

Haciendo historia en lo institucional desde el trabajo social

Making history in the institutional from social work

**Gabriela Rotondi, Dolores Verón, Lilian Gregorio,
Paula Gaitán, Fabiana Visintini y Mayra Peña Barberon**

Fecha de presentación: 16/06/20

Fecha de aceptación: 10/08/20

Resumen

Este trabajo tiene la intencionalidad de compartir una experiencia realizada desde la Cátedra Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención IV -Instituciones- de la Licenciatura en Trabajo Social, Facultad de Ciencias Sociales (FCS), Universidad Nacional de Córdoba a través del "Programa la Universidad Escucha a las Escuelas" (PUEE). El programa surge en 2001 desde un diálogo público entre instituciones educativas que plantea la recepción de demandas que evidencian malestar/conflicto en el marco de un contexto en crisis. Las respuestas que implementamos se respaldan en una trayectoria que da cuenta de procesos de construcción, gestión e interacción entre el equipo docente y las instituciones públicas. A partir de los encargos institucionales se definen los centros de prácticas académicas; una relación que se materializa en convenios de colaboración entre la FCS y organizaciones estatales o de la sociedad civil. Por medio de este acuerdo formal, el equipo de cátedra y grupos de estudiantes de Trabajo Social diseñan e implementan dispositivos de intervención que operan en dos dimensiones: a) responder a la necesidad que originó la demanda en términos de prácticas instituyentes; b) transitar su proceso de aprendizaje sobre las posibilidades, desafíos y límites de la

Abstract

This work has the intention of sharing an experience carried out from the Chair Theory, Spaces and Intervention Strategies IV- Institutions- Bachelor of Social Work, Faculty of Social Sciences (FCS), National University of Córdoba through the Program the University Listen to the Schools. The program arises in 2001, from a public dialogue between educational institutions, which raises the reception of demands that show discomfort / conflict in a context in crisis. The responses, which we implement, are supported by a trajectory that accounts for processes of construction, management, and interaction between the teaching team and public institutions. From the institutional commissions the centers of academic practices are defined; a relationship that materializes in collaboration agreements between the FCS and state organizations or civil society. Through this formal agreement, the teaching team and groups of social work students design and implement intervention devices that operate in two dimensions: a) respond to the need that originated the demand in terms of instituting practices; b) go through their learning process about the possibilities, challenges and limits of the intervention of Social Work in institutional organizations. 19 years after its creation, we share reflections on the journey traveled from the PUEE also in a context of crisis, this time not

102

intervención de Trabajo Social en organizaciones institucionales. A 19 años de su creación, compartimos reflexiones sobre el trayecto recorrido desde el PUEE, también en un contexto de crisis, esta vez ya no solo nacional.

only national.

Palabras clave

Historia, instituciones, demandas, intervención.

Keywords

History, institutions, demands, intervention.

Historizando

Recuperamos el “Programa la Universidad Escucha a las Escuelas” (PUEE), a 19 años de su creación (2001/2020); espacio en el que venimos trabajando en términos de mediación para el aprendizaje de las/os estudiantes que cursan la materia, los diversos contextos de aprendizaje atendiendo a sus demandas sociales, y aquellas demandas que realizan las políticas públicas desde el espacio escolar al equipo de cátedra. Nuestro punto de partida es la relación del programa con los contextos cordobeses y se remonta a una lectura iniciada en 2001 sobre las crisis institucionales que operaban en las escuelas en ese momento de hiperinflación en Argentina y en el cual se les solicitaba una cuestión particular: correrse de su misión de educar y abocarse a “alimentar”¹.

El programa sostiene las Prácticas Académicas y de Aprendizaje en Servicio que la Cátedra Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención Institucional realiza, operando además en sinergia entre docencia, investigación y extensión universitaria². Desde allí se definen centros de práctica para las/os estudiantes de la carrera a fin de realizar una intervención social institucional desde demandas presentadas por escuelas públicas de la ciudad de Córdoba, gran Córdoba y localidades vecinas al departamento Capital, al inicio de cada periodo académico. Intervención que por otra parte se articula entre docentes, trabajadoras/es sociales y entrenamiento de estudiantes.

Entendemos que la relación Universidad-sociedad, se expresa considerando que no solo podemos pensar los problemas y alternativas de solución; sino que estas últimas, forman parte de una construcción en espacios donde se haga posible la “ecología de saberes” (Bonaventura de Sousa Santos, 2009), que implica una epistemología de intercambios que permita construir un

¹ Este asunto fue estudiado en detalle posteriormente entre 2004/2005 abordando las necesidades que plantean las demandas de intervención al trabajo social. Res. 197/05 y Res.123/04 SECyT-UNC.

² Esta temática ha sido abordada por el equipo en diversos trabajos donde enfatizando una de las funciones u otras abordamos la “noción de sinergia”. La sinergia de las funciones universitarias y los aportes a la interdisciplina de Rotondi y Gaitán, 2013, De la demanda social a sinergia de funciones Rotondi, Gabriela; Fonseca, Cristina y Verón Dolores, 2012; La Universidad escucha las escuelas: balance de una acción sinérgica, Rotondi, en Revista +E versión digital, Santa Fe, Argentina: Ediciones Universidad Nacional. 2016, entre otros.

conocimiento nuevo y propuestas integrales, viables y sostenibles, en contextos de malestar y conflicto institucional, lo cual constituye nuestro escenario cotidiano.

El hecho de que hoy en nuestro medio cordobés se puedan trabajar pedidos de intervención a la cátedra, no significa que haya sido la vía o el formato en estos casi veinte años. Lo que hoy recibimos como demandas de instituciones que evidencian un malestar, conflicto e inclusive una crisis institucional, se respalda en procesos que se han ido acompasando, donde la demanda ha tenido procesos de construcción, gestión e interacción entre el equipo y las instituciones de nuestro medio.

Los espacios institucionales plantean una posibilidad para el abordaje de la problemática social que allí transcurre, y el estudio de la teoría, espacios y estrategias de intervención en instituciones abre posibilidades para la disciplina Trabajo Social, aportando además en la formulación y desarrollo de estrategias profesionales particulares con nuevas perspectivas interventivas.

Relevamos demandas que aparecen en lo social, en espacios particulares, como la escuela. En aquel momento, el hambre, la desocupación, las/os nuevas/os pobres, aparecían en escena y el dispositivo escolar y sus actoras/es no eran suficientes para atenderlos. El problema social se presentaba en uno de los pocos refugios públicos que quedaban, la educación. Hoy relevamos nuevamente la problemática social ingresando a la escuela, en medio de un contexto de pandemia que encuentra escuelas bajo otros formatos de acción y a puerta cerrada, sin embargo este será tema de otro trabajo.

