



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

**“LOS PROCESOS DE DECONSTRUCCIÓN DE ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN
LA ACTUACIÓN PROFESIONAL DEL TRABAJADOR SOCIAL”**

MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ

SALTA, 2018

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. Jonatán Gustavo Ezequiel Galián

Profesora de la Cátedra Residencia de Intervención Pre- Profesional:

Lic. Bettina Gómez

DEDICATORIA

Dedicada a dos personas especiales:

A mi madre Sarita, “mi ángel del cielo”, que me acompañó en los inicios de este camino y seguramente estará feliz por mi elección de vida.

A mi hija Catalina, que llegó en el transcurso de mi carrera convirtiéndola en un desafío aún más difícil, pero no imposible. Ella fue, en estos últimos tres años y lo será para el resto de mi vida mi motor de lucha de cada día.

Las amo infinitamente.

AGRADECIMIENTOS

Principalmente a Dios, por haberme regalado la vida y acompañarme en cada paso que doy.

A mi compañero de vida, mi amor Walter por ser mi sostén y aliento en cada decisión que tomo, por ser un padre amoroso y comprensivo.

A mi padre Oscar, por ser mi ejemplo de lucha, incondicional en mi vida, por ser un abuelo tierno y tolerante.

A mis hermanas Moni y Luz, por acompañarme, cuidar de mi hija y permitirme así transitar este camino.

A mi hermano Ariel que, a la distancia, es un ejemplo de estudio, de esfuerzo y dedicación.

A mi amiga Yanina, compañera durante estos cinco años, quien supo levantarme cuando no tenía ganas de seguir, quien se asumió responsabilidades más muchas veces y quien comparte este mismo sueño.

Finalmente a toda la comunidad de Trabajo Social, profesionales, compañeros, que compartieron sus conocimientos, experiencias y con su ejemplo, persiguen día a día el amor por esta profesión.

Gracias a cada uno, sin ustedes esto no habría sido posible.

Fecha del examen:.....

Nota:.....

Firma de los Miembros del Tribunal:

.....

.....

.....

Observaciones y/o sugerencias:

.....

.....

“Hay criminales que proclaman tan campantes ‘la maté porque era mía’, así no más, como si fuera cosa de sentido común y justo de toda justicia y derecho de propiedad privada, que hace al hombre dueño de la mujer. Pero ninguno, ninguno, ni el más macho de los supermachos tiene la valentía de confesar ‘la maté por miedo’, porque al fin y al cabo el miedo de la mujer a la violencia del hombre es el espejo del miedo del hombre a la mujer sin miedo”

Eduardo Galeano

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO N° 1.....	10
“DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA.....	10
SISTEMATIZACIÓN”	10
JUSTIFICACIÓN	13
CAPÍTULO N° 2.....	16
“CONTEXTUALIZACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA”	16
Dimensión Nacional	18
Dimensión Económica	19
Dimensión Local	22
Dimensión Cultural	25
Dimensión del área específica en que se desarrollan las prácticas.....	26
Dimensiones del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades	29
CAPÍTULO N° 3.....	32
“DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA. ELABORACIÓN DEL DISCURSO DESCRIPTIVO DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA”	32
CAPÍTULO N° 4.....	46
“INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA”	46
CAPÍTULO N° 5.....	60
• CONCLUSIONES.....	60
CAPÍTULO N° 6.....	63
• PROSPECTIVA	63
CAPÍTULO N° 7.....	66
• SOCIALIZACIÓN.....	66
CAPÍTULO N° 8.....	68
• BIBLIOGRAFIA.....	68
• ANEXO.....	68

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se enmarca en la cátedra “Seminario Orientador y de Sistematización de la Intervención”, tomando como base el trabajo de campo realizado entre los meses de abril y diciembre del año 2017 para la cátedra “Residencia e Intervención Pre Profesional”, espacios pertenecientes al quinto año de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Católica de Salta.

En cuanto al lugar de residencia asignado por la cátedra -el Programa de Mejoramientos de Barrios (PROMEBA)- se trata de un ámbito cuyo objetivo es “contribuir al fortalecimiento del capital social y humano de los grupos vulnerables identificados en los barrios intervinientes, brindándoles herramientas que les permita desarrollar capacidades y favorezca las condiciones de empleabilidad y competencias en pos del desarrollo propio y de la comunidad”.

Respecto a la sistematización en sí, se ha utilizado la metodología que el autor Antonio Sandoval Ávila plantea en su libro “Propuesta Metodológica para sistematizar la práctica profesional del Trabajador Social”, definiéndola como:

“un proceso permanente, acumulativo, de creación de conocimientos a partir de la práctica de intervención en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. Representa una articulación entre la teoría y la práctica y sirve a dos objetivos: mejorar la práctica y enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta útil para entender y transformar la realidad”. (2001:116)

La propuesta del autor incluye ocho momentos que se fueron estructurando de acuerdo a los siguientes capítulos:

En el primero se explica la dimensión epistemológica, aclarando que la misma no corresponde al propio autor, aunque responde al fin de lograr una mayor comprensión de la sistematización a partir del desarrollo de tema, subtema, justificación, objetivos y preguntas principales.

A modo de contextualización, en el segundo capítulo se reconstruyen las prácticas considerando las dimensiones económicas y culturales del área en que se desarrollaron las prácticas, así como los aspectos específicos del grupo en el cual el trabajador social se desenvuelve.

En el tercer capítulo se brinda una descripción de la práctica, partiendo del discurso descriptivo de lo reconstruido.

En el cuarto capítulo se realiza la interpretación crítica de la práctica a partir del análisis y de la síntesis interpretativa, seleccionando aspectos esenciales del proceso desde la perspectiva de género, en la que se relacionan conceptos de María del Carmen Rodríguez Méndez -de la “teoría de la socialización de los roles” a la “teoría posestructuralista”- y de Alba Díaz Rodríguez en lo que respecta a temas de género y educación.

La conclusión de este trabajo expone los resultados alcanzados, plasmando en la prospectiva los aportes que posibiliten la transformación de la práctica realizada hacia mejores resultados, señalando finalmente a quienes se destinarán las copias de la sistematización.

CAPÍTULO N° 1

“DIMENSIÓN EPISTEMOLÓGICA DE LA SISTEMATIZACIÓN”

Para la sistematización se plantearon los siguientes lineamientos:

Área Temática:

Género y Trabajo Social

Tema:

“Los procesos de deconstrucción de estereotipos de género en la actuación profesional del trabajador social”

Subtema:

Deconstrucción de estereotipos de género en la actuación del trabajador social en alumnos de tercer grado de la Escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha” del barrio La Lonja, Salta, año 2017.

Pregunta General:

¿Cuáles son las características de la actuación profesional del trabajador social en los procesos de deconstrucción de estereotipos de género con niños y niñas de la Escuela N°4848 “Nuestra Señora de Atocha”?

Preguntas Específicas:

¿Cuáles son los rasgos que caracterizan a los alumnos con quienes se trabaja?

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre estereotipos de género?

¿Qué se entiende por deconstrucción?

¿Cuáles son los puntos más relevantes de la actuación profesional del trabajador social en los procesos de deconstrucción de estereotipos de género?

Objetivo General:

Analizar la actuación profesional del trabajador social en los procesos de deconstrucción de estereotipos de género con alumnos de la Escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha”.

Objetivos Específicos:

- Detallar los rasgos que caracterizan a los alumnos con quienes se trabaja durante el proceso de actuación profesional.
- Identificar representaciones sociales sobre estereotipos de género.
- Explicar el termino deconstrucción.
- Describir los puntos más relevantes de la actuación profesional del trabajador social en los procesos de deconstrucción de estereotipos de género.

JUSTIFICACIÓN

La Residencia de Intervención Pre-Profesional de Trabajo Social se lleva a cabo entre los meses de abril y diciembre del año 2017 en el centro de Prácticas “PROMEBA” de los barrios de La Lonja I, II, III y San Rafael, Municipio de San Lorenzo, Departamento de la Ciudad de Salta.

Respecto al Programa, existen dos líneas generales de intervención a las cuales se debe dar respuesta por parte del equipo que interviene en el terreno, el que está conformado por profesionales de diferentes áreas (social, legal, ambiental y urbana) y por las residentes como partes del equipo:

- Fortalecimiento comunitario, fomentando la participación activa de los vecinos, tanto en la toma de decisiones respecto al hábitat como en la solución de otras necesidades de la comunidad.
- Empoderamiento de grupos en situación de vulnerabilidad a partir del diagnóstico efectuado desde PROMEBA, conformados por niños/as, adolescentes y mujeres.

Siguiendo estas líneas, principalmente la segunda en este caso, surge el interés de trabajar con alumnos de tercer grado de la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N°4848 como modo de dar respuestas preventivas a la problemática que atraviesa la comunidad, la que incluye la violencia hacia las mujeres tanto en el ámbito intrafamiliar como en el ámbito externo, en instituciones y relaciones de tipo social, tomando como violencia a lo que la Ley Nacional N° 26.485 define del modo siguiente:

“Toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición,

criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón”. (Ley Nacional N° 26.485: art 4)

Es importante destacar que en la comunidad de Atocha (es así como los miembros del barrio La Lonja se hacen llamar, considerando su representación interna y la existencia de la Finca Atocha, anterior al barrio) existen instituciones estatales y no estatales que intervienen ante la violencia Intrafamiliar y de género brindando asesoramiento a las víctimas, aunque sin considerar a los niños como sujetos de dichas intervenciones; si se considera que éstos se encuentran en el proceso de formación para ser herramientas de reproducción social, se hace necesario trabajar desde la prevención, abordando y replanteándose junto a ellos las construcciones de un sistema de roles y actividades para cada género implementado en la sociedad a lo largo de su historia.

Partiendo de este punto y utilizando sus propias experiencias en el hogar y la escuela, además de interrelacionar ambos espacios como socializadores, se busca durante la actuación profesional que los niños y niñas adquieran conocimientos y habilidades necesarias para el ejercicio real de sus derechos, respetando los de los demás y desarrollándose como agentes de cambio en una sociedad que suele generar exclusión y marginalidad hacia las mujeres. Tal es el marco en el que se analizará la actuación profesional del trabajador social, buscando aportar un nuevo conocimiento que permita obtener mejores resultados en futuras actuaciones del trabajador social.

Cabe destacar que el presente trabajo refiere la actuación del trabajador social y no la intervención profesional, la que -según Graciela Tonon- deviene de “un imaginario ideológico que subordina la práctica profesional a visiones externalistas de manipulación y control, reduce la acción a la utilización de técnicas o herramientas y cosifica a los sujetos de la acción”, razones por las que propone sustituir “intervención” por “actuación profesional”, definiendo a la misma como:

“la que se ubica en el contexto de la Acción Social y como tal, da cuenta de las acciones materiales y/o discursivas que realizan los agentes profesionales, y del conjunto de procesos y competencias administrativas, cognitivas y creativas que le infunden vida al ejercicio profesional, proyectándolo. Actuar, en sentido general

significa tomar la iniciativa, comenzar, poner algo en movimiento, y la acción es una construcción humana y un proceso” (2005,18)

Considerando la actuación profesional tal como ha sido definida por Tonon y siguiendo al Paradigma de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes desde una Perspectiva de género, la sistematización deberá reflejar lo antedicho dentro del marco metodológico propuesto.

