profesional.

Entendemos la organización como ROEBER "las organizaciones no son sistemas cerrados, obedientes a sus propias leyes, pero sí sistemas abiertos, sensitivos y con capacidad de respuesta a los cambios en sus ambientes [. . .] la organización en sí cuenta con un número de subsistemas dinámicamente interdependiente", y los cambios en algunos de ellos pueden afectar a los otros subsistemas.

De la misma forma, la organización es en sí un subsistema en un ambiente que consta de muchos subsistemas, todos dinámicamente interdependientes".

En consecuencia, esta Dirección adhiriendo a la línea sistémica-organizativa propone algunos estados administrativos que cada E.O.E. debe hacer suyos a fin de facilitar su práctica profesional.

La razón de ser de cualquier documento que se elabore institucionalmente es facilitar la actividad de esa institución.

Señala metas, marca objetivos, determina la organización adecuada, indica pautas de funcionamiento, establece los medios para su actuación, facilita el conocimiento y la colaboración de todos sus integrantes, aun esfuerzos en la misma dirección . . . Si esto es así la funcionalidad que alcanza el documento elaborado es máxima, pues se erige en el centro de la actuación de la institución educativa.

Cuando un E.O.E. comienza su trabajo, dispone habitualmente de uno o varios documentos que recogen el sentido de sus intervenciones y objetivos. Asimismo cuenta con otros elementos útiles, más

concretos, que ayudan a la continuidad de esa acción a lo largo del tiempo sin desvirtuar lo proyectado.

No obstante, a pesar de la necesidad de contar con registros escritos de las intervenciones, en el ámbito educativo surgen resistencias a la hora de "escribir" estas bases organizativas. No es infrecuente escuchar: "Si son cosas que ya hacemos ¿para qué tenemos que escribirlas?"

En este sentido, planteamos a continuación algunos razonamientos ligados a la práctica educativa que apoyen la necesidad de la documentación institucional:

- SIEMPRE ES POSITIVO MARCAR DIRECTRICES, tener una meta para la consecución de cualquier proyecto.

De esta forma se aprovechan las situaciones favorables y se evitan los elementos contrarios a los fines pretendidos.

Cuando no se marca una meta, no se conoce el camino, el rumbo que debe seguirse y por lo tanto resulta difícil llegar a los objetivos propuestos.

- EL FUNCIONAMIENTO DE UNA INSTITUCION no puede ni debe depender exclusivamente de las personas que en un momento dado trabajan en ella, y que suelen cambiar con cierta frecuencia.

Por ello, la reflexión y los acuerdos deben plasmarse en documentos escritos que avalen, ante el alumnado y sus familias, las intervenciones que realiza la institución.

- EL PLASMAR POR ESCRITO LAS IDEAS ayuda a su conceptualización precisa y a su concreción en palabras que signifiquen lo mismo para TODOS. En muchas ocasiones se da por supuesto que se está de acuerdo en algunas cosas, que cuando se dice algo se está coincidiendo con otra persona . . . y cuando se va a escribir y se intenta aclarar el sentido de la idea, se perciben las diferencias enormes de significado que hay en relación con un mismo término. Por eso antes es necesario debatir, reflexionar y consensuar para después escribir y que ese documento refleje realmente la actuación que van a seguir todos los involucrados en esa situación.

- LA PERCEPCION, LA OBSERVACION Y LA MEMORIA juegan malas pasadas. La persona es subjetiva y selectiva en su forma de ver, interpretar y recordar las situaciones y hechos. No se puede basar todo en la calidad, en la buena intención ni en las notas más o menos informales.



El Equipo de Conducción de la Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar reconoce el esfuerzo y compromiso que pone cada agente de la misma en la tarea que le ha sido encomendada.

El tránsito por la Reforma Educativa Bonaerense ha implicado grandes exigencias adaptativas a nuevas, diversas e inéditas realidades, pero ésta misma situación nos permitió participar en la construcción de nuevas estrategias de intervención con un solo objetivo:

EDUCAR EN IGUALDAD DE OPORTUNIDADES; para alcanzar el éxito, del DESARROLLO INTEGRAL DE LA NIÑEZ BONAERENSE.

