

ISSN 2422-796X

DESAFIOS

desafios

Diversxs

desafios

La revista del centro de estudios,  
capacitacion y formacion  
comunidad, salud y salud mental

JUNIO 2022

VOL. 13 - AÑO IX N°1

# DESAFIOS

## *DIRECCIÓN*

Mgter. Rosana Benítez

## *COMITÉ ACADÉMICO*

Prof. Cristian Garrido

Mgter. Carlos López

## *REFERATO*

Dra. Laura de Perini

Psicóloga Julieta Camera

Lic . Prof. Fabián Batista Do Santos

## *COLABORADORES*

Lic. Emiliano Barrios

Lic. Flavia Reinaldo

## *CONTACTO*

[saludmentalfhycs@gmail.com](mailto:saludmentalfhycs@gmail.com)

Edificio San Lorenzo (Casi Mitre)

1° Piso - Posadas, Misiones

ISSN 2422-796X

JUNIO 2022

VOL. 13 - AÑO IX N°1

# EDITORIAL

En esta edición presentamos distintos artículos que constituyen aportes de quienes se van sumando al recorrido de la Revista Desafíos y que pone en evidencia los lazos que vamos construyendo y, que actualmente, está marcado por nuevas maneras de comunicarnos, de intercambiar experiencias, de realizar propuestas y exponer nuevos saberes resultado de las prácticas territoriales.

Sabemos que la propuesta de poner las voces en palabras implica desafíos por ello, agradecemos a quienes nos acompañan y, nos permiten circular sus experiencias, sus miradas, sus propuestas.

No buscamos centrarnos en la formalidad de la escritura académica sino que, buscamos que nos interpele, de provocar rupturas y de leer continuidades y, en esa búsqueda, Encontrar(nos), ese es el Desafío

*El equipo de* **DESAFÍOS**

# Índice

**6** ***LAS EXPERIENCIAS DE ENCONTRARNOS Y TEJER REDES 2020-2021***  
Constituye el relato sobre experiencias virtuales en tiempo de pandemia y una manera de ir aprendiendo a vincularnos desde otros lugares...

**12** ***INFANCIAS LIBRES. APROXIMACIONES Y ABORDAJES A LAS CONSTRUCCIONES NO NORMATIVAS DE LAS INFANCIAS DESDE LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL***  
Infancias en clave de género y diversidad. La educación sexual integral (ESI) para la producción de prácticas igualitarias. Una propuesta de Hernan Vidales.

**19** ***RE-CONFIGURAR LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES EN SALUD MENTAL EN EL MARCO DE LA PANDEMIA, EN LA RISAM DEL HOSPITAL NIVEL I DE REHABILITACIÓN EN SALUD MENTAL DR RAMÓN CARRILLO (POSADAS- MISIONES)***  
Miembros del Equipo RISAM (Posadas) interpela (dos) por las prácticas de salud mental en tiempos de pandemia del COVID19.

**25** ***REFLEXIONES SOBRE UNA EXPERIENCIA DE TRABAJO SOCIAL EN LA EXTENSIÓN RURAL***  
Descripción de prácticas y producción de saberes desde el Trabajo Social, en contexto de la nueva ruralidad en Misiones desde las experiencias de Jorgelina Besold.

**30 EXPERIENCIA DE LA FORMACIÓN COMO TÉCNICAS UNIVERSITARIAS EN PROMOCIÓN SOCIO CULTURAL, SEDE ELDORADO MISIONES**

En primera persona, las egresadas de la Tecnicatura Universitaria en Promoción Sociocultural, una experiencia de gestión educativa universitaria territorial de la FHyCS (UNaM) vinculada con la construcción de ciudadanía de mujeres con derechos vulnerados.

**34 UNA EXPERIENCIA DE PENSAR (NOS) DESDE LA ESCRITURA**

Resumen de los encuentros para pensar colectivamente, desde el Trabajo Social, los modos de escribir para visibilizar, la escritura como estrategia orientada a promover autonomías – derechos – ciudadanía.

**39 DE TESISISTAS, UN ESPACIO DE SOCIALIZACIÓN DE PRODUCCIONES ACADÉMICAS**

“Educación inclusiva y comunidad sorda. Las trayectorias educativas y el acceso al derecho a la educación de las personas sordas, en la ciudad de Posadas, año 2020.” una síntesis del Trabajo Final de Grado de Flavia Reinaldo (Licenciatura en Trabajo Social FHyCS, UNaM)

**46 DÍA INTERNACIONAL DE ORGULLO LGBT**



# **Experiencias virtuales,** aprendiendo a vincularnos desde otros lugares...

*ENCONTRAR(NOS)* es el **desafío** de retomar los vínculos construidos a partir de los diversos encuentros presenciales realizados como actividades de extensión universitaria en San Vicente – Posadas – Apóstoles.

La pandemia nos enfrentó durante el primer año (2020) a múltiples, diversas y nuevas actividades que, involuntariamente, desplazó el encuentro de discusión-reflexión y socialización entre los iguales – desiguales<sup>1</sup>. Pero, cerrando el año pasado y después de dos experiencias de encuentros virtuales, nos propusimos re pensar los nuevos modos de estar juntos para debatir y reflexionar sobre el Trabajo Social, las posibilidades y los límites de las intervenciones profesionales en un tiempo de restricciones, de certezas e incertidumbres y, fundamentalmente, transitar los cambios desde la individualidad y la soledad relacional que derivaron de las medidas de aislamiento (ASPO) y posterior, distanciamiento (DISPO). Asistimos al replanteo no sólo de las nuevas formas de trabajo (trabajo

virtual-teletrabajo) sino a la posibilidad o no, de asumir ese desafío ya sea por la disponibilidad de equipamiento informático o por el acceso a conectividad y, no solo la cobertura sino, además, los costos.