CAPÍTULO N° 2

“CONTEXTUALIZACIÓN Y RECONSTRUCCIÓN DE LA PRÁCTICA”

Según Sandoval Ávila, consiste en:

“recuperar, reconstruir, el proceso de la práctica que se quiere sistematizar (...) identificando los elementos de la práctica, clasificarlos y ordenarlos para objetivar lo vivido, para convertir la practica en objeto de estudio e interpretación teórica, y a la vez un objeto de transformación” (2001,140)

El autor plantea una serie de dimensiones para contextualizar y reconstruir las prácticas vivenciadas:

- 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
- Específicas del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades

Si bien menciona estas dimensiones, Sandoval Ávila aclara que para un diagnóstico ágil de la práctica no es necesario el análisis de todas ellas, por lo que para las necesidades de este trabajo sólo se verán las dimensiones nacional, económica, local y cultural del área específica en que se desarrollan las prácticas y específicas del grupo con el cual el trabajador social desarrolla sus actividades.

Dimensión Nacional

PROMEBA cuenta con una división regional de unidades ejecutoras en Buenos Aires, Centro Cuyo, NOA, y Región Patagónica, interviniendo en 18 provincias de Argentina. En la provincia de Salta, articula con el Gobierno Provincial de Salta desde la Subsecretaría de Financiamiento, teniendo como finalidad:

“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” (PROMEBA, 2015)¹

Asimismo y mediante la ejecución de proyectos integrales barriales, tiene como objetivo consolidar a la población destinataria en el lugar que habita, brindando acceso a la propiedad de la tierra, contribuyendo en la provisión de obras de infraestructura urbana, equipamiento comunitario y saneamiento ambiental, promoviendo además el fortalecimiento de su capital humano y social.

Las acciones del programa forman parte de la estrategia pública nacional que busca disminuir los niveles de pobreza, reducir el nivel de hacinamiento y de riesgo ambiental y mejorar las condiciones sanitarias generales de la población.

PROMEBA cuenta con una Unidad de Coordinación Nacional (UCN), y opera de forma 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, ocupándose a la vez de licitar, contratar e inspeccionar las obras, además de contratar, capacitar y supervisar a un equipo de campo conformado por profesionales de diferentes

¹ Programa de Mejoramiento de Barrios. Disponible en <https://www.promeba.gob.ar/>

disciplinas que se encargan de la formulación e implementación de las intervenciones en el barrio.

El desarrollo de los proyectos se basa en una metodología de compromiso y participación de todos los actores, involucrándolos en las Mesas de Gestión junto a los distintos organismos del Estado, las organizaciones barriales, las empresas de servicios públicos, las empresas constructoras, los colegios profesionales y las organizaciones de la sociedad civil, entre otros.

El equipo de campo está conformado por diferentes áreas (social, ambiental, legal y urbana), las que deben trabajar en conjunto para la toma de decisiones y respuestas ante la comunidad, planificando los objetivos y metas desde las distintas áreas en conjunto.

El Área Social se encuentra conformada por dos trabajadores sociales que enfocan su accionar en la planeación estratégica y comprometida, facilitando canales de comunicación efectivos entre los diferentes actores sociales involucrados; se trata de una gestión institucional humanizada y humanizante.

Dimensión Económica

Con respecto al financiamiento, los recursos económicos con los que cuenta PROMEBA son otorgados por el B.I.D (Banco Interamericano de Desarrollo) a través de líneas de crédito que rondan los U\$S 1.500 millones anuales a un plazo tope de pago en 25 años y cuyo fin es “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, el Gobierno Nacional transfiere los recursos a las provincias y municipios en calidad de subsidios.

De acuerdo a estadísticas correspondientes al año 2012, PROMEBA benefició a 132.457 familias residentes en villas y asentamientos irregulares desde los inicios del programa. En tal marco, la Nación ha suscripto un nuevo préstamo para financiar al Programa hasta que finalice el proyecto por un monto de U\$S 400.000.000 y un aporte nacional de U\$S 45.000.000; destinados a beneficiar a 65.000 familias.

Es preciso destacar este contexto macro estructural en el que se desarrolla la práctica, tener una visión general y al mismo tiempo de recorte de la situación a analizar sin perder de vista la cuestión social y sus nuevas expresiones en la relación capital-trabajo, problemática de fondo que impera desde la Revolución Industrial del siglo XIX y que se refleja en la actualidad en un sistema dominado por las reglas del mercado en todos los ámbitos, lo que genera vulnerabilidad, marginalidad y exclusión, aspectos sociales que Robert Castel remarca en su libro “La metamorfosis de la cuestión social”:

“Hablar de desafiliación no es confirmar una ruptura, sino retrasar un recorrido. El concepto pertenece al mismo campo semántico que la disociación, la descalificación o la invalidación social. Desafiliado, disociado, invalidado, descalificado ¿con relación a qué? Este es precisamente el problema. Pero se advierte ya cual ha de ser el registro de los análisis requeridos por esta elección. Habrá que reinscribir los déficit en trayectorias, remitir a dinámicas más amplias, prestar atención a los puntos de inflexión generados por los estados límites”.
(Castel, 2002: 17)

Las desigualdades sociales generadas por la distribución del ingreso ha significado la concentración del mismo en pocos sectores plenamente incluidos, generando un proceso de empobrecimiento de la sociedad que a la vez explica las situaciones de vulnerabilidad al que están sometidos amplios sectores, siendo una característica de las actuales relaciones sociales, mientras “la política social se caracteriza por contener la pobreza con su estilo asistencial-clientelista de programación y asumiendo una función compensadora de los ajustes económicos”.
(Bustelo y Minujin 1998, 69)

En la comunidad, frente a este contexto económico de desigualdad y polarización social, el bienestar familiar se está condicionado por la manera en que los miembros del grupo aprovechan las oportunidades que la estructura productiva y sociopolítica les ofrece, y siendo las personas agentes activos de su propia realidad, acuden a diversas estrategias de sobrevivencia para hacer frente a situaciones de pobreza, configurando su ingreso mayormente a través de los beneficios de la Seguridad Social como

Asignación Universal por Hijo, Ellas Hacen, Pensiones no contributivas, Procrear, entre otros. Sin embargo, como se ha mencionado, estas políticas son meramente paliativos de corto plazo y hasta superficiales, favoreciendo que las personas dependan de las mismas en vez de procurar que los sujetos puedan cambiar su situación económica.

Dimensión Local

En la ciudad de Salta, PROMEBA funciona desde el mes de febrero del año 1997 realizando obras de infraestructura según los lineamientos mencionados en barrios que se mencionan a continuación: Las Costas, 17 de Mayo, Alto La Viña y Jesús María, Divino Niño Jesús, Palermo I, II, III y Ampliación Villa del Rosario, Puerto Argentino, San Ramón, Virgen del Rosario, G. Leguizamón, Gral. M. M. de Güemes, Palmerita III y Villa Palmeras I, II y IV. Además, Caballito, El Milagro y San Antonio del departamento de Orán.

PROMEBA, actualmente, se ejecuta a través del Ministerio del Interior, Obras Públicas y Vivienda, Secretaría de Vivienda y Hábitat por lo cual se ubica geográficamente en sus dos oficinas una en zona céntrica y otra en el obrador presente en el territorio destinatario de la obra. Ellas son:

- Oficina ubicada en calle Santiago del Estero N° 2245



- Secretaria de vivienda y hábitat, calle Marcelo T. de Alvear 541



- Obrador, La Lonja III



El obrador se sitúa en la manzana 129 “A” del B° La Lonja III, espacio que se destina para que el equipo de campo lleve a cabo sus intervenciones. Como puntos de referencias para el acceso se detallan los siguientes: en diagonal al mismo se encuentra la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, contiguo está el SUM (Ex comedor municipal), con fácil ingreso por la avenida principal y paradas de transporte urbano de pasajeros.

La comunidad de “La Lonja” se inició hace aproximadamente nueve años en terrenos otorgados por el Programa “Tierra y Hábitat”, en su tiempo, para personas con las necesidades habitacionales insatisfechas. Los inmuebles carecen de escrituración y número de catastro, existiendo únicamente una base de datos de propietarios, la que servirá para que se haga cargo de la escrituración el Municipio de San Lorenzo, en articulación con PROMEBA. El barrio cuenta con servicios de luz, agua corriente y tendido de la red de gas natural, aunque es escasa la estructura sanitaria al no contar con la instalación total de red cloacal; esto representa una situación de riesgo ambiental que afecta la salud de la población, dando lugar a problemas de contaminación que vulneran los derechos de la niñez y ponen en situación de riesgo su desarrollo y calidad de vida

Con respecto a la accesibilidad al lugar, posee amplias calles enripiadas y en mal estado de conservación, dado que transitan diferentes tipos de vehículos de modo frecuente. Se tiene acceso a la zona oeste por la avenida Circunvalación y por los barrios aledaños Santa Lucía, Solís Pizarro y San Rafael, siendo la línea 4D el transporte público que llega hasta la comunidad.

El territorio en particular cuenta con una población aproximada de 5.800 habitantes distribuidos en tres etapas:

- La Lonja I: cuenta con 18 manzanas, 299 familias y 1200 habitantes aproximadamente.
- La Lonja II: cuenta con 42 manzanas, 547 familias y 2200 habitantes aproximadamente.
- La Lonja III: cuenta con 32 manzanas, 589 familias y 2360 habitantes aproximadamente.



Plano de etapas y manzanas de La Lonja

En cuanto a las instituciones que forman parte del territorio y con las cuales se trabajó en la praxis de la organización comunitaria a través de la actuación, son las siguientes:

- Comisaría N°102
- Escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha”
- Asociación Civil “Sembrando Futuro”
- Escuela de Fútbol “Creciendo Juntos”
- C.I.C La Lonja III
- Comedor S.U.M La Lonja II
- Centro de Salud N°26

- Comedor “Jesús Te Ama”
- Escuela Bíblica Evangélica
- Fundación “Anawin”
- Merendero “Creciendo Juntos”
- Asociación “Techo”
- Centro Vecinal. Comisión de Vecinos

Dimensión Cultural

En lo que corresponde a esta dimensión, Sandoval (2001) hace referencia -entre otras- a aquellas condiciones que contribuyen a que la socialización primaria de los individuos sea débil y propicie la adquisición de valores que minan a los que favorecen la integración familiar, es decir el discurso hegemónico que prima en el desenvolvimiento de la cotidianeidad.

Se considera de importancia esta dimensión, en tanto refleja una herencia cultural que se ha impregnado en la sociedad respecto a ciertas creencias y estereotipos de valores, comportamientos, modos de relacionarse, etc., y aquellos que se han impuesto en relación a las características que “deben” corresponder a hombres y mujeres y cuáles son los roles, funciones y tareas. Estos estereotipos se conocen como “roles de género”, han sido divulgados de generación en generación y serán mantenidos y reforzados en la medida en que las personas se sigan adecuando a lo que dichos estereotipos marcan, reproduciendo los patrones de conducta prototípicos que se atribuyen a cada género. Como estas ideas son transmitidas durante el proceso de socialización de una persona, el que no se transmite al azar por una cultura sino que depende del contexto familiar y personal del individuo, (por ejemplo, modelo de familia: matriarcal, ensamblada, con abuelo, entre otras), las condiciones laborales en tanto no siempre puede desempeñarse el “jefe de familia, varón” fuera de la vivienda y cuestiones en relación al grado de parentesco dentro de la familia que van a determinar cierta herencia cultural, entre otras. Es decir que, si bien existen condiciones y factores que determinan los valores, formas de relacionarse, comportamientos dentro de las

familias y de cada persona en particular, éstos se ven en su mayoría marcados por una cultura hegemónica de un sistema que posiciona a mujeres en un lugar inferior.