"La Transformación no ha de ignorar el pasado, ni deshacerse del presente, sino que APOYÁNDOSE en ambos, CONSTRUIRA / EMOS el FUTURO"

Afectuosamente

MARIA CRISTINA COUSO
Dirección de Psicología y
Asistencia Social Escolar
DIRECTORA

ESTADOS
ADMINISTRATIVOS
MINIMOS ORGANIZATIVOS
DE LA INTERV. PSIC, PED. SOC.

PROPIOS DEL
E.E.B.

- P.E.I.
DIAGNOSTICO INSTITUCIONAL
Y DIAGNOSTICOS AULICOS
- CUADERNO DE ACTAS DE
REUNIONES E.E.B.
- FICHAS POR PROBLEMAS
DE SALUD:
 - EPILEPSIA
 - DIABETES
 - ASMA / ALERGIA
 - CELIACOS
 - OTROS QUE REVIS-
TAN SIGNIFICATIVI-
DAD DIAGNOSTICA

PROPIOS DEL
E.O.E.

- CARPETA DE PROYECTOS
- FICHERO DE RECURSOS
- FICHERO DE ALUMNOS
- CARPETA DE ENTREVISTAS
- CARPETA DE INFORMES
SOCIO - AMBIENTALES
- CARPETA DE CONSTANCIAS
DE ACTUACIONES POR
AUSENTISMO / DESERCIÓN
- CARPETA DE ORIENTACION
A DOCENTES
- CARPETA DE RECUPERACION
- CARPETA DE ACCIONES
DE SOCIALIZACION
- REGISTRO DE ACCIONES
DE INTEGRACION
- LEGAJOS TECNICOS

c) Carpeta de Informes Socio-Ambientales

Cuando sea requerido un informe socio-ambiental se procederá de la siguiente manera:

- A) El O.S. lo realizará y entregará personalmente a la Institución y/o profesional que lo solicitare.
- B) Si por razones de distancia no puede realizar la gestión personalmente, lo enviará por correo.
- C) Todo informe que se realice en la Institución Escolar deberá ser visado por el inspector de área o jefe si no lo hubiere, antes de ser entregado a quien lo solicitare.
- D) Copia del mismo integrará la carpeta de informes socio-ambientales. En caso que el alumno cuente con legajo, dicho informe lo integrará.
- E) Los informes que realice el O.S. deberán guardar relación con la/s problemática/s que el alumno presente en la escuela y/o situaciones de riesgo que mantenga relación con la comunidad educativa.
- F) Los informes sociales que no estén contemplados en el apartado E) deberán ser autorizados por el Inspector de Área y/o Jefe de Región si no lo hubiere.

• En el Anexo 5 se adjunta una guía para su elaboración.

D) Carpeta de Constancias de Actuaciones por Ausentismo/Deserción

En ella deberán obrar las constancias que acrediten las actuaciones del O.S. ante las situaciones enunciadas. Las mismas tienen como finalidad institucionalizar en forma fehaciente las actuaciones con vistas a recuperar a aquellos alumnos que presentan problemas de ausentismo reiterado y riesgo de deserción.

En el caso de que dichos alumnos tuviesen legajo abierto, estas constancias se integrarán al mismo.

Se adjunta modelo tentativo de constancia de actuación. Anexo 6

g) Carpeta de orientaciones a docentes:

- Contendrá el registro de las orientaciones bibliográficas y/o ejercitaciones brindadas a los docentes para acciones indirectas.
- Las mismas deberán estar precedida por el diagnóstico de situación pedagógica individual y/o grupal.
- La nómina del grupo, niño o docente para quienes van dirigidas.
- La fecha de entrega.
- La evaluación de los procesos y/o metas que permitieron alcanzar. La misma será objeto de tratamiento en reunión de E.E.B.

No omitir fecha de entrega ni firma del profesional que realiza la misma.

2 ESTADOS ADMINISTRATIVOS PROPIOS DEL E.O.E.

a) Carpeta de Proyectos

En la misma deberán obrar los diferentes proyectos elaborados, coordinados y evaluados por los distintos integrantes del E.O.E. y los que realicen interdisciplinariamente.