Entre el 2005 y 2015, las manifestaciones que emergieron en el espacio escolar tuvieron que ver con otros contextos y momentos socio-históricos, que expresaban nuevos abordajes de problemáticas como la alimentación en la escuela, la educación sexual integral y cuestiones ambientales. El desafío en ese momento consistió en generar conocimientos y de-construir saberes y prácticas, asumiendo una perspectiva de derechos, aportando a mecanismos institucionales que, frente a la presencia de nuevas normativas, requerían ser repensados.

En los últimos años las demandas giraron fundamentalmente en torno a temáticas de abordaje de la convivencia, formación de centros de estudiantes, educación sexual integral, violencia en el noviazgo, derechos ambientales; siendo un proceso que ha tenido sus propios recorridos.

Formación teórico-práctica

En los fundamentos académicos del programa afirmamos que la complejidad de la trama de nuestra sociedad y el contexto social, político, cultural y económico plantea conflictividades, fragmentaciones y rupturas en las instituciones y organizaciones sociales, fragilizando y generando impactos. Estos impactos operan en las condiciones objetivas y subjetivas de búsqueda tanto en misiones como en proyectos institucionales. Reconocer y comprender el malestar, conflicto y crisis de las instituciones nos abre el camino al estudio de las mismas,

iniciando la tarea desde la demanda institucional planteada al Trabajo Social, y desarrollando procesos interventivos en estos espacios sociales, que luego son reconstruidos.

En este sentido, recuperamos los objetivos del programa:

1. “Desarrollar servicios académicos y extensionistas desde procesos de intervención institucional en escuelas públicas de Córdoba (capital e interior) vinculados al abordaje de problemáticas sociales que se instalan en el espacio educativo y que son factibles de abordar desde el Trabajo Social.
2. Desarrollar proyectos de investigación vinculados a la realidad educativa y las problemáticas sociales presentes en la escuela.
3. Facilitar procesos de reflexión y transferencias de investigación en las escuelas públicas, involucrando los diversos actores institucionales a los fines de desarrollar estrategias de articulación escuela / universidad para resolver problemáticas concretas incidiendo conjuntamente en políticas públicas.
4. Producir herramientas para el abordaje de problemas sociales en las escuelas que facilitan los aportes universitarios y permitan la construcción conjunta de materiales entre los actores universitarios y los actores participantes de las escuelas” (Rotondi y otros, 2015:3).

Desde la docencia, nuestro objetivo general plantea que las/os estudiantes comprendan la viabilidad del Trabajo Social -como disciplina de las Ciencias Sociales- para intervenir en instituciones y organizaciones ante situaciones de malestar, conflicto y crisis, planteando diagnósticos y construyendo estrategias institucionales de abordaje específico vinculadas a las acumulaciones de la disciplina. Nuestra trayectoria y las producciones surgidas desde las funciones de investigación y extensión aportaron en esta línea de sinergia. A nivel de entrenamiento, además de la mirada de estudiantes, la perspectiva de las instituciones con foco en la intervención desde una posición externa, constituye una novedad que se aporta desde el programa.

Se propone un encuadre desde la práctica académica que dé inicio a un proceso interventivo con una lectura contextual de las instituciones, presentando propuestas y reconociendo alcances posibles, tomando como referencia las demandas presentadas por diversas/os actoras/es institucionales, leyéndolas en un contexto particular. Además, atendiendo a diferenciar las jerarquías de las voces institucionales que buscan resolver problemas específicos en la escuela.

La recepción de las demandas está a cargo del equipo docente de la cátedra, lo que implica analizar la viabilidad de los espacios de intervención para nuestras/os estudiantes y realizar los primeros acuerdos que forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. La institucionalización de las prácticas académicas posteriormente deriva en la formalización mediante convenios desde la Facultad de Ciencias Sociales con las instituciones.

Ahora bien, ¿qué demandan las instituciones escolares al Trabajo Social?

Entre 2001 y 2019, y según datos de la casuística construida en la cátedra, el programa atendió 428 demandas, y han tenido focos temáticos que dependieron del momento histórico particular. Inicialmente la demanda referiría a requerimientos de organización para responder a necesidades básicas de la población estudiantil: vestimenta, medicación, alimentación. También aparecían demandas relacionadas a diagnósticos institucionales y a la reformulación del proyecto institucional. Posteriormente y a partir de nuevos marcos legales como la Ley Nacional de Educación (2006), normativas relacionadas a convivencia, centros de estudiantes, educación sexual integral (Ley Nacional N°26150), niñas, niños y adolescentes (Ley N° 26021), las demandas planteadas se vinculaban a la construcción de dispositivos que posibilitaran la comprensión y la mediación que la escuela tendría que hacer desde estos marcos.

Desde la casuística construida podemos dar cuenta que: el 34% de las demandas atendidas se relacionan con situaciones de violencia, convivencia y/o relaciones conflictivas; el 22% con la organización de centros de estudiantes, consejos escolares, participación juvenil; un 11% con educación sexual integral; otro 11% con reformulación y/o revisión del proyecto institucional. Como lo más significativo, podemos mencionar que en estos últimos años, comenzaron a recibirse demandas relacionadas a la temática de medio ambiente, consumo problemático de sustancias y trabajo en redes.

Interviniendo desde el trabajo social

Toda propuesta surge en un contexto socio-histórico y marca diversos trayectos y trayectorias que tal vez podemos objetivar luego de recorrerlos. El programa surge en un momento donde el impacto de las crisis socio-económicas en nuestro país se expresaba en sujetos e Instituciones. Y entre ellas, la escuela era tal vez la institución más demandada socialmente.