Es preciso destacar que existe un trasfondo en estas construcciones, el poder, un poder que siguiendo a Foucault (1979) se encuentra en toda relación humana, en la medida en que se definen a través de los discursos, instituciones, normas, valores, etc., construyendo “verdades” que deben ser incorporadas en la sociedad. Así, el sujeto es subjetivado a través del discurso dominante del poder y el saber. Considerando esto, es fundamental analizar la cuestión de género desde relaciones basadas en el poder, en el marco de una cultura que legitima las normas y leyes de quienes lo detentan y poseen además un “saber” que posiciona a las mujeres en una relación de desigualdad, prohibiéndole o dificultándole lo que está permitido a los hombres. Esto se ve reflejado claramente en Salta, donde -según datos periodísticos² tomados de la Oficina de la Mujer de la Corte de Justicia- se registraron durante los meses de enero a junio del año 2017 nada menos que 8.517 denuncias por violencia familiar, un promedio de 47 denuncias por día sin contar el número de víctimas que se presentan en alguna dependencia y no quedan registradas ni las que por algún motivo no llegan a realizar la denuncia correspondiente.

Dimensión del área específica en que se desarrollan las prácticas

Como se ha mencionado, la actuación de las residentes³ se enmarca dentro del área social de PROMEBA, el que cuenta con trabajadores sociales en la parte administrativa (UEP) y dos profesionales en el equipo de campo. Siguiendo el marco institucional del programa, él o la profesional de esta área deben asumir la función administrativa desde la gerencia social, buscando resultados óptimos que produzcan impacto de manera cualitativa y cuantitativa. La planeación debe ser estratégica y comprometida, facilitando canales de comunicación efectivos entre los diferentes actores sociales involucrados; se trata de una gestión institucional humanizada y

² Información extraída de <https://www.elancasti.com.ar/policiales/2017/11/23/denuncias-mujeres-victimas-violencia-salta-353817.html> consultado el 24 de febrero del 2018, 08.30 hs.

³ Residentes en el programa es un grupo conformado por cuatro alumnas del último año de la Carrera de Trabajo social. Cabe aclarar que el trabajo a analizar en esta sistematización es desempeñado por dos alumnas.

humanizante, ya que “el campo de intervención de la práctica 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”.

Por otra parte, la esfera de la privacidad se abre para el Trabajo Social como campo para la exploración, rescatando las formas de expresión, resistencia y creación de dimensiones innovadoras para nuevas prácticas, siendo lo cotidiano 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 lo que está velado en los sectores identificados en situación de vulnerabilidad social⁴, en tanto desde la institución busca partir de lo cotidiano de cada singularidad para llevarlo al plano comunitario; si bien se desarrollan innumerables acciones, deben estar enmarcadas en los lineamientos del programa que si bien son amplios y englobadores, limitan a la comunidad en la que intervienen adaptándola a moldes y metas planificadas en relación a lo implementado en barrios y comunidades. En este contexto, el equipo de campo debe lograr que las diferentes áreas que lo conforman trabajen en conjunto para una toma de decisiones capaz de dar respuestas a la comunidad.

En este marco, el trabajo en red con los referentes institucionales de la zona beneficiaria es una de las principales estrategias de vinculación con los vecinos mediante reuniones semanales para organizar las diferentes actividades que se realizaran en el ámbito comunitario

Como se hace referencia en la justificación, las residentes realizan parte de sus actividades anuales en la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, la que fue creada en el año 2014 e inaugurada el 4 de junio del mismo año, dependiendo de la Dirección General de Educación Primaria y Educación Inicial del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

De esta manera, conformando la educación el área en la que se desarrollan las prácticas, el Ministerio de Educación de la Nación ha implementado durante los últimos

⁴ Información extraída de <https://www.promeba.gob.ar/programa.php> consultado el 26 de dic. de 2017, 9.30 hs.

años el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI) a través de la ley N° 26.150⁵, desde el cual se busca:

- Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
- Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

Si bien se trabaja en relación a la sexualidad y el género, se lo realiza de manera superficial, ir como una temática mas a abordar dentro de un programa oficial académico y sin generar procesos de reflexión y criticidad⁶ en los niños en relación a su sexualidad y género, por lo que se siguen reforzando estereotipos tradicionales entre hombres y mujeres y encasillando a los niños en ellos.

En lo que respecta a la identidad institucional, la Escuela “Nuestra Señora de Atocha”, es una institución pública con nivel inicial y primario, ubicada en una zona urbana marginal al oeste de la ciudad de Salta. Concurren niños de barrios vecinos y asentamientos como Nueva Esperanza, San Rafael, Santa Lucia, Solís Pizarro. Se destacan algunas características:

⁵ Sancionada por el Senado y la Cámara de Diputados el 4 de octubre del 2006, promulgada el 23 de octubre del 2006

⁶ Siguiendo a José Pacheco Ampuero en su libro *Desarrollo de la Criticidad y la Creatividad*, quien refiere que el pensamiento crítico se propone analizar o evaluar la estructura o consistencia de los razonamientos, particularmente opiniones o afirmaciones que la gente acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana.

El enfoque socio-cultural, que plantea como criterios básicos, que la crítica es una práctica socio-cultural, que el sujeto la interioriza y la hace suya; no es pues, solamente un proceso intrapsíquico. Está en el espacio social y a partir de los procesos de interacción social, los individuos se apropian, la hacen suya y la usan como ingrediente para el cambio social. La práctica de la criticidad sirve fundamentalmente como herramienta humanizante. Sirve para la vida. Tiene una intencionalidad, manifiesta intereses de clase, de grupo o individuales. Problematisa la realidad, permite señalar alternativas y construir una sociedad diferente.

✓ De 1º a 3º grado jornada común de 8:00 a 12:00 hs por el turno mañana y de 14:00 a 18:00 hs por el turno tarde.

✓ De 4º a 7º grado en ambos turnos, los alumnos tienen jornada extendida, siendo el horario del mismo: Turno Mañana de 8:00 a 15.30 hs. – Turno Tarde de 10:45 a 18:15 hs.

La Escuela, cuenta con 905 alumnos, 57 docentes (entre directivos, maestros de grado, maestros especiales y celadores)⁷.

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

En relación al grupo específico con el que se trabaja a lo largo del año, se encuentra conformado por 60 niños aproximadamente ⁸ de entre 8 y 10 años de edad, correspondientes al tercer grado “C” y “D” del turno tarde del nivel primario del Escuela Nuestra Señora de Atocha N° 4848.

Durante los encuentros y de acuerdo a fuentes primarias de los registros de campo, entrevistas con directivos, docentes y fuentes secundarias en relación a informes de proyectos existentes en la escuela, se observa un grupo que atraviesa cuestiones relacionadas a la violencia intrafamiliar, el trabajo infantil, las NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas), el desarraigo, la falta de contención y otras problemáticas que los exponen a situaciones de extrema vulnerabilidad, lo que los lleva a situaciones de riesgo. Se aclara que, si bien son problemáticas que podrían no tener que ver con la cuestión de género, están íntimamente relacionadas, ya que las mismas no impactan de tal manera para los niños como para las niñas por la existencia de estereotipos de género, propios del sistema vigente y el contexto de desigualdad que se evidencian principalmente en sus discursos cotidianos:

⁷ Datos recabados a partir de fuentes secundarias, específicamente del “Proyecto institucional 2017”, provisto por el Director de la Escuela N°4848 Nuestra Señora de Atocha, Carlos Elio Matorras.

⁸ Siguiendo los registros proporcionados por las maestras, son 63 niños. Se computa en relación a aquellos que atravesaron el proceso de actuación en su totalidad.

“Mi papá es albañil, pero solo cuando trabaja me puede comprar algo, el domingo por el día del niño me regaló una Barbie...”⁹

“Mi papá no trabaja seño, no tengo mamá pero a veces nos ayuda mi hermano, solo que ahora está guardado...”¹⁰

“... Ella es mi mejor amiga seño, porque siempre me presta sus cosas, yo no tengo tazas en mi casa y ella me trae la roja, también me convida yogurt para merendar (...) solo ella me presta sus cosas y a veces las del fondo, pero los varones nunca quieren prestar nada a las chicas”¹¹

“Mi papá llega cansado a casa y le pega a mi mamá porque no tiene todo listo, y si yo no hice mi tarea también me pega, pero es que yo me porto mal, no me gusta portarme bien...”¹²

Se agrega que, además de la información recabada de diferentes fuentes, se tuvo en cuenta el diagnóstico del año 2015 realizado por PROMEBA:

“De acuerdo a los datos obtenidos por los distintos diagnósticos, el censo y el taller diagnóstico, una de las poblaciones con mayores necesidades es la de niños, niñas, adolescentes y jóvenes y mujeres.

En el caso de niños y niñas, se observó una presencia significativa de estos en la calle sin supervisión de adultos, y de acuerdo a los pobladores se identifica presencia de violencia familiar y se considera necesario un espacio de contención para aquellos que no están en edad escolar por la dificultad de las familias a la hora de organizar sus actividades laborales”.¹³

⁹ Referencia de una niña “J”, según registro del cuaderno de campo, fecha 27/07/17

¹⁰ Referencia de un niño “D”, según registro del cuaderno de campo, fecha 27/07/17

¹¹ Referencia de una niña “G”, según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17

¹² Referencia de una niña “T”, según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/17

¹³ Diagnostico PROMEBA. 09/12/2015

En síntesis, la dimensión cultural es fundamental en tanto permite analizar el discurso hegemónico legitimador del orden vigente que en el aspecto educativo adapta a los individuos, haciendo una selección de ellos para que determinados sujetos adquieran determinadas habilidades, entre ellas las “correspondientes a cada género”, según los requerimientos del aparato reproductivo, lo que solo les permite ser críticos mientras no se salgan de los parámetros establecidos.

CAPÍTULO N° 3

“DESCRIPCIÓN DE LA PRÁCTICA. ELABORACIÓN DEL DISCURSO DESCRIPTIVO DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA”

En este momento, el autor plantea elaborar un discurso descriptivo que dé cuenta del proceso de la práctica:

“se elabora un documento en el que se ordenan, de manera lógica y cronológica, los componentes del proceso de la práctica que fueron apareciendo en el proceso de reconstrucción de la misma, para articular la información obtenida en torno a los aspectos básicos de ella.” (Sandoval A.A:2001.152)

Las prácticas realizadas en terreno tienen lugar desde el “Programa de Mejoramiento de Barrios” en los Barrios La Lonja I, II y III en la localidad de San Lorenzo – Provincia de Salta, comenzando el proceso de inserción desde el mes de abril y culminando en diciembre del año 2017.