Estos proyectos deben surgir del diagnóstico y proyecto Institucional y atender las principales problemáticas que de ellos surjan.

Se propone que dichos proyectos respondan a los siguientes niveles de intervención:

Prevenición Primaria

Prevenición Secundaria.

Prevenición Terciaría, en los distintos subsistemas.

Se propone también organizar y socializar un horario semanal destinado a cada una de las acciones propuestas, reservando un espacio para la actualización y seguimiento de los estados administrativos.

b) Fichero de Recursos:

En él deberán obrar los recursos con los que la institución escolar cuenta para solucionar las problemáticas que surgieran.

Este elemento para ser útil deberá estar permanentemente actualizado.

Los datos básicos que contendrá la ficha obran en el anexo 3:

Asimismo se sugiere que en dicho fichero obre calendario con los turnos de los Juzgados que corresponden a la jurisdicción.

c) Fichero de Alumnos:

* Puede organizarse por año, por turnos o alfabéticamente.

* Se abrirá una ficha para cada alumno que requiera algún tipo de intervención por parte del E.O.E.

Los principales datos que deberán obrar en cada ficha se encuentran en el Anexo 4

El principal objetivo de este elemento es contar con una síntesis breve y descriptiva de la problemática como así también TENER UN REGISTRO CLARO y PRECISO de todas las acciones realizadas por el E.O.E. y/o E.E.B. frente a cada situación de conflicto que surja.

d) Carpeta de Entrevistas:

En ella deben obrar todas las entrevistas que cualquiera de los integrantes del E.O.E., de manera individual o conjunta realicen con padres, madres y/o encargados de los niños; docentes o cualquier otro informante.

En el caso de aquellos niños que tengan legajo, todas las entrevistas deben integrarse al mismo.

1) Legajos Técnicos:

El legajo técnico es un instrumento muy valioso desde el punto de vista diagnóstico.

Debe ser:

- METODICO, SISTEMATICO Y NO CONTENER DATOS AISLADOS
- INTEGRATIVO DE LAS DISTINTAS INTERVENCIONES
- OPERATIVO, CLARO, PRECISO, SINTETICO Y CONFIDENCIAL

¿Cuándo abrir un legajo técnico?

Es necesario abrir un legajo técnico cuando:

- 1) El alumno presente dificultades de aprendizaje.
- 2) El alumno presente trastornos de conducta y/o de personalidad.
- 3) Se observen problemáticas sociales y/o familiares que coloquen al niño en situación de riesgo (Violencia familiar, maltrato, abuso sexual, abandono, adicciones, niños en la calle, etc.).
- 4) Existan niños indocumentados NN provenientes o no de familias migrantes sin trámite de residencia.
- 5) Otros casos que revistan significatividad diagnóstica (Ej: Problemas graves de salud: TRANSPLANTES, CANCER, etc).

¿Cómo configurar los legajos técnicos?

Todo legajo técnico deberá presentar la siguiente configuración:

1- ASPECTOS FORMALES

CARATULA

ESCUELA N°

- Apellido y Nombre del alumno:
- N° de legajo Fecha de Apertura
- Motivo de Apertura
- Persona que derivó: (Por derivación del docente, inquietud de los padres, por decisión del E.O.B.).
- Domicilio Teléfono
- D.N.I. N°:

- En la primera hoja deberá colocarse una fotocopia del D.N.I.
En el caso de indocumentados deberán constar todas las acciones realizadas por el O.S. para orientar su obtención.
- Todas las hojas del legajo deberán estar foliadas.
- Todos los actuados deberán tener fecha, firma y aclaración del personal interviniente.
- En el legajo deben obrar todas las intervenciones efectuadas por los distintos miembros del E.E.B. en relación a la problemática que se presenta.

h) Carpeta de Recuperación:

En ella deberá constar una breve síntesis de las acciones compensatorias que realicen el M.R. y/u O.E. con los diferentes grupos.