Silvia Plaza realizando una lectura de la situación de las instituciones, señala que:

“La década del 90 abrió profundos interrogantes sobre el destino y sentido de las Instituciones, especialmente de instituciones tales como educación, salud y justicia, provocando una instalación de la amenaza de otro tipo a la conocida en la dictadura, que es la amenaza de la pérdida del trabajo, del status adquirido y de las trayectorias logradas hasta ese momento” (Plaza, 2010: 50)

Desde el Trabajo Social, Margarita Rozas (2010) aporta que, de diferentes formas, estos acontecimientos penetraron en las Instituciones constituyendo campos problemáticos. La autora señala que puede comprenderse la intervención como campo problemático, en la medida en que ésta se constituye en el escenario cotidiano donde se objetivan las manifestaciones de la cuestión social y se reconfigura el mundo social de los sujetos. Esto implica la lectura del proceso de la sociedad en tanto lógica invertida en la cual se genera la cuestión social que debe ser resignificada en el contexto histórico particular. Este proceso de resignificación permite instalar

bases sobre las cuales se define el campo problemático, a su turno, dicho campo se nutre de las manifestaciones de la cuestión social expresadas por los sujetos como demandas que constituyen el punto de partida de la intervención. Esta demanda siempre fue un componente necesario, lo que cambia es el marco de explicación de las mismas según sea el territorio, contexto, momento histórico y quienes portan o leen la demanda a la hora de vincularla al trabajo social.

Siguiendo a Bourdieu (2003), una clave en la demanda y su construcción es la mirada profesional desde la posición que se ocupa y el posicionamiento que se asume, lo cual involucra diversos elementos de análisis. La comprensión del contexto socio-histórico-político-económico-cultural e institucional y sus lecturas teórico-epistemológicas y políticas sobre las que se diseña la Intervención Profesional requieren ser analizadas para comprender las diversas maneras en que lo macro repercute en las instituciones educativas.

Por otra parte, el contexto es una de las dimensiones de análisis al definir una intervención institucional y gravita a la hora de poner en diálogo los discursos de las/los actores institucionales. En efecto, aparecen problemáticas complejas generando interrogantes en torno a las lecturas que se van construyendo, situaciones y conflictos presentes en el espacio particular de la escuela, que se constituyen en demandas de intervención y se expresan con mayor crudeza en contextos de crisis societales más profundas.

Ahora bien, desde el trabajo social nos preguntamos: esas demandas ¿son elaboradas desde la institución sin nuestra intervención? ¿Cómo objetivar nuestra propia incidencia en las definiciones que toman las instituciones? ¿Podemos aludir a la no intervención en la construcción de la demanda?

En las instituciones se encuentran presentes malestares, situaciones de conflicto y crisis. Sin embargo, esas lecturas no son unificadas ni tampoco podemos apuntar a una clara formulación de demandas inocuas. Así como solemos preguntarnos sobre la legitimidad de las demandas atendiendo a los actores que operan en las definiciones o pedidos, también se requiere un análisis respecto de nuestro aporte a la hora de construir demandas específicas identificadas por las vías de nuestra intervención y/o investigación. Y en este sentido vale señalar, que los procesos de investigación de la cátedra franquean las fronteras de las escuelas por las vías de la extensión, transferencia y aun por las prácticas pre-profesionales de nuestras/os estudiantes. En ese sentido tendremos que hacernos cargo de nuestros aportes e incidencia a la hora de poner a dialogar las demandas.

Por otra parte, el malestar institucional frente a la presencia de problemas que “los excede” en el escenario escolar, implica y nos implica en intervenciones que demandan marcos conceptuales, concepciones de sujeto y perspectivas desde donde mirar y leer los problemas sociales. Por muchos años los problemas escolares fueron resueltos desde el dispositivo escolar dejando los problemas sociales tras las puertas. Esto se daba atendiendo a una misión específica de las instituciones escolares que operaba desde sus propios saberes y dejaba para otros actores e instituciones otras cuestiones. Pero los problemas sociales tocan la puerta de la escuela y las

nuevas legislaciones operan en el entramado escolar buscando respuestas, como por ejemplo la Ley de Educación Sexual Integral. En tal sentido, movilizan los atravesamientos del contexto, pero sobre todo, moviliza el tratamiento de derechos vinculados a niñas/niños y adolescentes que involucra a los adultos desde su posicionamiento en la escuela. Es este un nudo de articulaciones que provoca malestar y dinamiza la búsqueda de satisfactores.

Intervención Institucional

Tal como señalamos en el informe de investigación 2016/2017:

“Sin embargo, para conocer una institución es necesario trascender el plano de lo hablado (aunque no prescindir de él) para introducirnos en la dimensión de lo “hablante”, es decir aquello que rompe con lo habitual, en las contradicciones, fracturas, oposiciones, en las situaciones paradójales de lo hablado. “Lo hablante institucional puede ser asociado con el par complementario de lo instituido que es lo instituyente. Todas las instituciones, aun las aparentemente más estáticas se mueven. Este movimiento está dado por el “juego” por la permanente articulación entre dos dimensiones o planos: lo instituido y lo instituyente” (Kamisky, 2009: 31) Se trata de movimientos psicosociales. Y esto porque las instituciones son procesos que se mueven, tienen “juego”, lo que implica conflictos, desajustes, es decir todo lo contrario a la armonía y a lo fijo y permanente. El proceso de institucionalización es entonces el producto del interjuego entre lo instituido y lo instituyente.

En este sentido, la intervención institucional apuesta a aportar a que la institución sea sujeto de sí misma. “La autoconciencia institucional supone la toma de conciencia de las instancias institucionales del juego de fuerzas que la atraviesan. La autoconciencia de lo que es, de lo que cree ser y de lo que desea ser; la revelación del plano imaginario articulado en la misma realidad institucional”. Cabe destacar que cuando Gregorio Kaminsky habla de instituyentes se refiere a la transformación de las relaciones sociales. La posibilidad de democratización de las instituciones es entonces la transformación de las modalidades de relacionamiento autoritarias, invisibilizadas por lo rutinario, por nuevos modos de relación instituyentes, democratizantes”. (Informe Académico de investigación proyecto Misión de la escuela y proyecto, prácticas instituyentes y ciudadanía: relaciones y procesos 2016/2017: 13)

El acto fundador de una intervención es la expresión de una demanda (expresión ambigua, en cuanto a necesidades o expectativas a las que la intervención responde) y debe ser distinguida con frecuencia del encargo (formulación más contractual y por lo tanto más jurídica y administrativa), así como ser considerada procedente y respetable para las/os practicantes de la intervención. Hay aquí, en el momento de negociación previo, en el umbral formal de la

intervención que se constituye parte de ella, un trabajo de apreciación y estimación de la situación, de las fuerzas que la estructuran y de las oportunidades de evolución.

Los primeros encuentros entre la Universidad y la Escuela Pública, trataron de ir reconociendo el contexto institucional, el problema y las necesidades, pero también de identificar quiénes están involucrados en el problema desde lo singular y comenzar a dibujar el proceso que las/os estudiantes en equipo desarrollan durante el periodo académico.

