Universidad Nacional de Mar del Plata - Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

Repositorio Kimelü **http://kimelu.mdp.edu.ar/**

Licenciatura en Trabajo Social Tesis de Trabajo Social

2017

Un abordaje sobre las miradas y las estrategias de intervención del trabajo social : prácticas en contextos educativos con población migrante

Muñoz, Micaela

http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/618

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD Y SERVICIO SOCIAL

LICENCIATURA EN SERVICIO SOCIAL

DEPARTAMENTO DE SERVICIO SOCIAL

TESIS DE GRADO:

AUTORA: Muñoz, Micaela.

DIRECTORA: Diloretto, Maria.

CO-DIRECTORA: Sossa, Tamara.

LUGAR Y FECHA DE ELABORACIÓN: La Plata, Marzo, 2017

Título: ***Un abordaje sobre las miradas y las estrategias de Intervención del Trabajo Social. Prácticas en contextos educativos con población migrante.***

PRESENTACION Y FUNDAMENTACION

El presente Trabajo de Tesis de grado de la Licenciatura en Servicio Social se inscribe en la necesidad de conocer y repensar las diversas miradas y estrategias de intervención que llevan a cabo los Trabajadores Sociales sobre infancia y adolescencia migrante en instituciones educativas, y analizar qué demandas institucionales se plantean, en relación con el contexto socio-cultural.

La investigación se enmarca en un diseño exploratorio-descriptivo, de carácter cualitativo. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos son: observación-participante, entrevistas semi-estructuradas y no estructuradas. La unidad de análisis se encuentra integrada por los Trabajadores Sociales que realizan sus prácticas profesionales en la Escuela N°67, la Escuela Nº 123 y la Escuela Nº75, en la Ciudad de la Plata, durante el periodo del 2015.

Los interrogantes que motivaron la elección del tema surgieron en función de un interés personal en la problemática de migraciones limítrofes, así como también de conocimientos previos obtenidos por medio del seminario "Trabajo social e Inmigración Limítrofe", realizado en la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Plata; formando parte a la vez del Proyecto de Extensión**,** que aborda la temática de migración.[1] Cabe aclarar que la práctica institucional, de la Cátedra de Supervisión, de la Universidad Nacional de Mar del

[1]Proyecto de extensión, "**Identidad**, Derechos y culturas: Experiencias de trabajos Interculturales con inmigrantes limítrofes y Pueblos Originarios", de La Franja en Berisso y Altos de San Lorenzo en la ciudad de La Plata. 2012

Plata, se llevó a cabo en el marco de una práctica extensionista[2], en la Escuela N°67 del Barrio Los Porteños, del Gran La Plata. La experiencia previa permitió tener contacto con las instituciones educativas y sus barrios, para poder llevar a cabo la presente investigación.

Por estos motivos, el ámbito en donde se desarrolla el presente trabajo, son tres Escuelas del Partido de La Plata, caracterizadas por estar ubicadas en zonas periurbanas, en la cual coexisten características tanto de la ciudad como del campo: ciertos servicios urbanos van desapareciendo y se incrementan particularidades que tienen que ver con el medio rural (Morello, 2000).

Estas precisiones territoriales son importantes para visualizar las características propias de cada barrio elegido: *Los Porteños* donde se encuentra la Escuela Nº 67, *El Peligro* donde está ubicada la Escuela Nº 123, y *Las Rosas* donde encontramos la Escuela Nº75. Por otro lado, permite visualizar la importancia que puede tener el contexto geográfico y el territorio sobre la institución y la escolaridad de los niños y niñas que ahí asisten. La selección efectuada, se debe a que corresponden a zonas que se caracterizan por tener un elevado porcentaje de población migrante, proveniente de Bolivia, Perú y Paraguay, cuestión clave para la investigación propuesta.

A partir del presente trabajo, se pretende conocer particularmente el abordaje educativo-institucional de los Trabajadores Sociales que intervienen con población migrante, lo cual reviste suma importancia para mi proceso de formación profesional. Se tratará de indagar en las concepciones que se establecen en relación a la problemática migrante entre los distintos profesionales del Trabajo Social; identificando, a la vez, qué demandas institucionales se plantean en la configuración del campo problemático.

[2] Proyecto de extensión universitario de la Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Trabajo Social, denominado: "Jóvenes y niños por las identidades y los derechos". Experiencias de trabajo comunitario con residentes bolivianos de la localidad de Romero y Los Porteños de la ciudad de La Plata.2013

Se tratará, asimismo, efectuar una lectura crítica que me permita comprender las prácticas profesionales de los Trabajadores Sociales sobre infancia y adolescencia en el contexto de la migración, en el campo educativo.

INDICE

- Portada……1
- Fundamentación……2
- Indice…….....4
- Delimitación del tema……6
- Objetivos…….....8
- PARTE I.....9
- CAPÍTULO I: MARCO TEORICO.....10

  Migraciones Limítrofes……..10

  Identidad étnica-migrante……12

  Procesos discriminatorios……13

  Leyes Migratorias……14

  Migración en los ’90……17

  Migración y Ciudadanía……20

  La escuela pública en sus orígenes……21

  La educación como derecho……23

  Educación y Pobreza……24
- CÁPITULO II: ASPECTOS METODOLÓGICO.....26
- PARTE II……...30
- CAPÍTULO III: MARCO CONTEXTUAL.....31

  Caracterización y aproximaciones ……..31

  El Trabajo Social en las escuelas……34

  Conformación, función e interdisciplina de los EOE…….....36

  La función de los Orientadores Sociales dentro de los EOE……...36
- CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTA ……...39

  Miradas sobre la problemática migrante……40

  El contexto socio-cultural en el aprendizaje……41

Estrategias de intervención profesional/articulación con Políticas Públicas……...45

- CONCLUSIONES: 49
- BIBLIOGRAFÍA: 53

DELIMITACION DEL TEMA

Los inmigrantes provenientes de países limítrofes y del Perú, a fines de los ’60, tendieron a concentrarse en la Ciudad de Buenos Aires, en franjas periurbanas; estos cambios en los patrones de asentamientos se debe a la caída de los precios de los productos regionales y la consecuente incorporación de la mecanización ahorradora de mano de obra en las economías fronterizas, sumado a las oportunidades laborales y a una amplia accesibilidad de bienes y servicios públicos que les ofrece el área metropolitana de Buenos Aires.

Por otro lado las modificaciones que se produjeron a partir de la sanción en el año 2003, de la Ley de Migración (25.871), llevan a la necesidad de indagar las políticas públicas que se llevaron a cabo en el ámbito educativo y en qué medida repercutieron en derechos de la infancia y adolescencia migrante. (UNLa, Unicef, 2013:16)

La llegada en las últimas décadas de un creciente número de inmigrantes de países limítrofes a la Argentina está modificando la composición de los contextos educativos y en general de los ámbitos sociales y culturales. En la ciudad de La Plata se encuentran escuelas donde la diversidad étnica y socio-cultural del alumnado es la realidad determinante, y donde existen evidencias manifiestas de dificultades para vertebrar la práctica educativa.

A partir de estas inquietudes, focalicé el tema a Investigar como “*Miradas y estrategias de la Intervención Profesional del Trabajo Social sobre infancia y adolescencia migrante en el ámbito educativo”* y, posteriormente, se formula el problema de Investigación que sustenta dicho trabajo:

¿Qué significados o concepciones establecen los Trabajadores Sociales en relación a la problemática de migraciones?

¿Qué limitaciones o fortalezas generan estos significados en el diseño de estrategias de intervención?

¿Cómo participan esas representaciones en la construcción de la ciudadanía o en el acceso a los derechos de infancia y adolescencia en el espacio educativo?

¿Qué característica asume el contexto sociocultural, en las demandas institucionales que configuran el campo problemático?

¿Cuáles son las demandas institucionales sobre infancia y adolescencia migrante y qué estrategias de intervención llevan a cabo los Trabajadores Sociales?

OBJETIVOS

Objetivo General

Explorar y analizar las diversas miradas y estrategias de intervención sobre infancia y adolescencia migrante, que llevan a cabo los Trabajadores Sociales en escuelas de la periferia del Gran La Plata

Objetivos específicos

- Conocer las significaciones construidas por los Trabajadores Sociales en las escuelas sobre la problemática migrante.
- Analizar las estrategias de intervención de los Trabajadores Sociales, a fin de indagar sobre las modalidades en que se conforma el campo problemático
- Identificar las demandas institucionales que se plantean sobre infancia y adolescencia migrante, a fin de poder analizar su relación con el contexto socio-cultural en que se inscriben
- Indagar acerca de las políticas públicas existentes en el ámbito educativo, y su injerencia en la morigeración de la problemática planteada.

PARTE I

MARCO TEÓRICO Y ASPECTOS METODOLÓGICOS

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico intenta abordarlos ejes temáticos principales que se han tenido en cuenta en el desarrollo de la investigación: los procesos migratorios de los países limítrofes en Argentina; el marco jurídico-normativo que compone la Ley de Migraciones (25.871) acerca de la situación de niños, niñas y adolescentes migrantes de la Argentina, así como los hijos e hijas de migrantes; las políticas públicas que se implementaron desde su sanción, focalizando el análisis en el rol propio de los Trabajadores Sociales en las instituciones educativas.

Migraciones Limítrofes

La migración internacional ha constituido tradicionalmente un elemento clave en el proceso de desarrollo económico de la Argentina. A la importancia de las migraciones europeas del siglo XIX y comienzos del siglo XX le siguió la de los países limítrofes, que comenzó a hacerse visible durante la segunda mitad del siglo XX. “La cual a partir de la década del ’30 constituyo una respuesta frente a la escasez de mano de obra en el sectores primarios de las economías fronterizas. Los trabajadores de Bolivia, Chile, Paraguay y, en menor medida, Uruguay y Brasil fueron atraídos por las ocupaciones temporarias existentes en las distintas regiones de la Argentina” (Benencia, 1995:7).