Las actividades realizadas son las siguientes:

Mes de Abril:

- Se asiste a los encuentros realizados por la red “Juntos podemos ayudarnos más”, conformada por diferentes vecinos y referentes institucionales (comisaría, Asociación “Trébol”, “Sembrando Futuro”, Comedor “Jesús te Ama”, “Fundación para la Integración Federal”, “Planeta Jeva”, Escuela Nuestra Señora de Atocha, entre otros) los cuales fueron desertando de la misma como también participando nuevos integrantes a lo largo del año.
- Las residentes concurren a la capacitación brindada desde la Secretaría de Financiamiento de Salta (de la cual depende PROMEBA), sobre mediación y métodos participativos de resolución de conflictos.
- Retomando el proceso de inserción y cumplimentando con criterios establecidos por el programa se realiza el Taller de Acuerdo, el cual consiste que desde la Secretaría de Financiamiento, la Intendencia y la empresa constructora “Alfa” se asesore a los vecinos sobre la instalación de la red cloacal en el barrio, como también brindar una presentación general del programa, su visión, objetivos. Es un encuentro en el cual surgen diferentes temáticas y demandas de la comunidad que posteriormente serán clasificadas de acuerdo al área de abordaje desde el equipo de

campo del programa (área social, ambiental, urbana, legal), cabe mencionar que al mismo asisten aproximadamente 100 (cien) personas.

Mes de Mayo:

- Surge como propuesta desde las residentes de Trabajo Social ante la urgencia del equipo de la UEP (Unidad Ejecutora Provincial) en las intervenciones de las estudiantes, la realización de la revista institucional de acuerdo a la información proveniente de la recorrida por las instituciones y organizaciones presentes en la comunidad. Se participa en la Feria institucional y presentando la revista en dicho evento.

- Para dar respuesta a una de las líneas de intervención desde el Área Social del programa el “fortalecimiento comunitario” por parte de las residentes, se propone y planifica el proyecto de capacitación “*Somos en conjunto con el otro*” a fin de brindar estrategias comunitarias que permitan mayor participación social, una mutua representación interna en la comunidad, así como la elaboración de proyectos, notas, etc. El mismo es destinado principalmente a los integrantes de la red como así también, a la comunidad en general.

Mes de Junio:

- Se concurre a los talleres y encuentros establecidos por las organizaciones del barrio La Lonja y San Rafael, como la Asociación “Trébol”, el Comedor “Jesús te Ama” y “Funif” (Fundación para la Integración Federal). Junto a la última, se participa de la capacitación sobre Violencia de Género e Intrafamiliar (leyes, toma de denuncias) brindada por la Secretaría de Derechos Humanos de la Provincia de Salta y destinada a personal policial de la comunidad. Es preciso mencionar que la Fundación para la Integración Federal brinda encuentros y talleres destinados a mujeres, del cual se participó en este caso de un solo encuentro debido al malestar generado por la presencia de las residentes a los coordinadores de dicha institución.

- Se realiza una reunión con las responsables del Área Social UEP, y el equipo de campo junto a las residentes, en la cual se plantea enfatizar en las líneas de acción correspondiente al programa y la necesidad de realizar proyectos e intervenciones en cantidad y de forma separada entre las residentes, debido al obstáculo de tiempo y disponibilidad horaria entre las alumnas.

Siguiendo la línea de acción del programa: “Grupos en situación de vulnerabilidad”, surge la propuesta de dos residentes de trabajar con niños y niñas para dar respuesta a una de las problemáticas más sentidas en la comunidad: la violencia de género e intrafamiliar, para lo cual se presenta el proyecto llamado “Reflexionando se Aprende” al Director de la Escuela y al equipo del Programa, quienes aceptaron llevar a cabo la ejecución del mismo de agosto a septiembre. Seguidamente se informa a los padres de los niños sobre las actividades a realizar en el proyecto.

Mes de Julio:

- Se planifica y se lleva a cabo en conjunto con el Área Legal, la creación de un espacio de asesoramiento para la comunidad sobre temáticas de índole jurídica como el régimen de cuidados personales, legalización de las tierras, proceso de restricción de la capacidad, régimen de filiación, entre otras. En el mismo se propone dar a conocer el rol del trabajador social en el ámbito comunitario.

Meses de agosto y septiembre:

- Ejecución del proyecto “Reflexionando se Aprende”, siendo el recorte de análisis de esta sistematización. El proyecto tiene por objetivo propiciar espacios de reflexión y análisis sobre los procesos de construcción y deconstrucción sobre género e identidades en niños y niñas para los 64 alumnos del tercero “C” y “D” del turno tarde - entre 8 y 10 años de edad- de la Escuela “Nuestra Señora de Atocha” desde el mes de agosto a septiembre del año 2017.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se recurren a diferentes tipos de dinámicas artísticas, recreativas, participativas, entre otras.

Primer encuentro: “*Los roles y las tareas*”

Este encuentro parte de lo que se entiende por roles de género, considerando:

“A lo largo del proceso de socialización de las personas, de acuerdo a si se es hombre o mujer, se aprende y pone en práctica una serie de comportamientos aceptados como femeninos y/o masculinos, los que van a ser considerados como apropiados o no, favoreciendo o no la inserción a la sociedad. Dichos comportamientos se denominan roles de género, y están directamente relacionados con el reparto de tareas entre las mujeres y los hombres”. (Sendotu 2010)¹⁴

De acuerdo a lo enmarcado, el primer encuentro inicia con la técnica de “presentación por parejas” a los fines de que las coordinadoras se den a conocer, como así también cada niño/a. Posteriormente, se procede a la actividad del “Juego de roles”, en la que interactuaron sobre lo que conocen de los géneros femenino y masculino, como así también las actividades que según lo “socialmente construido” debe realizar cada uno de acuerdo a figuras con actividades específicas, para ser plasmado de manera grupal en un afiche.

Finalmente, surge la puesta en común y se debate en relación a sus opiniones e ideas sobre los roles y tareas específicos de cada género y la posibilidad de pensar roles diferentes y característicos del sexo opuesto:

*“Mi mamá es la que limpia y reniega siempre, yo la ayudo a veces pero mi hermano ve tele todo el día, a él no le dice nada nadie que ayude en la casa”.*¹⁵

¹⁴ Fundación peñascal y Federación Sartu (junio 2010). *Cuaderno de trabajo Sendotu*. Material recuperado de www.sendotu.org en fecha 5 de enero de 2018 a las 10:00 hs.

¹⁵ Referencia de una niña “G” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17.

“Los hombres trabajan afuera de la casa, ellos traen el pan al hogar y las mamás organizan todo en la casa, limpian, cocinan, planchan y tienen todo listo para los hijos”.¹⁶

“Yo la ayudo a mi mamá a lavar los platos y tender mi cama, soy varón, no pueden decir nada en contra mía, también realizo las compras a veces en el almacén...”.¹⁷

“Las mujeres son las que chapán a todos, son más mariconas, viven llorando, todo les molesta, en cambio los varones somos más fuertes y capos”.¹⁸

“Las mujeres son brutas para jugar al futbol no saben ni patear la pelota, no tienen que jugar a un deporte hecho para varones, mejor que jueguen a las muñecas o hagan la tarea ya que se hacen las que siempre las realizan y se sacan buenas notas...”¹⁹

De esta manera y siguiendo sus representaciones evidenciadas en sus discursos y en sus conductas durante el juego y dinámicas, se concluye que a las mujeres se les asignan roles vinculados con el desempeño de tareas en el ámbito doméstico, relacionadas con el cuidado del hogar y de las personas, en el entorno familiar, como así también las que sienten y expresan emociones, mientras que a los hombres se les asignan roles relacionados con el ámbito público, el empleo remunerado y la participación en los órganos de toma de decisiones que afectan al conjunto de la sociedad, y su incapacidad para sentir emociones.

Durante el debate, mediante preguntas abiertas, se trabaja en relación a si las actividades mencionadas las podrían realizar las del sexo opuesto, o si a ellos les gustaría efectuar estas actividades que no corresponden “normalmente” a su género,

¹⁶ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17.

¹⁷ Referencia de un niño “N” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17.

¹⁸ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17.

¹⁹ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 03/08/17.

logrando una participación en las dinámicas propuestas, como así también surge constantemente en los encuentros la necesidad de contención, de escucha, de aceptación entre sus propios compañeros.

Segundo encuentro: “Valores: Solidaridad-Igualdad”

La lógica de esta jornada responde a retomar lo visto en el primer encuentro con respecto a “los roles y tareas” y relacionarlo con los valores, a fin de destacar la importancia de colaborar con algunas actividades de la casa en tanto sea posible por solidaridad e igualdad, demostrando que no existe una distinción de género para realizar ciertas actividades y que todo miembro de la familia puede y debe contribuir al mantenimiento del hogar; se remarca en todo momento la importancia de poner en práctica los valores de solidaridad e igualdad entre los propios compañeros.

A continuación se procede a realizar una “Lluvia de ideas” referidas a la temática y luego se continua con la actividad “El gallito ciego”, durante la cual ningún niño puede llegar a la meta sin ayuda, para reflexionar sobre la necesidad de contar con alguien que colabore a la realización de una actividad dificultosa. Se traslada esta situación a situaciones de la vida cotidiana, destacando así la importancia de ser solidarios desde el valor de la igualdad.

Finalmente para cerrar el encuentro se continúa con la dinámica en la que deben plasmar en una hoja el tema trabajado, definiendo qué son los valores y en especial la solidaridad, igualdad y el respeto.

“No somos iguales, algunos somos negros y otros blancos, algunas son mujeres otros varones, podemos realizar las mismas actividades pero algunas no como levantar cosas pesadas, las mujeres no pueden”.²⁰

“Los valores nos hacen buenas personas...pero los varones no cumplen valores, no respetan a las mujeres, ellos nos pegan en el recreo o nos están persiguiendo siempre”.²¹

²⁰ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/17.

Tercer encuentro: “Espacio y poder”

El objetivo del mismo es analizar las diferencias de poder desde las relaciones hombre-mujer en todos los ámbitos en que estas se desarrollan, tanto en lo privado como en lo público, iniciando la jornada con el juego de la “Fortaleza” que posteriormente se dificulta debido a las agresiones físicas que se generaron entre los niños.

A continuación se reparte a cada alumno un dibujo sobre alguna institución, organización del barrio y se les solicita que escriban el nombre y género al que pertenece la persona que toma las decisiones en ese lugar o que se encuentra a cargo. Finalmente en la puesta en común se genera un debate en relación a las instituciones mayormente dirigidas por hombres:

*“Algunas cosas están cambiando, tuvimos una presidenta mujer, ahora las mujeres manejan colectivos, también hay periodista de futbol que son mujeres”.*²²

*“Sí, pero manejan mal, eso sí que no es para mujeres...en cambio algunos hombres cocinan también y mejor que las mujeres a veces”.*²³

*“El director de esta escuela es varón, el jefe de la policía casi siempre es varón, en la salita hay más mujeres como las enfermeras, siempre que voy ellas me atienden no veo hombres ahí...”*²⁴

Cuarto encuentro: “Emociones y actitudes”

El objetivo de esta jornada es trabajar sentimientos, estados de ánimos de los niños/as al momento del encuentro y generalmente en ámbitos cotidianos. Se pretende

²¹ Referencia de una niña “Z” según registro del cuaderno de campo, fecha 08/08/17.