- Copia de Diagnósticos Áulicos de donde se desprenderán los diferentes niveles de intervención pedagógica.
- Nómina de grupos. Criterios de selección de los mismos.
- Planes de recuperación según se intervenga en forma:
 - Individual.
 - Grupal: con el grupo total o subgrupos.
- Evaluaciones parciales y finales (pruebas pedagógicas - registros de observación - cuadros de doble entrada - registro de procesos, etc.).
- Horarios semanales, donde conste: día, hora, forma de atención, reuniones de E.E.B.

i) Carpeta del E.O.:

- Pautas para el diagnóstico áulico fonaudiológico.
- Ficha foniátrica.
- Ambos registros obran en el Anexo N° 7.

j) Registro de Acciones de Integración:

En los distritos donde se desarrollen proyectos de Integración con Educación Especial se llevará a cabo un registro donde se detallarán todas las acciones que realice el equipo con los alumnos en integración.

Se registrarán sintéticamente todas las intervenciones que realicen los distintos profesionales intervinientes en el proceso de integración.

Las acciones individuales deberán constar en el legajo.

k) Cuaderno de Derivación del Maestro de Grado al E.O.E.:

Este instrumento se habilitará en aquellas instituciones en que la matrícula numerosa obstaculice el intercambio directo para el o los integrantes del E.O.E. y los docentes.

No obstante esto se privilegiará la observación directa y la confección de diagnósticos áulicos de los cuales surgirán la nómina de niños que requieran atención individual.

Este cuaderno será un nexo entre el E.O.E. y los docentes.

Por este medio los docentes derivarán al equipo a todos aquellos alumnos que presenten dificultades.

Asimismo se debe aclarar al docente que deberá entregar al E.O.E. un informe de el/los niños derivados.

En el caso de los niños que tengan legajo, estos informes deberán integrarse al mismo.

- El tamaño de las hojas deberá ser el que corresponde para la administración de las pruebas.

El Inspector de área al efectuar la visita al establecimiento deberá dejar visados los legajos técnicos.

2- ASPECTOS TECNICOS

Técnicamente, los legajos se configurarán con los siguientes elementos:

- Informe del docente.
- Entrevistas con los padres y/o familiares: historia vital, historia familiar, antecedentes de escolaridad, etc.

Para los casos enunciados en 1), 2) y 3), se sugiere:

- Pruebas pedagógicas
- Pruebas psicométricas
- Pruebas proyectivas (en caso que exista personal habilitado para aplicarlas):
 - Dibujo libre
 - D.F.II.
 - Familia y/o familia kinética
 - Pareja pedagógica
 - Bender

En caso de derivación a Escuela de Educación Especial o integración:

- WISC
- Diagnóstico operativo.

Nota: En todos los casos, con respecto a este ítem debe figurar:

- Protocolo de Prueba (hoja de prueba).
- Evaluación Cuantitativa
- Evaluación Cualitativa.

Cada uno de estos elementos deberá tener:

- Nombre y Apellido del alumno
- Fecha de administración de la prueba
- Fecha de la evaluación
- Firma y aclaración del profesional interviniente

Informe socio-ambiental.

De acuerdo a los lineamientos establecidos en la guía para la elaboración de un informe individual o familiar (Anexo 5).

Informes interdisciplinarios emitidos por otros profesionales intervinientes: médicos, neurólogos, psicólogos, psicopedagogos, etc.

Informe del F.O. y/o D.O. en caso de contar con ellos en el E.O.E.

Estrategias de trabajo conjunto con el docente, orientación y evaluación de la situación del alumno.

- Autorización de los padres en el caso de derivación a escuela especial.
- Síntesis informativa globalizadora, tal como se adjunta en el Anexo 8.