La migración es un desplazamiento poblacional el cual se determina no sólo por la frecuencia y cantidad de los movimientos físicos, sino también por los intercambios, los vínculos, las redes interpersonales y las trayectorias.

“Desde una perspectiva económica, se considera que la migración se produce por la necesidad del sujeto migrante (sea solo o acompañado de su familia) de acceder a mercados de trabajo con mayor oferta de oportunidades laborales que ofrece su lugar de origen. A su vez desde sus países de origen, existen

condiciones estructurales que generan la expulsión de los sujetos, ya sea por falta de acceso a derechos como la educación, salud y trabajo o porque existen niveles mínimos de subsistencia."(Devoto, 2009: 6)

"En el caso de la inmigración de países limítrofes puede decirse que esta comenzó a adquirir mayor importancia con el auge de las economías regionales y de la demanda creciente de mano de obra para las tareas de cosecha. A fines de los '60 con la caída de los precios de los productos regionales y la consecuente incorporación de la mecanización ahorradora de mano de obra, contribuyo a que la migración limítrofe cambiara de rumbo y que los trabajadores limítrofes fueran derivando cada vez más hacia las oportunidades laborales que les ofrecía el área metropolitana de Buenos Aires, principalmente en actividades de construcción, los hombres y las mujeres en trabajo domestico o en la industria textil" (Benencia, 1995:8).

La inserción de la migración en el mercado de trabajo, se caracteriza por mantener una residencia ilegal en el país, aceptación de bajos salarios y alta intensidad horaria, por lo cual permanecen en una situación de explotación, vulnerabilidad y precariedad laboral, la cual conlleva a vivir en condiciones de exclusión y marginalidad. "Con vulnerabilidad quiere decirse que el individuo carece del tipo rea-seguros que brinda el empleo estable o la propiedad. La vulnerabilidad se expresa en la inestabilidad permanente y en la necesidad de adaptarse a vivir el día a día (…) La idea de vulnerabilidad refiere a los problemas de integración social y expresa una fragilidad de los lazos sociales" (Castel, 1995 apud Merklen, 2003: 112-113).

Un factor clave en la dinámica migratoria para hacerle frente a estas condiciones de vulnerabilidad es el rol que desempeñan las propias redes sociales en el fomento de la migración. Se produce un fenómeno de retroalimentación que produce la circulación de información, contactos, que reducen sustantivamente el costo económico y emocional de la migración. La red sirve para organizarse, acceder a determinados recursos y reforzar la identidad de los miembros de la sociedad y como una vía para construir una mayor integración social.

Identidad étnica-migrante

La cuestión étnica recobra importancia en la Argentina a partir de las visibilización que adquieren las comunidades indígenas y las colectividades de inmigrantes latinoamericanas. Esta perspectiva étnica parte del derecho de reconocimiento de la preexistencia de los pueblos originarios y sus organizaciones. La formación y el fortalecimiento de redes sociales que reprodujeron los ciclos migratorios a través de varias generaciones, produjeron no solo la organización de estos grupos; u sino también la construcción de un campo cultural, basado en lazos y vínculos identitarios. Se entiende que una identidad es colectiva, no porque muchas personas tengan la misma identidad, sino para aludir a una conciencia compartida por un grupo de individuos, en donde se reconocen como semejantes, y a la vez diferentes a otros individuos.

Según Grimson, “en la medida que los migrantes se han ido asentando en Buenos Aires desarrollan diversas estrategias, no solo en términos de las necesidades básicas de subsistencia, sino también para reunirse y construir, en el nuevo contexto urbano, lugares y prácticas de identificación” (Grimson, 1999:33)

Asimismo la existencia de un grupo étnico no se caracteriza por la presencia de factores, como el origen nacional, la lengua, la religión, las costumbres; sino que la presencia de uno o más de estos, puede configurar las identidades culturales colectivas.

En este contexto, es cuando vemos que en los sectores populares las nuevas minorías generadas por los procesos migratorios, comienzan a obtener una mayor visibilidad en las zonas urbanas del conurbano bonaerense; y que las mismas, son portadores de cultura, poniendo en tensión la idea de un pueblo homogéneo. Es donde comienzan a desarrollarse procesos que se expresan a partir de una serie de discursos, representaciones y prácticas que fomentan la discriminación de los migrantes.

Un primer proceso es la mirada monocultural del “otro” como migrante; un sujeto a homogeneizar y a nacionalizarlo, dándole un contenido nacional culturalmente, y que sus culturas generacionales se adapten a este sistema. Según Elizabeth Jelin, “la nacionalidad es un elemento relevante en la definición de la pertenencia. Además, marca (aunque no define) el acceso a los derechos ciudadanos” (Jelin, 2006:50). Esta asimilación como mecanismo de integración, genera una vulneración del derecho de reconocimiento a la cultura propia y el derecho de identidad.

Procesos discriminatorios

Por otro lado, existen procesos discriminatorios y xenófobos hacia los grupos migrantes, dirigidos hacia las características étnicas, lingüísticas, culturales o nacionales. Mientras la discriminación se refiere a negar el acceso igualitario a determinados bienes, a un grupo étnico. La xenofobia se manifiesta como el rechazo hacia los extranjeros, y presupone una relación de igualdad entre los que comparten la misma nacionalidad.

La convergencia de este tipo de discriminación puede darse de forma encubierta o frontal, no solo se manifiesta en el plano de la comunicación entre nativos y extranjeros, sino que suele trascender a la acción. Son formas de discriminación que están insertas en nuestros códigos culturales y en las relaciones de algunos sectores de la sociedad. “Situaciones vinculadas a la discriminación han sido un tema destacable en el último periodo, tanto por reacciones xenofóbicas, entre las más graves, como por el avance del Estado en reconocimiento a través de una mayor aceptación de la diversidad (la creación del INADI y la ley de matrimonio igualitario son ejemplos de esta afirmación)” (Diloretto, Lozano, Meschini; 2012:34).

Leyes migratorias

Las principales leyes que han orientado el fenómeno migratorio en la Argentina desde su organización nacional (a mediados del siglo XIX) hasta los inicios del siglo XXI, permiten esbozar la problemática poblacional, y las diferentes definiciones del “inmigrante”. Esquemas conceptuales que los diferentes Estados formulan forman parte de las Políticas Sociales que regulan y gestionan el patrón migratorio, y en donde la práctica profesional del Trabajo Social sitúa su campo de acción.

Considerando que la ley es “un hecho público, es un producto social que marca el punto final de un camino” (Novick: 1986). En donde lo jurídico- normativo cumplen la función de informar a los ciudadanos sus derechos y obligaciones; y sanciona al sujeto que no ajusta su conducta a lo establecido por la norma. En efecto las normas jurídicas construyen la realidad y, asimismo, proveen a los actores sociales de modelos interpretativos para comprender y modificar esa realidad, así como orientar su propia acción (Vasilachis de Gialdino, 1997).

Estos elementos constituyen dimensiones de las Política Pública. Las cuales son formuladas por un gobierno, están impulsadas por un proyecto político; refuerzan necesariamente el poder de algún grupo en detrimento de otro; y poseen un carácter ideológico, pues se plantean ante la sociedad como la única alternativa posible (Correa, 1975).

En torno a los fenómenos migratorios, es necesario indagar los modelos teóricos construidos, los complejos de significados e imaginarios sociales que subyacen en las distintas teorías como así la capacidad estructurante de la acción institucional , de sus diferentes agentes y del papel que estos tienen en la producción de discursos, de representaciones sociales, de sistemas de designación sobre los diferentes grupos de inmigrantes , las maneras de visibilizarlos y/o invisibilizarlos (Juliano:1998).

Los discursos oficiales o políticos que definen la política migratoria, a través de representaciones o categorías conceptuales sobre el “perfil” o “imagen” del inmigrante, han tendido a plantear una diferenciación entre “inmigrantes deseados” e “inmigrantes indeseables”, teniendo en cuenta sus condiciones económicas, sociales, culturales y políticas.

Desde la Constitución de 1853 se puede observar cómo se delinea una política inmigratoria destinada a atraer inmigrantes europeos, garantizando derechos y condiciones de igualdad con los nativos. La conformación del Estado argentino surgido de las alianzas oligárquicas durante el periodo de 1870-1929, establecía una estrategia agroexportadora la cual impulsaba un desarrollo capitalista, apuntando a la afluencia de capital y a la mano de obra extranjera. El proyecto migratorio destinado a consolidar una influencia civilizadora, no se produjo como se espero, por tal razón se tomaron medidas restrictivas y represivas.

Ley Avellaneda (1876)

En este sentido el modelo de Estado, a través de la política migratoria, *Ley Avellaneda sancionada en 1876*, propone un perfil del inmigrante, específicamente europeo, que se dedique al trabajo agrícola y lo asocia a la colonización de tierras. Se definen sus deberes y sus derechos. Y se controla el ingreso de inmigrantes, especialmente sobre su estado sanitario.

Esta política de integración por parte del Estado, se reforzó con la sanción de la Ley 1.420, la cual establece la educación común, obligatoria, laica y gratuita. Fue pensada por la generación del ´80, apuntando a lograr y consolidar la “argentinidad”, para fortalecer la integración y la homogeneización cultural, posibilitando la incorporación de los inmigrantes al modelo de desarrollo dominante que asignaba a la Argentina una función agroexportadora, como parte del proyecto del progreso de la Nación.

A principios del siglo XX, la imagen del inmigrante comienza a modificarse. “Con la participación de los inmigrantes en la formación de asociaciones obreras y movimientos políticos socialistas y anarquistas; la figura del inmigrante se torna para las clases dirigentes una amenaza al orden y cohesiones sociales. Con este panorama se relaciona la adopción de normas restrictivas o represivas como la Ley de Residencia de 1902, la Ley de Defensa Social de 1910 y el Decreto-Ley de 1923” (Domenech, 2005:5).En esta primera década del siglo, se puede observar que en la política migratoria coexisten dos imágenes del inmigrante: el laborioso y el subversivo.