²² Referencia de una niña “B”, según registro del cuaderno de campo, fecha 15/08/17

²³ Referencia de un niño “MM”, según registro del cuaderno de campo, fecha 15/08/17

²⁴ Referencia de una niña “A”, según registro del cuaderno de campo, fecha 15/08/17

analizar la relación entre las emociones y actitudes en relación al rol de género que cada uno desempeña.

Se inicia el encuentro dividiéndose por grupos, a los cuales se les entrega un afiche y 5 caritas representando emociones (alegría, tristeza, enojo, incertidumbre, eufórico), las deben pegar de acuerdo a cómo se sienten en ese momento, o cual consideran que los representa generalmente.

Posteriormente se da inicio a la actividad “Lo que espero del otro”, la cual consiste en dividir al grupo en dos filas, una de mujeres y otra de hombres y puestos frente a frente se propicia que las niñas planteen a los niños cómo les gustaría que estos se comporten de ahora en adelante; luego se pide a los niños que mencionen su sentir y compromisos de cambios respondiendo a sus propias reflexiones y a los planteamientos de las niñas. Posteriormente se desarrolla la misma actividad por parte de los niños.

Finalmente se realiza un debate con preguntas abiertas, buscando romper con los estereotipos tradicionales de género, reflejados en tanto la utilización de afiches, lápices de colores, la ropa, fomentando la utilización de los mismos por el sexo opuesto. En general, los varones se rehúsan a los cambios y les dificulta más expresar sus emociones en tanto sugieren que las mujeres dejen de pelearles y los dejen jugar²⁵; las niñas solicitan a sus compañeros varones que “estudien más, que colaboren en el curso con la maestra” ²⁶ . Las emociones predominantes durante la jornada son alegría, tristeza y enojo.

Quinto encuentro: “Autoestima”

Es preciso trabajar la temática en tanto permite conocer las posibilidades y limitaciones personales de cada niño/a, favoreciendo a su vez la identificación de cualidades positivas y negativas del grupo. En relación a la construcción de los estereotipos de género más equitativos es necesario y fundamental que los niños y niñas se conozcan a sí mismos primero, para lograr un empoderamiento y de esta manera estar listos para elegir cómo desenvolverse socialmente.

²⁵ Nota extraída del cuaderno de campo en fecha 22/08/17

²⁶ Nota extraída del cuaderno de campo en fecha 22/08/17

Se da inicio a la jornada con la proyección del cortometraje “La ovejita”, personaje que sufre un desfase emocional debido un cambio en su aspecto físico, aunque el apoyo de un amigo resulta suficiente para modificar la situación. Se pone en común lo observado y se les solicita que piensen situaciones en las que se hayan sentido como la ovejita, o si conocen a alguien a quien le haya sucedido algo similar y si se sienten limitados en sus quehaceres o con algún sentimiento de angustia o disconformidad.

“Yo me siento triste como la ovejita cuando mis papás pelean, o cuando me echan la culpa por todo...sobre todo cuando me va mal en las pruebas”.²⁷

“Me sentí fea cuando me cortaron el pelo como chango y por mis anteojos siempre me dicen cuatro ojos”.²⁸

“A mí me gustan hacer manualidades sobre todo pulseras, una vez la ayudé a mi prima y me gustó pero mi papá me dice que yo no debo hacer eso y eso me pone triste pero ya me olvidé, también me gusta cocinar y pintar pero en mi casa no puedo hacerlo porque a mi papá no me deja... en el grado a veces se me burlan por eso”.²⁹

Luego, en un segundo momento, se les hace entrega de un papel a cada niño/a en el que deben plasmar cualidades o actitudes personales que puedan y quieran brindar a sus compañeros. Asimismo se les solicita que lo peguen en un afiche, el cual quedará en el aula a modo de recuerdo de lo trabajado y de referencia cuando un compañero necesite de ayuda y colaboración del otro.

Con la finalidad de fortalecer la representación y el reconocimiento del otro, se realiza luego una dinámica en la cual cada alumno -de pie en dirección a una pared y

²⁷ Referencia de un niño “RS” según registro del cuaderno de campo en fecha 05/09/17.

²⁸ Referencia de un niño “EC” según registro del cuaderno de campo en fecha 05/09/17.

²⁹ Referencia de un niño “J” según registro del cuaderno de campo en fecha 05/09/17.

con los ojos cerrados- debe decir el nombre de un compañero que reúna ciertas características como el color de la ropa, objetos personales.

Sexto encuentro: “La violencia”

Esta problemática se ha convertido en un problema social³⁰ en los últimos tiempos, impactando la integridad psicofísica de una persona. Los niños aprenden a desenvolverse con la violencia frente a situaciones límites de conflictos y no solo física, sino también verbal y psicológica; a veces estos patrones de conducta son aprendidos en el hogar y reproducidos en la escuela y en todos los ámbitos de socialización, por lo que se considera fundamental buscar alternativas a fin de que los niños/as puedan relacionarse sin agresiones entre sus pares y sobre todo en la relación hombre-mujer, destacando que la Ley Provincial N° 7888 de Protección contra la Violencia de Género expresa que:

“Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal.

Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente Ley, toda conducta, acción, omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón. La violencia de género incluye entre sus modalidades la violencia doméstica, laboral, institucional, financiera, obstétrica, y contra la libertad reproductiva...” (Ley Ley Provincial N° 7888, art 3)

³⁰ Ander-Egg define el problema social como “situación social de desequilibrio, desajuste, desorganización o falta de armonía, o situación normal que, en su proceso de crecimiento, enfrenta a una crisis que obliga a una reformulación radical. Los problemas sociales son los que constituyen las cuestiones inquietantes que se dan en el seno de una sociedad y en relación a los cuales se tiene conciencia de la necesidad de encontrarles soluciones”.

Partiendo de qué es lo que los alumnos conocen acerca de la violencia, se realiza la dinámica “Aprobación-insulto” en la que se escriben en el pizarrón cinco aprobaciones y cinco insultos a los que los niños deben identificar, para luego agregar a ese listado otros adjetivos que entre ellos utilizan, para trabajar el sentimiento de la persona que es agredida constantemente, así como conocer los diferentes tipos de violencia que existen y cómo se puede ayudar a alguien que es víctima, teniendo en cuenta la solidaridad y la autoestima. Luego se propone hacer una carta a alguien de la familia -con quien conviven- expresando lo mucho que significa para cada uno y solicitando cambiar ciertas actitudes negativas que los hacen sentir tristes, con la sugerencia de entregar esas cartas en sus casas.

Finalmente se realizan técnicas de reflexión sentados los niños en ronda y tomados de la mano, pensando en situaciones de rabia, frustrantes y en las que reaccionaron de la manera equivocada, retomando la situación pensando cómo reaccionarían de manera positiva, se trabaja en “si lo quiero hacer, lo puedo hacer”. Durante este encuentro se nota una atención generalizada a la temática y mayor participación que en los otros encuentros.

“La violencia es lo contrario a los valores, nos hace malas personas...los varones pegan porque les gusta una de mis compañeras”.³¹

“Los varones siempre se están pegando, y hasta nosotras nos pegan, después quieren que les preste mis cosas o que los tratemos bien...”³²

“Mi papá me pega, a veces mi mamá también, pero yo también me porto re mal y no quiero portarme bien...”³³

“Todo el día mi mamá grita...la seño también grita, ya me duelen los oídos”.³⁴

³¹ Referencia de una niña “G” según registro del cuaderno de campo en fecha 14/09/17

³² Referencia de una niña “T” según registro del cuaderno de campo en fecha 14/09/17

³³ Referencia de un niño “MM” según registro del cuaderno de campo en fecha 14/09/17

³⁴ Referencia de una niña “P” según registro del cuaderno de campo en fecha 14/09/17

Séptimo encuentro: cierre

Por último, se habilita un espacio donde se comparte un refrigerio y se debate lo trabajado en los encuentros anteriores, pese a la energía de los niños y niñas que por momentos resulta un obstáculo para debatir de manera pasible; sin embargo, hubo varios interesados en conversar sobre la temática abordada y la forma de trabajar a través de actividades recreativas.

Meses de octubre, noviembre y diciembre

Simultáneamente al proyecto se participa de actividades festivas en la comunidad, como el Día del Niño, el Día del Estudiante y el Día de la Madre en la gestión de recursos y organización. Una vez finalizado el proyecto “Reflexionando se aprende” en el mes de septiembre, se propone repetir el mismo en el merendero “Creciendo Juntos” al cual asisten entre 15 y 20 niños y adolescentes de 5 y 14 años. Esta propuesta surge de la necesidad de indagar en la posibilidad del funcionamiento del proyecto en un grupo con diferentes características y así también, en otra institución con el carácter de no formal y no estatal.

Como cada grupo presenta una particularidad y singularidad como así también lo hace cada miembro del mismo, el proyecto no se ejecuta de la misma manera y se reelabora constantemente en las dinámicas utilizadas a lo largo de los meses de septiembre, octubre y noviembre.

En el mes de octubre surge la propuesta de propiciar un espacio de debate sobre las necesidades y problemáticas sociales de la comunidad de San Rafael (B° Aledaño a La Lonja), a partir de los encuentros realizados en conjunto con el “Área Legal”, y con la finalidad de fomentar la integración entre vecinos de ambos barrios y responder al lineamiento de PROMEBA. En este espacio, de acuerdo a necesidades planteadas por los miembros, se propone ejecutar el proyecto “*Somos en conjunto con el otro*”, desarrollado con anterioridad en la comunidad de La Lonja en encuentros orientados a potencializar la participación ciudadana. Su objetivo es brindar herramientas teórico-prácticas para la elaboración de proyectos sociales y de emprendimiento.

Finalmente, en el mes de diciembre se lleva a cabo un mural realizado por alumnos de 7mo año A, B, C y D de la Escuela “Nuestra Señora de Atocha”, cuya finalidad es que los adolescentes que finalizan la primaria dejen reflejadas frases y emociones en torno a su paso por la escuela.

CAPÍTULO N° 4

“INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA PRÁCTICA RECONSTRUIDA”

Siguiendo lo propuesto por Antonio Sandoval Ávila, en este capítulo se trata de entender por qué la práctica se desarrolla de tal manera, realizando un análisis y síntesis de ella a través de una interpretación crítica del proceso. En tal marco y como se ha mencionado, la actuación pre- profesional de las residentes surge a fin de dar respuestas a la problemática de Violencia de Género que transversaliza en diferentes espacios y momentos a los miembros de la comunidad de La Lonja. De tal manera, en base a lineamientos planteados desde el programa se propone trabajar con un grupo de niños en situación de vulnerabilidad, específicamente los que conforman el tercer grado del turno tarde de la escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha”.