Tal vez uno de los mayores logros del Proyecto de investigación mencionado sea la objetivación que el equipo realiza respecto a la construcción de estrategias de intervención en las escuelas que se encuentran bajo el PUEE, particularmente aquellas que plantean relaciones con las políticas públicas.

“Vimos que el desarrollo del proyecto aporta de manera directa a la construcción de estrategias de intervención y nuevos diseños de prácticas profesionales, vinculadas a la construcción de derechos de los sujetos, estrategias tanto de Trabajo Social como de diversas disciplinas de las Ciencias Sociales. Asimismo vemos que las producciones del equipo aportarán a los fines de la incidencia en la formulación y desarrollo de políticas públicas en el ámbito educativo, fundamentalmente aquellas relacionadas con derechos políticos, gremiales, ambientales y civiles particulares relativos a la vida sin violencia. Dando cabida además a acciones de entrenamiento de estudiantes y profesionales jóvenes en investigación, pero también en intervención directa, identificando una especial sinergia a la hora de la construcción de ciudadanía entre diversos derechos que se juegan en el marco de instituciones con misiones acotadas a un derecho particular como la educación” (Informe 2016/2017/:5)

Esta cuestión de la posibilidad de construcción de estrategias de manera directa y de los impactos en la construcción de los derechos nos plantea la necesidad de revisar la cuestión de los espacios gestados y desarrollados a la hora de dar curso a objetivos de intervención concretos.

Espacio de encuentro como dispositivo

El objetivo que nos proponemos en la intervención es la instalación de dispositivos democráticos.

“El concepto de dispositivo se vincula directamente al análisis y a la intervención institucional en el contexto de una organización que ha formulado una demanda. Un Dispositivo es un mecanismo dispuesto de forma especial para la obtención de un resultado vinculado a la posibilidad de resolver aquello por lo que se ha demandado. Se trata de un concepto relacional: quien dispone está a disposición. Quien manifiesta disponibilidad, para ser observado, para hablar y ser escuchado, para reflexionar y poner

en acto la palabra, la idea, el pensamiento...Quien observa y escucha, hace hablar y reflexionar, en todos los casos existe una intencionalidad en relación al resultado buscado y esperado” (Fonseca, 2005:4)

En esta línea, consideramos –historizando– que las demandas al trabajo social desde lo institucional emergen en un momento histórico-social que, según investigaciones realizadas desde la cátedra y la casuística, se expresan en: a. abordar las condiciones estructurales y capacidad de respuesta de la escuela a las problemáticas sociales que atraviesan el escenario institucional, como los problemas de deserción, fracaso y/o repitencia escolar y situaciones de violencia y/o convivencia escolar, las que estarían generando malestar y/o conflicto, en el espacio particular.

Estas condiciones y situaciones plantean al Trabajo Social no solo una demanda de intervención posible, sino además un encuadre particular. Por ello, reconocemos la importancia de posicionarse desde la disciplina en una perspectiva que aborde y dé cuenta de la complejidad con que se presentan las manifestaciones de lo social en los escenarios escolares.

Desde aquel 2001 cuando se inició el programa pasaron los años y, de un país en una crisis generalizada, también se pasó no solo a reconstruir lazos sociales, sino que se promulgaron leyes históricas en beneficio de todas/os las/os sujetos de la población que impactaron en la Educación y que nos desafiaron a acompañar su puesta en práctica. Desde 2015 nuevamente estuvimos en un momento histórico, donde se instaló un proyecto político-social, con orientación neoliberal, cuyas consecuencias en términos de desempleo, pobreza y precarización emergieron e instalaron viejas demandas a las Instituciones.

Carballeda (2010), en términos de intervención, nos aporta que la singularidad de lo micro social o local, implica un espacio-tiempo particular de la situación. Ahora bien, esta peculiaridad habla de una construcción previa a la cual nosotras planteamos comprender desde una historia y contexto como dimensiones.

Asimismo, la intervención social posee de esta forma una cara a veces oculta, y otras, expuesta, que se relaciona con la idea de transformación, libertad y emancipación.

Si en un proceso de conocimiento es posible distinguir al sujeto que conoce, al objeto que es conocido, al movimiento mismo de conocer y a la información que resulta de esa suma de acciones, también la intervención construye una forma diferenciada y similar de acercamiento a ese otro ya no objeto, sino sujeto histórico social.

“(…) Pensar la intervención en lo social como dispositivo, supone un diálogo que abarque diferentes perspectivas de visibilidad, de enunciación, surcos de poder y formas de construcción de subjetividad que se ligan a la intervención” (Carballeda, 2010: 49). Acercarnos a instalar dispositivos democráticos, supone poder pensar los diferentes espacios de encuentro desde lo grupal, desde las escuelas (primarias y secundarias y/o todos los niveles que participen en el programa) a través de sus referentes, y poner en diálogo problemas y formas de comprender el acontecer en el espacio particular, buscando alternativas que puedan sostenerse en el tiempo.

De la experiencia

Este dispositivo, se crea en el marco de las prácticas académicas, contiene una dimensión teórica que se desarrolla a lo largo del año, cuyos momentos intentan acompañar el proceso de práctica desde la propuesta epistemológica-teórico-metodológica, que a su vez contiene una propuesta de lectura de la demanda, acuerdos, construcción de un plan de trabajo y de analizadores y, finalmente, un momento de devolución.

El programa es un dispositivo de formación y reflexión que constituye una situación pensada y organizada para el encuentro de saberes y experiencias. Poner en común, expresar lo que preocupa, poder ver, ocuparse y ocuparnos. Ante las demandas que recibimos desde la cátedra, nos proponemos aportar buscando colectivamente alternativas posibles y sostenibles en el tiempo. Poder contar con espacios colectivos donde, en base a agendas, se traten temas y se piense en alternativas más allá de la enunciación de los problemas cotidianos permite reconocerse y reconocer posibilidades y límites de tratamiento de lo social en los espacios particulares.

La presencia de problemas sociales requiere del trabajo en redes ya que con los recursos propios la escuela no puede abordarlos. La necesidad de capacitación a fin de poder transversalizar contenidos de educación sexual, la información sobre derechos de niñas y niños, la formación de centros de estudiantes, entre otras, constituyen a la/el "otra/o" como sujeta/o de derechos. El registro de las posibilidades y límites en lo local del contexto particular que las/os atraviesa y que implica el trabajo en red, de alguna manera, va revelando otras miradas, otros caminos a los que se puede apelar.