Así, armamos una agenda de temas que fueron abordados en encuentros virtuales en los que logramos conectarnos desde distintos lugares de la provincia para compartir experiencias y generar diálogos; transitamos un espacio para pensar (nos) en tiempos “raros”, “desconocidos” y ubicar (nos) no como espectadores sino como protagonistas.

Reconfiguramos el espacio para escuchar y expresar nuestras preocupaciones por la invisibilización de nuestras prácticas profesionales en instituciones de la salud porque los colegas siguieron trabajando en el acompañamiento de los usuarios y las familias. Para innumerables colegas, la pandemia no significa aislamiento sino promovió creatividad para sortear los múltiples obstáculos

1. Parafraseando a Mario Heler (2002), los iguales representados por quienes tenemos interés por seguir pensando y construyendo la disciplina y la profesión del Trabajo Social y, los desiguales desde el lugar diferente en el campo: estudiantes, graduados y docentes.

para garantizar la continuidad laboral dado que de ella dependían distintos usuarios de las políticas sociales.

Encontrar (nos) permitió conocer que los problemas, durante la primera fase de la emergencia sanitaria (año 2020), fue manifestándose de manera exponencial casi sin control, acentuado con el cierre de comedores escolares y comunitarios, el cese de la asistencia sanitaria, etc. y, ahí estuvo el profesional del Trabajo Social que nunca dejó de estar presente. En silencio puso el cuerpo a múltiples situaciones – materiales como simbólicas- para dar continuidad a las políticas más urgentes.

Pero la otra cara de la emergencia es la profundización de la soledad profesional en la intervención, el debilitamiento – aún más<sup>2</sup> - de las posibilidades de acciones colectivas para poder estar visibilizados; por ejemplo, el reconocimiento como una profesión esencial. Estar cuidado por el Estado y por la organización colectiva.

No es nueva la situación de estar solos; hoy, se expresa en el “riesgo” ante la pandemia, pero históricamente, el profesional viene sorteando innumerables situaciones; itinerarios laborales extremadamente “sinuosos” y “marginales<sup>3</sup>”; flexibilización laboral, cese de contratos o la asignación de becas, etc. La modalidad contractual que se está consolidando es la de “trabajador

autónomo”- “monotributista”- “sin relación de dependencia” y, es la clara expresión de la vulneración de derechos<sup>4</sup> Por lo tanto, si “hablamos de jerarquizar la profesión<sup>5</sup>”. Debemos trabajar colectivamente para desactivar los mecanismos de designación de los peores salarios y condiciones laborales para quienes intervienen en situaciones de extrema complejidad. Pero tampoco creer que “aumento de los salarios” implica jerarquización, sino que hay que empezar a considerar la implementación de las leyes y normativas vigentes<sup>6</sup>.

Encontrar (nos) deja como aprendizaje, la relevancia del diálogo, de replantear (nos) la re-vinculación del colectivo profesional, de visibilizar las situaciones socio-psico-laborales, escuchar los relatos y analizar las posibilidades y límites de las prácticas profesionales en contextos adversos. Por ello, asumimos el desafío de seguir trabajando en la promoción de espacios de debates, de pensar (nos) y proponer re-construir lazos sociales.

2. En investigaciones realizadas se destaca la baja potencia política que deriva en ausencia de acción colectiva.

3. Al margen de los convenios colectivos de trabajo, al margen de los beneficios sociales, al margen de la inclusión, etc.

4. Distintas investigaciones realizadas en el ámbito de nuestra Universidad, corroboran precarización laboral, inestabilidad, trayectorias laborales inestables, etc.