La actuación pre- profesional de las residentes en Trabajo Social busca propiciar espacios de reflexión y análisis sobre los procesos de construcción y re -construcción sobre género e identidades en niños y niñas, proceso que si bien ahonda en una temática específica que es la cuestión de género, busca además a través de técnicas participativas (de recreación, escucha activa), habilitar un espacio en donde los alumnos puedan expresarse libremente sobre sus deseos, necesidades, sueños y principalmente, logrando una participación que es :

“(…) un proceso continuo de expresión e intervención activa (también de creación) por parte de los niños en la toma de decisiones en los asuntos que les conciernen. El requisito es que haya informaciones compartidas y dialogo entre los niños y los adultos, sobre la base del respeto reciproco y la división del poder. La participación autentica reconoce le poder de los niños tanto para definir los procesos como los resultados. A su vez, reconoce que sus capacidades, experiencias e intereses desempeñan un papel clave a la hora de determinar la índole de su participación.”(Yolanda Corona, Fernando Gáal, Julián Hernández y Andrea Marrone; 2006,9)

Observando a la Ley N° 26061³⁵ de Protección Integral de niños, niñas y adolescentes, se reconoce en ellos condiciones especiales de vulnerabilidad y por lo tanto, necesidades de protección determinadas, como ser oídos en todos los ámbitos, ser considerados sujetos de derechos como cualquier persona y específicamente

³⁵ Argentina, 28 de Septiembre de 2005. 21 de octubre de 2005

necesidades y actividades acordes a su desarrollo evolutivo. Es por esto que los niños y niñas tienen una serie de derechos humanos específicos.

En lo que respecta a la cuestión planteada en este trabajo, todo comienza con modificar la mirada del adulto, pues niños y adolescentes necesitan la mirada humanizante y valorizante de un adulto que los reconozca en su dignidad de persona y les pueda ofrecer un espejo donde mirarse, un otro comprensible que lo reconozca como sujeto y pueda ayudarlo a descubrirse con capacidades, a sentirse valioso.

Se considera que si bien los niños se encuentran en una situación de vulnerabilidad en diferentes contextos, son así también los promotores y sujetos reproductores de la sociedad y por lo tanto del sistema vigente a través de las diferentes instituciones formales e informales en las que se insertan , por lo tanto son claves a la hora de construir un mundo diferente donde prime la igualdad, pero no son los únicos responsables, pues existe alrededor de ellos un sistema social que involucra a los adultos, al Estado y a instituciones de socialización que puedan asumir un papel de responsabilidad, como dice Paulo Freire (1968) en “Educar para la liberación y no para la opresión”

La educación ha tenido y tiene “un destino asignado”, que es el de legitimar el orden social vigente, lo que implica considerarlo como algo natural y por lo tanto inmodificable. En ese destino prima un proceso de socialización que deviene:

“(…) un proceso de imposición externa en el que el individuo no participa activamente, moldeándose de acuerdo a los requerimientos del grupo social al que pertenece” (Alba Díaz Rodríguez: 2003:1)

Durante el proceso de socialización en los niños/as, juegan un papel fundamental los agentes socializadores, es decir los medios a través de los cuales se reproduce el sistema social vigente, un sistema en el que priman las reglas de los que dominan, que retomando a lo propuesto por Michel Foucault, “construye verdades que deben ser incorporadas en la sociedad”; el sujeto es subjetivizado a través del discurso dominante de poder y saber que ejerce poder sobre dicho sujeto, a la vez que le enseña a ejercer

poder sobre los demás. Por lo tanto, se considera como agentes fundamentales de socialización en los niños la familia, la escuela y los medios de comunicación.

A fines de esta sistematización, se ahonda en la escuela como marco en el que se desarrollaron las prácticas, pero es fundamental comprender que la escuela como institución formal dentro de la sociedad no se encuentra ni funciona de manera aislada, lo que no puede soslayarse en la actuación del Trabajo Social; en este contexto y considerando que se enseña que debido a las diferencias entre los cuerpos de mujeres y hombres se poseen capacidades y roles distintos en la sociedad. De alguna manera entonces, cada órgano reproductor se asocia a cierto papel que se debe cumplir, ciertos gustos que tener y a formas de ser y expresar.

En términos teóricos y según Sandra Harding (1986), el género es una construcción cultural que tiene en cuenta tres aspectos:

- Una categoría fundamental a través de la cual se otorga significados a todos. Es una categoría analítica aplicada a la construcción natural del concepto relacionado a la cuestión meramente biológica
- Una manera de organizar las relaciones sociales (basadas en el poder)
- Una estructura de identidad personal

De esta manera, se define al género como la construcción social de lo que se entiende por femenino y masculino a diferencia del sexo, que representa la constitución biológica (cromosomas, órganos sexuales), es decir lo que define mujer, hombre o intersexual; el género representa la construcción cultural que se genera en torno a esas diferencias sexuales físicas.

Pero a que se refiere con construcción social, término adoptado por Berger y Thomas Luckman (1968), hace referencia a que la realidad no existe como objeto externo real, sino que se construye socialmente mediante la interacción cotidiana. En otras palabras lo que cada uno considera como una realidad objetiva y absoluta, no es más que un acuerdo, que se ha transmitido de generación en generación y que en algún momento se volvió incuestionable, y que por lo tanto se cree como “verdad”. Los

géneros promueven identidades³⁶ y comportamientos que se definen en forma interdependiente: lo permitido para las mujeres siempre está en relación a lo permitido para los hombres. Como las relaciones entre los géneros están establecidas en términos de poder y dominación, las oportunidades de desarrollo que ofrece la vida a los hombres y mujeres es diferente, dando lugar al concepto de “estereotipos de género” entendiéndolos como:

“...un subtipo de los estereotipos sociales en general. Podemos definirlos como creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres en nuestra sociedad. Este conjunto de creencias que atañen a las categorías hombre y mujer, que llamamos género, tiene una gran influencia en el individuo, en su percepción del mundo y de sí mismo y en su conducta” (González Gabaldón Sevilla 1997,83)

Siendo así, los estereotipos de género construyen la identidad en los niños/as, pero estos al ser una construcción social, implican un proceso dinámico de cambio, pero que a lo largo de los siglos ha generado un cambio no radical, que no provoca la desestructuración del sistema manteniendo de fondo un sistema patriarcal. Siguiendo a Julia Pérez³⁷ y de acuerdo a los discursos expresados por los niños y niñas a lo largo de cada encuentro, algunos estereotipos socialmente impuestos a lo masculino son:

- Estabilidad emocional.
- Dinamismo.
- Agresividad.
- Tendencia al dominio.
- Objetividad.
- Racionalidad.
- Aspecto afectivo poco definido.

³⁶ Se entiende por Identidad de género: las personas asumen como propias aquellas características que el grupo social y la cultura, de acuerdo a su sexo biológico les atribuyen. La identidad de género se construye por un complejo proceso individual constituido por el sentimiento y la auto conciencia de pertenencia a un determinado género. (colección pedagógica universitaria 40, 2003)

³⁷ Nota. Julia Pérez *Estereotipos de género*. Material disponible en <https://es.scribd.com/document/148029956/Estereotipos-de-Genero-Julia-Perez-pdf>

- Valentía.
- Cualidades y aptitudes intelectuales.
- Franqueza.
- Aptitud para las ciencias.
- Ámbito Público

Mientras que los femeninos abarcarían:

- Inestabilidad emocional
- Intuición
- Falta de control.
- Aspecto afectivo muy marcado
- Pasividad.
- Irracionalidad.
- Frivolidad.
- Ternura.
- Sumisión.
- Miedo.
- Dependencia.
- Debilidad.
- Aptitud para las letras.
- Aptitudes manuales.
- Ámbito Privado. Hogar

De esta manera, es necesario repensar las alternativas que existen para de-construir estos estereotipos que se han impuesto a lo largo de la historia, lo que no implica un tarea a corto plazo sino un proceso de cambio estructural y radical que involucra a toda la sociedad y cada uno de sus miembros desde los pequeños espacios hasta lo macro, en aquellos ámbitos donde se detenta el poder y el saber, donde se generan políticas públicas. Para María del Carmen Rodríguez Méndez (2006), al momento de planificar y ejecutar el proyecto, es necesario superar la “teoría de la

socialización de los roles sexuales” la cual surge en el área anglosajona durante las décadas de los años ‘70 y ‘80, y parte del supuesto básico que “el desarrollo de la identidad de género es un proceso de adquisición social de los comportamientos correctos y adecuados para género. Niños y niñas aprenden un conjunto de reglas sobre lo que hacen los varones y lo que hace las mujeres, y se comportan de acuerdo con ellas. Unos y otras seleccionan los comportamientos que deben aprender y ejecutar, sobre las bases de las reglas correspondientes a las conductas apropiadas a su género”.

Asimismo, en tanto agentes de socialización, docentes y progenitores refuerzan y estimulan aquellas conductas y actitudes que consideran socialmente ajustadas para cada género. De esta manera, chicos y chicas adquieren los patrones de género de un modo no problemático, lo que genera una identidad unificada y coherente. Al respecto, Rodríguez Méndez (2006) menciona que a finales de los años 90 surgen críticas en relación a este modelo, considerándolo simplista con respecto al complejo desarrollo de la identidad de género, al asumir que dicha identidad es fija e inmóvil y parafraseando a Francis 1999 y Renold 2001 “Se establece que la teoría de la socialización de los roles sexuales se muestra incapaz de explicar los cambios ocurridos en las relaciones de género, al asumir la existencia de unas identidades fijas, que son reproducidas constantemente a través de los diversos agentes e instituciones de socialización”.

Se reprocha la asunción de que niños y niñas llegan a ser lo que la sociedad quiere que sean, disponiendo de poca o nula capacidad para pensar o sentir en modos distintos a los establecidos por el orden social. A partir de esta crítica, surge un nuevo marco conceptual que supone la aplicación de los supuestos del feminismo posestructuralista al estudio de las relaciones entre género y escuela y desde el cual se posicionan las residentes en su actuación.

Estos supuestos consideran que la identidad de género no es fija, por lo que carece de sentido usar las categorías “femenino” y “masculino” en singular, pues no hay una esencia femenina ni tampoco una esencia masculina, pues se asume que las personas somos sujetos activos en el proceso de construcción de nuestra identidad de

género. De manera que “las niñas, y los niños, construyen y reconstruyen el mundo social a través de su cambiante comprensión del mismo, y a través de sus prácticas” (Jones, 1997: 262) A diferencia de lo establecido desde la teoría de la socialización de los roles sexuales, la identidad de género no es algo singularmente poseído o estático, sino que se encuentra continuamente creado y recreado a partir de la interacción con los demás:

“Del estudio y análisis de los roles que hombres y mujeres aprenden de una forma más bien pasiva a través de la interacción social, se ha pasado a una visión de las identidades de género como relacionales, múltiples y diversas, estableciéndose los conceptos de ‘masculinidades’ y ‘feminidades’ (Rodríguez Méndez 2006, 25).

