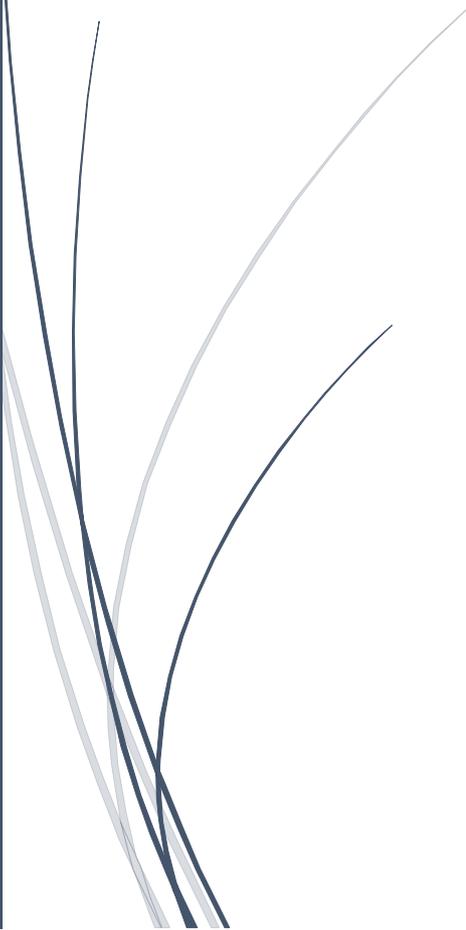




Salta, 2018

Trabajo Social y Educación

“Lo lúdico como estrategia de intervención desde la dimensión socioeducativa del Trabajo Social”



Autora: Rosas Yanina Gabriela
CENTRO DE RESIDENCIA: PROMEBA
AÑO DE PRESENTACIÓN 2018

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA
ESCUELA UNIVERSITARIA DE TRABAJO SOCIAL



Autoridades:

Gran Canciller:

Mons. Mario Antonio Cargnello

Rector de la Universidad:

Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Director de la Escuela Universitaria de Trabajo Social:

A.S. Luis Nóbile

Secretaria Técnica:

Lic. Eliana Rodríguez

**Profesor de la Cátedra Seminario Orientador y de Sistematización
de Intervención:**

Lic. Gustavo Galián

Profesora de la Cátedra Residencia e Intervención Pre- Profesional:

Lic. Bettina Gómez

*“Yo puedo hacer cosas que tú no puedes,
tú puedes hacer cosas que yo no puedo;
juntos podemos hacer grandes cosas”.*

Madre Teresa de Calcuta

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a todas las personas que me acompañaron en este proceso de crecimiento personal y profesional.

A mis dos pilares, mis padres Susana y Daniel, que supieron guiarme y, con su amor incondicional, mostrarme de lo que soy capaz, apoyándome en cada decisión y alentándome ante cada obstáculo, recordándome día a día que siempre puedo contar con ellos.

A mis hermanos Jéssica, Gisel, Daniela y Ezequiel que, a pesar de sus circunstancias personales, se las ingeniaron para estar siempre presentes y festejar conmigo los objetivos alcanzados en cada año de cursado.

A mi gran y extensa familia constituida por mis abuelos, tíos, primos, cuñados y sobrinos, que con su aliento y confianza contribuyeron a esta meta lograda.

A mi compañero de vida, Horacio, que me apoyó desde el primer momento y que con su amor incondicional estuvo presente en las buenas y en las malas.

A mis grandes amigas, Anggie, Pau, Marina y Emilse que con sus consejos, risas y saberes lograron convertir la carrera en una experiencia inolvidable, colmada de buenos recuerdos.

Y finalmente, a la Escuela Universitaria de Trabajo Social, sus estudiantes, administrativos y grandes profesionales que en cada año con sus enseñanzas me permitieron reafirmar mi elección de vida.

Sin ustedes, no hubiera sido posible llegar hasta acá.

¡Simplemente GRACIAS!

FECHA DE EXÁMEN: _____

NOTA DEL TRIBUNAL EVALUADOR: _____

FIRMA DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL:

OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS: _____

INDICE

INTRODUCCIÓN	7
DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN	8
JUSTIFICACIÓN	9
CONTEXTUALIZACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA	13
Dimensión Nacional:	13
Dimensión Económica:	16
Dimensión Local:	19
Dimensión del área específica en la que se desarrolla la práctica:	21
Dimensiones específicas del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades:	22
DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA: Elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida.	25
“Reflexionando se aprende”	28
INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA	38
CONCLUSIONES	45
PROSPECTIVA	47
SOCIALIZACIÓN	49
BIBLIOGRAFÍA	50
ANEXO	52

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo pre-profesional de sistematización de experiencias se enmarca en la cátedra “Seminario Orientador y de Sistematización de la Intervención”, según la curricular de la Licenciatura en Trabajo Social dictada en la Universidad Católica de Salta.

En 2017, la cátedra se cursa en paralelo con el espacio académico de “Residencia e Intervención pre-profesional”. Esta sistematización de experiencias resulta de las prácticas pre-profesionales que se desarrollan en el Programa de Mejoramiento de Barrios (PROMEBA) en el municipio de San Lorenzo, provincia de Salta, de abril a noviembre del año 2017.

PROMEBA es un programa estatal de alcance nacional, que funciona a través de la Secretaría de Financiamiento de Salta, con el fin de optimizar de manera integral la calidad de vida de los integrantes de una comunidad en situación de vulnerabilidad, pensados y reconocidos como sujetos de Derechos Humanos.

La experiencia pre-profesional se desarrolla con la supervisión de trabajadoras sociales a cargo del Área Social del equipo de campo del Programa.

Si bien el grupo de residentes se conforma con cuatro estudiantes, cabe mencionar que el proceso de prácticas fue compartido en su totalidad con la estudiante María de los Ángeles Díaz.

Lo plasmado en el presente documento emerge de las vivencias en la residencia, en constante relación con los conocimientos apprehendidos en el transcurso de la formación académica. Tiene como fin último repensar lo lúdico como estrategia de intervención profesional con niños y niñas, al considerarlo un componente pedagógico fundamental en el proceso de enseñanza que fomenta la participación, la colectividad, la creatividad y otros principios fundamentales en el ser humano.

El propósito de este trabajo es promover para el colectivo profesional de Trabajadores Sociales y compañeros de la carrera, una posible alternativa de intervención profesional con niños y niñas en instituciones formales.

DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN

Área Temática: Trabajo Social y Educación.

Tema: Lo lúdico como estrategia de intervención desde la dimensión socioeducativa del Trabajo Social.

Subtema: El juego liberador como estrategia de intervención lúdica desde la dimensión socioeducativa del Trabajo Social.

Preguntas: ¿Con qué herramientas teórico-prácticas cuenta el trabajador social para intervenir en instituciones educativas formales con niños y niñas?

¿Cómo logra el trabajador social resignificar las problemáticas naturalizadas mediante el juego?

Objetivos:

General:

- Analizar la práctica pre-profesional con niños y niñas de la escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, desde la dimensión socioeducativa del Trabajo Social.

Específicos:

- Describir el proceso de intervención pre-profesional con los niños y niñas de la escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848.
- Dilucidar la dimensión socioeducativa en la intervención profesional.
- Reflexionar sobre el modelo pedagógico de trabajo desde lo lúdico.
- Promover, desde una perspectiva lúdica, estrategias de intervención que habiliten la resignificación de problemáticas naturalizadas.

La estructuración del presente escrito se corresponde con la “Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del Trabajo Social” del autor Sandoval Ávila, quien expresa que “es necesario situar la práctica a sistematizar en el marco de su contexto histórico y geográfico social global, que ejerce influencia determinante sobre la misma”. (Sandoval Ávila, 2005:139). Se adhiere a este autor dado que propone contextualizar la práctica considerando los aspectos transversales de la misma, como así también una mirada holística y compleja de la realidad atravesada por diferentes dimensiones que configuran dicha realidad social.

Seguidamente se desarrolla la sistematización de la intervención en PROMEBA respetando los puntos propuestos por el mencionado autor:

JUSTIFICACIÓN

La motivación de la temática abordada surge, en primer lugar, ante la necesidad de profundizar sobre las estrategias de intervención dentro del ejercicio profesional al asumir el rol de educadores sociales con niños y niñas dentro del ámbito educativo y, en segundo lugar, específicamente, en la experiencia vivida dentro de la residencia pre-profesional pues la misma se orienta específicamente a pensar lo lúdico como estrategia de abordaje en un proceso de deconstrucción y reconstrucción de saberes sobre la cuestión de género.

Para dar apertura al proceso de interpretación de la dimensión socioeducativa del Trabajo Social, es preciso definir qué se entiende por ésta:

“Acción educativa como un ‘recurso’ que el trabajador social puede utilizar, si lo considera necesario, durante el desempeño de su profesión, educar es una acción intencional de un sujeto social que busca promover en otros sujetos ciertos y determinados aprendizajes que él considera necesarios para ellos” (Waldemar, 2014:104).

Se pretende, además, repensar el modelo pedagógico tradicional implementando la educación liberadora, según la propuesta de Paulo Freire, que potencia a los sujetos sociales para deconstruir imaginarios sociales naturalizados, visión que se asemeja con lo propuesto por Manuel Mallardi, trabajador social, al decir:

“La dimensión socioeducativa en la profesión dispone de ciertos elementos a tener en cuenta: en primer lugar, es importante reafirmar que esta perspectiva exige la conformación de una relación democrática entre el profesional y el usuario, donde la intervención socioeducativa profesional no consiste en la transmisión de conocimientos que el otro debe adquirir acríticamente, sino en promover en el sujeto una actitud crítica frente a la realidad, cuestionándola y repensando sus condiciones materiales de existencia en sí mismas y cómo se relacionan con la totalidad en la cual se inscriben” (Waldemar, 2014:104).

Trabajar con niños y niñas desde dicha dimensión implica reconocerlos como grupos vulnerables, entendiendo dicho concepto como:

“Aquellos grupos o comunidades que, por circunstancias de pobreza, origen étnico, estado de salud, edad, género o discapacidad, se encuentran en una situación de mayor indefensión para hacer frente a los problemas que plantea la vida y no cuentan con los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades básicas” (Pedroza de la Llave, 2001:104).¹

En tanto los sujetos destinatarios en el trabajo de campo conforman grupos sociales en condiciones de desventaja por una cuestión de edad o género, resulta significativo que desde la intervención del Trabajo Social se logre en el grupo fomentar la importancia del conocimiento, la palabra, la capacidad de escucha y la libre expresión, siendo factores que dan apertura al desenvolvimiento en la interrelación con el otro y el desarrollo de la autoestima.

Hablar de participación en la niñez es repensar qué posicionamiento e ideales se tienen respecto a los cambios significativos que han tenido estos sujetos en la historia y dentro de la coyuntura social. Resulta indispensable considerar la diversidad de los niños y las niñas, comprendiendo esta pluralidad en el marco de un contexto socio-histórico y político.

Trabajar en una escuela resulta un lugar estratégico para dar apertura a la posible modificación del modelo pedagógico tradicional que reproduce asimetría,

¹ Pedroza de la Llave, Susana (2001) *Los niños y niñas como grupo vulnerable: una perspectiva constitucional*, disponible en: <https://goo.gl/fyf5bQ> consultada el día: 19 de Enero de 2017 a horas 16.45.

abuso de poder y genera desigualdades en las relaciones sociales. “La educación formal es un tipo de educación con intencionalidad específica, organizada en ciclos y niveles, regulada generalmente por el Estado y planificada en base a los objetivos del sistema educativo en ese momento.” (Páez, 2016)²

Los sistemas formales suelen ser rígidos y estructurados y, en algunos casos, no contemplan los diferentes tiempos de aprendizaje, las posibilidades reales y los contextos de los educandos. La alternativa es brindar espacios de descubrimiento y experimentación, es decir, que cada niño o niña descubra cómo se producen los fenómenos que uno busca transmitir, investiguen de acuerdo a la manera que consideren apropiada y logren una conclusión en conjunto. Desde esta perspectiva, se pretende que el educador brinde experiencias de aprendizaje, pueda correrse del lugar de “dador de conocimiento” y ubicarse como guía, como esa persona que los expone al conocimiento, los acompaña a adquirirlo, los ayuda a relacionarlo con lo que ya saben y contextualizarlo respecto a cómo ese conocimiento es de utilidad en sus vidas.