Juventudes y derechos

Este es uno de los primeros ejes de acumulación en torno a los cuales se trabajó desde el PUEE en esta sinergia docencia-investigación-extensión. Principalmente, se ha indagado/intervenido desde este dispositivo en la participación juvenil y su agremiación en Centros de Estudiantes de escuelas públicas de nivel medio de la Provincia de Córdoba.

En el último año (2019), las demandas recibidas desde las escuelas apuntaron tanto a la consolidación de centros de estudiantes como a la creación de otros tipos de espacios de participación de jóvenes. Es importante destacar que las demandas fueron elaboradas por autoridades adultas de las instituciones (directora y/o coordinadoras/es de curso). En todos los casos las estrategias diseñadas por las/os estudiantes en sus grupos de práctica tuvieron como objetivo generar participación juvenil hacia adentro de las organizaciones/escuelas. Para ello las acciones interventivas fueron dirigidas a posibilitar el surgimiento de espacios organizativos, favorecer el entrenamiento en formas de participación y en algunos casos, acompañar la formalización de espacios gremiales como los centros de estudiantes.

En este camino se presentan diferentes desafíos a los grupos de prácticas; uno de los más importantes consiste en posicionarse frente al encargo realizado por personas adultas que asumen roles directivos y de coordinación, y posibilitar que emerja la mirada de las/os jóvenes a la hora de construir la demanda. En este sentido, las demandas, que en ocasiones apuntan a cumplir requerimientos formales como la elaboración de estatutos de Centro de Estudiantes o la realización de elecciones, se constituyen en un punto de partida para el diseño de las estrategias que posibiliten la construcción de instancias democratizantes que propicien la participación juvenil.

Por otro lado, el sujeto con el cual interactúan principalmente los grupos de prácticas, que nombramos como juventudes, interpelan e invitan a indagar y formarse teóricamente en torno a temas y problemáticas específicas, nombradas y vivenciadas por las/os jóvenes, como lo son el consumo problemático de sustancias, las políticas represivas del Estado hacia las juventudes, la sexualidad y los feminismos.

Otro desafío, se presenta a la hora de pensar la continuidad de los espacios de participación luego de finalizado el proceso de práctica pre-profesional (cuando estos espacios tienen un menor grado de formalidad, como espacios de taller extra áulicos), son las dificultades para realizar tareas de acompañamiento de estos procesos asumidas por la organización-escuela. En este sentido, el PUEE presenta la potencialidad de realizar un nuevo proceso de intervención, en caso de que la escuela lo demande nuevamente.

En el marco de la Educación Sexual Integral

Los encargos relativos a la Educación Sexual Integral (ESI) giran en torno a muy variadas preocupaciones, desde la necesidad de cumplir con los requerimientos ministeriales sobre tratamiento de la ESI en las escuelas, hasta la iniciativa de incorporar metódicamente los ejes de la ESI en las currículas de cada asignatura. Se nos solicita también abordar las resistencias y objeciones de la comunidad educativa sobre la implementación de la ESI en las escuelas, o responder a las solicitudes de estudiantes sobre el tratamiento en el ámbito escolar de temas relativos al cuidado del cuerpo y las ITS.

En este sentido, intervenir en las organizaciones a través de demandas que se encuadran en la ESI nos obliga a pensar inicialmente en los modos de subjetivación que socialmente hemos construido y consolidado sobre la sexualidad.

La ley N° 26.150 creó en 2006 el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, instrumento jurídico a través del cual se reconoce a toda niña, niño y adolescente de cualquier lugar del país, el derecho de recibir a lo largo de su trayectoria escolar una educación en sexualidad que contemple el variado conjunto de dimensiones -los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos- que la componen.

Mattio (2018) identifica a la institución escolar como una de las tecnologías más precisas con las que el dispositivo colonial nos ha subjetivado como sujetos (a)sexuados. Asociada al derecho y a

la medicina, la educación ha funcionado como una tecnología biopolítica de normalización que ha disciplinado los cuerpos (hasta volverlos dóciles y productivos), y que ha regulado las poblaciones hasta volverlas mayormente previsibles en su comportamiento (Foucault, 1977).

Pensar la intervención en organizaciones institucionales –en particular escolares– desde una matriz instituyente, consiste inicialmente en considerar la capacidad de cada niña, niño y adolescente para tejer una narrativa sexo-genérica propia. Permite concebir la ESI como un ejercicio de proliferación de nuevos significados, que confía en la capacidad de los sujetos para adquirir sentidos novedosos e inclusivos que constituyan una promesa política continua.

Desde una práctica analítica del Trabajo Social en organizaciones escolares, la ESI nos brinda la oportunidad de examinar críticamente los patrones con los que determinamos las superficies y circunscribimos los límites de nuestra propia corporalidad, en particular, las matrices desde las que leemos su dimensión sexuada.

Los espacios de intercambio y discusión, únicos dispositivos que legitiman las construcciones colectivas, requieren de marcos de convivencia que superen las diferencias erigidas desde posiciones conservadoras. No casualmente las tradiciones morales han tratado de identificar la formación en derechos que propone la ESI con posiciones fanáticamente unilaterales, estigmatizadas bajo una estética “monocromática”. Como plantea Flores (2016), el contexto actual nos impone ensayar reflexiones comunitarias que permitan “potenciar culturas sexuales más democráticas que reivindiquen la justicia erótica, para que podamos escuchar y hablar tanto del dolor como del goce en nuestras aulas” (2016: 29).

La potencialidad de la ESI, leída en estos términos, supone también una pedagogía crítica que permita discutir las condiciones regulatorias y sancionatorias respecto de los cuerpos, las identidades y los afectos; y, por tanto, involucrar consecuencias ético-políticas capaces de “desarticular las formas de vida mercantilizadas y asépticas promovidas por la retórica neoliberal” (Flores, 2016: 17).