Se reconoce que a partir de la década del 30 la inmigración europea disminuirá, y es donde la migración de la población de países limítrofes se desplaza hacia la Argentina.

Durante este periodo y hasta 1955, bajo los dos gobiernos justicialistas, se plantea la necesidad de contar con datos sobre la entrada y salida de inmigrantes para formular políticas inmigratorias adecuadas; se integra a los inmigrantes que pasaron a formar parte de una nueva clase trabajadora.

Ley Videla (1981)

En la década del 60, la expansión del mercado argentino y sus diferencias salariales produjo una afluencia de inmigración latinoamericana, en calidad de mano de obra temporaria. Durante la dictadura de Onganía y con última dictadura militar, se institucionaliza la Doctrina de Seguridad Nacional con la Ley General de Migraciones y Fomento de la Inmigración, conocida también como *Ley Videla*.

Durante la dictadura militar (1976-1986) se implementa una estrategia de apertura y liberalización de la economía. Se instaura un modelo de desarrollo basado en una ideología neoliberal. Modelo que aplicara políticas autoritarias y restrictivas; beneficiando a los sectores dominantes. En el fenómeno migratorio la Ley 22439, sancionada en el año 1981 bajo el gobierno de Videla, esta normativa como

expresa Mármora “reduce a su mínima expresión los derechos del migrante habilitando la detención sin orden judicial, así como lo allanamientos de hogares donde se sospechaba que se encontraban migrantes irregulares, obliga a denunciar a aquellos extranjeros sin la documentación requerida para residir en el país , restringe el acceso a la salud, educación y trabajo a los migrantes en situación irregular , y limita la posibilidad de realizar trámites de radicación a aquellos migrantes que deseaban hacerlo una vez instalados en el país” (Mármora, 2004:60).

Durante la presidencia de Alfonsín (1983-1989) los decretos sancionados han tenido a la ley nº 22439 del 81 por marco jurídico. Las circunstancias económicas, sociales y políticas del país, llevaron a aplicar políticas restrictivas de selección migratoria. Caracterizando el tipo de inmigrante “ideal”, y excluyendo a aquellos que migran en busca de trabajo.

En los ’90 las políticas migratorias de carácter expulsivo se agravaron con el Decreto Nº 1023 firmado por el Presidente Menem, el cual apunta a facilitar la radicación de extranjeros, estableciendo como requisitos: la aceptación de trabajadores con un contrato previo, excluye el cuentapropismo y privilegia el ingreso de los migrantes o empresas extranjeras con capital, a su vez implementa un sistema de multas para aquellos que contratan o son “cómplices” de tener alguna relación formal o de dependencia con inmigrantes indocumentados; y por ultimo impide el cambio de categoría migratoria, por lo cual el impedimento se basa en regularizar la situación legal. Nuevamente el migrante, es representado desde un perfil de “sospecha”. Si bien la regularidad de los mismos, les otorga un marco de protección jurídica, sabemos bien que todos no logran acceder a las condiciones para obtener su titulo de legalidad.

Migración en los '90

A fines de la década de 1980 los estudios sobre la pobreza incluyeron la dimensión migratoria. El ajuste estructural implementado en América Latina, a través de las reformas políticas denominadas "Consenso de Washington", ejecutado por los organismos internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional; implico la desindustrialización, la privatización de las empresas públicas asegurando el retiro del Estado; de uno de los sectores más importantes del mismo como era la producción de bienes y servicios, un mayor protagonismo del mercado, la reconversión productiva y una mayor apertura económica a productores o inversionistas extranjeros.

Por lo cual estos procesos de concentración económica que venían gestándose en la década del '70 en la Argentina - a partir de la última dictadura militar- y en continuidad a través de las políticas neoliberales, condujeron a que la economía del país desatara una fuerte presión en la clase obrera, y una serie de transformaciones políticas y económicas que generaran un aumento de la pobreza y una gran masa de desocupados; precarización de las condiciones de vida de las personas, generando fenómenos sociales de "exclusión" y "desigualdad social", repercutiendo de un modo particular en los migrantes limítrofes. "En la década de 1990 comenzó a esbozarse un cambio en el régimen de visibilidad de la etnicidad en la Argentina, de una situación de invisibilización de la 'diversidad' a una creciente hípervisibilización de las diferencias" (Grimson, 2006:70).

El discurso neoliberal va dirigido a los migrantes de origen limítrofes, los cuales contribuyen a aumentar la reserva de la "mano de obra barata", a permanecer en situaciones de explotación, precarización, sometimiento y vulnerabilidad en las relaciones laborales. "El incremento de la flexibilización y precarización laboral devienen en lo que el investigador brasilero Ricardo Antunes (1995) ha dado en llamar *procesalidad contradictoria*: por un lado, se reduce el número de trabajadores empleados en sectores de producción industrial o fabril; por otro, aumentan los subempleados en trabajos informales y precarios, o como

asalariados en el sector servicios, y se incrementa la tercerización**”** (Diloretto, Lozano, Meschini; 2012:29).

A su vez, al acceder al trabajo en negro no cuentan con un marco legal que reconozca los derechos sociales, laborales, de salud, la seguridad social, la agremiación y el sistema previsional. Generando situaciones de competencia con los trabajadores nativos, por puestos de trabajo no ocupados históricamente por la población local y discursos xenófobos producidos por el Estado y los medios de comunicación, referidos a que son la causa del aumento de las tasas de desempleo y de inseguridad.“Expresión de ello es que las propias organizaciones obreras disputan contra los inmigrantes por esos puestos de trabajo, asumiendo el criterio étnico nacional para definir la relación capital/trabajo y haciendo suyo el razonamiento de que ‘los extranjeros nos quitan el trabajo’. Así el sindicalismo oficial se convierte en un actor de disciplinamiento del trabajo al que subsume ya no por su lugar en las relaciones sociales ni por su capacidad adquisitiva, sino por la condición étnica de los miembros de la clase obrera” (Halpern, 2005: 72).

En este sentido no solo su situación de ilegalidad los excluye, provocando la restricción al acceso de los derechos, sino también por ser una población que además de ser identificada en una situación de pobreza y vulnerabilidad, es diferenciada por su origen o marca cultural.

Por tal razón en el imaginario social aparecen construidos como grupos estigmatizados, como un “otro” respecto de un “nosotros” en el cual el elemento nacional, es el parámetro de delimitación de las relaciones sociales.

Según Foucault, una relación de poder se articula sobre dos elementos; “el otro” (aquel sobre el cual se ejerce) sea reconocido y permanezca hasta el final como sujeto de acción; y que de la misma relación de poder surja un campo de respuestas, reacciones, efectos, etc. Entonces el modelo neoliberal como ente regulador de los campos jurídicos y laborales, produce estas delimitaciones en las relaciones, en donde el poder que ejerce su accionar hacia los grupos étnicos-migrantes se manifiesta en la capacidad de uso de las diversas formas de

discriminación, interpretación, producción de discursos e implementación de políticas**.**

Siguiendo a Bourdieu toda relación social, funciona como relaciones de fuerza o relaciones de poder y desigualdad, las cuales operan como estructuras estructurantes de los modos de interpretación social. “Las formas de clasificar las relaciones están subsumidas en la distribución desigual de los capitales con los que los agentes disputan el poder en cada uno de los campos en que se desempeñan; por ende, los lugares que ocupan en cada uno de ellos están, desde el inicio, regulados por las diferentes lógicas de poder que se han construido a lo largo de su historia. Dentro de esos campos, las reglas del juego, no son la consecuencia de un consenso democrático igualitario, sino el resultado de procesos históricos de acumulación de capital-de distinto tipo-por parte de los sectores en pugna” (Bourdieu, 1996: pp.83-92).

Migración y Ciudadanía

Las consecuencias de la política neoliberal condujeron a la agudización del conflicto social tornando insostenible el modelo y volviendo clara la necesidad de buscar salidas alternativas al mismo. En este marco; en el 2003, Néstor Kirchner retomó y construyó su andamiaje político en base a las demandas de la sociedad arrasada por el neoliberalismo. El retorno al “intervencionismo de Estado” fue uno de los ejes centrales de su propuesta. En cuanto a política social y restitución de derechos sociales el kirchnerismo ha implementado una serie de planes y legislaciones tendientes a revertir el carácter regresivo del menemismo.

A fines del mismo año con la sanción de la nueva Ley de Migraciones, 25.871, se tiende a consolidar el MERCOSUR, incorporando por primera vez en la legislación nacional el tema del tráfico de personas. La norma vigente contiene una serie de artículos que en buena medida suponen la introducción de un enfoque de derechos humanos.

Dentro de las reformas introducidas, podemos resaltar el Art 4º, en donde se establece el reconocimiento del derecho a migrar, el cual es esencial e inalienable; en donde el Estado argentino establece la obligación a garantizarlo, y lo interpela con lo establecido en los Derechos Humanos, desde los principios de igualdad e universalidad.

Asimismo la integración social de los migrantes será aplicable, a partir de facilitar su participación en la vida política; en donde, por primera vez, se cita un proceso de integración regional y otorga a los ciudadanos un trato diferenciado.

Sin duda entre los cambios más significativos que aporto la nueva ley se destacan también los artículos 7 y 8, sobre los derechos a la educación y salud. Ambos artículos reconocen estos derechos a todas las personas, prohibiendo su negación o restricción debido a cualquier irregularidad migratoria. A su vez, la obligación de denuncia que pesaba sobre los organismos públicos en la ley anterior fue reemplazada por un deber de asistir a los y las migrantes para que puedan regularizar su situación migratoria.

La escuela pública en sus orígenes

En sus inicios la Escuela Pública surgió como expresión de las instancias de la estructura social, en un contrato que tomo las particularidades del contexto histórico político, tomando como modelo de Estado: el Estado Moderno.