5. Artículo 2; Inciso 1 de la Ley I- N° 168 sancionada 28/05/2020

6. El acceso, la permanencia y la promoción a través de concursos públicos.

*Mujeres, militantes, en el ejercicio de la función pública:*

*Norma Silvero – Lic. Sandra Galeano*



*Pensar el abordaje en el campo de la violencia de género:*

*Lic. Belén Reyes y Lic. Carolina Caspary*



*Disidencias, ciudadanías precarias.*

*Esp. Hernán Vidales – Lic. Claudio Barbero - Lic. Sofia Morcillo*



*El campo de la salud. Facilitadores y obstáculos en la intervención.*

*Lic. Cristian Sanchez y Lic. Mariela Gallardo*



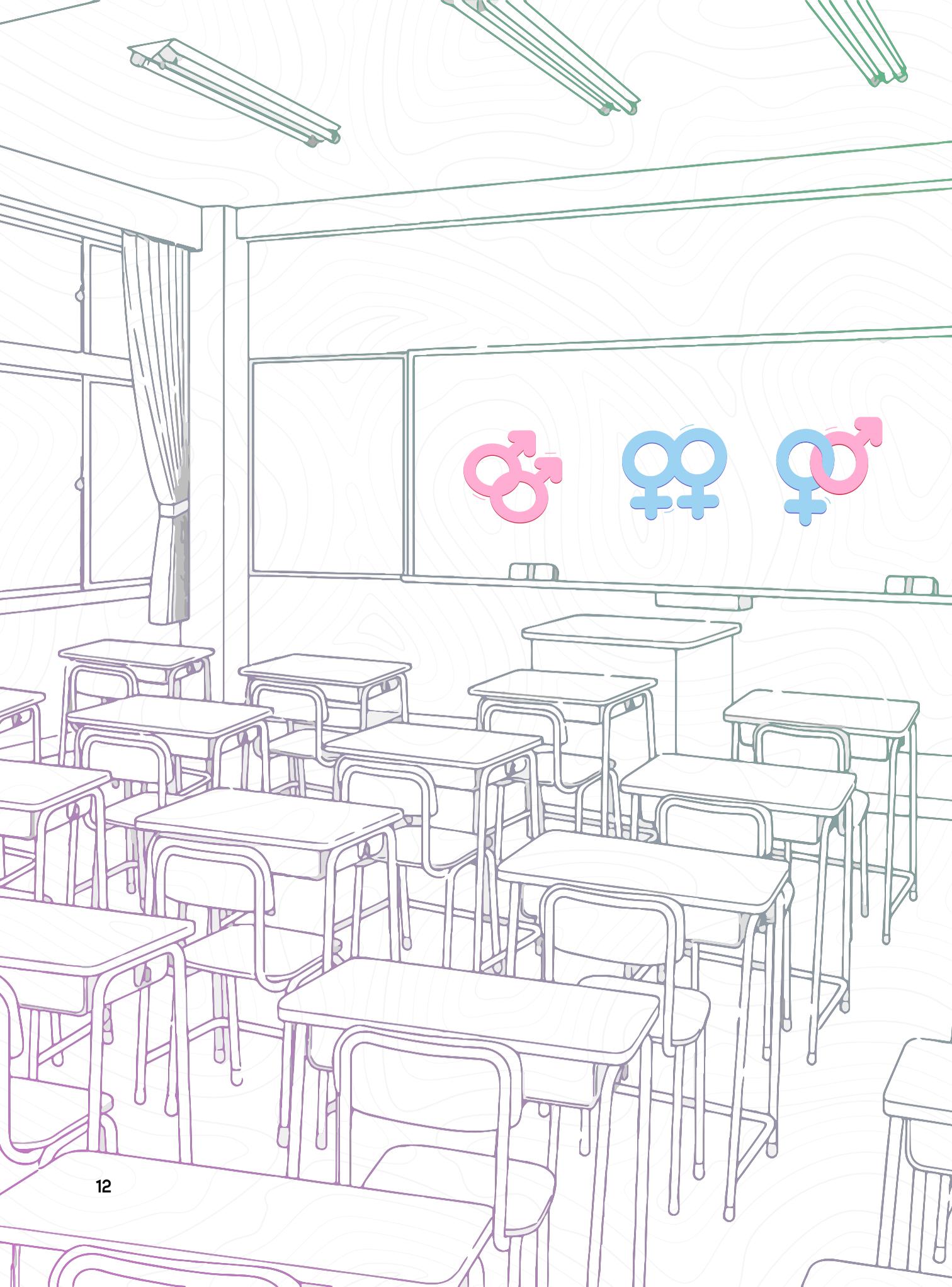
*El mundo de la estadística y el trabajo social.  
Cómo leer la realidad desde la estadística.*

*Lic. Belen Wagner*



*Dra. Claudia Bang*





# Infancias libres.

## ***Aproximaciones y abordajes a las construcciones no normativas de las Infancias desde la Educación Sexual Integral***



**Esp. Hernán Vidales<sup>1</sup>**

En Argentina, existe la Ley de Identidad de Género N° 26.743 que permite que las personas trans (feminidades, masculinidades y no binarias) sean inscriptas en sus DNI con el nombre y el género vivenciado, entre otros derechos. No sólo se destaca por ser una ley que no patologiza las identidades trans, sino que además en su artículo 5° contempla los mismos derechos para las infancias, considerando el interés superior del niñx<sup>2</sup> de acuerdo con lo estipulado en la Convención sobre los Derechos del Niño y la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

La vigencia de la Ley 26.150 ha permitido establecer, dentro del ámbito educativo, derechos y obligaciones con el fin de garantizar el ejercicio pleno de la sexualidad como uno de los derechos humanos. Dentro de este marco normativo se halla el principio

1. Marika, no binaria. Docente e investigadrx de la FHyCS/UNaM. Miembrx del Programa de Extensión “Infancias sin Etiquetas” (FHyCS/UNaM). Profesional técnico de la Dirección de Minoridad (Subsecretaría del Niño, Niña y Adolescente, Ministerio de Desarrollo Social, la Mujer y la Juventud de la provincia de Misiones). [hernanvidales1@gmail.com](mailto:hernanvidales1@gmail.com)

2. Como lo propone Femenías (2019) por convención voy a utilizar “x” para indicar el plural universal de un término, siguiendo en ello a Alda Facio (2012). La convención “x” indicando el universal inclusivo del término (mujer, varón, trans, etc.) al mismo tiempo llama la atención sobre el solapamiento del universal con el masculino, como tradicionalmente sucede en castellano y otras lenguas romances (p. 17).

de igualdad y la no discriminación por orientación sexual, por identidad de género o su expresión. Sin embargo, no todos lxs actorxs de la educación se han hecho eco de la misma, consecuentemente, el ámbito educativo aún continúa siendo, uno de los espacios en que la exclusión, de las sexualidades y los géneros, sigue actuando. Esto se debe a que en sus prácticas pedagógicas persisten discursos hegemónicos que contribuyen a generar políticas discriminatorias.

En este sentido, la Educación Sexual Integral (en adelante ESI) representa una manera de intervenir que permite, a quienes están a cargo de brindar conocimientos y saberes disciplinares, poner en cuestionamiento al modelo hegemónico que erige a la cisheterosexualidad (Vidales, 2019) como norma, la cual ha intervenido regulando la sexualidad y no permitiendo otras posibilidades y existenciaros.

El presente trabajo busca reflexionar respecto a los abordajes en torno a las construcciones no normativas de las infancias desde la Educación Sexual Integral. Para ello, se intentará establecer coordenadas entre la ESI y las instituciones educativas interpelando a la cisheteronormatividad, que, como modelo hegemónico, ha configurado y disciplinado las subjetividades y ha posibilitado y sostenido uno de los aspectos que continúa siendo una problemática inserta dentro la vida escolar: la discriminación y la estigmatización de las sexualidades disidentes. De este modo, se pretenderá plantear una ética profesional, donde, lxs actores que integran el proceso educativo puedan erigir sus prácticas pedagógicas separadas de sus propias creencias, valores y prejuicios para dar lugar a la sexualidad como uno de los derechos humanos.