Una manera apropiada para lograr lo antes mencionado es el uso de “lo lúdico” como estrategia de intervención. Resulta necesario definir qué se entiende por ello:

“Todo juego sano enriquece, todo juego o actividad lúdica sana es instructiva, el estudiante mediante ‘lo lúdico’ comienza a pensar y actuar en medio de una situación que varía. El valor para la enseñanza que tiene lo lúdico es precisamente el hecho de que se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: participación, colectividad, entretenimiento, creatividad, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles” (Echeverri, 2009:2).

Cabe destacar que lo lúdico comprende no sólo el juego sino también otros elementos como, por ejemplo, el arte y la producción audiovisual, entre varios más. Ahora bien, sin ánimos de entrar en detalles, se retoma a Echeverri por su propuesta respecto a que la actividad lúdica permite propiciar espacios de trabajo utilizando herramientas didácticas como el juego o técnicas participativas que generen procesos de crítica a la naturalización de las relaciones sociales, a partir de la construcción

² Páez, Marisol (2016) *La educación formal y el papel de los educadores* disponible en: www.licmarisolpaez.com.ar consultada el día: 19 de Enero de 2017 a horas 17:30.

social de los estereotipos de género, promoviendo la ruptura del análisis superficial e inmediato del pensamiento cotidiano.

“Se trata, entonces, de centralizar el acto educativo en el proceso dialógico a fin de construir un nuevo conocimiento de la realidad; nuevo conocimiento que supere el pensar ingenuo y se aproxime a un pensamiento crítico, en donde los sujetos puedan conocer las características de las situaciones en las cuales están inmersos” (Waldemar, 2014:107).

También se busca realizar un aporte para el Trabajo Social en la intervención con niños y niñas, desde una perspectiva emancipadora, que potencie la niñez habilitando lugares para que se escuche sus voces y decisiones dentro de la institución educativa Nuestra Señora de Atocha N° 4848 y de la política pública PROMEBA.

CONTEXTUALIZACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA

En esta etapa se describe el contexto de la práctica teniendo en cuenta algunas de las dimensiones propuestas por Sandoval. Si bien el autor plantea una serie de dimensiones: económica, política, social, cultural, internacional, nacional, regional, estatal, municipal, local, específicas del ámbito en que se ubican las prácticas, del área específica en que se desarrollan las prácticas y del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades. La selección de las dimensiones para este trabajo son la nacional, la económica, la local, el ámbito en que se ubican las prácticas, y el grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades.

Dimensión Nacional:

Para desarrollar dicha dimensión se vuelve necesario mostrar la organización a nivel nacional que tiene el programa PROMEBA y expresar los fines por los cuales ha sido creado.

Recordando que el Estado es quien interviene mediante las políticas públicas, entendiendo por éstas, tal como lo señalan Ozslak y O'Donnell parafraseando a Fernando Martín Jaime en su libro "Apuntes para una teoría de Estado", al "conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil" (2013:58). Las políticas públicas se expresan en planes, programas y proyectos según su planificación a largo, mediano y corto plazo respectivamente.

Desde dicha perspectiva, PROMEBA ejecuta su intervención en un espacio delimitado, articulando con diferentes dispositivos provinciales y municipales para alcanzar el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, como así también busca contribuir a la inclusión social, ya que el contexto en el que se interviene se configura principalmente por la categoría socioeconómica de clase media empobrecida, con polarizaciones dadas a partir de las precarias condiciones de vida y la situación de vulnerabilidad social que se exterioriza en el mismo barrio. Son

polaridades que se hacen visibles en cuestiones materiales, en su mayoría se evidencian viviendas precarizadas conforme a los materiales que las sustentan.

PROMEBA funciona desde el año 1997 en Argentina, articula con los gobiernos provinciales de turno, siendo su objetivo general:

“Mejorar la calidad de vida y contribuir a la inclusión urbana y social e integración de los hogares argentinos de los segmentos más pobres de la población. Su propósito es mejorar de manera sustentable el hábitat de esta población que reside en villas y asentamientos irregulares. Mediante la ejecución de proyectos integrales barriales tiene como objetivos consolidar a la población destinataria en el lugar que habitan, brindando acceso a la propiedad de la tierra, contribuyendo en la provisión de obras de infraestructura urbana, equipamiento comunitario y saneamiento ambiental, y promoviendo el fortalecimiento de su capital humano y social.”³

Dicha entidad se rige a partir de una organización jerárquica respecto a la función y grado de responsabilidad que tiene cada referente inserto en el programa. Además, cuenta con una Unidad de Coordinación Nacional (UCN) que opera de manera descentralizada a través de Unidades Ejecutoras Provinciales (UEP) y Unidades Ejecutoras Municipales (UEM). La UCN administra los fondos del programa, planifica y realiza el seguimiento de la cartera de proyectos a partir de la priorización. Asimismo, apoya y supervisa a los subejecutores en las distintas fases del Ciclo de Proyectos, evalúa su capacidad de gestión y desarrolla acciones de fortalecimiento y capacitación para incrementarla. Las UEP y UEM identifican, formulan y ejecutan los proyectos. También se ocupan de licitar, contratar e inspeccionar las obras; además de contratar, capacitar y supervisar a un equipo de campo conformado por profesionales de diferentes disciplinas que se encargan de la formulación e implementación de las intervenciones en el barrio.

Los proyectos institucionales se ejecutan desde metodología basada en el compromiso y participación de todos los actores, lo cual, implica involucrarlos en las Mesas de Gestión junto a los distintos organismos del Estado, las organizaciones

³ Información extraída de <https://www.promeba.gob.ar/programa.php> consultado el 23 de dic. de 17, 11.31 hs.

barriales, las empresas de servicios públicos, las empresas constructoras, los colegios profesionales, las organizaciones de la sociedad civil, entre otras.

PROMEBA cuenta con una división regional de unidades ejecutoras en Buenos Aires, Centro Cuyo, NOA, y Región Patagónica, interviene en 18 provincias de las 23 que tiene el país.

PROMEBA articula con el Gobierno de la Provincia de Salta mediante la Secretaria de Financiamiento. Dicha entidad concreta la construcción y mejoramiento de obras de infraestructura en diferentes barrios de Salta capital, como los que se mencionan a continuación: B° Las Costas, B° 17 de mayo, Alto La Viña, B° Jesús María, B° Divino Niño Jesús, B° Palermo I – II – III, B° Palmerita III y V, Palmeras I, II y IV, entre otros.

El equipo de campo está conformado por diferentes áreas (social, ambiental, legal y urbana). Éstas deben trabajar en conjunto para la toma de decisiones y respuestas ante la comunidad al planificar los objetivos y metas de cada área en particular.

En el caso de la provincia de Salta y sobre la experiencia vivida se reconoce la predisposición para destinar recursos a las iniciativas del Equipo de Campo, siendo factibles la ejecución de los proyectos elaborados por las residentes. Cabe mencionar que además cuenta con un espacio físico en su zona de intervención, la cual se emplaza en las zonas de barrio La Lonja I, II y III (la comunidad se identifica como Barrio Atocha), Municipio de San Lorenzo.

El “Área Social”, específicamente, está compuesta por dos trabajadores sociales que enfocan su accionar a la planeación estratégica y comprometida, facilitando canales de comunicación efectivos entre los diferentes actores sociales involucrados. Cuenta con dos líneas de acción; “Grupos en situación de vulnerabilidad” y “Fortalecimiento comunitario”. En efecto, el campo de intervención de la práctica pre-profesional, se da en el contexto de las relaciones socio-históricas, en los aspectos ligados a la vida cotidiana y al saber cotidiano de las personas o actores sociales identificados, como la escuela y las organizaciones no gubernamentales.

“Lo cotidiano es el “piso” donde se da la producción y reproducción de las relaciones sociales. El Trabajo Social dispone en el espacio comunitario la posibilidad de develar aquello que aparece silenciado, en aquellos sectores identificados en situación de vulnerabilidad social.”⁴

Dimensión Económica:

Los recursos económicos del programa son otorgados por el B.I.D (Banco Interamericano de Desarrollo), a través de líneas de crédito que rondan los mil quinientos millones de dólares, con plazo tope de pago en veinticinco años y tiene como fin “mejorar la calidad de vida y contribuir a la inclusión urbana y social e integración de las familias argentinas”. Para garantizar el cumplimiento de esta meta, de manera estratégica, el Gobierno Nacional transfiere recursos a las provincias y municipios en calidad de subsidios.

Para contextualizar la intervención pre-profesional es de suma necesidad situar el modelo económico actual que encuadra y determina las relaciones sociales basadas en la desigualdad, desempleo, pobreza y marginación que tiene historia. Los orígenes de dichas problemáticas tienen lugar a partir de las alteraciones del sistema productivo, enmarcadas en la Revolución Industrial durante el siglo XVIII, que da lugar al modelo capitalista, del cual, subyace lo que se conoce como “cuestión social”, concepto fundamental, entendido como aquellas:

“Manifestaciones que adquieren niveles de desigualdad, de injusticia social, de concentración de la riqueza y el ingreso sometiendo a amplios sectores de la sociedad a un proceso de empobrecimiento y exclusión social que degrada la condición humana” (Iamamoto, 1997: 20).

La sociedad actual, sus formas de construcción de lazo social, los modos en que se ejerce el poder junto con el modo en que se da la distribución del capital económico y cultural, son resultados de los procesos socio-históricos. Esta sociedad presenta continuidades, como así también, rupturas y desviaciones. Herrera afirma que “el empobrecimiento (económico, social y simbólico), junto con la desigualdad,

⁴ Información obtenida de la Guía Institucional 2017 elaborada por el grupo de residentes del corriente año.

generan condiciones para la emergencia de diferentes fenómenos de violencia” (Herrera, 2010: 36).

Es cierto que hablar de violencia siempre implica hacer referencia a algo cuyo sentido es ambiguo.

“Desde un punto de vista macroestructural refiere que la violencia se puede vincular a la opresión política y económica, a las grandes desigualdades sociales, así como a la existencia de gobiernos con perfiles autoritarios y represivos, de legitimidad precaria, que suelen dejar por lugar a la participación en la vida política, concentrándose el poder –económico y político- en un sector reducido de la sociedad.” (Herrera, 2010:44)

Desde una perspectiva global y una mirada macroestructural es habitual visualizar que dicha violencia, como problemática social, impacta directamente en los sectores vulnerables, que son quienes sufren más las consecuencias del actual modelo neoliberal, caracterizado por sus políticas de ajuste que atraviesan la reproducción cotidiana de los sujetos sociales. Sin embargo, resulta oportuno destacar el posicionamiento del Estado, aunque con contradicciones internas, como garante de derechos y como generador de políticas públicas que se pretenden como respuestas a las necesidades sentidas en la sociedad. No obstante, se presenta como cómplice y necesario sostén del sistema capitalista, en tanto “garantiza y organiza la reproducción de la sociedad capitalista porque se halla respecto de ella en una relación de complicidad estructural” (O’Donell, 1982 :14).

Por cuanto, no es erróneo hablar de manifestaciones de la “cuestión social” dentro de la dinámica barrial, donde la dimensión económica es factor clave en los procesos de exclusión social y vulneración de derechos humanos.

“Seguridad alimentaria, cobertura de salud, servicios básicos como conexión a la red de agua corriente, vivienda digna, recursos educativos, afiliación al sistema de seguridad social, y acceso a las comunicaciones y a la información, son siete dimensiones e indicadores de los derechos sociales que mide el Observatorio de la Deuda Social Argentina (ODSA) tienen en cuenta para conocer cuál es la pobreza estructural profunda en la Argentina, aquella que se mantiene a pesar de los vaivenes económicos y que lleva a

conocer que hay millones de personas que no tiene acceso a por lo menos tres de las siete dimensiones de derechos.”⁵

A partir de la experiencia pre-profesional, se visualizan referentes barriales que aparecen como actores que asumen el abordaje de diversas problemáticas que emergen de las condiciones actuales de la zona, reconociendo la coyuntura electoral que atraviesa a la comunidad, de la cual muchos de estos actores responden a lógicas propias de una política electoral asistencialista y demagógica, lo cual, lleva a pensar dichas actuaciones como meros resultados del calendario comicial.

Cabe destacar que el ingreso económico principal que caracteriza a la comunidad es provisto por la Seguridad Social con recursos derivados de la Asignación Universal por Hijo, la Asignación Familiar, la jubilación y diversas pensiones. De dicha realidad surge el cuestionamiento de hasta qué punto el Estado implementa políticas que sean superadoras en el abordaje de las necesidades básicas y que generen posibilidades a largo plazo, como así también, la integración en el mercado laboral, educativo y social.