“En 1884 se sanciono la Ley 1.420, la cual establece la educación común, obligatoria, laica y gratuita. Fue pensada por la generación del ´80 para fortalecer la integración y la homogeneización cultural, posibilitando la incorporación de los inmigrantes al modelo de desarrollo dominante que asignaba a la Argentina una función agroexportadora. En materia educativa y cultural, el proyecto liberal y las ideas de la ilustración, comenzaron a cobrar organicidad con la llamada generación del ´37, alcanzando su madurez con Sarmiento, Mitre y Alberdi, quienes consolidaron un proyecto político, social y económico, donde la educación

ocupaba un lugar preponderante. La generación del ´80 tenía una utopía de progreso y para progresar e integrar a la sociedad era necesaria la educación." (Corrosa, Lopez, Monticelli, 2006:pp43)

En este modelo el Estado debía encargarse de dar todas las posibilidades y garantías a los ciudadanos para que pudieran acceder a la educación básica. Esta preparación estaba referida no solo a los conocimientos necesarios para integrarse a la estructura productiva de la nación, sino que también intentaba la incorporación de aquellas pautas y valores que facilitaron la integración y la homogeneización de los diversos grupos de los inmigrantes para logar una identidad nacional.

Aun hoy, a más de cien años de la sanción de la ley 1.420, que establece la educación común, obligatoria, laica y gratuita, la desigualdad caracteriza tanto a la oferta como a los procesos y productos de la acción pedagógica escolar. (Corrosa, Lopez, Monticelli, 2006:pp46)

La dictadura militar que comienza en 1976 fue el inicio para la aplicación de las políticas de privatización, desregulación y descentralización que se irán consolidando en un neoliberalismo cada vez más profundo y excluyente. Durante este período se observa una participación creciente del sector privado en la educación, tanto básica como universitaria; y la transferencia de las escuelas desde la jurisdicción nacional a los gobiernos provinciales, lo cual es una clara muestra de la falta de intervención y responsabilización del Estado Nacional con respecto a la Educación.

La represión dictatorial, el desastre económico social y la política neoliberal son los factores que produjeron la situación más grande vivida en cien años de educación pública en la Argentina, excluyendo del sistema educativo a los nuevos pobres y acentuando problemáticas como la deserción escolar y la repitencia. Para muchos este fue en momento en que la Escuela disminuye su función educativa, teniendo que ejercer un importante rol asistencial.

En este contexto Emilo Tenti Fanfani (2007) plantea que la escuela básica tiene como objeto dotar a todos los individuos de una sociedad de aquel conjunto mínimo de saberes objetivados, codificados, aptos para formar al sujeto capaz de apropiarse por sí mismo, del capital cultural acumulado por una sociedad. Pero se trata de una enseñanza básica en el sentido de q inculca los saberes “primarios” y “primeros”, q son la condición de la apropiación de los saberes “secundarios” o “posteriores”. La educación básica tiene una clara racionalidad política, en sentido amplio. El trabajo pedagógico escolar contribuye a la constitución del ciudadano mediante la participación de una serie de recursos simbólicos q permiten la participación del individuo en los múltiples planos de la vida social.

Esta visión permite ver las tensiones y contradicciones del espacio escolar desde sus principios constitutivos. En primer término, porque algo del orden de la transmisión institucional de la cultura se juega en el espacio de la escolaridad. En segundo lugar. porque alude a un espacio de socialidad y resistencia. Y por ultimo porque no solo devela las representaciones de determinados sectores sociales; sino también, las relaciones sociales condicionadas por las mismas.

La Educación como Derecho

El autor Pablo Pineau plantea (2008): “Poner el foco en comprender a la educación como derecho implica tener como punto de partida la comprensión del otro como sujeto de derechos. El otro - alumno no es un sujeto incompleto, un futuro peligro social o un “portador de intereses”, sino alguien que posee ciertos derechos, con “derecho” a ejercerlos, ampliarlos, y sumar nuevos.”

La ley de Migraciones (25.871), aprobada a fines del 2003, implico un cambio de enfoque para el tratamiento de las Migraciones hacia la Argentina. Como se mencionaba anteriormente de la “ley Videla”, en donde existía una concepción de seguridad nacional frente a la migración, el eje se desplaza hacia el reconocimiento de los derechos de la persona migrante y su incidencia en la

situación de niños, niñas y adolescentes migrantes en la Argentina, así como en los hijos o hijas de inmigrantes en contextos educativos.

Educación y Pobreza

Las cifras estadísticas indican q se ha masificado el acceso a la educación básica. Sin embargo esto convive con una serie de desigualdades sociales y territoriales en materia de escolarización y logros educativos. Esto también se reitera cuando se analiza la deserción. Pese a la ausencia de investigación socio-pedagógica sobre los factores y la dinámica q determina el éxito y el fracaso escolar en la educación básica es lógico suponer q existe una fuerte asociación entre condiciones socioeconómicas, hábitat cultural y rendimiento escolar. Por lo tanto, la deuda educativa interna tiene q ver con la estructura social del país.

“La expansión de la escolaridad no trajo aparejada una disminución de las desigualdades escolares y sociales. La desigualdad no solo se expresa en las clásicas figuras de la exclusión sino también por el rendimiento escolar y la permanente estratificación de las alternativas escolares. (Tenti Fanfani: 2008)

En este sentido, desde la Dirección General de Cultura y Educación el concepto de “vulnerabilidad educativa” permite analizar la complejidad de las problemáticas relacionadas con las trayectorias escolares y el vínculo de escolarización de niños, niñas y jóvenes. La perspectiva de la “vulnerabilidad educativa” implica atender a posibles interrupciones y desfasajes en las trayectorias escolares de los alumnos desde las propias instituciones escolares.

La noción de “vulnerabilidad educativa” se define como el conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de un alumno. Una definición de este tipo supone atender a la complejidad de la experiencia de escolarización, puesto que tal experiencia no debe reducirse a un conjunto de atributos binarios (abandono / no abandono, repitente / no repitente, alumno con sobreedad / alumno sin sobreedad) ni debe

entenderse como fenómeno monocausal, sino como una composición compleja de diversos factores a lo largo del tiempo que determina un arco de situaciones posibles.

CAPITULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS

En función de la naturaleza de los objetivos, el presente trabajo se desarrollará a partir de un diseño de investigación, de tipo exploratorio-descriptivo, enmarcándose en un abordaje metodológico mixto, utilizando ambas estrategias (cualitativa y cuantitativa). Para dar cuenta de sus características, se tomará los aportes de la autora Irene Vasilachis de Gialdino (1992).

La unidad de análisis se encuentra integrada por los profesionales que conforman el Equipo de Orientación Escolar de la Escuela N°67, la Escuela Nº 123, y la Escuela Nº75, en la Ciudad de la Plata, durante el periodo del 2015-2016.

Las técnicas de recolección de datos serán:

- Observación participante de las tres instituciones educativas.
- Observación y Registro de fuentes informativas primarias y secundarias a efectos de conocer características generales de los barrios mencionados (contexto geográfico en donde se desarrollará la investigación). También los datos referidos a la matricula escolar, para conocer la cantidad de población migrante que asiste a las instituciones.
- Entrevistas focalizadas a los integrantes del Equipo de Orientación Escolar acerca de la problemática migrante en las escuelas.
- Elaboración y aplicación de encuesta para conocer las demandas planteadas y las estrategias de intervención que llevan a cabo los Equipos de Orientación Escolar, en torno a la población migrante.

Algunos apuntes sobre la Metodología utilizada

El conocimiento surge a partir de la interpelación con la realidad, expresándose por medio de proposiciones que describen objetos o estados de cosas. En el

marco de una investigación científica el conjunto de conocimientos que responde al problema de investigación, está atravesado por un proceso que implica la toma decisiones y operaciones. “Este proceso puede ser diseñado y planificado y, entre otras cosas, esto será un modo de hacerlo más controlable, en la medida que exigirá un esfuerzo para explicitar de modo anticipado las distintas decisiones involucradas en el mismo”. (Marradi, Archenti, Piovani, año: 72)

Los elementos constitutivos que conforman una investigación, se encuentran articulados lógica y coherentemente en diseños: fundamentación o propósitos, delimitación del tema, teoría, objetivos y metas de trabajo, marco teórico-conceptual, aspectos metodológicos.

El presente diseño de investigación de tipo flexible y exploratorio, esta elección permitirá durante el proceso poder advertir cambios en relación a los elementos constitutivos que lo conformen. Según Blúmer: “La exploración es un procedimiento flexible mediante cual el especialista de una a otra línea de investigación, adopta nuevos puntos de observación, a medida que su estudio progresa, se desplaza en nuevas direcciones hasta entonces impensadas y modifica su criterio sobre lo que son datos pertinentes, conforme va quedando mas información y una mayor comprensión”. (Vasilachis de Gialdino, 2007:68)

Este posicionamiento, no implica que la elección del diseño flexible obedezca a una estrategia metodológica de tipo cualitativa, excluyendo la de tipo cuantitativa, ya que se adoptará una estrategia de triangulación, definida por Denzin (1978) como la combinación de metodologías para el estudio del mismo fenómeno. El carácter complementario de los métodos cualitativos y cuantitativos se manifiesta también en la circunstancia de que cada uno provee información que no sólo es diferente de la provista por el otro, sino que, además, es esencial para interpretar a la otra. (Vasilachis de Gialdino, 1992:36)

Teniendo en cuenta que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación; y que, además, abarca diferentes enfoques y orientaciones con sus métodos y practicas; en las cuales existen diversas concepciones de conocer la

realidad, existen algunos rasgos diferenciales que la distinguen de la investigación cuantitativa.

La investigación cualitativa es pragmática, descriptiva, analítica, hermenéutica, inductiva, multimetódica, reflexiva, profunda, rigurosa y rechaza el modelo de investigación de las ciencias naturales. Está basada en métodos flexibles, que permiten una comprensión de la experiencia, lenguaje, los significados culturales, o las formas de interacción social. Mientras que la investigación cuantitativa tiene estrecha vinculación con el Positivismo y el Neopositivismo, pudiendo identificar entre los referentes de dicha corriente a Comte, Bacon, Locke, Newton, etc. Esta corriente concibe al conocimiento como separado de la acción, la ciencia como "neutra", ya que el científico debe dejar a un lado sus creencias e ideas, para poder realizar una investigación científica y llegar de esta manera a un conocimiento objetivo. Da una gran importancia al rigor de las técnicas y a la cuantificación de los datos.