## Las violencias hacia las sexualidades no normativas

Cuando nos ponemos a reflexionar acerca de aquellas personas que han decidido vivir su sexualidad de modo diferente a la impuesta por el sistema hegemónico, inmediatamente nos topamos con la discriminación, la violencia, la marginalidad, la invisibilización y la indiferencia que han sufrido durante décadas, por una gran mayoría del colectivo social. En este sentido, Flores (2015) dirá que

la discriminación por identidad sexual y de género provocan a nivel social el ocultamiento, la estigmatización, el

hostigamiento, la agresión, la exclusión, el aislamiento e incluso el suicidio y asesinato de lesbianas, gays, travestis, trans, bisexuales y personas intersex (párr. 9).

Tal situación se dio, y, aún continúa dándose, en el marco de una coyuntura social que sostiene discursos hegemónicos y dominantes los cuales se basan en nociones binarias que determinan los roles de lo que implica ser varón o mujer y expresarlo socialmente dentro de la cultura. Asimismo, dichas nociones binarias se articulan con la lógica de

un cuerpo biológicamente dado, donde la sexualidad queda circunscripta a éste. Este mecanismo se encuentra totalmente naturalizado dentro de la estructura social. De esta manera, el sistema hegemónico busca promover un orden sexual biologicista en el cual las conceptualizaciones de identidad sexual y de género están fuertemente enlazadas lo que conlleva a mantener un paradigma conservador en el que el modelo representativo es la cisheterosexualidad como norma. Así, se sostiene que “la vigencia de un modelo heteronormativo lleva a que los distintos actores sociales se desempeñen dando por sentado que toda la población con la que tratan es heterosexual” (Vasquez y Lajud, 2016: 76).

En este sentido, la heterosexualidad no es solamente una práctica sexual, sino que instituye formas únicas de vivenciar el placer y el deseo mediante la regulación de la utilización del cuerpo (Flores, 2015). La misma es internalizada, a nivel social y personal a través de formas discursivas de tal modo que es percibida como “lo dado naturalmente” y es proyectada, a su vez, como un ideal al cual se debe aspirar. De esta manera la heterosexualidad normativa interviene reglamentando al deseo sexual al imputarle que éste tiene que ser o tendría que ser heterosexual (Flores, 2015).

Las diferentes instituciones, que se encuentran inmersas en el andamiaje social, están atravesadas por esta matriz cisheteronormativa que no solo engendró, dentro de la configuración cultural, diferencias entre los varones y las mujeres generando desigualdades; sino también que, al imponer modelos hegemónicos de identidad sexual y de género, contribuyó a la exclusión de las otras sexualidades que no se amoldaban a

dicha matriz confinándolas a un lugar patologizante y/o anormal donde ellas quedaban encuadradas. En este sentido, las instituciones educativas no han sido la excepción, también éstas se han regido por la norma cisheterosexual.

Vinculados a modelos pedagógicos biomédicos y moralizantes, los establecimientos educativos, durante décadas, han sostenido, a través de sus prácticas discursivas y curriculares, estereotipos de lo femenino y lo masculino adscribiendo a lxs sujetxs entre dos posibilidades de devenir: ser varón o mujer, lo que conllevó a que todo lo que no se circunscribiera a este binarismo sea omitidx, silenciadx y excluidx.

En este sentido, no debe desconocerse que los establecimientos educativos deben asegurar el respeto por la igualdad y la no discriminación e incluir a la sexualidad como uno de los derechos humanos. Así lo señala la Ley 26.150 al articularse no solamente con la Ley 26.061 en donde, en su artículo 28, se halla el principio de igualdad y no discriminación, sino, además, con el principio 2, incorporado en los Principios de Yogyakarta, el cual sostiene que

todas las personas tienen derecho al disfrute de todos los derechos humanos, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género (...) Adoptarán todas las medidas apropiadas, incluyendo programas de educación y capacitación, para alcanzar la eliminación de actitudes y prácticas prejuiciosas o discriminatorias basadas en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquier orientación sexual, identidad de género o expresión de género.

En consecuencia, si se considera lo expuesto anteriormente, la ESI conjuntamente con sus lineamientos curriculares, debería de ser considerada como una intervención, que, como política pública, operaría dentro del ámbito educativo garantizando estos derechos a lxs niñxs y adolescentes y cuya obligatoriedad es menester de quienes tienen a cargo el proceso educativo.

Sin embargo, la ESI se ha transformado en un terreno de debates pedagógicos debido a que, en aquellos establecimientos educativos que aún mantienen creencias y valores sustentados en el sistema hegemónico, no hay un posicionamiento objetivo y se puede suponer que la ESI, es interpretada bajo una escala de valores, en donde la subjetividad, el género, el cuerpo y el deseo son transmitidos mediante formas prefijadas por la cisheteronormatividad que determinan qué prácticas sexuales y qué modelos de cuerpo son admisibles construyendo, de este modo, una demarcación que produce diferencias (Flores, 2015).

En este sentido, cabe reflexionar que si la ESI, como forma normativa, no puede ser considerada por el espacio educativo como una intervención, que puede producir modificaciones en las realidades concretas de lxs niñxs y adolescentes garantizándoles el derecho a la igualdad y la no discriminación ya sea por la orientación sexual, la identidad de género o su expresión, entonces, dicha legislación es solo una letra muerta donde los principios que definen los derechos humanos quedan circunscriptos a un ideal.