Cuestión que se refleja entre los miembros de la comunidad de La Lonja I, II y III, pues la mayoría de las familias subsisten a través de estrategias de sobrevivencia, al generar ingresos de manera informal, como así también, a través del beneficio de planes sociales. Frente a esta situación, cabe resaltar el lugar que ocupan los niños y niñas de la comunidad, al tener que asumir roles y funciones que no son esperables de acuerdo a su edad cronológica, modificando el ciclo vital familiar, en tanto se ven vulnerados los derechos en la infancia. Resulta necesario mencionar que los niños y niñas a medida que se van desarrollando física y psicológicamente son influenciados por patrones culturales que devienen de su proceso de socialización primaria como lo es la familia y, luego, su relación con el medio social, como la escuela.

Surge del “conocer haciendo” (Mamani, 2009: 69) la importancia de propiciar espacios que impliquen la desestructuración de dichos imaginarios y contribuir en la formación moral, ciudadana y personal de los mismos a modo de fortalecer la resiliencia desde temprana edad.

⁵ Urien, Paula en sitio web: <http://www.lanacion.com.ar/2030530-segun-la-uca-no-cede-el-nivel-de-la-pobreza-estructural> consultada el día 16 de Noviembre de 2017.

Dimensión Local:

La oficina de trabajo del equipo de campo del programa se ubica físicamente en la manzana 129 “A” del B° La Lonja III. Como puntos de referencias al acceder a la misma se mencionan los siguientes: en diagonal se encuentra la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, contigua al SUM (ex comedor municipal), dispone de fácil acceso por la avenida principal y también con cercanas paradas de transporte urbano de pasajeros.

La comunidad de “La Lonja” surge aproximadamente hace nueve años. Se trata de terrenos otorgados por el antes Programa “Tierra y Hábitat”, destinado a personas identificadas con necesidades habitacionales insatisfechas.

“El área -Finca Atocha- donde se ubican los barrios pasó a manos del Estado en tres momentos: La Lonja I en 2004, conformado por los hijos de las familias provenientes de San Rafael, La Lonja II en 2008 y La Lonja III en 2012, conformado por vecinos de barrios cercanos, son terrenos loteados y ordenados por Tierra y Hábitat donde el fuerte incremento poblacional se produjo en los últimos 10 años provocado por migraciones provenientes del Municipio Capital” (PROMEBA, 2017)⁶.

Otros datos de interés, obtenidos de fuentes secundarias⁷, a partir del estudio de campo realizado por el equipo interdisciplinario del programa, son:

- Superficie: 31Ha 9740m² - Población 5800 hab.
- Lotes: 1386 Habitacionales + 13 Institucionales = 1399
- Número de viviendas: 1463 - Número de familias: 1435
- NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas) 77.7 %

El “Área Legal” del programa asegura que en su mayoría los lotes carecen de escrituración.

⁶ Programa Mejoramiento de Barrios, Ministerio del Interior, obras públicas y vivienda. Secretaria de Vivienda y Hábitat, en sitio web: <https://www.promeba.gob.ar/fichin.php?idproyecto=1076>

⁷ Obtenidos del sitio web correspondiente al programa: <https://www.promeba.gob.ar/fichin.php?idproyecto=1076>

El Barrio La Lonja III se encuentra ubicado en zona oeste de la ciudad Salta. Colinda con los Barrios La Lonja I y II, Santa Lucia, Solís Pizarro, San Rafael, Nueva Esperanza y Atocha Pueblo. Todos ellos cuentan con las siguientes instituciones que tienen ámbito de jurisdicción en los barrios mencionados:

- Comisaría N°102
- Escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha”
- Asociación Civil “Sembrando Futuros”
- Escuela de Fútbol “Creciendo Juntos”
- C.I.C La Lonja III
- Merendero “Creciendo Juntos”.
- Centro de Salud N°26
- Comedor “Jesús Te Ama”
- Escuela Bíblica Evangélica
- Fundación Anawin
- Asociación Techo
- PROMEBA
- Centro Vecinal – Comisión de Vecinos

En su mayoría dichas entidades desempeñan un rol activo en la ejecución de actividades que resultan beneficiosas para la comunidad por el aporte que pueden realizar.

En cuanto a infraestructura urbana, el barrio carece de pavimentación y enripiado de las calles. Una sola línea de colectivos lo atraviesa, “4D”, lo cual genera molestia en los vecinos y vecinas, ya que la frecuencia del transporte público es baja en relación a la demanda de usuarios.

Por otra parte, el barrio cuenta con espacios verdes extensos. No obstante, carecen de plazas, puntos de encuentro de la comunidad, en especial de los niños y niñas; ello vulnera el derecho al ocio y la recreación.

El barrio cuenta con servicios de luz, agua corriente y tendido de red de gas natural. Carece de estructura sanitaria, al no contar por el momento con la instalación total de la cañería cloacal, lo que implica una situación de riesgo ambiental que pone en peligro la salud de la población. La acumulación de aguas servidas como un problema de contaminación coloca en situación de riesgo el desarrollo y la calidad de vida de los vecinos/as.

Dimensión del área específica en la que se desarrolla la práctica:

Una de las líneas de acción de PROMEBA es el abordaje de “grupos en situación de vulnerabilidad, conformado por mujeres, adolescentes, niños y niñas”. En esa línea se plasma el proyecto “Reflexionando se aprende”⁸, que se desarrolla con niños y niñas en la escuela “Nuestra Señora de Atocha” N°4848.

La construcción edilicia de la escuela surge a partir del incremento de la población estudiantil. Se construye en el año 2014, es inaugurada un 4 de junio de aquel ciclo lectivo y, como todas las escuelas del sistema educativo provincial, depende de la Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. La normativa educacional en la que se enmarca se sustenta sobre la base de los principios y objetivos establecidos en la Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional 26.206⁹, la Ley de Educación Provincial N°7546¹⁰.

Es una escuela pública con nivel inicial y primario, ubicada al oeste de la ciudad de Salta. Concurren niños de distintos barrios vecinos y asentamientos, sus características¹¹ son:

⁸ Ver más detalles del proyecto “Reflexionando se aprende” en ANEXO.

⁹ **Artículo 3.** La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

¹⁰ **Artículo 3.** La educación es un derecho de la persona y un deber de la familia, de la sociedad y del Estado Provincial asumiendo éste último, una función prioritaria, primordial e insoslayable, a través de acciones formales y no formales.

¹¹ Datos recabados a partir de fuentes secundarias “Proyecto institucional 2017”, provisto por la Escuela “Nuestra Señora de Atocha N°4848”.

- ✓ De 1º a 3º grado jornada común: Turno Mañana de 8:00 a 14:00 hs – Turno Tarde de 14:00 a 18:00 hs.
- ✓ De 4º a 7º grado en ambos turnos, los alumnos tienen jornada extendida. Turno Mañana de 8:00 a 15.30 hs. – Turno Tarde de 10:45 a 18:15 hs.

Cuenta con un total de 905 alumnos, 57 docentes (entre directivos, maestros de grado, maestros especiales y celadores).

Para intervenir desde el ámbito educativo se recurre a la lectura del marco normativo y teórico, este último enfocado en la dimensión socioeducativa del Trabajo Social. La Ley Provincial N° 7546, en su art. N° 5, establece que:

“El Gobierno Provincial tiene la responsabilidad principal e indelegable de fijar la política educativa, controlar su cumplimiento y proveer los recursos. El Ministerio de Educación tiene la responsabilidad institucional de ejecutar la política educativa, organizar y gestionar los servicios”.

Educación implica, en cierta manera, garantizar que las personas, mediante la incorporación de saberes, para que logren alcanzar objetivos personales, familiares y colectivos. Asimismo, desde el Trabajo Social se pretende lograr que los seres humanos resignifiquen su demanda reconociéndose como sujetos de derechos, con capacidad para tomar de decisiones, como así también con deberes y obligaciones.

Hablar de “Educación y Trabajo Social” no es absurdo ni irracional, son dos variables que pueden complementarse entre sí propiciando espacios de encuentro orientados a fortalecer la capacidad crítica, la cual permite reflexionar, cuestionar y cuestionarse ante situaciones emergentes de la vida cotidiana.

Dimensiones específicas del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades:

Cabe recordar que PROMEBA dirige su accionar a familias con necesidades básicas insatisfechas (NBI) e ingresos mínimos, asentadas en barrios con dos o más años de antigüedad. De acuerdo a lo trabajado en el proceso de intervención pre-profesional, se detectan relaciones familiares y sociales conflictivas (violencia física y verbal). Los estereotipos de género junto a la pobreza estructural son factores

desencadenantes de las agresiones. Este contexto, en muchas ocasiones se constituye como obstáculo en las metas mínimas para cualesquiera niños y niñas.

Siguiendo la línea de acción del programa, orientada a los grupos en situación de vulnerabilidad, se opta por trabajar específicamente con niños y niñas en edad escolar, tomando como destinatarios un grupo de 60 estudiantes de tercer grado, de la escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848.

Se trata de un grupo estable conformado por 60 personas, entre niños y niñas, que asisten a la institución educativa en el turno tarde, cursan el tercer grado del nivel primario. El rango etario de los y las estudiantes comprende una edad de entre 8 y 10 años.

Los niños y niñas integran sistemas familiares de tipo nuclear, monoparental, extenso y ensamblado, formando parte de la organización social de la pobreza. Al carecer de trabajos formales que generen ingresos estables, desarrollan estrategias de sobrevivencia.

Sus familias han sido atravesadas por situaciones de alta precariedad laboral y desprotección social, lo cual se refleja en el bajo nivel educativo formal de los adultos y las dificultades para acompañar y sostener los procesos de escolarización de los y las niños/as y adolescentes.

Estos estudiantes, atravesados por las consecuencias de la diáda capital trabajo que genera desigualdad, tienen especial necesidad de ser alcanzados por el ámbito educativo.

Las temáticas trabajadas durante la intervención están pensadas en función de deconstruir los estereotipos de género que estigmatizan las relaciones sociales y familiares. Para ello, se tiene en cuenta las definiciones normativas de la Ley Nacional N° 26.743 “*Identidad de género*”, la Ley 26.892 “*de promoción de la convivencia y el abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas*”, la Ley 26.485 “*de protección integral de la mujer*”,¹² y, puntualmente, la “*Ley de Protección Integral de las niñas, niños y adolescentes*”, N° 26.061.

¹² Normativa educativa sustraída de la página del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (Disponible en: www.edusalta.gov.ar) Consultada en fecha: 15 de Noviembre del 2017.

De acuerdo a la Ley Nacional N° 26.061 se interviene, a partir de lo expresado en su art. 3: el cual considera de ***Interés superior*** lo siguiente:

“A los efectos de la presente ley se entiende por interés superior de la niña, niño y adolescente la máxima satisfacción, integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en esta ley. Debiéndose respetar: a) Su condición de sujeto de derecho; b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta; c) El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural; d) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales; e) El equilibrio entre los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes y las exigencias del bien común; f) Su centro de vida. Se entiende por centro de vida el lugar donde las niñas, niños y adolescentes hubiesen transcurrido en condiciones legítimas la mayor parte de su existencia. Este principio rige en materia de patria potestad, pautas a las que se ajustarán el ejercicio de la misma, filiación, restitución del niño, la niña o el adolescente, adopción, emancipación y toda circunstancia vinculada a las anteriores cualquiera sea el ámbito donde deba desempeñarse. Cuando exista conflicto entre los derechos e intereses de las niñas, niños y adolescentes frente a otros derechos e intereses igualmente legítimos, prevalecerán los primeros”.

Se concluye entonces, que los y las niñas/os son sujetos sociales capaces de emitir opiniones, en tanto, se les reconoce el derecho de ser protegidos en su desarrollo, siendo el deber de todos promocionar y defender los derechos de los y las niños/as.

DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA: Elaboración del discurso descriptivo de la práctica reconstruida.

La primera actividad que se desarrolla, en marzo, es la denominada “primer encuentro con la Red Juntos Podemos Ayudarnos Más”, oportunidad que permite a las instituciones barriales y a las residentes presentarse y exponer sus objetivos. Durante tal espacio se les permite a las residentes dar a conocer el motivo de su presencia en el barrio.