Ambiente: derechos y problemáticas territoriales

La inclusión del ambiente como tema de preocupación e intervención tiene una trayectoria que se remonta a los encuentros de centros de estudiantes realizados entre 2006 y 2010 realizados en la cátedra³. Reconocemos las primeras acciones en los espacios de Encuentros de Centros de Estudiantes donde una de las temáticas abordadas era la discusión de la Ley de Ordenamiento Territorial del Bosque Nativo en 2010. Este era un tema demandado directamente por jóvenes

³ Proyecto de investigación Participación – agremiación juvenil de centros de estudiantes de escuelas públicas y construcción de ciudadanía 2012. Proyecto Centros de estudiantes: procesos de institucionalización y aporte a la ciudadanía. SECyT 2010. Proyecto de transferencia/ investigación: Universidad y Escuela Pública: conflictividad y violencia en la escuela, debates y abordajes. PROTRI 2008. Premiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba y desarrollado durante 2009 – 2010.

participantes, quienes quizás por una impronta generacional manifiestan una gran sensibilidad por el mismo. Asimismo la articulación con docentes de la Facultad de Agronomía y el seguimiento de becas de extensión conjuntas fue parte del camino de integración de la temática en esa época.

Pensar en los conflictos ambientales implica necesariamente introducirnos en una complejidad de atravesamientos en que se intersectan conceptos como territorio, ciudadanía, políticas públicas y acciones colectivas, entre otros. En ese sentido, las luchas sociales por la definición del ambiente se juegan en territorios particulares y asumen diferentes características, aunque haya hilos que hilvanan sus sentidos alrededor de la definición de un modo de vida diferente al que intenta imponer la lógica neoliberal. Así es que tanto en el ámbito urbano como en el ámbito de las localidades serranas de Córdoba, nos encontramos con diferentes escenarios y sujetos desde los que se generan demandas o bien propuestas de la cátedra para la intervención institucional. Respecto a lo anterior, es interesante la reflexión de Saccucci, E. (2019) sobre el contexto en que se enmarcan las disputas ambientales:

“Las luchas por la tierra en América Latina se relacionan con el territorio y el ambiente; la modificación en el patrón de acumulación mundial que implicó el pasaje del capitalismo fabril al capitalismo financiero, es decir, hacia el neoliberalismo, significó el cambio de los territorios, sujetos y poblaciones (Zibechi, 2003) y su forma de gobierno (Lorey, 2016). Las relaciones sociales se vieron alteradas y el territorio asume, ahora, nuevos sentidos y dimensiones, tanto para el capital como para los sectores populares” (Saccucci, 2019:978).

A raíz de un evento crítico como fueron las inundaciones en Sierras Chicas en el año 2015, realizamos una propuesta de intervención en escuelas primarias y secundarias de la zona afectada a fin de poder tramitar institucionalmente esta problemática. Es necesario decir que, de acuerdo a los principios del PUEE trabajamos con un proceso metodológico de construcción de la demanda junto a los sujetos que habitan las organizaciones, y no todas las escuelas priorizaron la cuestión ambiental para acordar la intervención pre-profesional de nuestras/os estudiantes. En este sentido, poder analizar al ambiente como una construcción social, cultural, histórica y política, habilita y habilitó a pensar en las formas como cada actor social comprende o interviene en el tema, los intereses en juego y los modos como las desigualdades sociales –previas a las catástrofes- generan a su vez formas diferenciadas de vivir (y padecer) la cuestión ambiental. Las estrategias de intervención fueron de tipo diagnósticas, a fin de relevar el punto de vista de niños y niñas acerca de las inundaciones y su vínculo con el cuidado del ambiente, también se implementó una estrategia de formación para docentes en articulación con estudiantes y

profesores de diferentes disciplinas de la UNC como agronomía y biología⁴, dada la necesaria interdisciplinariedad que el tema ambiental requiere. En relación a la Extensión, en ese mismo proceso se llevaron adelante espacios de formación disciplinaria en la que participaron diferentes actores, tanto del ámbito académico como docentes de diferentes asignaturas y estudiantes, además de profesionales e integrantes de organizaciones sociales⁵.

En esta línea, tanto las inundaciones como las diferentes problemáticas ambientales que ocupan la agenda sociopolítica de Córdoba pueden ser consideradas un analizador social, es decir, un fenómeno que devela los resortes ocultos del poder en la sociedad.

También, desde 2017 hemos abordado la cuestión ambiental en un territorio urbano de la Ciudad de Córdoba, denominado “Pueblo Alberdi” (que reúne los barrios Villa Páez, Marechal, Alberdi y Alto Alberdi). Las problemáticas ambientales que preocupan y ocupan a las organizaciones se vinculan a las decisiones en torno a las formas de ocupación del territorio. Ello, porque al ser un sector cercano al centro de la ciudad se viene produciendo un proceso de “gentrificación”, es decir un proceso por el cual algunas zonas urbanas son consideradas valiosas para los intereses del mercado inmobiliario y por tal motivo, se generan diferentes acciones de expulsión de sus habitantes originales. Como resultado de lo anterior se derivan problemas de cloacas y basurales a cielo abierto, inundaciones, deterioro de los espacios públicos como plazas y costanera del río Suquía.

Ante esto las organizaciones de vecinas/os han elaborado diferentes acciones como articulaciones con algunas/os agentes de la Universidad Nacional de Córdoba, entre quienes nos encontramos. Las organizaciones vecinales constituyeron en 2019 la Red Pueblo Alberdi, donde se nuclean múltiples entidades (centros vecinales, huertas comunitarias, escuelas, clubes, etc.). Desde ese espacio colectivo se planteó un encargo a la cátedra para aportar a la vinculación entre la Red y las escuelas de la zona, a partir de un proyecto denominado “Habitando el espacio público”, que incluye una propuesta educativa que integra cuestiones ambientales y patrimoniales ligadas al territorio.

En esta disputa de sentidos, nos preguntamos desde la Cátedra cuál es el posicionamiento de la disciplina Trabajo Social en la dimensión ambiental de la cuestión social. Al respecto, en 2019 un equipo de estudiantes realizó un análisis de la institución ambiente, en tanto conjunto de significaciones sociales. Este trabajo aportó a la sistematización de herramientas conceptuales y a la identificación de diferentes corrientes epistemológicas y teórico-metodológicas sobre el tema. Como estrategia de intervención, además, se realizaron articulaciones con la Comisión de Ambiente y Sociedad del Colegio de Profesionales de Servicio Social de la Provincia de Córdoba.

⁴ Proyecto Inundaciones en sierras chicas, (2016) Director Gabriel Saal, Co-dir. Gabriela Rotondi Programa de Becas a Proyectos de Extensión, SEU-UNC Enzo Rossi y Marcos Mignolo (becarios, Facultad de Ciencias Exactas Físicas y Naturales).