En este contexto, cuando quienes están a cargo de facilitar el saber no pueden ser neutrales y transmiten sus propias creencias, representaciones, prejuicios y pensamientos

estigmatizantes a las aulas respecto a todo el conocimiento que involucra la sexualidad y el género, la ESI se torna ineficaz para alcanzar los fines por los cuales ésta fue formulada. Esto no solamente implica la vulneración de uno de los derechos humanos sino, además retornar a la sexualidad y al género a un lugar prohibitivo erigiendo a la cisheterosexualidad y conllevando al silenciamiento y a la invisibilización de aquellxs niñxs y adolescentes que no se identifican con ésta. Siguiendo a Flores (2015) se sostiene que

este opacamiento de la identidad sexual de quien enseña tiene significativos efectos epistemológicos y políticos, entre ellos, que el conocimiento de las sexualidades se muestra desencarnado y objetivado a través de una relación de distanciamiento del propio cuerpo y de los otros, además de ubicar a la heterosexualidad como un lugar de supuesta neutralidad a través de su silenciamiento y autoinvisibilización; esto reconduce, paradójicamente, a una reprivatización de la sexualidad. (p. 2)

Si bien, hablar de sexualidades y géneros puede representar para quienes enseñan un dilema entre lo personal y lo profesional, también es fundamental que lxs mismxs escuchen, acepten y se interroguen respecto a los reclamos y las necesidades de quienes se perciben por fuera de la norma cisheterosexual, esto implica contribuir al alcance de los derechos humanos.

Para ello, es primordial una práctica pedagógica que asuma un posicionamiento profesional ético el cual se sostenga desde un lugar de neutralidad que permita separar los dilemas personales atravesados por prejuicios, creencias y valores de quienes enseñan.

De esta manera, es posible pensar a la sexualidad como un campo abierto a interrogantes y reflexiones permanentes, donde la ESI como un modo de intervención, convoca a cuestionar la cisheterosexualidad como norma que influyó, e influye, en la forma de pensar y de enseñar, problematizando, así, una modalidad de saberes que reduce a las

sexualidades a lo patológico y/o anormal. De este modo, quienes enseñan pueden proponer en las aulas una mirada de las sexualidades y de los géneros que incluya y no que excluyan. Así, la ESI se instaura como una cuestión de derechos humanos.

## A modo de cierre ¿conclusiones o desafíos?

Educar en sexualidad es dar cuenta, ante todo, que frecuentemente ha obrado, y aún obra en el ámbito educativo, el silencio y la omisión en cuestiones que son trascendentales en la vida de las personas y que este silenciamiento y omisión ha tenido, y tiene, efectos particulares en lxs niñxs y adolescentes que habitan las aulas.

Develar esas cuestiones, es advertir que los discursos hegemónicos aún continúan insertos en las prácticas pedagógicas, los cuales no solamente tienden a reiterar la norma cisheterosexual que censura sistemáticamente a lxs niñxs y adolescentes no posibilitándoles comprender a la sexualidad como un espacio subjetivo y placentero, sino además que colabora con la exclusión de aquellas identidades y sexualidades que no se inscriben dentro de la cisheterosexualidad.

En este sentido, se propone que, una práctica pedagógica en educación sexual integral debe partir del reconocimiento del sujeto. Para ello, resulta significativo comprender que lo biológicamente dado no da estatuto a su cuerpo sexuado y menos a su identidad de género. Así se resalta que “venimos al mundo

más bien como seres asexuales, y en él -en un mundo radicalmente social y cultural- nos convertimos en seres sexuales.” (Litardo, 2011: 3)

De esta manera, interpelar el supuesto de una cisheterosexualidad, se torna esencial dentro del ámbito educativo para avanzar en un proyecto pedagógico con políticas antidiscriminatorias que aloje a la multiplicidad de sexualidades y géneros y que promueva el respeto hacia ellas. En este orden, la ESI opera como una estrategia que permite cuestionar y discernir el carácter de modalidad hegemónica que ha adquirido la heterosexualidad regulando las formas sexuadas del cuerpo y excluyendo otras posibilidades de ser vividas y pensadas. (Flores, 2015)

De esta manera, puede entenderse que concebir a la sexualidad como un derecho humano es considerar a la ESI como un modo de intervención política que permite cambiar la realidad de muchxs niñxs y adolescentes; es poder dar vida a la letra muerta de esta ley que se juegan en el terreno de lo pedagógico y comprender que, por más que existan leyes de “avanzada” las mismas no

garantizan el ejercicio real de los derechos si no son traducidas en políticas públicas efectivas que puedan modificar una realidad concreta.

A decir de Mansilla

“Cada niñx puede expresar lo que siente y quién es porque es su derecho. Es imperioso ayudarles a levantar vuelo, soplar con amor para que extiendan sus alas, sin casilleros ni etiquetas para encajar sino creando nuevos colores, caminos para transitar, sabiendo que un niñx libre es sin lugar a dudas una persona feliz. Abracemos el futuro, luchemos por más sonrisas, porque ellxs están esperando un lugar donde la dignidad no se pierda sino que se respire bien profundo.” (en Rodríguez, Romero y Melgarejo, 2019: s/n)

## Bibliografía de referencia

- FLORES, V (2015). *ESI: esa sexualidad ingobernable. El reto de desheterossexualizar la pedagogía*. Degenerando Buenos Aires. III Jornadas Interdisciplinarias de Géneros y Disidencia Sexual.
- \_\_\_\_\_ (2015). “Afectos, pedagogías, infancias y heteronormatividad. Reflexiones sobre el daño”. En *Pedagogías transgresoras*. Córdoba: Bocavulvaria.
- LITARDO, E. (2011). *Infancia Trans. Las marcas del juego*. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- MANSILLA G. (2019) “El deseo de existir”. En *Niñez Trans: Experiencia de reconocimiento y derecho a la identidad*. Ediciones UGNS. Buenos Aires.
- RODRIGUEZ, M.; ROMERO, M. y MELGAREJO, E. (2019). *Identidades: Niñez, Adolescencia e Identidad de Género*. Libro autogestivo.
- VASQUEZ, E. Y LAJUD, C. A. (2016). “Identidades y diversidades de género en la Escuela. Desafíos en pos de la igualdad”. En Kaplan, K. (2016): *Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- VIDALES, H. (2019). *Espacio escolar y perspectiva de género(s). Aproximaciones y abordajes a las construcciones hegemónicas de las Infancias*. Ponencia presentada en el 1° Congreso Regional de Educación Sexual Integral con Perspectiva de Género. 12 y 13 de Septiembre de 2019. (UNNE).