BIBLIOGRAFIA

- ❖ “Más educación, mejores escuelas, menos trabajo infanto juvenil.” UNICEF. Argentina, 1997.
- ❖ “El avance de la pobreza y la indigencia”. Diario Clarín. 23 de febrero de 2002.
- ❖ “El difícil futuro de las escuelas”. Diario Página 12. 24 de marzo de 2002.
- ❖ “El Estado organiza”. Revista Enfoques Alternativos. Año 1 N°4. Junio de 2002.
- ❖ “Hay que desarrollar la educación peri-escolar”. Revista Perspectivas. Santillana. UNESCO. Madrid N°3. 1973.
- ❖ “Los derechos del niño en la escuela”. UNICEF Argentina, 1994.
- ❖ “Los derechos del niño en la escuela”. UNICEF. Mendoza, 1995.
- ❖ Agenda de acción. “Conferencia de Oslo sobre trabajo infantil”. UNICEF. Buenos Aires, 1997
- ❖ Alarcón, Glasinovich, Walter. “El trabajo infanto juvenil en América Latina y el Caribe. Concepto, situación y política” UNICEF. Brasil, 1997.
- ❖ Alayon, Norberto. “Perspectivas del Trabajo Social”. Ed. Humanitas. Buenos Aires, 1985.
- ❖ Alston, Philip. Walsh, Briget. “El interés superior del niño: hacia una síntesis de los derechos del niño de los valores culturales” UNICEF. Buenos Aires, 1993.
- ❖ Archilli, Elena Libia. “Práctica docente y diversidad sociocultural”. Ed. HomoSapiens. Buenos Aires. 1996.
- ❖ Atanasof, Alfredo Néstor. “Trabajo infantil en Argentina”. Ed. Corregidor. Buenos Aires 2001.
- ❖ Becarías, Luis y López, Néstor. “Sin trabajo. Las características del desempleo y sus efectos en la sociedad Argentina.” UNICEF/LOSADA. Buenos Aires, 1997.
- ❖ Boggino, Norberto. Avedaño, Fernando. (Comps.) “La escuela por dentro y el aprendizaje escolar”. Ed. Humanitas. Buenos Aires, 2000.
- ❖ Comité inter gerencial para las Américas. “Trabajo infanto juvenil en América Latina. Diagnóstico y políticas”. UNICEF, Buenos Aires 1996.
- ❖ Echeverría, Javier. “Escuela y concientización.” Ed. Espacio. Buenos Aires, 1993.

- ❖ Faleiros, Vicente de Paula. “Metodología e ideología del Trabajo Social” Ed: Humanitas. Buenos Aires 1992.
- ❖ Feldman, Silvio. García Méndez Emilio. Araldsen, Hege. “Los niños que trabajan” UNICEF. Buenos Aires, 2000.
- ❖ Freire, Paulo. “Educación y cambio”. Ed. Búsqueda. Buenos Aires. 1987.
- ❖ Freire, Paulo. “La educación como práctica de la libertad”. Siglo XXI ediciones. México, 1998.
- ❖ Grassi, Estela. Hitze, Susana, Neufeld, María Rosa. “Políticas sociales: Crisis y ajuste estructural” Ed. Espacio. Argentina, 1994.
- ❖ Grupo de investigación calidad de vida. “Mercado de trabajo y reproducción social: precariedad y adaptación de los hogares marplatenses” Documento N°2 Facultad de Humanidades, UNMDP. Mar del Plata, 1998.
- ❖ Grupo de investigación calidad de vida. “Resultados y metodología del monitoreo y evaluación de los comedores del Municipio de General Pueyrredón.” Facultad de Humanidades, UNMDP. Mar del Plata, 1996.
- ❖ Guber, Rosana. “El salvaje metropolitano”. Ed. Gedisa. Buenos Aires. 1991.
- ❖ Guber, Rosana. “La etnografía, método, campo y reflexividad”. Grupo editorial Norma. Buenos Aires, 2001.
- ❖ Gyldelfeldt, Claudia. “Sindicalización y organización de los trabajadores”. Buenos Aires, 1995.
- ❖ Halperín Weisburd, Leopoldo. “Grupo de investigación Calidad de vida: Condiciones de vida para la población de Mar del Plata 1992-1994”. Facultad de Humanidades. UNMDP. Mar del Plata. 1994.
- ❖ Halperín Weisburd, Leopoldo. “Grupo de investigación Calidad de vida: Resultados y Metodología del monitoreo y evolución de los comedores del Municipio de General Pueyrredón”. Facultad de Humanidades. UNMDP. Mar del Plata, 1996.
- ❖ Halperín Weisburd, Leopoldo. “Menores en estrategias de sobrevivencia, menores en circunstancias especialmente difíciles en Argentina”. Ed. UNICEF. Buenos Aires, 1992.
- ❖ Kiernan, Sergio. “La Argentina en la línea del hambre”. Diario Página 12. Buenos Aires, 14 de junio de 2001.