Si bien PROMEBA ya forma parte de la cotidianeidad de la comunidad, no se evidencia como favorable su presencia, los vecinos manifiestan no tener conocimiento sobre la finalidad del programa. La desinformación se debe, según los y las vecinos/as, a la baja productividad y escasa difusión del mismo.

Uno de los obstáculos presentes al momento de intervenir es la existencia de “punteros políticos”, que, en cierta manera, desvirtúan y manipulan información buscando lograr beneficios particulares, aún más durante un año electoral. A modo de respuesta, ante los obstáculos mencionados, se lleva a cabo la siguiente actividad:

- **Mes de Abril:** “Taller de Acuerdo” estructurado como un espacio de escucha ante las demandas barriales, también destinado a presentar al programa, sus alcances, objetivos, recursos materiales y los profesionales que constituyen el Equipo de Campo, que hacen a la dinámica institucional.

A partir de este taller se logra resignificar las representaciones sociales sobre el programa, reposicionando sus funciones y sus alcances. Resulta una instancia enriquecedora tanto para los profesionales como para la comunidad, ya que a través de un proceso dialéctico se logra un saber mutuo. El “Taller de Acuerdo” para el Área Social del Programa es determinante para la intervención, ya que en su transcurso surgen las necesidades transversales de la comunidad. Por lo tanto, dicho encuentro permite, desde los discursos, clasificar las problemáticas de acuerdo a las áreas de trabajo delimitadas por el centro de residencia, como así también establecer un encuentro dialógico con los vecinos, se les hizo saber que disponen de un espacio de escucha y

acompañamiento ante posibles dudas, obstáculos o preocupaciones que surjan de su vida cotidiana.

El Área Social cuenta con dos líneas de acción, la línea ya mencionada de “Grupos en situación de vulnerabilidad” y, por otro lado, la de “Fortalecimiento comunitario”. Esta última se enfoca en trabajar en conjunto con la red, participando activamente de las jornadas y actividades que surgen de las instituciones presentes, de acuerdo a su visión, misión, grado de empatía con la comunidad y problemáticas identificadas.

Algunas de las intervenciones realizadas desde la línea de “Fortalecimiento Comunitario” son:

- **Mes de Mayo:** elaboración de una “Revista Institucional” y evento de “Feria Institucional”, ambas actividades con el objetivo de promover un mayor reconocimiento de las instituciones en la comunidad.

Posteriormente, se propone la planificación de un Proyecto orientado a brindar diversas herramientas para potencializar la operatividad de la red y fortalecer la mutua representación interna para lograr además el desarrollo de capacidades y habilidades singulares y colectivas. (Este proyecto es llevado a cabo por otras residentes).

También se efectúan talleres de prevención organizados por instituciones presentes en el barrio: el comedor “Jesús Te Ama” realiza una charla sobre adicciones y la “Asociación Trébol” un cine-debate sobre VIH-SIDA.

Se dicta una capacitación sobre “Mediación” a cargo de la Dirección Nacional de Mediación. Aborda el proceso de gestión colaborativa de conflictos en comunidad.

- **Mes de Junio:** se genera un espacio de supervisión y evaluación del “Área Social” y la UEP, en ese marco se reorganiza el trabajo de las residentes en dos subgrupos según las líneas de acción del Área. Se propone intervenir con “Grupos en situación de vulnerabilidad”.

La propuesta es para trabajar en conjunto con niños y niñas, a partir de un enfoque de Derechos Humanos y desde la perspectiva de género propuesta por el Programa. Surge así el proyecto educativo “Reflexionando se aprende”.

- **Mes de Julio:** se crea, en conjunto con el “Área Legal”, un espacio informativo sobre las diversas temáticas de índole jurídica que puedan ser de interés particular o colectivo, entre ellas: cuidados personales, legalización de las tierras, proceso de restricción de la capacidad, filiación, entre otras. Paralelamente, se da a conocer el rol del trabajador social en el ámbito comunitario y se mencionan sintéticamente los niveles de abordaje de su labor.

Se arma una biblioteca comunitaria, con libros aportados por las instituciones que integran la Red.

Se propone realizar cursos gratuitos de lenguaje de señas (LSA) en conjunto con dos miembros de la comunidad que padecen hipoacusia.

También en Julio se diseña el proyecto de intervención para ser presentado ante las autoridades de la institución.

- **Mes de Septiembre, Octubre y Noviembre:** se realizan talleres recreativos en una institución no formal, el merendero “Creciendo Juntos”. Se trabaja la temática “género” mediante el empleo de técnicas lúdicas.

Se propone a los vecinos del B° San Rafael (aledaño a La Lonja) propiciar un espacio de debate sobre las necesidades sentidas y problemáticas sociales de la comunidad. Cabe mencionar que el grupo se consolida a partir de encuentros realizados en conjunto con el “Área Legal”. De los debates nace la idea de llevar a cabo una capacitación sobre herramientas que fortalezcan la organización comunitaria. Se propone la ejecución del proyecto “Somos en conjunto con el Otro”. Los objetivos del mismo son: brindar herramientas teórico-prácticas para la elaboración de proyectos sociales y de emprendimiento; acompañar a los vecinos y vecinas en la construcción de sus proyectos; proporcionar instrumentos básicos para el desarrollo de habilidades de oratoria y redacción; generar un espacio de escucha activa y empática para acompañarlos y aportar una orientación en relación a sus planteos.

Por otra parte, se retoma el proyecto educativo antes mencionado, del cual se extraen aspectos para realizar el análisis de la práctica:

“Reflexionando se aprende”

Para la planificación de los encuentros en el marco de este proyecto se tiene en cuenta el concepto de “juego liberador” de Juan Pablo Bonetti, que lo entiende como “aquel juego capaz de incidir en lo social, la cultural y lo político”; además, el autor concibe el juego como un “hecho cultural de proyecciones, en la perspectiva de construcción de una sociedad más justa” (Bonetti, 1992: 15)

Las características del juego, sobre las cuales se planifica el proyecto, son:

- *Desbloqueo*: “desinhibición capaz de posibilitar nuevos espacios de comunicación, liberándonos, entonces, de trabas y bloqueos”.
Cada encuentro inicia con una técnica denominada “rompe hielo”, buscando dejar de lado los aspectos negativos que pudiesen obstaculizar el desarrollo del encuentro.
- *Alcance político*: “el juego es un acto vivencial, de conocimiento, que suma para alcanzar el poder”.
Implica aportar herramientas que permitan generar procesos de criticidad¹³ en los estudiantes, que se sientan capaces de tomar decisiones.
- *Posibilidad al cambio*: “implica una transformación introspectiva y social”.
Todos los encuentros se orientan a generar procesos de deconstrucción y reconstrucción de ideales con respecto a la perspectiva de género.
- *Capacidad motivadora*: “profundiza en la dimensión personal, tiende a integrar, cooperar, solidarizar, descubrir y crear”.
Como eje esencial en el proceso de aprendizaje con los y las niños/as se utilizan técnicas lúdicas.
- *Transmisión de pautas*. La lógica de cada encuentro se rige por la importancia del respeto al “otro” más allá de la simetría o diferencia en

¹³ Criticidad entendida como el desarrollo de la capacidad crítica ante las situaciones dadas.

edad, también por el aprendizaje y empleo de valores como solidaridad e igualdad.

Por otro lado, se distingue la “clasificación del juego liberador” (Bonetti, 1992: 16) que comprende:

1. *Liberan pensamientos: “juegos que apunten a desestructurar el pensamiento dominante. Incluimos aquí aquellos juegos que echan a volar la imaginación, que nos posibilitan soñar, que nos permiten vivenciar situaciones en las que podemos doblegar el fatalismo”.*
2. *Liberan sentimientos: “juegos que permitan hacer aflorar sentimientos como la alegría y la afectividad. Manifestaciones como la risa descontrolada, el llanto, los gritos. Abrazos y caricias suelen aparecer en estos juegos, enfrentándose a una cultura que, en lugar de manifestar, controla los sentimientos”.*
3. *Liberan actuación: “son los juegos que permiten desbloquear o desinhibir, descubrir potencialidades creativas. Nos liberan de miedos, fomentan el descubrimiento personal, los lazos y la producción grupal; invitan a la participación activa y a la participación protagónica”.*

En concordancia con las características dadas anteriormente se planifican y desarrollan los talleres, en términos cronológicos los primeros 4 encuentros se desarrollaron en el **mes de Agosto**, y el 5to y 6to en el **mes de Septiembre**. Los temas abordados en las jornadas se encuentran siempre vinculados a la equidad de género, con contenidos transversales como la solidaridad, el trabajo en equipo, la cooperación, las emociones, la autoestima, entre otros.

En las dinámicas de los talleres se utilizan la animación, materiales didácticos y lo lúdico como recursos. Se inicia todos los encuentros programados con una dinámica de animación, de “rompe hielo”, para crear un clima ameno y de confianza.

En el primer encuentro denominado “Los roles y las tareas”, los niños y niñas, a través de una dinámica y de sus experiencias personales, reflexionan sobre la distribución de tareas por género. El fin es el de sensibilizar a los estudiantes sobre los estereotipos de género que condicionan los roles y las funciones de cada miembro de la familia en el hogar.

Se emplea la técnica “Presentación y animación”, considerando que el objetivo del encuentro es “lograr la participación activa de los estudiantes, crear un ambiente

fraterno y de confianza, lo cual contribuye a lograr mejores resultados en los encuentros posteriores permitiendo la integración y desinhibición de los participantes”. De la “Presentación por parejas”, se contempla lo fortalecida que se encuentra la “mutua representación interna” (Pichón Reviere) en el grupo.

Durante la dinámica “Juegos de Roles”, en la cual los chicos deben actuar representando a un integrante de la familia, se logra “analizar en grupos las tareas que realizan los hombres y las mujeres cotidianamente en sus familias” y, además, en ese diálogo los niños empiezan a exteriorizar situaciones familiares¹⁴ que luego son compartidas en el grupo: familias disgregadas, ausencia de figura paterna, carencia de bienes materiales, NBI, sistema patriarcal fuertemente arraigado en la dinámica familiar, adjudicación de tareas que no son acordes a la edad cronológica, como por ejemplo, el cuidado de hermanos menores, la limpieza de la casa en general, etc.

“Yo no tengo papá, no sé dónde está él; quien hace todo en mi casa es mi mamá y yo a veces tengo que ayudarlo”.¹⁵

“En mi casa solo las mujeres hacen las cosas de la casa, los hombres arreglamos las cosas que se rompen nada más”.¹⁶

“Seño, me da vergüenza actuar y hablar al frente de todos mis compañeros, pero me gusta mucho trabajar en grupo con mis compañeras porque podemos hablar entre nosotras”.¹⁷

“Cuando mi mamá no está yo cuido a mi hermanito que es recién nacido como mi propio hijo porque lo quiero mucho”.¹⁸

Los testimonios evidencian que, a pesar haber sido el primer encuentro con el grupo, algunos de los niños y niñas expresan sus ideas durante las dinámicas trabajadas. Se concluye un encuentro con resultados satisfactorios de acuerdo a lo previsto.

El segundo encuentro denominado “Valores: Solidaridad-Igualdad”, tiene como objetivo reflexionar sobre los valores que contribuyen al mejoramiento de las relaciones entre las personas y su calidad de vida. Cabe mencionar que una de las

¹⁴Notas sustraídas del cuaderno de campo: Primer encuentro con alumnos de 3° grado “D” y “C”, de la escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848. Día 03/08/2017 a horas 17.30.

¹⁵ Referencia de una niña “VP” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/2017

¹⁶ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/2017.

¹⁷ Referencia de una niña “MB” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

¹⁸ Referencia de una niña “ZC” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/2017.

razones por las que se considera conveniente enfocar este trabajo en niños y niñas es la necesidad de reconocerlos como personas que aún se están formando física, psíquica y moralmente; se pretende que logren integrar valores sociales considerados positivos y beneficiosos, tanto para ellos como para la gente con la que interaccionan.

La participación real y proactiva de la mayoría de los estudiantes en las diferentes actividades propuestas por las coordinadoras coadyuva a que el encuentro se realice de forma satisfactoria.

Con respecto a la co-construcción de conocimientos, el grupo participa activamente a través de la técnica “Lluvia de ideas”. Con la finalidad de afianzar lo aprehendido en la jornada, se lleva a cabo la dinámica “Bingo”, la cual permite relacionar las temáticas que se abordan en la primera jornada con respecto a los roles, tareas y valores.