Re-configurar las prácticas profesionales en Salud Mental en el marco de la pandemia, en la RISaM del Hospital Nivel I de Rehabilitación en Salud Mental Dr Ramón Carrillo (*Posadas- Misiones*)

***Residencia Interdisciplinaria en Salud Mental, Hospital Dr. Ramon Carrillo.***



**Lic. Emiliano Barrios**  
LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL



**Lic. Maximiliano Snaider**  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA



**Dr. José S. Zelaya**

**Palabras Clave:** Pandemia - Emergencia Sanitaria - Dispositivos de Salud Mental.

## Resumen

La pandemia por el virus SARS-Cov2 que irrumpe mundialmente a comienzos del 2020, ha generado incertidumbre en relación a la capacidad del sistema sanitario público/privado Argentino en sostener y hacer frente a la masividad de los contagios. Ésto sumado a la frágil estructura sanitaria, producto de años de desfinanciamiento y deterioro en las políticas sanitarias desencadenan en lo que se llamó el A.S.P.O llevado adelante por el Poder Ejecutivo en todos sus niveles.

Todas estas medidas arbitradas suceden de manera abrupta e impactan en la cotidianidad y en las múltiples dimensiones de los sujetos sociales.

Es importante destacar el esfuerzo realizado por los profesionales del área de salud en nuestra provincia, con principal implicancia en la salud pública, y a lo que nos convoca, la salud mental. Durante los meses de aislamiento obligatorio la disciplina médica psiquiátrica y la prácticas profesionales en torno a la salud mental, se vieron muy afectadas en su ejercicio debido a la imposibilidad de la atención personalizada de nuestros pacientes, y la dificultad que se les planteó a éstos para acceder a una atención de calidad para la continuidad de los tratamientos de sus padecimientos crónicos, trayendo como consecuencia la descompensación por falta de acceso a tratamientos.

Dentro de éste marco desfavorable se pudo notar la aparición de cuadros de ansiedad, angustia y depresión; además de las consultas a la guardia por descompensación de cuadros psicóticos.

Desde este contexto es que se intenta

visualizar las consecuencias de la pandemia de SARS-Cov-2 en salud mental, lejos de la microbiología, aunque aún desde la medicina podemos hablar de nuestra propia epidemia.

## Desarrollo

El acceso a la salud y los sistemas sanitarios en la Argentina representa una política de carácter universal. Sin embargo, la universalidad de una política social, en el ámbito de la salud, no garantiza el acceso de manera equitativa para toda la población. En términos de Suarez Francisco (1989) entendido desde el concepto de “Carencialidad”, situaciones de insuficiencia de satisfactores de necesidades que pongan en peligro la supervivencia de la persona a corto o mediano plazo; situaciones de vulnerabilidad de la población en general sumado a las limitaciones que tienen las políticas sociales en su desarrollo, planificación y ejecución de las mismas.

En materia de salud, y salud mental, existe una tendencia al centralismo institucional ubicado en el departamento capital de Misiones y en menor medida las ciudades con mayor concentración demográfica de la provincia, como son Eldorado y Oberá.

Para hablar del ejercicio profesional en torno al tratamiento en salud mental es pertinente hacer hincapié en el conocimiento de la estructura sanitaria. Se entiende que la

estructura sanitaria hoy día en la Argentina se encuentra dividida según niveles de atención y complejidad con el objetivo de optimizar los recursos humanos, técnicos y estructurales, y así favorecer el acceso a un número mayor de la población, ofreciendo una atención segura, gratuita y de calidad que esté al alcance de toda la sociedad en todo el territorio nacional.

En cuanto a las características sociodemográficas de la Provincia, se observa a partir de los últimos datos sistematizados por el Ministerio de Salud de la Provincia en el año 2018, un 44% de su población requiere de cobertura pura y exclusiva por parte del sector público. Gran parte de su población pertenece a las urbes, encontramos que la población Rural es de un 26.24% representando una de las provincias con mayor densidad poblacional del país (37 habitantes por Km<sup>2</sup>).

Sumado a estas características sociodemográficas, el único Hospital de atención y rehabilitación en Salud Mental es el "Hospital Dr. Ramón Carrillo", que está ubicado en Posadas.

El día 11 de marzo de 2020 la ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS), declaró el inicio de la pandemia de una nueva variante de coronavirus. Se agrava la situación a escala internacional que requiere de la implementación y adopción de medidas inmediatas para hacer frente a esta emergencia sanitaria.

En este escenario de incertidumbre ante un virus "nuevo" y desconocido termina por convertirse en la principal temática de agenda política de los distintos gobiernos y

autoridades de todo el mundo. Desde el ejecutivo nacional y el de las provincias, implementaron medidas basadas en las evidencias disponibles, para evitar la propagación y el impacto en el débil sistema sanitario presente hasta entonces, con el fin de evitar el colapso de este. Las medidas de aislamiento y distanciamiento social obligatorio se presentan como estrategias de vital importancia que contribuirían de manera positiva para dicho sistema.

El 19 de marzo de 2020, se establece el Decreto Presidencial 297/2020 el cual busca ordenar la implementación del ASPO, por un plazo determinado. Esta medida se hizo efectiva el día 20 de marzo de 2020 a partir de las 00:00, todas las personas debían permanecer aisladas donde se encontraban.