La metodología cualitativa se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido. En la interacción de los sujetos, los significados y perspectiva de los mismos. Privilegiando la palabra de las personas y su comportamiento observable como datos primarios. Poniendo énfasis en el contexto y sus procesos. El aporte de la teoría, a la palabra de los actores, hace que la investigación cualitativa sea significante. Mientras que la investigación cuantitativa resulta insuficiente para acceder a la perspectiva de los sujetos implicados en la acción social ya que no se puede conocer la complejidad de los procesos sociales, las interpretaciones de los participantes, sus valores, sus sentimientos.

La autora María Antonia Gallart también hace referencia al método de investigación cualitativa expresando que este se efectúa en base a información observacional, o de expresión oral o escrita, poco estructurada, recogida con pautas flexibles, difícilmente cuantificable. El análisis busca contemplar la totalidad de la configuración en que se sitúa el actor y es por lo tanto holístico. Se basa en un método comparativo que va enfrentando casos similares entre sí, pero que se

diferencian en algunas características cruciales, tratando de formular interpretaciones que incluyen conceptos teóricos. El criterio de selección de la muestra es intencional. Se seleccionan casos que varíen en aquellas características consideradas relevantes para la respuesta al interrogante planteado. El análisis consiste en el estudio comparativo de la conducta de los actores dentro de un contexto determinado y en circunstancias situadas en el tiempo, que plantea hipótesis y tipologías útiles para interpretar la diversidad y semejanza de las conductas observadas. Dicho análisis implica la formulación de conceptos que se van creando en un continuo ir y venir de la información empírica a la construcción teórica. Este tipo de aproximación metodológica se fundamenta en una teoría de la acción social. Un ir y venir constante entre lo individual y lo social.

PARTE II

DESARROLLO

CAPÍTULO III: EL CONTEXTO

Caracterización y aproximaciones

Definir los espacios periurbanos no constituye tarea sencilla. Más allá de las dificultades, se lo puede definir como una zona de borde entre la ciudad y el campo en la cual los servicios urbanos van desapareciendo y se incrementan otros que tienen que ver con el medio natural. Cuando no existe el servicio de agua corriente, comienzan a aparecer aquellos que provee el medio natural y es aquí donde comienza el periurbano. A la presencia de servicio de agua corriente, se incorpora la extensión de la red cloacal como un nuevo indicador de identificación de áreas periurbanas. Esto es, las áreas con amanzanamiento, red de agua y cloacas se consideran urbanas mientras que las que no poseen alguno de estos elementos son periurbanas. La incorporación de este nuevo criterio se debe a la importancia que adquieren los mismos en relación con la salud de la población y con que, en la actualidad, son sustanciales para asegurar una calidad de vida adecuada en la ciudad.

En Argentina, las transformaciones socioculturales, políticas y económicas que han tenido lugar desde la década de 1990, han traído consigo profundos desequilibrios sociales que se manifiestan territorialmente en distintos sectores de las ciudades actuales, en especial periurbanos. La conformación del periurbano de las ciudades se vincula directamente con los procesos de urbanización o expansión urbana que demandan mayores extensiones de tierra para el desarrollo de infraestructura, para usos residenciales, comerciales, de servicios e industriales, entre otros.

El periurbano puede definirse como una zona de interface rural-urbana que se encuentra en una situación de transición y constituye, como consecuencia de ello, un territorio dinámico, en permanente transformación y susceptible de distintas intervenciones, muchas de las cuales ocasionan impactos socioambientales

considerables. La evolución de estos espacios se vincula directamente con el crecimiento de las ciudades sobre las áreas naturales o agrícolas circundantes.

En la medida en que la urbanización avanza sobre el medio rural, origina nuevos conceptos para nuevas formas de ocupación, organización y funcionamiento de espacios en transición. Estos son dinámicos y sujetos a una amplia gama de transformaciones que emergen tanto en el interior como en el exterior de sus límites.

No existe un consenso sobre la definición conceptual de la interface periurbana; no obstante, existen coincidencias en que se trata de un espacio complejo y conflictivo desde el punto de vista socioambiental conformado por un mosaico dinámico de usos, procesos y problemas.

Esta definición es importante para poder visualizar las características propias de cada barrio en donde se llevo a cabo la investigación. Estos son Los Porteños donde se encuentra la Escuela N° 67, El Peligro donde está ubicada la escuela N° 123 y Las Rozas donde encontramos la Escuela N° 75. Por otro lado, permite visualizar la importancia que puede tener el contexto geográfico y el territorio en las escuelas y en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas que ahí asisten.

La selección de las escuelas, se debe a que corresponden a zonas que se caracterizan por tener un elevado porcentaje de población migrante, provenientes de Bolivia, Peru y Paraguay.

Las corrientes migratorias producidas en los primeros años de la década de los 80, fueron asentándose en las zonas periurbanas del Gran Buenos Aires.En la ciudad de la Plata se puede observar que en parte, los migrantes limítrofes se concentraron en los cinturones verdes, debido a la demanda de mano de obra en este sector. “Es decir que en los últimos años ha aumentado la participación de los migrantes en el sector agropecuario, y bajo una forma particular: la mediería. Pobladores de distintas regiones acceden de esta forma a la tierra, en un patrón de organización del trabajo sumamente intensivo en mano de obra, provista por la

familia del mediero, que a medida que va requiriendo mayores volúmenes de mano de obra van “llamando” a parientes del lugar de origen” (Benencia, 1992)

A continuación, se extrae una síntesis de las características de los tres barrios.

- El Barrio El Peligro es una localidad rural de la ciudad de La Plata, en el noreste de la Provincia de Buenos Aires. Se encuentra a 22 km del centro de la ciudad, y a 45 km de Buenos Aires. Tiene una población de 1.862 habitantes (INDEC, 2001). En su mayoría migrantes limítrofes provenientes de Bolivia y Paraguay. Se destacan las actividades de floricultura, fruticultura, horticultura y avicultura. La Escuela N°123 "Estados Unidos de Brasil", que se encuentra a la altura del km 44,500 de la Autovía 2.
- ElBarrio Las Rozas se encuentra ubicado entre las calles 155 y 163 y las calles 520 y 510, de la localidad de Melchor Romero, ubicado al sudoeste del casco céntrico de la ciudad de La Plata. Allí se encuentra además de un número importante de inmigrantes bolivianos y paraguayos, la sede central de la organización A.R.bol (Asociación de Residentes Bolivianos)
- El Barrio Los Porteños está ubicado entre las calles 140 y 150 y las calles 467 y 454 y sus habitantes son mayoritariamente de origen boliviano (proveniente de la ciudad de Tarija), pero existe una población de inmigrantes paraguayos y familias peruanas. La mayoría de los habitantes del barrio son floricultores, desarrollan su trabajo en el ámbito rural. La Escuela Primaria Nº 67 “Dr. Enrique V. Galli” de City Bell, se encuentra ubicada en el barrio Los Porteños, a 20 Km de la ciudad de La Plata.

CAPITULO IV: EL TRABAJO SOCIAL EN LAS ESCUELAS

La escuela como espacio de abordaje de la problemática

La elección de la escuela como ámbito temático de esta investigación, implica superar una mirada reduccionista y entender que existe un nexo evidente entre la escuela y la "cuestión social". Su función social opera no solo como un espacio de transmisión de la cultura, sino también como un espacio de producción de identidades y de representación. En donde los medios masivos de comunicación influyen diariamente en la cotidianeidad de los sujetos, a través de imágenes, información, estilos de vida y modos de pensamiento**.**

Entendiendo la Cuestión Social como la "manifestación de las desigualdades y antagonismos políticos, económicos y culturales ancladas en las contradicciones propias del desarrollo capitalista y poniendo en jaque el poder hegemónico de la burguesía, atentando contra el orden social establecido, y en consecuencia generó estrategias del poder instituido para enfrentarla, callarla, naturalizarla, disminuirla o incorporarla**.** Es en este sentido que podemos afirmar que el surgimiento del Trabajo Social, en cuanto profesión dentro del orden capitalista, se constituyo en una de esas diversas formas de enfrentar la cuestión social." (Parra, 1999:80-81).

En torno a los fenómenos migratorios , es necesario indagar los modelos teóricos construidos, los complejos de significados e imaginarios sociales que subyacen en las distintas teorías como así la capacidad estructurante de la acción institucional, de sus diferentes agentes y del papel que estos tienen en la producción de discursos, de representaciones sociales, de sistemas de designación sobre los diferentes grupos de inmigrantes , las maneras de visibilizarlos y/o invisilizarlos (Juliano:1998).

Es a partir de la producción de las relaciones sociales en la vida cotidiana, que se explicitan múltiples necesidades sociales; el Trabajo Social institucional funda su intervención en una demanda específica. La determinación de este proceso, exige

al Trabajador Social, que realiza una lectura crítica para poder establecer una estrategia profesional.

“La intervención social institucional implica analizar la realidad institucional para transformarla, abordando las diversas dimensiones institucionales, tales como la estructura organizativa y, normativa, la dimensión cultural, el proyecto institucional, el vínculo con el contexto, los aspectos psicosociales, el proceso de institucionalización, etc.”(Aquin, N: 2006). En este sentido, Margarita Rozas Pagaza afirma que el objeto de intervención como campo problemático no aparece de inmediato en la realidad, es una construcción del pensamiento basado en datos que aportan a la comprensión de la relación sujeto-necesidad. (Rozas Pagaza, 1998:61).