*“Mi papá y mi hermano mayor cocinan en mi casa todos los días, seño, porque mi mamá tiene que salir a trabajar todas las mañanas y vuelve tarde”.*¹⁹

*“Solidaridad es darle cariño a otra persona y comida al que no tiene, es ayudar a las personas”.*²⁰

*“Señorita salgamos a jugar afuera, esto esta aburrido, háganos hacer algo más divertido”.*²¹

*“Para mí, sí somos iguales, porque varones y mujeres tenemos las mismas oportunidades aunque tengamos cuerpos diferentes”.*²²

*“Seño, que bueno vamos a jugar al bingo, mi abuela se junta los sábados con unas amigas a jugar al bingo, yo le voy a contar que usted también nos hizo jugar aunque no entiendo por qué el cartón tiene frases en vez de números”.*²³

*“Seño, me gusta mucho tener clases con usted, siempre nos divertimos mucho y aprendemos cosas nuevas”.*²⁴

¹⁹ Referencia de una niña “ZT” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

²⁰ Referencia de una niña “VP” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

²¹ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

²² Referencia de una niña “AA” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

²³ Referencia de un niño “FM” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

²⁴ Referencia de un niño “BG” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

Por último, se lleva a cabo la actividad “Gallito ciego”, se retoma todo lo trabajado hasta el momento. El objetivo de la dinámica es “reflexionar sobre los valores que contribuyen al mejoramiento de las relaciones entre las personas”. De esta manera, se pretende que los niños y niñas reflexionen sobre la importancia de la solidaridad, más aún en una situación en la que exista alguna dificultad, en tanto ese gesto puede suponer mucho para el que lo recibe. Esta actividad de cierre permite relacionar lo que se trabaja en el encuentro para así pasar a la reflexión final.

En relación al tercer encuentro, “Espacio y Poder”, se propone cambiar de ambiente y surge desde los estudiantes desarrollar la actividad en el patio de la escuela. Se inicia la jornada con un juego para que tanto niños como niñas se distribuyan en dos grupos de manera organizada.

“Gracias, seño, por dejarnos salir afuera así tomamos aire y jugamos un rato, porque por culpa de los varones siempre nos tienen de penitencia sin poder salir”.²⁵

Luego se les explica la dinámica “Fortaleza”, en la que un grupo tiene “el poder” en un “espacio” delimitado y el otro “lucha” por acceder al mismo. En definitiva, se logra un clima de diversión, recreación y trabajo en equipo.

Posteriormente se realiza la dinámica “Rompecabezas”. El objetivo es “identificar los distintos ámbitos de toma de decisiones en la comunidad, quienes son los que toman esas decisiones: hombres, mujeres o ambos”. Se le reparte a cada niño/a un dibujo sobre alguna institución u organización del barrio. Luego se les pide que analicen instituciones o espacios comunitarios como la Iglesia, la plaza, la escuela, la casa, etc. e identifiquen quiénes toman las decisiones en cada uno de esos espacios o instituciones. Dichas dinámicas permiten a los estudiantes comprender mediante lo lúdico los conceptos (lucha, poder).

En el cuarto encuentro, denominado “Emociones y Actitudes”, se decide iniciar la jornada con una actividad que implica el empleo constante de los sentidos, específicamente la visión, el tacto y el oído. Se les reparte un papel en el que cada estudiante debe plasmar varias “actitudes para ofrecer” a sus compañeros. Asimismo, se pretende que los niños y niñas analicen sus sentimientos, emociones y actitudes

²⁵ Referencia de una niña “VP” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/2017.

con el/la “otro/a”. Se concitan emociones, lo cual provoca un momento de encuentro personal antes de continuar con la jornada.

Luego, se reparte papeles en los que deben pegar una figura que representare su estado de ánimo. Cabe destacar que a los varones se les entrega un afiche color rosa y a las mujeres uno celeste, lo cual no genera descontento ni motivos de burla en el grupo, más bien abocan su atención hacia la elección del emoticón.

Se observa dificultad de algunos varones para expresar emociones, sin embargo, la elección de cada carita según su estado de ánimo llama la atención a las coordinadoras, en tanto reflejan enojo, malestar e irritabilidad. Expresan que se debe a situaciones problemáticas latentes en la dinámica familiar y, en otros casos, al no sentirse bien con uno mismo. Contradictoriamente, surgen casos de niños y niñas que resaltan la consolidación fuertemente arraigada del vínculo paterno y materno filial, la construcción de lazos afectivos solidarios en el sistema familiar y el reconocimiento personal ante lo que son capaces de ofrecer para contribuir a la familia y a la institución educativa.

*“Estoy furiosa me vengaré de aquella familia que me echó a la calle y me dejó sucia cuando tenía que ir a un cumpleaños”.*²⁶

*“Me gusta mucho venir a la escuela porque veo a mis amigas y mi seño preferida”.*²⁷

*“Yo me siento muy feliz porque mi tía y mi mamá ahora se llevan bien gracias al Señor y a la Virgen del Milagro, siempre les voy agradecer mucho”.*²⁸

Por último, se propone la puesta en común de lo que se lleva a cabo, como así también se da lugar a un momento para que varones y mujeres expresen lo que les genera malestar de la conducta del otro y cómo lo podrían solucionar.

La actividad no resulta de acuerdo a lo esperado ya que no todos/as logran expresar sus impresiones. No obstante, se destacan las siguientes conclusiones aportadas por la mayoría de los niños y niñas del curso: *“Las chicas son buenas*

²⁶ Referencia de una niña “MA” según registro del cuaderno de campo, fecha 22/08/2017.

²⁷ Referencia de una niña “VP” según registro del cuaderno de campo, fecha 22/08/2017

²⁸ Referencia de un niño “AA” según registro del cuaderno de campo, fecha 22/08/2017

compañeras”; “Los varones deberían estudiar más”; “las chicas tendrían que hablar menos”; “Los varones no tendrían que ser tan torpes”.²⁹

Como se evidencia, las dinámicas que acompañan cada actividad son beneficiosas para lograr la desinhibición de los y las estudiantes y que a la vez puedan expresar libremente aquellas cuestiones que atraviesan su cotidianidad.

El quinto encuentro, denominado “Autoestima”, resulta complementario a los anteriores. Su desarrollo se configura en tres momentos, en los cuales el arte, lo audiovisual, el cuerpo y las risas son protagonistas del proceso de trabajo. Primeramente, se proyecta un cortometraje denominado “La Ovejita”³⁰. El empleo de lo audiovisual resulta novedoso e interesante para los niños y niñas, luego se sigue trabajando a partir de lo observado en el corto. En ese contexto, los y las niños/as emiten frases como las que se mencionan a continuación:

*“Yo me siento muy bonita porque yo me pinto y eso me hace sentir una hermosa bailarina”.*³¹

*“La ovejita me hizo poner triste, algunas veces me siento como ella, yo me siento triste como la ovejita cuando mis papás pelean”.*³²

*“Qué bueno, seño, que hoy vamos a ver películas, podemos escuchar música también o ver dibujitos hasta que nos vayamos a la casa, porque nunca hicimos esto en la escuela”.*³³

Resulta que la autoestima en los adultos es necesaria para el buen desarrollo de la personalidad, pero es vital tener en cuenta que ésta se ha de empezar a trabajar en la infancia, edad relevante para desarrollarla.

Constantemente la autoestima se ve afectada por las experiencias y exigencias que se recibe del mundo exterior. Un niño necesita tener una alta autoestima. Ésta se construye a través de un proceso de interiorización que se va modelando a lo largo de toda la vida y que va aumentando o disminuyendo de acuerdo a la interacción dentro de su grupo primario y secundario.

²⁹ Nota sustraída del Cuaderno de campo, 22/08/2017 a horas 16.30.

³⁰ Cortometraje disponible en: <https://youtu.be/WBVvykZktZQ> .

³¹ Referencia de una niña “VP” según registro del cuaderno de campo, fecha 05/09/2017.

³² Referencia de un niño “RS” según registro del cuaderno de campo, fecha 05/09/2017.

³³ Referencia de un niño “EC” según registro del cuaderno de campo, fecha 05/09/2017.

El niño que no siente que es valorado, puede desarrollar miedo, angustia, dolor, indecisión, desánimo y pereza, entre otros rasgos. La manera de ayudar a estos niños y niñas a desarrollar su autoestima genera confianza y la demostración de interés.

Para finalizar el encuentro se desarrolla una dinámica propuesta por la trabajadora social del “Área Social” del programa, a partir de la cual se define qué tanto tienen presentes a sus compañeros/as y si la manera de vestir implica un motivo de burla. En la actividad, cierran los ojos y responden a los interrogantes de la coordinadora que se relacionan con la ropa que llevan puesta en ese momento.

En el encuentro posterior se trabaja una problemática social que en los últimos tiempos se presenta de manera frecuente y naturalizada, que impacta en los sujetos sociales de manera directa. El desarrollo de dicho encuentro se estructura en seis momentos, como primera actividad se trabaja con la dinámica “Lluvia de ideas” sobre lo que entienden y conocen de la violencia. Se observa que los estudiantes reconocen la violencia como sinónimo de agresión física, desconociendo los otros tipos de violencia, por ello se procede a desarrollar la dinámica “Aprobación-insulto”, que tiene por objetivo “establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas y que reconozcan a la agresión verbal como un tipo de violencia”. “Una aprobación es una expresión de una persona a otra, la cual lo hace sentir bien. Un insulto es algo que duele o molesta cuando una persona se refiere a uno”. Se trabaja pensando cómo se siente la persona que es agredida constantemente, los diferentes tipos de violencia que existen y cómo se puede ayudar a esa persona, teniendo en cuenta lo que se trabaja en encuentros anteriores.

En la siguiente actividad se propone realizar una carta a un miembro de la familia en la que se expresara lo significativo que aquella persona es para ellos; también se solicita que se hiciera mención de algunos aspectos negativos que visualicen en ese pariente. Luego, a modo de distracción y con el fin de propiciar estratégicamente un clima enérgico, se les propone jugar al fútbol entre varones y mujeres, siendo esta una de sus actividades recreativas favoritas.

Finalmente, se realiza una técnica de reflexión que consiste en que todos los niños y niñas se sienten en ronda y se tomaran las manos. Se trabaja pensando en situaciones de rabia o frustración en las que hubiesen reaccionado de mal modo, retomando dicha situación y cómo reaccionarían de manera positiva. La coordinadora

reprodujo constantemente la siguiente frase: “Si lo quiero hacer, lo puedo hacer”. Cabe mencionar que durante el encuentro se aprecia atención generalizada a la temática.

“La verdad son muchos los chicos que se portan mal en esta escuela y que se pegan entre ellos, me parece que podrían hacer estos juegos, señor”.³⁴

“Como cuando se agarraron a pelear -RD- con -HP- que terminaron en la dirección, podrían haber pensado diferente”.³⁵

“Señor me gusta mucho que podamos trabajar todos sentados en rondas porque nos podemos ver las caras entre todos”.³⁶

Por último, a modo de cierre del proyecto, se decide habilitar un espacio en el que se pudiese conversar sobre lo trabajado en los diferentes encuentros mientras se comparte un refrigerio. Resulta evidente la energía de los niños y niñas que, por momentos, es un obstáculo para debatir ordenadamente, sin embargo, existen quienes se muestran interesados por conversar sobre la temática abordada y la forma de trabajar a través de actividades recreativas.

“Señor me siento muy feliz porque nos hacen jugar y aprender mucho, mi corazón late de felicidad”.³⁷

“Fue muy lindo todo, me divertí mucho y pude aprender que uno se puede sentir bien haciendo las cosas bien”.³⁸

Cabe aclarar que, de acuerdo a la clasificación mencionada del juego liberador, los encuentros denominados “Los roles y las tareas”; “los valores: solidaridad e igualdad”; “espacio y poder” están orientados a “liberar el pensamiento”, el encuentro denominado “emociones y actitudes” y “violencia” se orientan a “liberar sentimientos” y, por último, el encuentro denominado “autoestima”, al pretender fomentar el descubrimiento personal, los lazos y la producción grupal, busca “liberar actuación”.

El proceso grupal durante el período de trabajo resulta dinámico, manifiesta cambios, es decir, es pasar por distintos momentos en los que se trata de ir creando espacios colectivos para la acción y la reflexión, que se nutren de los aportes de cada

³⁴ Referencia de un niño “ZM” según registro del cuaderno de campo, fecha 14/09/2017.