De esta manera, es preciso adentrarse en lo mencionado en relación con el Trabajo Social, entendiéndolo como:

“Profesión que orienta su intervención hacia la atención de necesidades materiales y simbólicas de individuos, familias, grupos comunidades, que se presentan como obstáculos para la reproducción cotidiana de la existencia de estos individuos o grupos. El punto de partida es el reconocimiento de que estos obstáculos surgen como una expresión de la cuestión social. En este sentido la profesión busca promover la vinculación de las necesidades con las propias potencialidades del grupo y/o instituciones públicas o privadas que disponen de satisfactores para las mismas o tienen la posibilidad de crearlos” (Aquin 1994, 53)

Y como uno de los objetivos específicos de esta sistematización es describir los puntos distintivos del Trabajo Social, desde la perspectiva de género para la deconstrucción de estereotipos de género con niños y niñas resulta de gran importancia retomar lo propuesto por la teoría del posestructuralismo y la práctica co-educativa a la hora de implementar una serie estrategias para hacer accesible a niños y niñas múltiples modos de ser, pensar y sentir. Desde estas teorías se hace hincapié en el discurso, subrayando que los procesos discursivos son determinantes desde que

“construyen como pensamos, sentimos, actuamos, deseamos y hablamos y constituyen lo que creemos que es normal, correcto y deseable” (MacNaughton: 2000:97). Como destaca Davies (1989) -citada por MacNaughton (2000)- las personas forman su subjetividad a través de cuatro procesos discursivos:

- Aprendiendo a categorizar a las personas, incluso a uno mismo.
- Participando en discursos prácticas que dan significado a las categorías previamente aprendidas.
- Posicionándose en relación a las categorías y significados que construyen otras personas.
- Reconociendo la posición que uno mismo adopta e invirtiendo emocionalmente en dicha posición.

Se resalta la importancia de los procesos discursivos, porque la deconstrucción de textos es la estrategia prioritaria para promover la emergencia de distintas feminidades y masculinidades. De modo que el objetivo primordial del trabajo co-educativo es el desarrollo de habilidades de deconstrucción que permitan a niños y niñas percibir los discursos estereotipados que presiden su vida cotidiana, así como crear nuevos discursos. Una labor de deconstrucción que implica los siguientes objetivos:

- Dialogar con niños y niñas sobre quiénes son y cómo se ven a sí mismos y a su género de pertenencia
- Estimular a niños y niñas para que evalúen los discursos sobre el género que construyen ellos mismos y el resto de sus compañeros.
- Descubrir aquellas conductas y actitudes no estereotipadas por razón de género que son marginadas, silenciadas por el grupo.
- Ayudarles a entender como sus experiencias cotidianas influyen en el significado que ellos y ellas dan a las palabras, imágenes, narrativas, etc. sobre el género.

- Analizar y discutir acerca de las relaciones entre las diversas representaciones sociales de la masculinidad y feminidad, sus experiencias personales en tanto personas sexuadas.
- Explorar con ellos las similitudes y las diferencias que la sociedad establece entre niños y niñas.

En resumen, desde esta actuación se busca que niños y niñas comiencen a pensar, escribir o hablar de modos distintos que les “permitan posicionarse en múltiples subjetividades” (Davies, 1996) a fin de identificar y deconstruir los discursos de poder que se esconden detrás de ellos. Pero que se entiende por el termino deconstruir, este verbo deviene del término “deconstrucción” utilizado por el filósofo argelino-francés Jacques Derrida, quien se ha basado en los análisis de Martin Heidegger y su historia de la filosofía. El término es la traducción del alemán *Destruktion*, que Heidegger emplea en su libro *Ser y tiempo*, lo que Derrida recupera por cuenta propia al explicar que la significación de un texto es el resultado de la diferencia entre las palabras empleadas y no la referencia a las cosas que ellas representan; es decir que las diferentes significaciones de un texto pueden ser descubiertas descomponiendo la estructura del lenguaje dentro del cual está redactado.

La deconstrucción se rebela entre “el abuso de la racionalidad de herencia hegeliana”, proponiendo la imposibilidad de que los textos tengan sentido. Por el contrario, la deconstrucción afirma que la envoltura retórica es todo lo que hay y que por ello la obra literaria es irreductible a una idea o un concepto. Es por ello que la deconstrucción se aplica a todos los factores que pueden funcionar como centro estructural de un texto, de manera que no puedan detener el libre juego de la escritura, afirmando la autonomía del signo respecto a los significados y se niega que la escritura solo remita a sí misma³⁸.

Siguiendo esta línea, para María del Carmen Rodríguez Méndez es necesario descubrir y analizar los mecanismos escolares que influyen en la reproducción de los estereotipos de género, para ello se debe:

³⁸ Citado en Richard Rorty (1991), *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos*, Cambridge University Press. ISBN 84-7509-954-8

- *Mostrar el sesgo masculino en los currículos oficiales y en los libros de texto.*

Se señala que la escuela ha arrinconado las aportaciones de las mujeres en el ámbito público y que el saber propiamente femenino no ha sido incorporado al currículum, que en los libros de texto hay una presencia mayoritaria de figuras masculinas que realizan los papeles sociales más prestigiosos.

- *Analizar los procesos de interacción de niños y niñas en el aula y en el patio de recreo.* Se establece que los niños acaparan el espacio de juego (fútbol) y que unos y otras tienen distintas preferencias lúdicas. Las niñas tienden a destacar la proximidad física y la intimidad, recogiendo y plegándose sobre el espacio de sus desarrollos lúdicos. Se destaca la universalidad de su sociabilidad y amistad, así como el carácter cooperativo de su juego.

- *Estudiar la dinámica de interacción docente/docente desde la perspectiva de género.* Se establece que los patrones de interacción favorecen a los chicos y que el profesorado efectúa un tratamiento diferencial que influye en la reproducción de los estereotipos de género. Este distinto tratamiento es confirmado por el hecho de que los docentes no utilizan los mismos adjetivos y calificativos para dirigirse a los unos y a las otras

Consecuentemente, siguiendo a estos tres aspectos, durante la práctica en terreno se observa que analizar los procesos de interacción entre niños y niñas en el aula y en el patio del recreo es de gran importancia en tanto se reproducen las relaciones estereotipadas, conflictivas entre hombres y mujeres, pero sobre todo las niñas se relegan a los costados del patio quedando fuera de actividades y juegos que impliquen poner el cuerpo, las niñas son las que siempre cumplen las obligaciones escolares, las que realizan las tareas, las disciplinadas, generando una competencia constante contra los varones quienes desempeñan roles y actitudes contrarias, siendo la maestra principal fomentadora de estos discursos, considerando en este punto al aspecto de estudiar la relación docente/ docente desde la perspectiva de género, por lo que en los encuentros no se realiza un análisis y actuaciones con los docentes por cuestiones de tiempo y por falta de interés de los mismos en presenciar y participar en

todas las jornadas y actividades propuestas, pero se propone ser un pilar importante a analizar y trabajar en conjunto en futuras actuaciones ya que los mismo son los referentes dentro y fuera del aula para cada niño:

“...Los niños son así, está muy bueno los que ustedes hacen porque ellos se maltratan todo el tiempo, los niños le pegan a las chicas , si no fuera por ellas yo no tendría alumnos porque siempre son ellas las que prestan atención, no todas, pero cumplen con las tareas, los exámenes . Los varones me dan tanto dolor de cabeza pero bueno es una lucha diaria lograr un buen comportamiento en ellos”³⁹

Asimismo, en relación al aspecto de analizar el currículo oculto de los textos escritos que reflejan un sesgo masculino predominante no se pudo trabajar no solo por el tiempo disponible, sino porque implica retomar sus propios cuadernos y cartillas que no todos poseen, considerando otro aspecto fundamental en futuras actuaciones y retomando la participación del docente quien elige e imparte los materiales y libros que refuerzan la enseñanza.

Durante la práctica se busca deconstruir los estereotipos de género impuestos socialmente desde un sistema patriarcal que generan relaciones de poder y muchas veces relaciones violentas, es un proceso que implica un largo camino y que su impacto no se puede medir sólo a corto plazo pero sí se puede analizar desde la actuación como residentes a través de diferentes estrategias lúdicas, de recreación, pedagógicas y a través de un enfoque de educación popular propuesto por Freire, a través de la pedagogía del oprimido, el cual consiste en superar la dicotomía opresor-oprimido y lograr que el sujeto se libere de una educación tradicional y bancaria y pueda ser autor de su propia vida; desde un enfoque intercultural en donde una identidad se construye en la relación con los otros. Y fundamentalmente retomar los procesos discursivos mencionados anteriormente desde la teoría Posestructuralista. De esta manera se logra ahondar en este proceso de actuación desde el Trabajo Social.

Se inicia a lo largo del proceso, en las primeras actividades con los niños en repensar que es lo que hacen varones y mujeres y a partir de su conocimiento es que

³⁹ Referencia de la maestra “G” del tercer grado del turno tarde de la Escuela “Nuestra Señora de Atocha”. Nota extraída del registro de campo en fecha 05/09/17

se cuestiona si eso se puede modificar o no, si siendo mujeres se podría y gustaría desempeñar ciertas actividades que realizan los hombres y viceversa, tomando sus propios discursos y experiencias cotidianas.

“A mí me gusta cocinar, pero siento que eso no es para machos, todos se me burlan por eso no lo hago”⁴⁰

“Las chicas jugamos a la pelota acá en la escuela, nos gusta mucho, aunque los varones nos dicen que no servimos para eso, igual no nos importa”⁴¹

“Mi papá dice que los gays son enfermos...que hay que matarlos a todos, acá varios hacen cosas de gays”⁴²

Se trabaja en cuestiones como la autoestima, el espacio público y el privado, las relaciones entre espacio y poder proponiendo identificar las diferentes instituciones de su barrio y por quienes son conducidas y a que género es que pertenecen, repensando si solo existen esos dos tipos de géneros o moldes a los que se somete a hombres y mujeres, partiendo de cuestionar todo el tiempo los colores, la ropa, las actividades, los espacios, los sentimientos y las posibilidades que puedan tener tanto hombres como mujeres y ellos mismos como niños en sus hogares, en la misma escuela y a nivel social, considerándolos sujetos de cada situación para que realicen una proyección de sí mismos en cada actividad. Es decir partir de sus deseos y propia capacidad de reflexión. Finalmente, es preciso destacar que desde este espacio de actuación profesional se procede desde la transversalidad como política multiculturalista⁴³ considerándola:

⁴⁰ Referencia de un niño “S” según registro del cuaderno de campo en fecha 08/08/17.

⁴¹ Referencia de una niña “M” según registro del cuaderno de campo en fecha 05/09/17.

⁴² Referencia de un niño “F” según registro del cuaderno de campo en fecha 05/09/17.

⁴³ El multiculturalismo es una política que actúa sobre lo multicultural. No es solo una política institucional y gubernamental, sino una política que atraviesa el sistema político en su conjunto.

“Como una estrategia marco comunitaria que apunta a trascender miradas focalizadas o compartimentadas para ampliar la concepción y el alcance del trabajo político sobre la equidad de género, es decir, en su propia naturaleza reside la afectación de su dinámica al conjunto de la política. El principio de transversalidad traslada la perspectiva de la negación concretada en las particularidades de las mujeres, a situar las condiciones de desigualdad estructural en materia de género, y con ella su tratamiento, en el centro de las decisiones políticas. De considerar el componente de género como un elemento añadido a los programas a concebirlo como imbricado e indisociable de la vida política, social y cultural en su conjunto. Todo ello conlleva un reto, que apunta a la transformación de las estructuras hegemónicas de organización y decisión de lo político, tras advertirse que lo específico abordándose únicamente desde su especificidad, queda marginalizado nuevamente a través de una acción que se supone emancipadora”. (Lorente, 2003: 37)

Lo trabajado por las residentes da cuenta de un proceso que si bien no puede medir su impacto a corto plazo, ya que busca deconstruir pautas culturales y tiene que ver con los ciclos evolutivos del ser humano, se logra generar reflexiones en los niños y niñas de manera que puedan cuestionarse algunas concepciones que están dadas socialmente en torno a la cuestión de género, propiciando un espacio en el que además de la temática abordada se genere una escucha a niños y niñas que necesitan contención, afecto, reconociendo a sus propios compañeros y dejando las diferencias de lado, innovando en estrategias lúdicas y recreativas que les permitan a los niños expresarse libremente divertirse, pensar , poner el cuerpo y romper con el espacio físico que los limita, los aprisiona “el aula”.