El abordaje propuesto está ligado a la búsqueda del reconocimiento de los Derechos Humanos y la resignificación de los grupos sociales que se encuentran alienados por las contradicciones de la cuestión social y la ampliación de la ciudadanía como condición para la garantía de los derechos civiles, políticos y sociales de la clase trabajadora. Tal como plantea Iamamoto, el desafío para el trabajador social es “ser un profesional propositivo y no solo ejecutivo” (Iamamoto, 1998:20).

Así es que “la perspectiva de ciudadanía para el Trabajo Social tiene como núcleo fuerte de su formulación la recuperación, no solo de la noción sino de la práctica de ciudadanía como derechos y responsabilidades, como factor de integración social y de respeto por las diferencias, de construcción de igualdad y de emancipación, de posibilidad de reconsideración para los tiempos actuales de la conflictiva relación entre igualdad, libertad y diferencia” (Aquin, 2002: 87)

Conformación, función e interdisciplina de los Equipos de Orientación Escolar

Las intervenciones de los Equipos de Orientación Escolar (E.O.E.), dependientes de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, están conformados por un Orientador Educacional, Orientador Social, Maestro/a Recuperador/a u Orientador de Aprendizaje, Fonoaudiólogo/a u Orientador Fonoaudiológico y Médico/a u Orientador Médico. Implica la articulación e interdisciplinariedad de sus integrantes para el logro de una meta común, en relación de igualdad y complementariedad. Considero que la interdisciplinariedad no es la yuxtaposición ni una suma de saberes sino una puesta en común, una forma de conocimiento aplicado que se produce en la intersección de un saber con otro u otros; que es por lo tanto una forma de trabajo entender y abordar un hecho o una problemática, aplicando conocimientos que devienen de la intersección de los saberes para llevar a cabo estrategias de intervención que permitan la atención, orientación y acompañamiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a efectos de contribuir, conjuntamente con los otros actores institucionales, a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje.

La función de los Orientadores Sociales dentro de los EOE

El accionar de los Trabajadores Sociales, en relación con las demandas en el escenario de la escuela pública, se encuentra íntimamente vinculado con la función que esta institución tiene que cumplir dentro de la sociedad (García, 1996). En este sentido, a los profesionales del Trabajo Social se les demanda fundamentalmente el abordaje de cuestiones vinculadas con lo pedagógico, con aquellos problemas que dificultan el aprendizaje, las circunstancias que puedan

influir en el desempeño escolar, o que impidan que los niños/niñas puedan completar sus estudios.

Desde la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires se afirma que los Orientadores Sociales deben:

- Participar de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia aportando elementos de fundamentación sociopedagógicos provenientes de saberes específicos de su formación profesional y los vinculados a la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y de otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.
- Generar vinculaciones entre la institución educativa y la comunidad, partiendo del análisis del diagnóstico de la situación socioeducativa, institucional y comunitaria.
- Aportar elementos al análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que generan o puedan generar las comunidades escolares y el campo educativo, desde las perspectivas de la Pedagogía Social y del Trabajo Social.
- Brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias y recuperando los saberes socialmente significativos de la comunidad en un proceso de integración educativa permanente.
- Promover el trabajo en red con otras instituciones existentes en el distrito, la región y las jurisdicciones provincial y nacional para garantizar el ingreso, la permanencia y el aprendizaje de los niños/as y los/las adolescentes y adultos en la escuela.
- Aportar a la articulación intra e interinstitucionales con el fin de crear vínculos y espacios de corresponsabilidad, que optimicen recursos y generen propuestas favorecedoras del aprendizaje de los alumnos y alumnas, tendiendo a promover acuerdos.

- Abordar desde propuestas superadoras, las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar, reemplazando prácticas focalizadas por abordajes comunitarios que comprometan el esfuerzo de todos los miembros de la comunidad educativa.

Con relación a la función de las/as Trabajadores/as Sociales en la Escuela, Corrosa, López y Monticelli (2006) afirman que: “El rol del trabajador social en las escuelas debería ser desobstaculizar aquellas cuestiones de tipo social que pueden interferir en la tarea pedagógica y además potencializar las capacidades y posibilidades que posee la comunidad educativa en función de lograr una mejor calidad en la educación”

CAPITULOV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

La llegada en las últimas décadas, de un creciente número de inmigrantes a la Argentina está modificando la composición de los contextos educativos y en general de los ámbitos sociales y culturales. En la ciudad de La Plata se encuentran escuelas donde la diversidad étnica y socio-cultural del alumnado es la realidad determinante, y donde existen evidentes dificultades para vertebrar la práctica educativa. Por este motivo en este capítulo se presentarán los resultados del trabajo de campo realizado y de toda la información reunida con relación al mismo.

A partir de las de las entrevistas realizadas, se sugieren ejes de análisis que permitan aproximarnos al abordaje educativo-institucional de los Trabajadores Sociales que intervienen con población migrante; identificando, a la vez, qué demandas institucionales se plantean en la configuración del campo problemático, a fin de poder analizar su relación con el contexto socio-cultural en que se inscriben y poder indagar acerca de las políticas públicas existentes en el ámbito educativo, y su injerencia en la morigeración de la problemática planteada.

Estos ejes fueron identificados de la siguiente manera:

a) Miradas sobre la problemática migrante

b) El contexto socio-cultural en el aprendizaje

c) Estrategias de intervención profesional/articulación con Políticas Públicas

a) Miradas sobre la problemática migrante

Desde las concepciones de los TS entrevistados se visualiza como de mayor importancia la situación de vulnerabilidad social que atraviesan las familias migrantes, por lo cual en contextos escolares esto se expresa en vulnerabilidad educativa, estableciendo como indicadores: el ausentismo, sobreedad, y trayectorias escolares interrumpidas.

[…]*La escuela está ubicada en una zona de quintas, las personas son de países limítrofes, población golondrina, por cuestiones laborales, viajan, les sale una cosecha de tomate se fue al Norte, y luego vuelven a venir, la matricula varia todo el tiempo en cuanto a la cantidad de chicos. Por ejemplo, los padres vienen a la escuela y nos dicen que se van un mes a Bolivia, les das un permiso por medio de acta, ellos se van y suelen no siempre, llevarse actividades, las maestras les dan cuadernillos, para no interrumpir estas cuestiones, es el llamado proyecto flexible, después cuesta mucho retomar la dinámica de todos días*[…](A)

El indicador de trayectoria escolar discontinua permite observar como en el caso de las familias migrantes que se trasladan de un lugar a otro en búsqueda de empleo, provocan una interrupción en la escolaridad de los/las niños/niñas por un tiempo indeterminado, y luego cuando intentan retomar su escolaridad, se presentan dificultades para incorporar los contenidos perdidos, debilitando el desarrollo de sus aprendizajes.

También la *sobreedad* es una problemática que se ve condicionada por los procesos migratorios que transitan las familias, la interrupción del ciclo escolar y las dificultades que eso conlleva. Estas variables inciden en que los niños/niñas se incorporan al año de estudio en función de los contenidos que tienen, pero cuentan con un nivel de atraso en función de su edad.

[…]*Hay una gran variedad de dificultades a nivel cognitivo, que asusta un poco. Los nenes vienen a trabajar con nosotras, es una escuela diferente, acá son*

bastantes laxos, acá nos permiten, hay otras escuelas que no. Hay muchos casos que el nene esta en 3 o 4 grado, y no esta alfabetizado […] (B)

Otro indicador que aparece es el de ausentismo escolar, el cual según lo expresa la entrevistada (C) es el factor que repercute negativamente sobre el rendimiento escolar.

Podemos observar como las TS relacionan la problemática migrante con los indicadores de la vulnerabilidad educativa. Los cuales muestran las dificultades que presentan los niños y niñas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien este enfoque permite analizar la complejidad de las problemáticas relacionadas con las trayectorias escolares y el vínculo de escolarización de niños, niñas y jóvenes. Lleva a tener una mirada parcial de lo que sucede con el niño y su cotidianeidad. Por eso es necesario tener en cuenta las implicancias que en la escolaridad tiene su situación de migrantes, el barrio en el que está inserta la escuela, y el contexto de la sociedad en general, para la planificación de un Proyecto educativo Institucional.

b) El contexto socio-cultural en el aprendizaje

Dentro de las opiniones de los TS entrevistados, existen dos perspectivas que conceptualizan el contexto sociocultural de diferente manera, pero que ambas condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas miradas si bien se analizan de forma particular, tienen puntos de contacto y acercamiento.

a) El contexto sociocultural referido a la singularidad del niño y niña y a las relaciones que establece con la familia y la escuela

[…]Las trayectorias familiares también influyen, la mayoría de los papas son analfabetos, y el que accedió a la escuela primaria no le dio terminalidad, se pensó traer el plan de educación para adultos a la escuela, pero no funciono. […] (B)

[…] Tenes situaciones muy marcadas y muy complejas que muchas veces no contas con el apoyo de los padres o no tienen los medios ellos, para acceder a un servicio de salud o una institución que los ayude, es el trabajo cotidiano de ir orientando y acompañando esos procesos. […](A)

[…] Las causas de porque no asisten además del transporte, también puede llegar a ser que existen dificultades de aceptar la idea de que tienen que venir todos los días. Para algunos papas es lo mismo […](C)

[…]Ellos no permiten mucho que vos…, viste que ellos son bastante hacia adentro, callados, tienen otra forma de expresarse. […](B)

[…]Hay casos de analfabetismo en las familias, que no pueden ayudar a los chicos, son muchas cuestiones que hay que estar, si los papas no pueden un referente que los pueda acompañar, acá tenemos escuela de adultos a la noche podes venir a terminar la primaria, hay opciones de buscar el apoyo a la familia[…] (A)

b) El contexto sociocultural referido a las condiciones materiales y culturales

Como se menciona en el marco teórico la vulnerabilidad de los migrantes limítrofes no solo está dada por sus condiciones estructurales y materiales, sino también por las condiciones culturales.