³⁵ Referencia de un niño “BG” según registro del cuaderno de campo, fecha 14/09/2017

³⁶ Referencia de una niña “ZT” según registro del cuaderno de campo, fecha 14/09/2017.

³⁷ Referencia de un niño “TA” según registro del cuaderno de campo, fecha 19/09/2017.

³⁸ Referencia de un niño “EC” según registro del cuaderno de campo, fecha 19/09/2017.

integrante modificados por la presencia del otro/a, trascendiendo los conflictos individuales e incluyéndolos a la vez. Como menciona Carballeda parafraseando a Ravicovich; Boyadjian; Marcecca en su libro “Salud e intervención en lo Social”: “El grupo es el lugar de la humanización del conflicto y del cambio posible” (2008: 102).

Si bien la sistematización de la práctica se aboca al análisis de lo trabajado en la institución formal, resulta oportuno mencionar que una vez concluido el proyecto “*Reflexionando se aprende*”, en el mes de septiembre, surge la posibilidad de trabajar nuevamente con otro grupo de niños y niñas, aunque en este caso, en una institución no formal, el merendero “Creciendo Juntos”.

INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA

Para dar apertura a la interpretación crítica del camino transitado en la escuela resulta necesario mencionar la propuesta de Manuel Mallardi sobre Trabajo Social, quien entiende que no toda práctica es una práctica transformadora, aun teniendo como horizonte profesional la transformación social o la emancipación humana. Desde este postulado, el objetivo de este trabajo es dar lugar a una propuesta de intervención innovadora, desde un enfoque de educación popular utilizando técnicas recreativas, animadas y artísticas que impliquen decodificar las estructuras normativas que reproduce el modelo de educación tradicional en la institución.

Se sostiene que es posible lograr una transformación social al trabajar por ejes, orientada a generar bienestar personal y social en niños y niñas que en su realidad cotidiana se ven impregnados/as por el modelo hegemónico, en el cual subyacen problemáticas sociales que atraviesan el libre ejercicio de los derechos de los niños y niñas. La existencia de múltiples problemáticas que atraviesan las familias configuran un ciclo vital familiar específico, las etapas clásicas se presentan aglutinadas debido a la asunción y adjudicación de funciones orientadas a actividades propias de la persona adulta, así se vulnera, entre otros, el derecho de los niños a la recreación.

Con respecto a la práctica social, al momento de dar inicio a la intervención pre-profesional, surge como un lugar estratégico la escuela “Nuestra Señora de Atocha N°4848”, donde la experiencia se orienta a trabajar a través de la implementación de lo lúdico como estrategia de intervención. El hecho de que sea una institución formal implica un desafío debido a la normatividad que caracteriza ese tipo de establecimientos.

Se entiende por estrategias, tal como lo señala Emilse Funes parafraseando a Cristina Gonzales, a las “alternativas posibles de acción a seguir a fin de lograr aprendizajes significativos, en donde se ponen en juego los propios recursos profesionales. Esas estrategias para conservar o transformar implican mecanismos de creación, reposición o sustitución y defensa de recursos” (2016:38). Intervención, según Carballada, “implica una serie de acciones, mecanismos, procesos que construyen representaciones y construcción de ese ‘otro’ sobre el que se interviene.

Desde esta perspectiva, la intervención como campo es un lugar de construcción de creencias, hábitos y modalidades de hacer” (Carballeda, 2008:58).

Una educación tradicional que no vela por derechos como la recreación y el disfrute en la escuela, reproduce un modelo que no tiene en cuenta las particularidades de cada sujeto. Por tal motivo se aboga por el uso de estrategias lúdicas que permitiesen liberar a estos estudiantes ante la pedagogía de opresión ejercida por el sistema educativo vigente.

La intervención en terreno se da en medio de un campo de creencias, hábitos y modalidades de hacer, las intervenciones profesionales surgen de un diagnóstico que pone en evidencia las tensiones y modalidades propias de ese campo. La propuesta de intervención nace con el fin de repensar la cuestión de género dentro de las relaciones sociales, sin embargo, el desafío se vuelve aún más motivador, al intervenir dentro de un contexto educativo, en donde la institución formal es regida por ciertas normas que hacen a su estructuración y forma de trabajo.

La intervención, entonces, implica enfrentarse a un sistema educativo opresor que no reconoce los Derechos Humanos de los niños y niñas en su totalidad, negando la posibilidad de conocer y aprender a través del empleo de técnicas recreativas que reemplacen el modelo de educación tradicional.

“Se concibe al niño como sujeto de derechos. Respecto de esto último, la Convención Internacional de los Derechos del Niño en su artículo 31 enuncia que: -Los Estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la actividad cultural y en las artes-”. (Carballeda, 2008: 99)

Algunas consideraciones que se deben tener en cuenta al momento de trabajar educativamente con las técnicas seleccionadas son las siguientes: (Salgado; Vera. 2015:8)

- Escoger aquella técnica que mejor permita abordar el tema a tratar.
- Antes de ponerla en práctica, revisar cuidadosamente su contenido, estructura, características y procedimiento, así como también sus alcances y limitaciones.
- Determinar el tiempo que demanda su aplicación.

- Verificar si para su implementación se requieren materiales o útiles específicos.
- Seguir el procedimiento indicado para su desarrollo. Sólo si se cuenta con experiencia suficiente, intentar adaptaciones o cambios en función del contexto o las características de los alumnos con los que se trabaja.
- Como forma de potenciar la participación activa del grupo involucrado, es conveniente crear un entorno cordial, atractivo y democrático. Difícilmente se logran buenos resultados, en ambientes autoritarios, hostiles o agresivos.

Lo lúdico como estrategia de intervención resulta eficaz y enriquecedor, al ser un modo de enseñanza que impacta de manera integral en la co-construcción de conocimientos, se generan procesos de educación a través de “técnicas liberadoras”³⁹, por ello resulta importante mencionar los mitos del Trabajo Social en el ámbito educativo.

“Dentro del sistema educativo frecuentemente la intervención del trabajador social se considera necesaria sólo en situaciones específicas de control social hacia los grupos familiares que incumplen con la escolaridad o el “buen cuidado” de los niños y niñas.” (Lofiego,2015: 10-11)

Sin embargo, en esta experiencia la práctica se orienta al nivel de abordaje de grupos con el fin de que los miembros resignifiquen aquellos aspectos sociales naturalizados en la dinámica familiar y social, los cuales en ciertas circunstancias impactan negativamente en sus vidas cotidianas.

Se entiende por grupo lo propuesto por el autor Pichón Riviere:

“Conjunto restringido de personas ligadas por constantes espacio-temporales, articulado en su mutua representación interna, que se propone en forma implícita y explícita una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles”.

³⁹ Entendiendo dicho término como aquellos instrumentos que permiten generar intercambios de saberes a través de procesos críticos.

Resulta necesario recordar que el grupo con el que se trabaja asisten a la institución educativa con el fin de lograr apropiarse de saberes teóricos y prácticos que les sean útiles para el desarrollo de su vida cotidiana y realización personal.

Frente a lo dicho, resulta necesario resignificar el término educación como:

“Conjunto de aprendizajes orientado a lograr una crítica relación con la palabra, con los otros, los libros, los conocimientos y las técnicas, para poder abrir nuevas inquietudes y lanzarse a la búsqueda de otros horizontes”.
(Núñez, 2007: 7)

De esta manera resulta claro que el proceso de intervención desde Trabajo Social tiene la intención de lograr en el grupo la resignificación del “Otro”, tanto como asumir la palabra como una herramienta generadora de encuentros e interacción. Dicho esto, no es erróneo hablar de educación como una forma de “intervención social”⁴⁰ donde aparece el trabajador social como aquel capaz de intervenir desde una mirada holística de la realidad social propiciando espacios de co-gestión basados en el fortalecimiento de un pensamiento crítico y el reconocimiento de los Derechos Humanos, lo cual implica recuperar el rol de educador y educando del profesional.

El aprendizaje y lo lúdico se presentan como una dualidad vital que aporta al sujeto la posibilidad de producir cambios sociales positivos, generar espacios de construcción cultural, como así también de conocimiento y lo más importante, de encuentro social.

“El juego se constituye como una actividad propia del ser humano independientemente de su edad, sexo o condición económica. El mismo reúne una serie de elementos que lo caracterizan”. (Ravicovich; Boyadjian; Marcecca, 2008: 99)

- El juego es voluntario, es decir que no viene impuesto desde fuera y se articula libremente.
- Es ficticio en el sentido de que se estructura mediante una combinación de datos reales y datos fantaseados.
- Es incierto, pues no prevé pasos en su desarrollo y posterior desenlace.

⁴⁰ Carballeda, Alfredo, en su texto “Intervención en lo social y pensamiento crítico”, refiere que en la intervención en lo social “es necesario observar a partir de diferentes esferas que abarquen desde lo socioeconómico hasta el sentido de la vida cotidiana en las diversas y heterogéneas tramas sociales actuales”.

- Es reglamentado, por convenciones consentidas, aceptadas, por quienes juegan.
- Produce placer, es divertido.
- Valora el proceso, también puede valorar sus resultados.
- Posee un espacio y un tiempo. El juego se desenvuelve en una realidad aislada, separada cuidadosamente del resto del mundo y a la vez protegida por límites muy precisos en el espacio y en el tiempo.

El empleo de lo lúdico como estrategia de intervención, especialmente al trabajar con niños y niñas, contribuye a la formación de sujetos activos, capaces de tomar decisiones y emitir juicios de valor, por lo que en dicho proceso resulta positiva la participación activa de los maestros y alumnos, la cual permite observar la interacción en el desarrollo de los diferentes encuentros entre los actores sociales involucrados y, a la vez, lograr que los niños y niñas puedan construir, crear, facilitar, liberar, preguntar, criticar y reflexionar sobre las temáticas trabajadas. Resulta necesario destacar la importancia que el juego tiene en sí mismo, como expresión del niño y como actividad básica del mundo infantil. Sigmund Freud manifiesta que entre las peculiaridades psicodinámicas del juego se destacan:

- Que se basa en el principio de placer.
- Logra la transformación de lo pasivo en activo, merced a lo cual el niño obtiene la vivencia de dominio de sus experiencias traumáticas.
- Satisface el principio de compulsión a la repetición por el aprendizaje que con él se logra y por el placer derivado de la repetición misma.

“La teoría psicoanalítica establece la necesidad de jugar como un elemento estructurante de la personalidad del niño. Desde el momento más temprano de la vida en el jugar se está comprometiendo el ser, la constitución subjetiva del individuo y la construcción simbólica del cuerpo”. (Carballeda, 2008: 100)

Dicha herramienta, al haber sido utilizada como estrategia de intervención en el proceso de las prácticas pre-profesionales, permite lograr el afianzamiento de las conceptualizaciones trabajadas a través del fortalecimiento de las capacidades de los niños/as.

Es preciso mencionar que no se piensa una escena educativa sin la interacción entre personas, ni interacción social sin relaciones sociales, en tanto trabajar

dinámicas en grupos implica entablar relaciones afectivas, solidarias y lograr empatía con la finalidad de fortalecer la mutua representación interna y propiciar espacios de encuentro destinados a desnaturalizar aquellas problemáticas emergentes que resisten y, en algunos casos, son naturalizadas por los niños y niñas.

Se presenta como necesario reconocer que para intervenir con estos grupos se debe tener en cuenta que:

“La propuesta educativa necesita considerar las culturas de origen, las condiciones concretas de vida, los valores y experiencia de los alumnos para poder adquirir significado, se requiere de un profesional que pueda tender puentes conceptuales que enriquezcan el diseño curricular intercultural en el espacio microsocioal de la escuela”. (Roza, 2015:7)

Dicho esto, surge la función del trabajador social en el sistema educativo como un profesional con las capacidades teóricas y operativas suficientes para analizar la realidad desde una mirada de complejidad, en ella se puede observar y analizar la dinámica institucional, la singularidad de los sujetos ya sean individuos o grupos, como también el contexto socioeconómico y político que lo enmarca, con el fin de evaluar la viabilidad de las propuestas ante las demandas explícitas o implícitas de la institución.

Resulta importante, desde la dimensión socio-educativa, trabajar empleando dichas estrategias de intervención en una institución formal como la escuela, considerándola como una entidad que forma parte de los grupos secundarios que contribuyen en la educación del ser humano y, a la vez, esencial al asumir la función de agente socializador, siendo influyente en la construcción de subjetividades en tanto se considera necesario recordar al momento de intervenir especialmente con niños y niñas en edad escolar, reconocerlos como sujetos de derechos con particularidades culturales y con patrones transmitidos generacionalmente.