El contexto sanitario, y por consiguiente el epidemiológico repercute de manera directa y significativa en las relaciones a la que están expuestos los profesionales que pertenecen al equipo de la RISaM Posadas. En este sentido, este cambio estructural que se genera a partir de los protocolos de bioseguridad en primer lugar de "aislamiento social" para luego virar a uno de "distanciamiento social" tuvo una marcada incidencia sobre la dinámica grupal traduciéndose en la necesidad de re-configurarlas.

En este punto, la imposibilidad de generar los espacios pertinentes para respetar el distanciamiento dieron pie a la posibilidad de contemplar la virtualidad como un escenario más con el cual contar para seguir reproduciendo las actividades académicas diarias del dispositivo RISaM Posadas.

Asimismo, algunos profesionales del área de psicología del Hospital Carrillo optaron por emplear la virtualidad en sus terapéuticas, opción que hasta el día de hoy, con una situación sanitaria que nos permite flexibilizar aún más los cuidados, observamos que ésta bimodalidad sigue presente en la mayoría de los aspectos de la vida profesional del Residente del Hospital Dr. Ramón Carrillo.

Esta modalidad posicionó a los dispositivos virtuales en el centro de la escena, tanto las clases dictadas como las consultas de turnos administrados se realizaban mediante los teléfonos o las pc, recurso material aportado por los profesionales del equipo de la Residencia.

Teniendo en cuenta las características sociodemográficas del territorio, este modelo de atención y de acceso al sistema sanitario se convirtió en muchos casos en un obstáculo para muchos usuarios y profesionales ya que la mayoría no cuenta con dicha herramienta antes mencionada; las condiciones de los dispositivos y la conectividad no se presentaban como las adecuadas.

Sumado a esto, se observa que, en oportunidades las consultas se daban fuera del horario laboral debido a la gran demanda, esto excedía la frontera institucional invadiendo el espacio íntimo de las casas, como también las instancias formativas de las clases que dictadas por reuniones habilitadas mediante plataformas de teleconferencias como Zoom, Google Meet entre otras.

A pesar del “sesgo negativo” que pueda llegar a tener la virtualidad partiendo de las dificultades de conectividad que se encuentran presente en la cotidianidad, permitió al área de residencia implementar un programa de encuentros y actividades de formación

a través de charlas, clases pactados con profesionales de la salud mental de las distintas disciplinas, es cierto que el mismo permite acortar distancias y facilitar la participación remota a charlas y actividades de formación profesional.

Así mismo, desde la RISaM se implementó un régimen de horarios reducidos para todo el personal, médico, no médico y administrativo del hospital. Dicha medida en principio se opera como una disposición que segrega al grupo y a los residentes de distintos años, y se les ordena hacerse presente en la institución tres veces por semana mientras que los dos días restantes se abocaban al trabajo remoto desde el hogar, el llamado “home office”.

A pesar de las dificultades edilicias, de gestión de recursos y de estructuras para hacer frente a este escenario de incertidumbre producido por la pandemia COVID-19, desde el Hospital Dr. Ramon Carrillo se sostuvo sin interrupción la guardia hospitalaria activa de 24hs en la que gran parte de ese horario participan residentes.

A partir del espacio de guardia se establecieron nuevos lazos sociales por encima del ASPO dando lugar a una grupalidad re-configurada, que nos da pie a pensar la grupalidad; teniendo en cuenta los conceptos dados por Ana María Fernandez y Percia M.

## Conclusión

En el presente trabajo se intenta reflexionar y articular conceptos posibles para pensar la experiencia que aún nos interpelan, a partir de esto generar más preguntas que respuestas a modo de conclusión, repensar lo grupal como un “modo de estar y hacer con otros” en los espacios comunes, los cuales como residentes habitamos de forma cotidiana.

Destacamos la importancia de trabajar y fortalecer las redes en salud mental con profesionales de la misma institución, como así también con otras instituciones y profesionales, como bien lo menciona Rovere, M. (2002) “la posición dicta la estrategia” (p. 5) el mismo contexto nos demandó nuevas estrategias, esto nos permitió atravesar una experiencia de compartir ideas y objetivos, re-organizarnos en grupos-red o en instituciones-red como un gran tejido que sostiene en la caída de la urgencia.

Percia M. (2019) nos permite repensar el lugar que ocupamos como residentes dentro de un espacio hospitalario “la residencia tiene esa extranjería que introduce una sensibilidad que le es ajena a la institución, o mejor dicho, que está adormecida en la institución” (p. 71). Este lugar efímero que ocupamos como residentes, más el deseo de aprender y de trabajar logró conmovir la inercia hospitalaria e instalar una re-configuración a partir de la cual nos preguntamos ¿cómo construimos a la residencia?, lugar que habitamos solo por un tiempo determinado.

## Bibliografía de referencia

- Stolkiner, A. (1999). La Interdisciplina: entre la epistemología y las prácticas. El campo psi. <http://www.campopsi.com.ar/lecturas/stolkiner.htm>
- Barajas, E. R. (s/f). La importancia de la intersectorialidad en los determinantes de la salud. Recuperado de: [https://www.anmm.org.mx/lidsspp/pdf/95\\_pdfsam\\_la.pdf](https://www.anmm.org.mx/lidsspp/pdf/95_pdfsam_la.pdf)
- Percia, M. (2014). Lo grupal, políticas de lo neutro, Revista La Biblioteca, N° 14, <http://bibliopsi.org/docs/carreras/obligatorias/CFG/grupos/percia/Lo%20grupal.%20politicas%20de%20lo%20neutro.pdf>
- Percia, M. (Julio 2019/ Septiembre 2019). Entrevista a Marcelo Percia. En Clepios. Revista de profesionales en formación en salud mental, volumen XXV, pp. 68-71.
- Pichón Rivière, E. (1999). En El proceso grupal. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Declaración de Alma-Ata (1978). Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata, URSS, 6-12 de septiembre de 1978.
- Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud (1986). Primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud reunida en Ottawa. 21 de noviembre de 1986.
- OPS (11 de Marzo de 2020) Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud. Organización Panamericana de la Salud. <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>
- Ley 26.657/ 2010 Derecho a la Protección de la Salud Mental.
- Grupalidades (Julio 2019/Septiembre 2019). En Clepios. Revista de profesionales en formación en salud mental, volumen XXV, pp. 68-71.
- Fernández, A.M., Del Cueto, A.M (s/f). El dispositivo grupal. <http://www.psiaudiovisuales.com.ar/wp-content/uploads/13DEL-CUETO-Ana-Maria-FERNANDEZ-Ana-Maria-El-dispositivo-grupal.pdf>