[…]Pueden ser cuestiones familiares, papas que trabajan todo el día en las quintas, no tienen el tiempo para sentarse y dedicarle a sus hijos. Lo cultural atraviesa mucho, nosotros notamos que particularmente la gente que viene de Bolivia, las mamas, son muy cerradas, les cuesta expresarse mucho, los nenes también son muy callados, entonces plantea la cuestión de cómo comunicarse con el otro. Generalmente son como muy ensimismados. También hay casos de padres que vienen y te dicen en Bolivia se aprende de tal manera. Nosotros

siempre decimos que tenemos determinadas leyes, que en la escuela se trabaja de determinada manera, y tenernos que adecuarnos a eso. Desde la escuela se hace lo posible para apoyar las trayectorias, pero también se busca compromiso de las familias. […] (A)

[…]La comunicación con las familias es compleja, nosotras insistimos, vamos a las casas. Los papas no toman la dimensión de lo que significa, llevar a cabo determinadas conductas, por ejemplo "el castigo de pegarles", es ver cómo trabajar esta cuestión, y como decirles que eso no lo tiene que hacer. Es difícil trabajar con los papas, yo creo que es por una cuestión que no saben. Las familias que trabajan en el cordón frutihorticola, trabajan para patrones, los cuales le dan una casa para vivir. Primero viene el marido y luego el grupo familiar, conviven todos en el mismo espacio, no son las más adecuadas, no cuentan con servicios. Las condiciones de vivienda, son precarias.[…] (B)

[…]Tienen las características propias de la comunidad, a la boliviana le cuesta más expresarse, son como mas callados. Pero igual las familias vienen, están adaptados. Entienden que uno quiere hacer lo mejor para los chicos, dentro de sus limitaciones acompañan. No les pedimos el acompañamiento pedagógico de los chicos, lo que pedimos es que los chicos vengan, de lo pedagógico nos encargamos nosotros. Ellos no tienen que sentarse con los nenes a hacer la tarea, eso es nuestro […] (C)

[…]Hay familias que revierten esto y otras que no. Hay muchos casos de chicos, que colaboran en las quintas con los papas, nenes de 6 años, que vienen y se duermen en clase, es muy cultural, está arraigado a su cultura, de ayudar a la familia en las quintas, nosotros no lo tomamos como trabajo infantil, lo que si hay que darle las herramientas a los padres que trabajan en esas quintas por una cuestión que le sacan la documentación que los explotan […] (A)

[…]En algunos casos se piensa que la violencia es cultural, eso implica naturalizarlo, no. La violencia es violencia, y la vulneración de derechos es acá, en Bolivia, Chile. Si yo parto que es cultural, para mí es un error, si es verdad que hay

un componente cultural, que en ese lugar las personas son de determinada manera, que la mujer se calla, que la mujer carga […] (B)

[…]La accesibilidad a la escuela está limitada por la falta de transporte, al tener un solo colectivo que entra dos veces a donde está la escuela. Esta es una zona rural, si los chicos pierden el cole, no vienen a la escuela […] (C)

El concepto de periurbano planteado en el marco teórico; permite darnos cuenta las condiciones de pobreza y marginalidad en el que viven las familias migrantes ubicadas en zonas rurales (la actividad laboral de la familia es mayoritariamente el trabajo de quintas, no se cuenta con los servicios públicos como son alumbrado, barrido, limpieza, recolección de residuos, etc.). Estos contextos se caracterizan por ser zonas de borde entre la ciudad y el campo, en donde los servicios básicos urbanos desaparecen. Marcados por una fuerte desigualdad social, en donde sus habitantes ocupan una posición de exclusión y discriminación dentro del sistema. Y las características propias de las escuelas; falta de recursos materiales-didácticos, dificultad en el acceso y el transporte, se presentan como un conjunto de condiciones (materiales y simbólicas, de orden objetivo y subjetivo) que debilitan el vínculo de escolarización de niños/niñas que ahí asisten.

También devela el análisis de las demandas que le son específicas al Trabajador Social, lo cual ilustra algunas que podríamos definir como “históricas”, ya que siempre han sido demandadas a los trabajadores sociales desde su inserción en el ámbito educativo. La institucionalización de dichas demandas no permite complejizar la problemática migrante desde una visión integral, impidiendo conocer las realidades socioculturales de los niños/niñas migrantes e identificar las situaciones que dificultan o impiden el aprendizaje y establecer estrategias que permitan revertir estas dificultades. La tarea que debe asumir el trabajador social es la de decodificarlas para arribar al problema que está influyendo en la situación. Esta acción implica una lectura de aquello que se le demanda a la luz de sus propios fundamentos.

Enriquecer y fortalecer las intervenciones del Trabajo Social, a partir de complejizar el rol, desde un enfoque intercultural, implica revisar los enfoques con los que tratamos la problemática migrante. Desde el reconocimiento del derecho a la propia cultura y a partir de la concientización de sus identidades étnicas-culturales. Identidad que es negada y ocultada, por diversas formas de discriminación.

c) Estrategias de intervención profesional/articulación con Políticas Públicas

En la realización de las entrevistas se les pregunto a los TS cuáles eran las estrategias de intervención con respecto a las problemáticas planteadas. De esta manera se pueden señalar dos modalidades de intervención:

- Por un lado, aquellas en donde prevalecen estrategias desde una perspectiva institucional educativa.
- Por otro, aquellas perspectivas que involucren a la comunidad, articulando con políticas públicas.

Perspectiva institucional educativa

[…] Lo mío es ir a lo sociohistórico, lo cultural, de ver las cuestiones familiares, porque el chico no comprende, o cual es la situación que lo atraviesa. Se trabaja con la familia, pero desde la singularidad de cada chico, y ahí muchas veces ellos son los que vienen, y vos te ves en un entramado familiar, que pensas como trabajo, que opciones le doy, y en eso con mi compañera (OE) congeniamos bien[…] (A)

[…]Empezaron a surgir algunas cuestiones, relacionadas, digo violencia, pero no es violencia de esa que estamos acostumbrados a ver, pero si aquellas situaciones que se dan con los chicos cuando van creciendo, se van generando algunas discusiones, alguna desaparición de algunas cosas, por ej un celular,

entonces lo que nosotras comenzamos a trabajar es un taller de convivencia, después tomo otro rumbo por la nena que desapareció, y lo vamos a trabajar en talleres con disparadores, en donde se trabaja lo que los chicos quieren trabajar, y van surgiendo los temas, esto es así porque si yo intervengo en función de lo que a mí me parece, mi rol no se está cumpliendo.[…] (C)

[…]Junto a la Orientadora Educacional, se trabaja mucho en determinados casos con Maestras de Apoyo, trabajo personalizado, son chicos que tienen mayores dificultades de aprendizaje. La bibliotecaria se encarga de trabajar en grupos, las maestras se ponen de acuerdo, y hay un apoyetura desde ese lado. Hay casos de chicos que dejaron de venir un tiempo, y es pensar como trabajamos, vienen a buscar tarea[…] (A)

[…]Ahora en este periodo se está trabajando con esta problemática del ausentismo, desde el equipo, las maestras y dirección. Hicimos un relevamiento de quienes tenían más inasistencias que asistencias, entonces habilitamos para cada uno de esos chicos una especie de control individual, donde ahí dejamos registrado todas las intervenciones que hacemos. Por ejemplo un nene no vino porque la mama la operaron, la sistematizamos en estas planillas individuales, donde tanto la maestra, o la (OE), escriben sus intervenciones y podemos manejar la misma información […] (C)

Perspectiva Comunitaria y articulación con Políticas Públicas

[…]El programa que se está llevando a cabo en la escuela, ESCUELAS ABIERTA. También se trabaja con algunos recursos, como el Centro de Atención Familiar (CAF), en relación a la violencia en el ámbito familiar, cuestión de género, cuenta con un equipo interdisciplinario, y se lo convoca cuando la situación desborda al equipo de la escuela. La distancia de las instituciones del barrio, como

el hospital de niños, genera dificultades para el acceso a determinados servicios. […] (B)

[…]La escuela trabaja en una mesa intersectorial, con instituciones de Olmos, otras escuelas, centros de salud. Se articula con el Centro integrador comunitario (CIC), el cual corresponde a la municipalidad de Olmos, abordando políticas de niñez y adolescencia, ellos accionan ante la situación de vulneración de derechos y ante eso la escuela tiene la obligación de denunciar.[…] (A)

[…]Articulamos con programas provinciales como el ***Servicio Alimentario Escolar*** *(SAE). También en la escuela se llevan a cabo los Centros de actividades infantiles (CAI) con actividades que propician la educación física, avistaje de aves y circo. Otro programa es el de igualdad educativa (PIE). Las maestras comunitarias vienen durante la semana, asique están en contacto con la gente del equipo. […]C*

[…] Generamos un convenio con el RENATEA, que trabaja con las leyes de trabajo rural, para que ellos tengan las herramientas para poder defenderse ante una situación de abuso laboral, como empezar a que la gente tome conciencia en el ámbito de su situación laboral, hay muchos casos en donde los padres nos han comentado en que los dueños de la quinta les han retirado los documentos, los papeles, no tienen recibo de sueldo, hay muchas cuestiones de explotación, característica de este tipo de población […] (A)

Dentro de esta modalidad de intervención, la función de gestión se desarrolla, además, en la obtención de los recursos necesarios para superar los obstáculos que separan la escuela con la comunidad, ya que todos los entrevistados manifiestan que los recursos provistos por el Estado no son suficientes y expresan la necesidad de obtenerlos por medios alternativos. Aparece en la mayoría de las entrevistas una vinculación con otras instituciones para articular tareas y prestaciones, en especial surge como principal vínculo los Centros de atención primaria de la salud de los distintos barrios y las Defensorías de los Derechos del Niño.

PARTE III: ALGUNAS CONSIDERACIONES FINALES

Durante el desarrollo de la investigación se intentó conocer las *Miradas y estrategias de la Intervención Profesional del Trabajo Social sobre infancia y adolescencia migrante en el ámbito educativo* y analizar qué demandas institucionales se plantean, en relación con el contexto socio-cultural.