Es preciso saber que en muchos casos los aspectos mencionados anteriormente son determinantes para lograr o no la inserción de los sujetos al sistema educativo, por lo que una intervención parcial, sin considerar a la persona en sus aspectos macros, podría desencadenar circunstancialmente en el fracaso escolar.

“El fracaso escolar produce efectos de desubjetivación que profundizan la devastación subjetiva que suelen padecer los niños socialmente marginados. Entendiendo la desubjetivación por S. Duschatzky y C. Corea

como aquello que hace referencia a una posición de impotencia, a la percepción de no poder hacer nada diferente de lo que se presenta”. (Robasco, 2000:3)

Ante lo cual, al posicionarse el profesional desde un enfoque holístico, cuenta con las herramientas e información necesarias para poder generar cambios que impacten de manera integral en el grupo receptor y a la vez considerando las individualidades de cada integrante para no generar una intervención homogeneizada.

“Los niños marginados constituyen sus frágiles subjetividades en contextos socio-culturales que poseen modos propios de habla, como así también costumbres y valores, estructuras de acción y hasta de percepción que son particulares de cada grupo humano. Asimismo, es preciso considerar que son portadores de afectos y de una historia atravesada por su cultura de origen” (Robasco, 2000:4).

En tanto, en algunos casos entablan vínculos de dependencia afectiva y parental que determinan la personalidad y el modo de relacionarse con otros configurando una frágil autoestima.

Cabe destacar que, de acuerdo a los juicios emitidos por el personal docente con respecto a la historia de vida y situación social, económica, familiar y escolar de estos niños y niñas, el grupo abordado se encuadra en el concepto trabajado por Inés Robasco, “*desnutridos escolares*”.

“Es frecuente encontrar en ellos dos rasgos que sobresalen: se trata de niños portadores de una desconfianza radical hacia el otro y de un rostro con vergüenza; vergüenza heredada de padres que han perdido la autoestima y la dignidad que da el sentirse humano” (Robasco, 2000:6).

Se considera oportuno poner de relieve dicho concepto para identificar dentro del ámbito educativo a aquellos niños o niñas que, en su desarrollo escolar, se ven influenciados por cuestiones retrospectivas e introspectivas que obstaculizan la construcción de lazos sociales fuertemente consolidados, basados en valores y el reconocimiento del otro con los mismos derechos, deberes y obligaciones. Una manera de abordar desde el Trabajo Social los rasgos que sobresalen en aquellos niños y niñas denominados “desnutridos escolares” se da a través del empleo de lo lúdico, que permite romper con las barreras inhibitorias del proceso de educación.

CONCLUSIONES

La experiencia transitada durante la residencia pre-profesional contribuye al afianzamiento de saberes aprehendidos durante la carrera, es un espacio que permite poner en práctica aquellos conocimientos incorporados, repensar aquellos que por diversas experiencias no habían sido comprendidos cabalmente y, también, obliga a recurrir al material de años anteriores para profundizar sobre nuevas inquietudes.

Se considera fundamental la implementación de lo lúdico como estrategia de intervención dentro del proceso grupal ya que los y las niños/as, a través del juego con sus pares, pueden desarrollar sus capacidades motrices, sensoriales, relacionales, etc. Además, logran materializar valores tales como la solidaridad, el respeto, el compartir, la cooperación y el cuidado mutuo.

El jugar puede estar presente como acción cotidiana en la vida del niño/a, sin embargo, jugar es una experiencia creadora y universal que necesita de un espacio y tiempo para alcanzar fines pedagógicos.

Hablar de “Educación y Trabajo Social” implica tener en cuenta también al “OTRO”, es decir, dar lugar a una retroalimentación entre los conocimientos propios y las vivencias de las otras personas, con la finalidad de construir nuevos conocimientos. La educación es un derecho, un proceso orientado a la consolidación de la identidad personal, profesional y nacional, que implica la formación de una ciudadanía democrática, con pensamiento crítico. Requiere de aprendizajes para abrir nuevas inquietudes.

En definitiva, resulta necesario redefinir las prácticas educativas estereotipadas asumiendo el desafío de adoptar la metodología de dinámicas que permitan liberar pensamientos, emociones y actitudes. Así la acción educativa, asume el compromiso y la responsabilidad de avanzar hacia la igualdad, el desarrollo de la dignidad de las personas, y la elección y mejora de la calidad de vida.

Para finalizar, la sistematización de la experiencia justifica la elección de lo lúdico como estrategia de intervención profesional, ya que, como se puede apreciar en el desarrollo:

- Propicia espacios de encuentro y reencuentro para deconstruir y reconstruir conocimientos a través de actividades recreativas.
- Puede ser empleada en los distintos niveles de abordaje del Trabajo Social: familia, grupo y comunidad.
 - Permite conocer las realidades y experiencias de vida que poseen los estudiantes y sus familias a través del arte y el juego liberador.
 - Es una metodología participativa, que favorece la iniciativa y participación activa de los implicados.
 - Implica un estilo de aprendizaje educativo organizado de acuerdo a los intereses de los estudiantes.

PROSPECTIVA

El Trabajo Social debe buscar la manera de generar acciones concretas orientadas a lograr la liberación de los sujetos con miras a contribuir a la transformación de la sociedad, de construir su desarrollo facilitando la participación activa, apoyando sus iniciativas, respetando las diferencias y fortaleciéndolos. Se requiere la construcción colectiva de nuevos significados que modifiquen pensamientos estructurados anteriormente. El objetivo jamás es la aplicación de lo aprendido, sino seguir aprendiendo.

Se sostiene la importancia de lo lúdico como modo de desestructurarse y romper con las naturalizaciones, de romper procesos des-inhibitorios, reflexivos y críticos a través de una manera dinámica de aprender.

También resulta estratégica la posibilidad de incorporar el acompañamiento individual de los niños y niñas a partir de un abordaje interdisciplinar con psicólogos, fonoaudiólogos y trabajadores sociales, ya que cada niño y niña presenta particularidades individuales que emergen de lo retrospectivo y su cotidianeidad.

Es importante propiciar espacios de encuentro dialógicos, personalizados con los niños, niñas y la familia, dado que en la instancia grupal algunas apreciaciones o problemáticas que surgieron de las actividades lúdicas se vieron opacadas por la misma dinámica del grupo.

En lo que respecta a la intervención desde lo específico del Trabajo Social, resulta relevante apropiarse de la dimensión socioeducativa, pensada desde un paradigma emancipador, como así también, desde un enfoque de Derechos Humanos, con el fin de propiciar espacios destinados a deconstruir y reconstruir conocimientos, posibilitando mediante ello el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes y creaciones.

Resulta importante romper con los mitos de que lo lúdico implica “sólo juego”, y reconocerla como herramienta relevante a la hora de intervenir para problematizar y generar procesos de re-significación ante los pensamientos construidos y compartidos socialmente. Si bien esta experiencia se caracteriza por el abordaje en la

niñez, es una estrategia que apela a lo simbólico, pudiéndose aplicar a cualquier grupo.

En tanto, hablar de la dimensión socioeducativa del Trabajo Social resulta necesario en todos los ámbitos en donde tenga lugar la profesión, ya que se presenta como una característica esencial dentro de la intervención profesional.

Si bien se considera la práctica como una experiencia satisfactoria, resulta oportuno considerar que no siempre se logran resultados favorables en el proceso de educación debido a la presencia de factores externos como climáticos, espaciales, emocionales, económicos, entre otros.

A modo de sugerencia, se puede recurrir al libro “Técnicas participativas para educar en Derechos Humanos”, el cual cuenta con un total de 55 técnicas que constituyen un importante recurso para estimular la participación activa de quienes están inmersos en procesos socioeducativos.

SOCIALIZACIÓN

Con el fin de transmitir una nueva manera de intervenir desde el Trabajo Social y generar nuevas instancias de discusión y construcción de conocimiento, se considera dar mayor alcance a este documento mediante:

- Entrega de copias solicitadas por la Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad Católica de Salta.
- Entrega en PROMEBA (Programa de Mejoramiento de Barrios).
- Socialización a través de soporte virtual a todas aquellas personas que les interese la temática abordada, como así también a la institución educativa “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, que cedió espacio y tiempo de forma solidaria para ejecutar el proyecto “Reflexionando se aprende”.

BIBLIOGRAFÍA

- Bonetti, Juan Pablo (1992). *Juego, cultura y...*; Capítulo VI “El juego liberador”.
- Carballada, A. J. M. (2008) *Salud e intervención en lo Social*. Bs.As, Argentina: Espacio Editorial.
- Echeverri, J. H.; Gómez, J. G. (2009) *Marco teórico investigación sobre la dimensión lúdica del maestro en formación, Lo Lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana*.
- Funes, E. (2016) *Sistematización: “Los talleres áulicos como estrategia de intervención del trabajador social en la modalidad de educación especial”*. Universidad Católica de Salta.
- González, C. (1995) *La intervención en trabajo con familias: abordaje familiar y terapia familiar*. Bibliografía de la materia Estrategias de Intervención con Familias.
- Herrera, V.; Frejtman P. (2010). *Pensar la educación en contextos de encierro. Aproximaciones a un campo en tensión: "Marginalidad, delito, pobreza: contextos de violencias y desigualdades"; "Violencias y desigualdades: una mirada socio histórica y multidimensional"* Bs.As. Ministerio de Educación.
- Iamamoto, Marilda (2003) *El Servicio Social en la contemporaneidad. Trabajo y Formación Profesional*. Ed. Lumen-Humanitas.
- Jaime, F. M. (2013) *Introducción al análisis de políticas públicas / - 1ª ed. - Florencio Varela: Universidad Nacional Arturo Jauretche*.
- Lofiego Natalia, (2011) *Tras el cumplimiento del derecho a la educación y el rol del trabajador social* en Revista El Aluvión en Santiago.
- Mamani, Víctor Hugo. *En-Red-Ando: Salud y Calidad de vida*. Buenos aires: LUMEN- HUMANITAS, 2009.
- Núñez, Violeta (2007) *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Barcelona.
- O’Donell, G. (1982) *Apuntes para una Teoría de Estado*.
- Robasco, I. (2000), *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños en contextos de pobreza urbana*.

- Roza. G.B (2011) *La educación como acto Social* en Que aporta el trabajador social a la educación en Revista: El Aluvión en Santiago. *niños de contextos de pobreza urbana*. Rosario, Homo Sapiens.
- Salgado, E; Vera, M (2015) *Técnicas Participativas para educar en Derechos Humanos*. Bs.As. Ed. Espacio.
- Sandoval, A.A (2005). *Propuesta Metodológica para sistematizar la práctica profesional*. Bs.As. Ed. Espacio.
- Waldemar, M. M. (2014) *Procesos de Intervención en Trabajo Social: "Contribuciones al ejercicio profesional crítico"*. Ed. Comité.

ANEXO

 GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA. Ministerio de Economía, Infraestructura y Servicios Públicos <i>Subsecretaría de Financiamiento</i>	PROYECTO EQUIPO DE CAMPO	 PROGRAMA MEJORAMIENTO DE BARRIOS	IFPEC-1-2014

Fecha: 13/07/17

Proyecto N°: 1

TÍTULO DEL PROYECTO: “Reflexionar para seguir aprendiendo “

Actividad perteneciente al área	Ambiental 	Legal 	Social 	Urbana 	Otro
--	---	---	---	--	-------------

Lugar: La Lonja III

Fecha: Agosto - Septiembre

Hora: Intervenciones
semanales 15 a 17 hs.

Tiempo de Intervención: 2 meses.

Articulación Institucional: Trabajo con y en la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848

Línea de Acción:

>Vulnerabilidad Social. Riesgo ambiental

Meta Anual:

>grupo en situación de vulnerabilidad social sensibilizados e informados respecto a posibles problemáticas y/o necesidades sociales.

Meta Trimestral:

>Espacios de contención y recreación propiciados para niños, adolescentes, jóvenes y mujeres.

Responsable de Ejecución:

Díaz, María de los Ángeles y Rosas Yanina (residentes de 5to año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Ucasal en el equipo de campo de Promeba)

Población Alcanzada	Personas a Convocar	Personas estimadas en participar
Barrios <ul style="list-style-type: none"> • La Lonja 1, 2 y 3 • San Rafael • Nueva Esperanza 	Niños y niñas que concurren a la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848 del Barrio la Lonja II.	<ul style="list-style-type: none"> • Directos: Niños y niñas 3º grado del turno tarde. • Indirectos: Grupo Familiar conviviente de los estudiantes de la escuela.