⁵ Foro “Problemática ambiental: Una construcción social y política” Colegio de Profesionales en servicio Social de la Provincia de Córdoba y la Cátedra TEEI IV de Trabajo Social. IV Encuentro Argentino y Latinoamericano de Trabajo Social, 12 de junio de 2015, y Curso de extensión año 2016.

En esta línea, consideramos que la posibilidad de que la disciplina Trabajo Social se posicione como un actor social legitimado en las disputas por la definición del ambiente y las políticas públicas involucradas, dependerá de la formación y construcción de discursos colectivos al respecto.

Mirar los conflictos y la violencia en los escenarios escolares

Cuando nos proponemos abordar la convivencia como desafío de la escuela, surge ineludiblemente asociada a la violencia en el ámbito escolar como una de las manifestaciones más notablemente denunciada y problematizada en las escuelas. Si bien es un término ambiguo es necesario hacer algunas demarcaciones. Tomamos aquí como referencia el Observatorio de la Violencia en las Escuelas⁶ que define la multiplicidad de las violencias.

Entendemos entonces así la importancia de problematizar junto a docentes, estudiantes y actoras/es institucionales las definiciones de lo que entendemos por violencia. Por eso, es necesario conocer las representaciones culturales de las violencias y sus modalidades aceptables (y no aceptables) para abordar y resolver los conflictos que esa comunidad educativa particular construye y reproduce.

En primera instancia, el abordaje de la convivencia requiere una mirada de las subjetividades que se dan en las relaciones sociales que conforman la comunidad educativa. En este sentido, lo que está en juego es siempre mucho más de lo que la escuela en sí como dispositivo institucional puede abordar, es decir no versa sólo sobre lo estrictamente educativo, sino que cuestiones de ciudadanía, salud, trabajo, alimentación, género, sexualidad (por nombrar algunas) también son parte de las cuestiones que se ponen en reproducción y producción social de representaciones (saberes e imaginarios). Por lo que la escuela, es también un dispositivo que puede producir otras subjetividades a través de las prácticas sociales.

En segunda instancia, el abordaje de la convivencia requiere modos de transitar lo colectivo en acuerdos, consensos o disensos gestionados, por lo que el abordaje de la convivencia en las escuelas para el trabajo social requerirá también pensar aspectos de lo cotidiano: horarios, lo permitido y no permitido, responsabilidades y posibles alcances de cada actor, y sobre todo aspectos de los acuerdos de convivencia, el proyecto institucional o el mismo proyecto comunitario (redes locales). Todo esto facilita u obstaculiza un programa de convivencia. Por ello, es clave habilitar las voces, expresiones y acuerdos, y proponer desde las necesidades e intereses.

Otro elemento significativo a la hora de abordar esta temática es mirar los conflictos desde una teoría donde los conflictos son parte de las relaciones. Consideramos que es en la gestión adecuada de los conflictos donde se dan cambios y transformaciones deseables. Por lo tanto, no

⁶ El Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas es una iniciativa conjunta entre el Ministerio de Educación de la Nación y la Universidad Nacional de San Martín.

es posible ni deseable no tener conflictos, lo importante es gestionarlos, generar un proceso comunicativo que los aborde y que haga viables los cambios sin incluir la violencia como forma de resolución. La ausencia de mecanismos institucionales que permitan resolver las situaciones conflictivas que se enfrentan, puede ser en sí una forma de obstáculo para la convivencia.

La violencia tiene muchos modos y dispositivos que deben ser desenmascarados para poder mediar procesos vinculados a la convivencia. Tal como señala el Observatorio de la violencia en las escuelas, la violencia no es una, sino que son muchas. El observatorio reconoce algunos tipos de "malestar", una forma de violencia quizás no abiertamente conflictiva, pero que vacía de sentido el espacio escolar y no permite satisfacer las expectativas que se vuelcan en él. En muchos casos estas sensaciones de malestar dan lugar a conflictos interpersonales porque cada uno de los involucrados hace responsable a los otros de su condición. Aparece como algo de las personas por sus personalidades o modos, pero es debido a la ausencia o falta de mecanismos institucionales que permitan resolver las situaciones que se enfrentan.

La otra forma de violencia que encontramos es, por supuesto, la violencia física propiamente dicha. En este sentido deberíamos indicar que en general las manifestaciones de violencia física son 'importadas' hacia la escuela, pero a veces la violencia escala por falta de mecanismos apropiados para regularla. Otro aspecto a tener en cuenta es que la violencia tiene diferentes orígenes o causas, algunas estructurales, sociales o contextuales (momentos históricos que van permeando en la escuela determinadas situaciones) y otras son propias del dispositivo escolar, es decir que se originan en las relaciones, modalidades y prácticas propias de la escuela. En ambos casos, principalmente en el segundo, lo que debemos destacar es que siempre el mecanismo de gestión del conflicto propio del escenario escolar es el que puede ofrecer alternativas para resolver la violencia. Es la gestión escolar y la dinámica propia de la organización, la que ofrece el terreno adecuado para repensar y cambiar modos.

De esta manera, podemos ver que el abordaje de lo institucional, del propio dispositivo de reproducción cotidiana de la escuela es el que ofrece el potencial de transformación y, por lo tanto, el abordaje institucional es una buena alternativa para transformar la escuela y abordar la convivencia. Se trata de una intervención profesional dirigida a la trama de las relaciones de las personas que constituyen el espacio social que la escuela aporta y vincula desde un objeto de intervención concreto del trabajo social.

Al Cierre

El neoliberalismo y sus secuelas de fragmentación, rupturas sociales, incertidumbre, terrorismo del mercado, desigualdades naturalizadas, derechos restringidos y nuevas formas de exclusión, construye escenarios complejos y cambiantes que reclaman otras formas de intervención social. Se requieren propuestas y diseños de intervención que en el marco de las instituciones se instalan como acción directa desde el trabajo social. En ese contexto socio-histórico surge el

PUEE y hoy se reactualiza en un nuevo marco que complejiza realidades sociales e institucionales en el contexto pandémico.

Desde el Trabajo Social Institucional, la intervención aporta a que las voces de diferentes sujetos puedan ser expresadas y escuchadas en un ámbito de respeto que favorezca el enriquecimiento mutuo, pero que además aporte opciones a las conflictivas instaladas en las instituciones diagnosticadas. En este sentido se vuelve clave la historización de las problemáticas, a fin de que puedan visualizarse los diferentes significados que las mismas han tenido y sus consecuencias en las intervenciones. Así como las proyecciones a realizar a fin de prever el sostenimiento de propuestas y estrategias que se sustenten post-intervención directa. Nos ocupamos de desarrollar servicios académicos y extensionistas desde procesos de intervención institucional en escuelas públicas de Córdoba (capital e interior), vinculados al abordaje de problemáticas sociales que se instalan en el espacio educativo y que son estudiadas y abordadas desde el Trabajo Social, atendiendo a una Universidad pública que extiende su tarea y misión hacia la comunidad.