Para ello, se desarrolló un análisis de los procesos migratorios de países limítrofes en Argentina; del marco jurídico-normativo que compone la Ley de Migraciones (25.871) acerca de la situación de niños, niñas y adolescentes migrantes, así como los hijos e hijas de migrantes; de las políticas públicas que se implementaron desde su sanción. Con este fin, se intentó dar cuenta del recorrido histórico de la problemática migrante, el rol del Estado, y complementariamente, del modo en que el Trabajo Social realiza sus abordajes.

Teniendo en cuenta el devenir histórico expuesto y la inserción del Trabajo Social en el ámbito educativo, se puede establecer que en la escuela confluyen diversas matrices culturales. Las cuales brindan la oportunidad de revisar la postura tradicional del saber hegemónico y lugar exclusivo de conocimiento. El desafío que se presenta para el Trabajo Social es desnaturalizar esos discursos *multiculturales,* que hacen referencia a la diversidad cultural que traen las migraciones extranjeras a partir de la multiplicidad de culturas que existen en una sociedad, sin que necesariamente exista relación entre ellas. Preguntarnos además, qué estrategias podemos generar desde una perspectiva intercultural, en donde no importa de dónde sea ese grupo étnico, sino que ellos mismos portan culturas preexistentes vivas, y están en dialogo con el resto de las culturas e identidades de las zonas urbanas. Así lo expresa Catherine Walsh, cuando establece que “esta perspectiva, va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas. Aquí me refiero no solo a condiciones económicas sino también a ellas que tienen que ver con la cosmología de la vida en general,

incluyendo los conocimientos y saberes, la memoria ancestral, y la relación con la madre naturaleza y la espiritualidad, entre otras" (Catherine Walsh, 2004:140**).**

Por otro lado, podríamos postular que existe una relación entre los conceptos periurbano y vulnerabilidad educativa, ya que en las Escuelas trabajadas se puede establecer una incidencia del contexto sociocultural en el desarrollo educativo de los niños y niñas migrantes. Es significativo, también, el trabajo en Red entre las distintas instituciones donde asisten estos niños/as. Esto permite conocer en profundidad la realidad cotidiana de estos niños/as y sus familias, y de esta manera tener más herramientas para prevenir la vulneración de derechos.

Este recorrido permitió tomar conciencia que la escuela, como institución, no está determinada por una única función, sino que realiza al mismo tiempo dos funciones. Estando una de ellas ligada a la reproducción del orden social vigente (al control y normalización de los sujetos) y la otra a la posibilidad de fomentar procesos de emancipación. Asimismo, ambas funciones pueden identificarse en el Trabajo Social. La forma en la que los trabajadores sociales realicen sus intervenciones, alineándose predominantemente a una u otra función, va a estar vinculada a las características que asuman las condiciones objetivas y subjetivas en las distintas realidades de cada escuela, para cada profesional. En esto último es donde el Trabajo Social debe encontrar un punto de quiebre dentro de la institución, ya que nuestra especificidad está ligada con la búsqueda del reconocimiento de los derechos humanos y la resignificación de los grupos sociales que se encuentran vulnerados y estigmatizados por discursos dominantes. Considerando los derechos humanos como inherentes a todas las personas sin distinción de edad, sexo y religión, incluyendo el pleno desarrollo humano, así como también la integridad física.

Por otra parte, comprender y atender situaciones que podrían encuadrarse como de vulnerabilidad educativa, involucra un trabajo de reflexión que permita pensar aspectos de la cultura escolar de cada uno de los niveles y modalidades. Aquellos indicadores que evidencian dificultades en las trayectorias escolares y las formas en que se abordan tienen una estrecha relación con la cultura propia de las

escuelas y con aquellas prácticas sociales que identifican la organización y la dinámica de las escuelas, muchas de ellas consolidadas por la historia de cada institución educativa, y para ello considero que es clave la mirada específica del Trabajo Social.

Otro eje importante a considerar es la importancia que revierten los derechos asociados a la infancia, que deberían incidir en una modificación cultural concreta con respecto a la consideración de los niños y adolescentes en su concepción de sujetos plenos de derechos, lo cual no debería quedar solo en enunciados, sino que debería verse reflejada en las políticas sociales y en las intervenciones profesionales y educativas[3].

Finalmente parece relevante la profundización reflexiva y analítica de las problemáticas planteadas a los fines de construir una educación intercultural que implique cambios en la escolaridad primaria y secundaria tanto a nivel curricular, metodológico y en la formación de formadores.

[3] Con la implementación de la ley 13298, se impone al Estado la obligación de asegurar el acceso de los derechos de los niños y la prohibición de discriminación en la realización de esos derechos.En el artículo 4º de dicha Ley se entiende al interés superior del niño:"La máxima satisfacción integral y simultánea de sus derechos en un marco de libertad, respeto y dignidad, para lograr el desenvolvimiento de sus potencialidades, y el despliegue integral y armónico de su personalidad. Para determinar el interés superior del niño, en una situación concreta, se debe apreciar:

a. Su condición como sujetos de derecho.
b. La opinión de los niños de acuerdo a su desarrollo psicofísico.
c. La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los 0niños, y sus deberes.
d. La necesidad de equilibrio entre los derechos y garantías de los niños, y las exigencias de una sociedad justa y democrática.

Ahora bien, estas leyes son ejes transversales en las instituciones educativas. En donde encontramos estrecha relación con la Ley de Educación Nacional (26.206). Dicha Ley afirma "garantizar el derecho a una educación de buena calidad para todos, el libre acceso y la permanencia al sistema educativo, y el derecho a ser reconocido y respetado en su lengua y en su cultura; garantizar el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos; asegurar condiciones dignas de trabajo para el docente, de formación y de carrera; garantizar el derecho de los alumnos y las alumnas a tener escuelas en condiciones materiales dignas, y garantizar el derecho de todos a conocer y dominar las nuevas tecnologías de la información".

BIBLIOGRAFIA

BORDIEU, P (1996), “La Codificación”, en Cosas Dichas, Gedisa, Barcelona.

CORROSA, N**.** LOPEZ, E**.** MONTICELLI, J (2006), *El Trabajo Social en el área educativa, desafíos y perspectivas*, Editorial Espacio, Buenos Aires.

CERRUTI, M (2009), *Diagnostico de las poblaciones de inmigrantes en la Argentina.* Serie de Documentos de la Dirección Nacional de Población. Ministerio del Interior de la República Argentina. Buenos Aires.

DEVOTO, F (2009), *Historia de la inmigración en Argentina*. Buenos Aires, Sudmericana.

DILORETTO, M. LOZANO, J. MESCHINI, P (2012), “Reflexiones sobre estructura social y desigualdad en la argentina post neoliberal”, en Escenarios. Espacio, Nº 18, Revista de la Universidad Nacional de la Plata.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. [en línea: 8 de Diciembre del 2015]. Disponible enhttp://abc.gov.ar/

DOMENECH, E (2005) “*Inmigración, Estado y Educación en Argentina: ¿Hacia nuevas políticas de integración?*”. Universidad Nacional de Córdoba.

FOUCAULT, M (1984), “Como se ejerce el poder”, en Hubert Dreyfus, Paul Rabinow y Michel Foucault, Un Parcours Philosophique, Paris, Edit Gallimard.

GARAY, L. (1996) La cuestión institucional de las escuelas. Conceptos y reflexiones En: Butelman, Ida (Comp.) Pensando las instituciones. Buenos Aires, Editorial Paidós.

GRIMSON, A (2006), “Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en Argentina”, en Jelín, E. y Grimson, A (compiladores): Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos. Lima, Prometeo libros.

HALPERN, G (2005), “Neoliberalismo y Migración: paraguayos en la Argentina” en Política y cultura N° 023, UAM Xochimilco, México, pp. 67-82.

IAMAMOTO, M. (Comp.): *Trabajo Social y Mundialización. Etiquetar desechables o promover inclusión.* Editorial Espacio. Buenos Aires. 2002.

Ley 13.298 de la *Promoción y Protección de los Derechos de los Niños* de la provincia de Buenos Aires [en línea: 8 de Diciembre del 2015]. Disponible en http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=118943

Ley 26.061 de *Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.*[en línea: 8 de Diciembre del 2015]. Disponible en: http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/l-**13298**.html

MARRADI, A; ARCHENTI, N; PIOVANI, J (2007), *Metodología de las ciencias sociales*, Buenos Aires. Emecé.

MORELLO, J (2008), **“**Funciones del sistema periurbano, el caso de Buenos Aires”. Texto correspondiente a materia de la Maestría en Gestión Ambiental del Desarrollo Urbano, Centro de Investigaciones Ambientales. Mar del Plata: FAUD-UNMdP.

AQUIN, N. “Derechos Humanos y exclusión”. Articulo en: IAMAMOTO, M. (Comp.)*Trabajo Social y Mundialización. Etiquetar desechables o promover inclusión.* Editorial Espacio. Buenos Aires. 2002.

NOVICK, S (2008) “Migración y políticas en Argentina: tres leyes para un país extenso (1876-2004)”, en NOVICK, S. (compiladora): Las migraciones en América Latina. Políticas culturales y estrategias. Buenos Aires, Clacso Catalogo.

PARRA, G. (1999) “*Antimodernidad y Trabajo Social: orígenes y expansión del Trabajo Social argentino”.* Buenos Aires, Espacio.

ROZAS PAGAZA, M. (1998) "*Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social"*. Buenos Aires, Espacio.

UNICEF; UNLA *(2013) "Niñez, Migraciones y Derechos Humanos en Argentina. Estudio a 10 años de la Ley de Migraciones.*

TENTI FANFANI, E. "La Escuela y la Cuestión Social: Ensayos de sociología de la educación", SXXI Editores, Argentina, 2007.

VASILACHIS de GIALDINO, I (2007), *Estrategias de Investigación cualitativa.* Ed. Gedisa. Buenos Aires.

WALSH, C (2004), *Interculturalidad, conocimientos y descolonialidad*, en Política e interculturalidad en la educación, II Encuentro Multidisciplinario de Educación Intercultural, México.