CAPÍTULO N° 5

- **CONCLUSIONES**

La sistematización presentada tuvo como objetivo describir y analizar la actuación profesional del trabajador social en los procesos de deconstrucción de estereotipos de género con niños y niñas de la Escuela N° 4848 “Nuestra Señora de Atocha”, destacando que lo analizado es producto de un proceso dialéctico y de retroalimentación entre la teoría y las práctica realizada a los largo de los cinco años de cursada de la carrera Licenciado/a en Trabajo Social. De dicha actuación por parte de las residentes en los encuentros trabajados con los niños y niñas de tercer grado, de entre 8 y 10 años, resulta clave contextualizar el área en la que se trabaja, como así también conocer el grupo con el cual se realizan las acciones y la particularidad de cada miembro, partir desde su visión de las cosas, saberes y cotidianeidad a los fines de facilitar procesos reales de participación. Inmersos en un contexto que genera relaciones de desigualdad (relaciones de poder) entre hombre y mujeres, ubicando a estas últimas en una situación de anulación de ciertos derechos mientras que distintos agentes de socialización reproducen el sistema, contribuyendo a la adaptación –por parte tanto de niños como de niñas- de los patrones y modelos establecidos en relación a lo que les corresponde hacer a cada género. Esto es aún más grave si se considera que entre las instituciones claves –y propagadoras del sistema- se encuentran la familia y la escuela.

Es preciso centrarse en la escuela, ya que es la primera institución del niño fuera del hogar y en la que aprende a relacionarse con los demás. Allí, para el logro de la tarea existen pautas establecidas por quienes detentan el saber y el poder, parámetros a los que tanto niños como niñas deben ajustarse y que no solo se imprimen en el currículo oficial académico, sino también en un currículo oculto que impera en los libros de texto, en el lenguaje utilizado por los docentes al dar dos alternativas de comportamiento a nivel de género en relación a lo masculino y femenino, lo cual conlleva a que lo diferente sea motivo de burla, de violencia, de exclusión.

Por lo observado, una actuación del Trabajo Social en la deconstrucción de estereotipos de género es una tarea muy difícil de llevar pero no imposible, ya que implica procesos a largo plazo que aboguen por el cambio estructural, a un nivel que involucre a toda la sociedad y no solamente a los agentes socializadores, ya que -como expresa Foucault- “el poder se encuentra en todos lados”, y reproduce la desigualdad

constantemente en diferentes ámbitos, y sobre todo en la relación entre hombres y mujeres, generando malestar tanto para las situadas en un lugar de inferioridad con respecto a los hombres, como para los hombres en tanto se les dificulta cada vez más desempeñar y ejercer el poder sobre la mujer y cumplir con expectativas sociales que en el peor de los casos los lleva a recurrir a la violencia.

Se concluye que la propuesta de actuación permitió alcanzar los objetivos formulados en el proyecto “Reflexionando se aprende”, del cual se analiza en esta sistematización el modo en que se ha trabajado con los alumnos como sujetos de derechos en igualdad de oportunidades, protagonistas de su propio futuro, de sus decisiones y elecciones, específicamente sobre una amplia gama de temas que se relacionan a las cuestiones de género. Se ha probado, en síntesis, que es posible y provechoso utilizar una metodología participativa y técnicas lúdicas para generar espacios de escucha y reflexión en torno a la temática planteada, desarrollando la actuación desde el Trabajo Social sin perder de vista la triada docentes-padres-alumnos y la misma Escuela inserta en la Comunidad a la cual no es ajena.

CAPÍTULO N° 6

- **PROSPECTIVA**

El Trabajo Social debe pensar constantemente una actuación que conciba los hábitos adquiridos por los sujetos, los que junto a sus relaciones personales constituyen la identidad de los mismos; estos sujetos precisan ser reconocidos como tales para redistribuir el poder mediante el empoderamiento de los otros sujetos sociales, dotándolos de herramientas que hagan posible una equitativa distribución del poder y un camino a la igualdad social.

Es fundamental generar una actuación orientada por un lado a concebir las relaciones de género como interculturales y a incorporar lo diferente como algo natural y necesario, pues si cada uno es distinto al otro puede aportar capacidades y cualidades diferentes y construir una sociedad donde primen la diversidad y la tolerancia, pero por otro lado también hace falta una actuación gestionada desde los poderes públicos, espacios donde se toman decisiones a nivel macro, pero sin perder de vista la implicancia y responsabilidad de todas las personas. Entre una y otra postura, se debe adoptar un actitud crítica en tanto se trabaja desde ambos paradigmas: el de la socialización de los roles sexuales como el paradigma en el que priman tanto el discurso de los niños como el currículo de la escuela y la comunidad educativa.

Desde el Trabajo Social se tiene la necesidad de transversalizar la tarea de los propios profesionales, quienes disponen de saberes estratégicos para ver y comprender la importancia de trabajar en el fomento y dinamización de procesos de reconocimiento del “otro”, desde donde se puede construir un espacio capaz de hacer frente a la fragmentación que proponen los tiempos actuales, dando a la vez un nuevo impulso a los valores que necesitan las relaciones cotidianas.

Se considera que los trabajadores sociales tienen y desempeñan una cuota de poder al ser agentes socializadores, cuya dependencia del marco ético, teórico-metodológico y valorativo contribuye a la reproducción del sistema vigente, marco histórico que se expresa como un sistema en el que el hombre posee cierto poder en relación a las mujeres, situación que lleva a buscar procesos alternativos desde la perspectiva de género, enfrentándose a la actuación social desde la radicalidad (búsqueda de la raíz de los problemas), la integralidad (romper la dicotomía privado/público) y la diversidad (heterogeneidad).

Quizás suene a tarea utópica, difícil de alcanzar, pero el trabajo que aquí se ha presentado prueba que no es imposible. El cambio no se logrará de un día a otro y tampoco en el ámbito escolar como único escenario, ya que implica la participación de cada uno de los actores sociales involucrados, partiendo desde los pequeños espacios sin perder de vista el contexto. Para dar una idea aún más precisa, cabe agregar que de los resultados obtenidos durante y después de la residencia, surge como obstáculo precisamente el corto plazo de ejecución del proyecto “Reflexionando se aprende”, cuya duración debió tener como mínimo de un año a fin de afianzar el aprendizaje propuesto.

Así también se considera oportuno añadir la necesidad estratégica de planificar y generar procesos de reflexión y deconstrucción de los estereotipos de género en conjunto con los directivos de la escuela, por ser ellos quienes –tal vez sin notarlo o saberlo- principalmente reproducen las pautas vigentes, como así también diseñar estrategias que posibiliten la participación de los padres en este cambio, transmitiendo estereotipos de género más equitativos.

Finalmente, se considera oportuno analizar las posibilidades de incluir este proyecto en el currículo oficial de las escuelas de la provincia, generando a partir del mismo, procesos de reflexión en los niños y niñas, para que sean autores de su propio destino.

CAPÍTULO N° 7

- **SOCIALIZACIÓN**

Con la finalidad de que este documento enriquezca el proceso de pensar y transformar la realidad se realizará:

- 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 de la misma a través de soporte virtual, a todas las personas que les interese la temática abordada, como así también a la institución educativa “Nuestra Señora de Atocha” N° 4848, que cede espacio y tiempo de forma solidaria para ejecutar el proyecto “Reflexionando se aprende”.

CAPÍTULO N° 8

- **BIBLIOGRAFIA**
- **ANEXO**

BIBLIOGRAFÍA

- Ander Egg, Ezequiel (1986) *Ideología, Política y Trabajo Social*
- Aquin, Nora (1994) *Porque desarrollar la especificidad*. Revista Universidad Nacional de Cordoba
- Berger y Thomas Luckman (1968), *La construcción social*.
- Bustelo, Eduardo y Minujin Alberto (1998), “*La política social esquivada*”, en Todos Entran
- Castel, R. (1997). *La Metamorfosis de la Cuestión Social*. México. Paidós
- Corona Yolanda, Gáal Fernando, Hernández Julián y Marrone Andrea (2006) *Antropología de Estrategias Participativas*
- Derrida Jacques. Disponible en <http://rupturacolectiva.com/que-es-la-deconstruccion-jacques-derrida/>
- Díaz Rodríguez, Alba, (2003). *Educación y género*.
- Foucault, Michael (1979) *Microfísica del poder*.
- Freire, Paulo (1968). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI
- Fundación Peñascal y Federación Sartu (junio 2010). *Cuaderno de trabajo sendotu*. Material recuperado de www.sendotu.org
- González Gabaldón, Blanca. (1999). *Los estereotipos como factor de socialización en el género*. Comunicar
- Harding, Sandra (1996) *Ciencia y Feminismo*
- Lamas, Marta. (2009) *La antropología feminista y la categoría género*
- Ley Nacional N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. 4 de octubre de 2006. 23 de octubre de 2006.
- Ley Nacional N° 26.485, de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollan sus relaciones interpersonales. Salta, 11 de marzo de 2009. 14 de abril de 2009
- Ley Provincial N° 7888 de Protección contra la Violencia de Género. Salta, 1 de setiembre de 2015. 22 de setiembre de 2015.
- Ley N° 26061 de Protección Integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Argentina, 28 de Septiembre de 2005.

- Molina Lorente Belén. (2003) *Perspectivas de género y trabajo social. Construyendo un método desde el paradigma intercultural.*
- Pacheco Ampuero, José. (2010) *Desarrollo de la Críticidad y la Creatividad.*
- Pérez, Julia. (2001) *Estereotipos de género.* Material disponible en <https://es.scribd.com/document/148029956/Estereotipos-de-Genero-Julia-Perez-pdf>
- Programa de Mejoramiento de Barrios Disponible en <https://www.promeba.gob.ar/>
- “Proyecto institucional 2017”, Escuela N°4848 Nuestra Señora de Atocha, Carlos Elíos Matorras.
- Rodríguez, Alba Díaz (2003) *Educación y género*
- Rodríguez Méndez, María del Carmen (2006) *Identidad de género y contexto escolar: una revisión de modelos.* Universidad de Oviedo.
- Sandoval, A.A (2005). *Propuesta Metodológica para sistematizar la práctica profesional.* Bs.As. Ed. Espacio.
- Unicef Paraguay (2003). *Guía para trabajar la equidad de género con la comunidad educativa.* Copipunto.

ANEXO

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.		

Población Alcanzada	Personas a Convocar	Personas estimadas en participar
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)
Barrios - 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.	- 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?⁴⁴

⁴⁴ www.educarenigualdad.org

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 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

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.