La tarea se complejiza atendiendo e investigando esas realidades sociales e institucionales con las que dialogamos para poder diseñar nuevas propuestas y estrategias de acción, intentando impactar en las políticas públicas vigentes. Seleccionamos y organizamos dispositivos que aporten a reconocerse y a abordar problemáticas particulares, esa es la intencionalidad de esta tarea académica.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, Pierre. 2003, El oficio de científico, Anagrama, Barcelona.
- Carballeda, Alfredo Juan Manuel (2010). La intervención en lo social como dispositivo. Una mirada desde los escenarios actuales trabajo social. *UNAM VI época*, número 1, pp 46-59. Ciudad de México.
- De Sousa Santos, Boaventura (2009). Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento. Siglo XXI. CLACSO.
- Flores, Valeria (2016): Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño, en *Pedagogías transgresoras*, Bocavulvaria ediciones, Córdoba.
- Foucault, Michel (1977) Historia de la Sexualidad 1. La voluntad de saber. México DF: Siglo XXI.
- Mattio, Eduardo (2018): Pedagogías transgresoras, estrategias de singularización y escenarios de cohabitación. Hacia una práctica queer y decolonizada de la educación sexual integral, en Karina Bidaseca (coord.), *Poéticas feministas, decoloniales desde el sur*, Consejo Editorial de la Red de Pensamiento Decolonial, Bs. As.
- Plaza, Silvia (2010) Tras las huellas de los 90. *Revista hoy la Universidad*. Junio 2010. Año 2 Nro 3. Universidad Nacional de Córdoba. ISSN: 1667-6289
- Rozas Pagaza, Margarita (2010) La intervención profesional un campo problemático tensionado por las transformaciones sociales, económicas y políticas de la sociedad contemporánea. *Revista O Social em Questão*. Año 13, Nº 24 - 2/2010, pg. 43-54.

Saccucci, E. (2019) La producción de territorios precarios por el dispositivo legal. *Economía, Sociedad y Territorio*, vol. xviii, núm. 59, 2019, 977-1002. DOI: <http://dx.doi.org/10.22136/est20191290>

Fichas y documentos internos de cátedra

Fonseca M. Cristina (2005) El diseño de la acción: construyendo la estrategia profesional. Ficha de cátedra. Cátedra Trabajo Social V - Institucional. ETS. UNC Informes de Investigación

Rotondi Gabriela, y otros (2004 y 2005) Informe de Investigación: Necesidades que plantean las demandas de Intervención Institucional en Escuelas "al" Trabajo Social y Los obstáculos y posibilidades de la escuela para abordar problemas sociales en su escenario.

Rotondi Gabriela y otras (2015) Texto del Programa La Universidad escucha las escuelas. Documentos interno.

Rotondi, Gabriela y otros (2016/2017) Informe Final Proyecto de Investigación: "Misión de la escuela, prácticas instituyentes y ciudadanía: Relaciones y procesos desarrollado entre 2016/2017". Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba

Verón Dolores y otras (2019) Casuística del Equipo de cátedra 2001-2019.

Fichas y documentos internos de cátedra

Congreso de la República Argentina (2005). Ley N° 26021 Ley de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes Buenos Aires: Congreso de la República Argentina

Congreso de la República Argentina (2006). Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional. Buenos Aires: Congreso de la República Argentina

Congreso de la República Argentina (2006). Ley N° 26.150 Ley de Educación Sexual Integral. Buenos Aires: Congreso de la República Argentina

Congreso de la República Argentina (2013). Ley N° 26877 Ley de Representación Estudiantil Buenos Aires: Congreso de la República Argentina

Cita recomendada

Rotondi, G.; Verón, D.; Gregorio, L.; Gaitán, P.; Visintini, F. y Peña Barberon, M. (2020). Haciendo historia en lo institucional, desde el trabajo social. *Conciencia Social. Revista digital de Trabajo Social*. 3 (Nro. Especial 2). 102-121. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ConCienciaSocial/article/view/30280>

Esta obra está bajo la licencia Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional. La que permite compartir, copiar, distribuir, alterar, transformar, generar una obra derivada, ejecutar y comunicar públicamente la obra, siempre que: a) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); b) se mantengan los mismos términos de la licencia. La licencia completa se puede consultar en: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Sobre las autoras

Todas las autoras son miembros de la cátedra Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención IV de la carrera de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC.

Gabriela Rotondi

Argentina. Licenciada en Servicio social. Magíster en Ciencias Sociales. Doctora en Ciencia política. Profesora Titular de la cátedra. Directora del Proyecto de investigación Intervención Social en el campo educativo. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba (FCS-UNC). Proyecto Consolidar 2018/2021. Correo electrónico: gabrielarotondi@unc.edu.ar

Dolores Verón

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Profesora adjunta. Co-directora del Proyecto de investigación "Intervención Social en el campo educativo" (FCS-UNC). Proyecto Consolidar 2018/2021. Correo electrónico: dolores.veron@gmail.com.ar

Lilian Gregorio

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Profesora asistente. Miembro del Proyecto de investigación "Intervención Social en el campo educativo" (FCS-UNC). Proyecto Consolidar 2018/2021. Correo electrónico: lilianandreagregorio@gmail.com

Paula Gaitán

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Profesora asistente. Miembro del Proyecto de investigación "Representaciones y prácticas en torno a la violencia de género" (FCS-UNC). Correo electrónico: paulagaitan@unc.edu.ar

Fabiana Visintini

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Magíster en Políticas y Gestión del Desarrollo Local. Profesora asistente y en I-A (Grupo). Directora del equipo de investigación sobre "Dinámica del conflicto laboral y subjetivación política en sectores estratégicos de la provincia de Córdoba entre 2013 y 2018", Ministerio de Ciencia y Tecnología de la provincia de Córdoba. Correo electrónico: fabiana.visintini@unc.edu.com

Mayra Peña Barberon

Argentina. Licenciada en Trabajo Social. Profesora asistente. Miembro del equipo de investigación Intervención Social en el campo educativo. Correo electrónico: maypbar@gmail.com