- ❖ Konternllik, Irene y, Jacinto Claudia. (Comps.) “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”. Ed. Losada. Buenos Aires, 1997.
- ❖ Kruse, Hernán. “Servicio social y educación”. Ed. Humanitas. Buenos Aires. 1986.
- ❖ Labourdette, Sergio. “Educación, cultura, poder.” Centro editor de América Latina. Buenos Aires, 1989.
- ❖ Llomovate, Silvia. “Adolescentes entre la escuela y el trabajo”. FLACSO. Miño y Dávila editores. Buenos Aires, 1991.
- ❖ López, Artemio. “Escuelas pobres con docentes pobres”. Revista La educación en nuestras manos. Año 10 N°62.
- ❖ Macías Gómez, Edgar. “Hacia un trabajo social liberador”. Ed. Humanitas. 1983.
- ❖ Martinelli, María. “Servicio Social: Identidad y alienación”. Cortez editora. San Pablo. Brasil, 1992.
- ❖ Montes de Oca, Eva. “Guía negra de Buenos Aires. Marginación en la gran ciudad” Ed. Planeta. Buenos Aires, 1995.
- ❖ Nasif, Ricardo. “Problemática pedagógica contemporánea. Documento cátedra teoría de la educación y metodología del aprendizaje.
- ❖ OIT. Revista “Trabajo” junio, 1993.
- ❖ OIT. Revista Trabajo N°29. Madrid, mayo 1999.
- ❖ Omill, Nilda Gladis. “Génesis y ¿consolidación? del trabajo social en Argentina: Su vinculación con el Estado de Bienestar”. Ed. Espacio. Buenos Aires, 2001.
- ❖ Paulo, Freire. “Pedagogía del oprimido”. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires. 1970.
- ❖ Petras, James. “América Latina.” Ediciones HomoSapiens. Rosario, 1999.
- ❖ Puiggros, Adriana: “Imaginación y crisis en la educación latinoamericana.” Aique Grupo Editor. 1994.
- ❖ Revista CTA. “Pibes: una idea de la libertad”. Buenos Aires, 1998.
- ❖ Revista La educación en nuestras manos. Año 10 N°62.
- ❖ Revista Nueva Sociedad N°117. Caracas, Venezuela, enero-febrero 1992.
- ❖ Revista Zona Educativa. Año 3 N°25
- ❖ Revista Zona Educativa. Año 3 N°26
- ❖ Revista Zona Educativa. Año 3 N°28

- ❖ Rodríguez, Alejandro y otros. “El sector pesquero marplatense. Una aproximación diagnóstica del actual futuro escenario ante la emergencia de la ley de pesca”. Mar del Plata, abril 1999.
- ❖ Rubcobsky, Alicia. “Políticas Sociales”. Documento cátedra teoría y planificación del desarrollo. Lic. en Servicio Social UNMDP. Mar del Plata, 1999.
- ❖ Russo, Hugo y Sgro, Margarita. “Paulo Freire: El pensamiento Latinoamericano y la recuperación de la racionalidad dialógica”. Ed. Red de editores de Universidades Nacionales. Tandil 2001.
- ❖ Sabater, Fernando. “El valor de educar”. Ed. Ariel. Madrid. 1997.
- ❖ Saviani, Dermeval. “Las teorías de la educación y el problema de la marginalidad en América Latina”. Documento cátedra teoría de la educación y metodología del aprendizaje. Lic. en Servicio Social UNMDP. Mar del Plata. 1999.
- ❖ Sociedades y política. “Trabajo infantil”. Revista N°2 Buenos Aires, diciembre 1996.
- ❖ Tedesco, Juan. “Conceptos de sociología de la educación”. Centro editor de América Latina. Buenos Aires, 1980.
- ❖ Tenntifanfani, Emilio. “Una escuela para adolescentes”. Ed. UNICEF/LOSADA. Buenos Aires. 2000.
- ❖ Torrado, Susana. “La estructura social de la Argentina 1945-1983”. Ediciones de la flor. Buenos Aires, 1992.
- ❖ Vinocurt, Pablo. “Situación de la infancia en Argentina a inicios de los 90”. Ed. UNICEF /LOSADA. Buenos Aires, 1991.
- ❖ WWW.CONTEXTO-EDUCATIVO.COM.AR Guerrero, Raúl. “¿Homogeneizar o diversificar? Dilema del educador crítico”
- ❖ WWW.DELOSOCIAL.ORG “El fraude de las privatizaciones en Argentina.
- ❖ WWW.DELOSOCIAL.ORG Rogers, Carl. “Más allá de la línea divisoria y ahora hacia dónde”.
- ❖ WWW.UANTOF.CL Onostre Quiroga, Elsa “El nuevo contexto educativo, la significación en el aprendizaje de la enseñanza”