Forma de Convocatoria:

A través del cuerpo directivo de la escuela como así también se informará a los respectivos padres de los alumnos.



FUNDAMENTACIÓN: ¿Por qué es necesario este proyecto?

La socialización de los géneros masculino y femenino es un proceso mediante el cual las personas aprenden a comportarse de determinadas maneras--por ejemplo: si es mujer que tiene que ser sumisa y complaciente, y si es varón que tiene que ser fuerte y dominante-- acordes con las creencias, valores y normas de las sociedades en que viven. Los niños y las niñas quedan sujetos desde muy temprana edad a las normas que definen lo “masculino” y lo “femenino”. A los varones se les dice que no deben llorar, que no deben sentir temor, que no deben ser sensibles, y que deben ser enérgicos y fuertes. A las niñas, por otro lado, se les requiere que no sean exigentes, que sean sensibles, que sean complacientes y que se “comporten como damas”. Esos papeles que se asignan a los niños y las niñas en función de su sexo y esas expectativas que se centran en ellos, influyen significativamente en su auto-concepto de ser hombres o mujeres, así como en las relaciones que se establecen entre ellas y ellos a lo largo de toda su vida.

Tanto la escuela como la casa son ámbitos en los cuales los niños aprenden, se forman, se conforman, se enfrentan, cuestionan y ponen en práctica las relaciones de género. La casa y la escuela son, por lo tanto, espacios claves para cuestionar y desmontar el machismo, la discriminación y la violencia y desarrollar las concepciones y prácticas congruentes con la igualdad, el respeto mutuo y la justicia.

Por lo tanto, para que las y los niños puedan aprender a relacionarse con igualdad entre hombres y mujeres, se hace necesario desarrollar procesos de formación con niños, niñas y adolescentes, orientados a facilitar que reflexionen y se cuestionen estas concepciones y adquieran los conocimientos y habilidades para poder ejercer sus derechos y respetar los derechos de los y las demás.

¿Por qué es importante hablar de género con Niños, Niñas y Adolescentes?⁴¹

Para hombres y mujeres, el género es un aspecto de mayor importancia en la primera infancia. Aquí se sientan las bases de los estereotipos de género, los cuales son producidos en

⁴¹ www.educarenigualdad.org



una visión machista que coloca a los hombres en un lugar superior y a las mujeres en un lugar inferior.

Desde que nacen, los niños y niñas, reciben un trato distinto por parte de las personas a su alrededor, y aprenden a diferenciar entre los niños y las niñas y entre las mujeres y los hombres.

Las expectativas de la sociedad y los padres con respecto a los niños y a las niñas, la selección de juegos y juguetes según el sexo del menor y la asignación de tareas basadas en el sexo tienden a definir un proceso de diferenciación social que se puede denominar “socialización de género”. En diversos puntos del mundo hay numerosos ejemplos de que la socialización de los géneros masculino y femenino se relaciona íntimamente con los valores éticos, culturales y religiosos de cada sociedad. Y este proceso de socialización de género continúa durante toda la vida.

En tanto, es importante facilitar que los niños puedan cuestionarse la visión que están construyendo sobre las mujeres y la sexualidad. Muchos niños y hombres tienen una visión de la mujer como objeto sexual, un objeto del cual sienten que tienen derecho de apropiarse y consumir. Los medios de comunicación, muchas veces, favorecen esa idea de mujer-objeto, desvalorizando y descalificando a las mujeres.

Tanto la violencia física y emocional como el ejercicio abusivo y controlador de la sexualidad son a menudo considerados como “la naturaleza de los hombres”, pero son en realidad aprendizajes, construcciones sociales que dependen de las normas predominantes en una determinada cultura local y global.

Poder transformar las concepciones y comportamientos antes descritos, por tanto, requiere de transformar lo que le estamos enseñando a los niños y niñas tanto a través de las prácticas de crianza como de la educación.



OBJETIVOS GENERALES: ¿Que pretende realizar el proyecto?

Propiciar espacios de reflexión y análisis sobre los procesos de construcción y reconstrucción sobre género e identidades en niños y adolescentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Reflexionar sobre estereotipos y expectativas de género y cómo estos limitan las posibilidades de hombres y mujeres.
2. Reflexionar sobre las representaciones sociales de la sexualidad en Niños, Niñas y Adolescentes y su relación con las formas de violencia.
3. Desconstruir roles de género tradicionales y reflexionar sobre nuevos roles de género más equitativos.

ACTIVIDADES:

Encuentro Nº 1: “Los roles y las tareas”.

-  Presentación por parejas.
-  Lluvia de ideas.
-  Reflexión.

Encuentro Nº 2: “Valores: Solidaridad, igualdad”.

-  Debate/Lluvia de ideas.
-  Bingo.
-  Gallito ciego/ Reflexión.

Encuentro Nº 3: “Espacio y poder”.

-  Dinámica al aire libre.
-  Actividad en soporte papel: “Las instituciones y el poder”.
-  Reflexión.



Encuentro N° 4: “Emociones y actitudes”.

- ✚ Lluvias de ideas y puesta en común: “Actitudes para ofrecer”.
- ✚ Actividad en soporte papel: “Emociones”.
- ✚ “Cara a cara” / Reflexión.

Encuentro N° 5: “Autoestima”.

- ✚ Proyección de un cortometraje: “La Ovejita”.
- ✚ “Sentimientos encontrados”.
- ✚ “El otro” / Reflexión.

Encuentro N° 6: “Violencia”.

- ✚ Lluvia de ideas.
- ✚ “Aprobación-insulto”.
- ✚ Carta a un miembro específico de la familia.
- ✚ Actividad al aire libre.
- ✚ “Meditación” / Reflexión.

RECURSOS HUMANOS – EQUIPO TÉCNICO: ¿Quién va a realizar el proyecto?

Díaz, María de los Ángeles y Rosas Yanina (residentes de 5to año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Ucasal en el equipo de campo de Promeba).

RECURSOS MATERIALES - FINANCIEROS: ¿Con que vamos a realizar el proyecto? – Adjuntar presupuestos.

Herramientas y Materiales	Cantidades
Afiches y cartulinas	10
Lápices de colores, marcadores	70
Hojas lisas A4	1 block de 90 hojas
Revistas, periódicos	30
Cañón para reproducir películas, cortos	1
Cintas adhesivas, de papel	3
Cartón	40
Equipo para reproducir música.	1
Tijeras	20
Temperas, acuarelas	50
Pinceles	50



PROYECTO EQUIPO DE CAMPO

EVALUACIÓN - MÉTODOS: ¿Cómo sabré si he cumplido mis objetivos? – Debe tener un registro.

Evaluación del proceso a través de a preguntas iniciales en cada encuentro sobre lo que conocen de la temática y al final se llevara a cabo una encuesta semi abierta sobre los conocimientos aprehendidos en cada encuentro.





GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA.
Ministerio de Economía, Infraestructura
y Servicios Públicos
Subsecretaría de Financiamiento

PROYECTO EQUIPO DE CAMPO

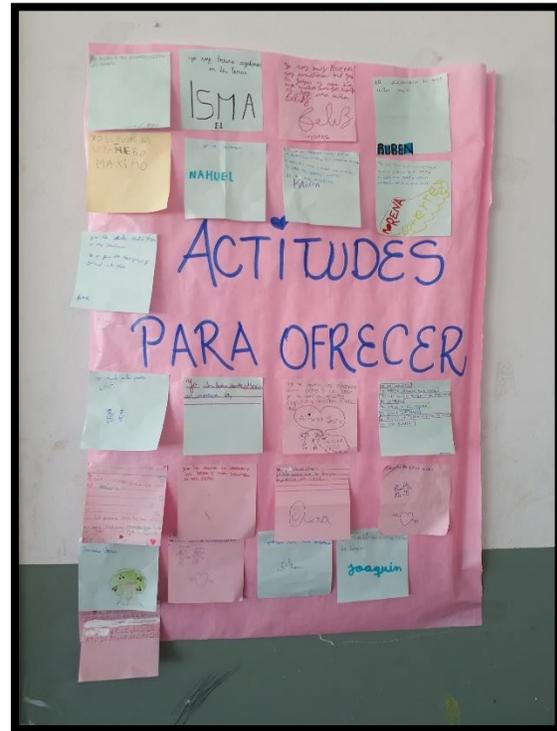


IFPEC-1-2014





PROYECTO EQUIPO DE CAMPO





PROYECTO EQUIPO DE CAMPO





GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SALTA.
Ministerio de Economía, Infraestructura
y Servicios Públicos
Subsecretaría de Financiamiento

PROYECTO EQUIPO DE CAMPO



IFPEC-1-2014





"INSTITUCIONES PRESENTES EN LA LONJA"

<p><u>ESCUELA PRIMARIA N° 4848 "NTRA. SRA. DE ATOCHA"</u></p>	<p><u>ASOCIACIÓN TRÉBOL</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - TRABAJA EN LA PREVENCIÓN DE E.T.S Y CUMPLIMIENTO DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS VIVIENDO CON VIH 	<p><u>PLANETA JEVA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - PASEOS - FESTIVALES - TALLERES DE BAILE, CANTO Y EDUCACIÓN EN VALORES SOCIO-AMBIENTALES
<p><u>COMEDOR JESÚS TE AMA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - BOXEO - CURSO DE PASTERIA - BIBLIOTECA COMUNITARIA - PRIMARIA PARA ADULTOS 	<p><u>FUNDACIÓN ANAWÍN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - RADIO Y PERIODISMO - HOCKEY - APOYO ESCOLAR - FOLKLORE - MÚSICA - ACROBACIA EN TBA - FÚTBOL - JUEGOTECA 	<p><u>FUND. PARA LA INTEGRACIÓN FEDERAL (FUNIF)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - TALLERES CON MUJERES - JORNADAS DE CAPACITACIÓN DE ATENCIÓN A MUJERES EN SITUACIÓN DE VIOLENCIA
<p><u>SEMBRANDO FUTUROS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - BÚSQUEDA DE TALENTOS - CINE INFANTIL - ESCUELA DE BATUCADAS - CAMPEONATOS DE FÚTBOL 	<p><u>CENTRO DE SALUD N° 23 P. NORMANDO J. REQUENA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - PEDIATRÍA - ODONTOLOGÍA - GINECOLOGÍA - PSICOLOGÍA - NUTRICIÓN - ENFERMERÍA 	<p><u>CENTRO DE DESARROLLO RURAL Y URBANO SUSTENTABLE "CEDRUS"</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - TALLERES DE HUERTA, RECICLAJE - EDUCACIÓN AMBIENTAL Y CAMPAÑAS DE SENSIBILIZACIÓN
<p><u>COMISARÍA 102</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ACTIVIDADES CON EL CUERPO INFANTIL DE LA POLICIA - POLICIA COMUNITARIA 	<p><u>ASOCIACIÓN TECHO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - TRABAJA CON LOS VECINOS EN PROBLEMÁTICAS HABITACIONALES. 	<p><u>CLUB DEPORTIVO EL CICLÓN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - DESTINADO PARA CHICOS Y CHICAS DE 6 A 17 AÑOS
<p><u>COMEDOR MADRE TERESA DE CALCUTA</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - UBICADO EN EL S.U.M - INST. FORMAL MUNICIPAL 	<p><u>GALPÓN MUNICIPAL DE SAN LORENZO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - CORTE Y CONFECCIÓN - GIMNASIA - REPOSTERÍA - FOLCLORE - PELLUQUERÍA - ARTICULA ACTIVIDADES CON EL PROG. ELLAS HACEN 	<p><u>DELEG. DE LA MUNICIPALIDAD DE SAN LORENZO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - CURSOS DE INGLÉS - GIMNASIA DEPORTIVA Y AERÓBICA - CURSO DE MUÑECAS SOFT - CORTE Y CONFECCIÓN
<p><u>SALÓN DE USOS MÚLTIPLES DE LA MUNICIPALIDAD DE SAN LORENZO</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - CURSOS DE TEJIDO - REUNIONES DEL PROG. NAC. ELLAS HACEN 		



“...Quede bien entendido que el hombre sólo juega cuando es plenamente tal y sólo es hombre completo cuando juega”.

F. Shiller