INDICE

Introducción.....	Pág. 2
Capítulo I: El neoliberalismo en América Latina y su aplicación en Argentina	
1. El neoliberalismo en América Latina.....	Pág. 6
1.1. Estado de Bienestar.....	Pág. 8
1.2. La aplicación del neoliberalismo en Argentina.....	Pág. 10
1.2.1. Privatizaciones en Argentina.....	Pág. 11
1.2.1.1. Primera etapa privatizadora.....	Pág. 12
1.2.1.2. Segunda etapa privatizadora.....	Pág. 12
1.3. A modo de conclusión.....	Pág. 13
CAPITULO II: El deterioro del trabajo y su relación con el trabajo infantil	
2.1. La situación local en la actualidad.....	Pág. 18
2.2. Trabajo infantil.....	Pág. 20
2.3. Trabajo infantil en América Latina.....	Pág. 20
2.4. Trabajo infantil en Argentina.....	Pág. 21
2.4.1. Pobreza y Trabajo infantil.....	Pág. 22
2.4.2. El trabajo infantil en el sector urbano.....	Pág. 23
2.4.3. Los protagonistas.....	Pág. 25
2.4.4. Marcos de interpretación.....	Pág. 26
2.5. Los niños en la calle.....	Pág. 27
2.6. A modo de conclusión.....	Pág. 28
CAPITULO III: Trabajo infantil y educación	
3.1. Educación y sociedad.....	Pág. 30
3.1.1. La educación informal.....	Pág. 31
3.1.2. La educación no formal.....	Pág. 31
3.2. El sistema educativo en Argentina.....	Pág. 32
3.3. Pobreza, educación y trabajo infantil.....	Pág. 35

3.4. Trabajo infantil y escuela.....	Pág. 38
3.4.1. La deserción.....	Pág. 38
3.4.2. Quienes permanecen en el sistema educativo.....	Pág. 38
3.5. Aprendizaje significativo.....	Pág. 39
3.6. A modo de conclusión.....	Pág. 40

CAPITULO IV: Trabajo social y escuela

4.1. Trabajo social escolar.....	Pág. 43
4.2. La intervención del trabajador social en la escuela.....	Pág. 43
4.3. A modo de conclusión.....	Pág. 47

CAPITULO V: Metodología de investigación

5.1. Interaccionismo simbólico.....	Pág. 50
5.2. La etnografía.....	Pág. 50
5.3. Unidad de análisis, unidad de estudio, y muestra.....	Pág. 51
5.4. Técnicas de investigación.....	Pág. 52
5.5. Análisis de datos.....	Pág. 53

CAPITULO VI: Interpretación de datos

6.1. Análisis de las entrevistas a los niños trabajadores.....	Pág. 55
6.2. Análisis de las entrevistas a los docentes.....	Pág. 63
6.3. Análisis de las entrevistas a los integrantes del equipo de orientación Escolar.....	Pág. 67

CAPITULO VII: Consideraciones finales.

Consideraciones finales.....	Pág. 71
------------------------------	---------

Anexo

Modelo de entrevista dirigida a los niños y a los docentes.....	Pág. 75
Modelo de entrevista dirigida a los integrantes del equipo de orientación escolar.....	Pág. 76
Diagnóstico de situación del barrio General Belgrano realizado por los	

representantes de la escuela N°63.....	Pág. 77
Posición de los organismos internacionales frente al trabajo infantil.....	Pág. 83
Programas de erradicación del trabajo infantil en la Argentina.....	Pág. 91
Circular de psicología y educación.....	Pág. 96
Bibliografía.....	Pág. 126