# Reflexiones sobre una *experiencia de trabajo social en la extensión rural*



**Lic. Jorgelina A. Besold**

No es la primera vez que me invitan a sumarme a este desafío, me halaga decirlo porque es una invitación que proviene de colegas y personas que admiro. Así que, con alegría asumí el reto a reflexionar y compartir mi experiencia de trabajo en ámbitos comunitarios; voy a intentar cumplir la consigna con estilo propio: como me salga (consideren que hace bastante que no práctico la escritura académica).

Llevo 5 años de experiencia de trabajo en el ámbito de la extensión rural, acompañando procesos organizacionales, productivos y comunitarios. En la actualidad soy parte del Equipo Técnico Territorial Interdisciplinario del Ministerio del Agro y la Producción de la Provincia de Misiones en la zona del Alto Uruguay. Anteriormente, me he desempeñado en un rol similar en el Registro Nacional de Trabajadores y Empleadores

Agrario y en el Proyecto de Inclusión Socio Económicas en Áreas Rurales.

En mi comunidad, los actores con los que trabajo son productores y productoras rurales, cooperativas agropecuarias, feria franca, asociaciones de productores, grupos de hecho que se conforman con fines a una actividad productiva, trabajadores rurales, acopiadores, empresas, pueblos originarios, entre otros. El trabajo también es con otras instituciones vinculadas al sector agrario, cuya articulación es inevitable y necesaria para dar respuesta a las demandas y complejidades que caracterizan al ámbito rural misionero. Desde lo geográfico, el acceso (a la población y a los recursos) hasta los procesos productivos, sociales, históricos y culturales.

Pensar en la intervención comunidad, creo, exige primero, pensar en clave de prácticas sociales (GUTIERREZ, A. 2012), reconociéndonos como persona parte de esa comunidad, en las identificaciones que son compartidas con otrxs dentro de espacio social determinado: soy mujer, soberbiana<sup>1</sup>, madre, profesional precarizada, licenciada en trabajo social, trabajadora del estado, amiga, ciudadana. Todas estas identificaciones diversas confluyen en los sentidos, razones y prácticas que conforman mi intervención en comunidad. Las razones se componen de la teoría, marco formativo, académico pero también parten del análisis de las experiencias de y con otrxs. Toda esa diversidad existe en relación con otrxs, son

identificaciones compartidas y construidas en comunidad, me atraviesan cuando establezco vínculos con otros, cuando interactúo en mis redes sociales, me refiero a las tangibles no las digitales. El ejercicio de la práctica profesional no es posible sin esto, entiendo, somos articuladores en esencia, nuestras intervenciones consisten fundamentalmente en construir y fortalecer redes, vínculos, grupos y/o articulaciones institucionales. Esas redes y lazos son facilitadoras del acceso, conquista o ejercicio de los derechos. En el ámbito rural pueden expresarse como movimientos de productores y trabajadores que reclaman mejores precios de los productos; en los consorcios vecinales constituidos para gestionar el acceso a caminos, electrificación, agua; en la cooperativa o asociación de productores que se unen para potenciar una actividad agrícola: lechería, horticultura, apicultura o en el pucherón<sup>2</sup>; pero también se expresa en la vecina que me cuidan el niño para que pueda hacer el curso de computación o peluquería de la Casa de la Mujer que se dicta en la escuela del paraje<sup>3</sup>; en la fiesta solidaria para juntar fondos para una familia que está pasando por alguna situación difícil y/o urgente.

Los lazos sociales, de solidaridad, de trabajo, no deben ser idealizados: son complejos, cambiantes, y obviamente, no son el único factor necesario para garantizar el acceso y ejercicio de los derechos, sin embargo, es un factor imprescindible.

1. Gentilicio de quien nació en El Soberbio, Misiones, Argentina

2. Intercambio de jornadas de trabajo entre vecinos o familiares en momentos productivos que requieren mayor mano de obra, por ejemplo, cosecha, para construir un galpón, invernáculo, entre otros.

3. Casa de la mujer: organización no gubernamental presente en gran parte del territorio misionero.

Por eso el ejercicio profesional requiere constantemente practicar el respeto, la empatía, la comunicación asertiva, el escuchar para comprender y no para responder, conectar con realidades diversas. Estamos siempre frente a diferentes personas, prácticas, lógicas institucionales, situaciones socioeconómicas que deben ser consideradas, algunas con urgencia, y todo esto que pone a prueba permanente nuestro sentido crítico frente otros sentires. El desafío es práctico, supone el ejercicio cotidiano de construir ideas, demandas, proyectos y alternativas de intervención de manera colectiva.

Cómo segundo punto a destacar, el trabajo en comunidad comprende también el ejercicio de pensar y repensar las prácticas estrictamente profesionales, dónde generalmente en primera instancia y en diferentes momentos del proceso, suele ser la asistencia técnica, desde la cual en la comunicación deben confluír: la predisposición del servidor público, la perspectiva de derecho a la asistencia (técnica, económica o financiera) y se debe garantizar la comprensión del otro respecto a las condiciones, el perfil de población objetivo, requisitos, las obligaciones, plazos, etc. A modo de ejemplo, puedo mencionar el asesoramiento respecto de líneas de crédito existentes para proyectos productivos o créditos de asistencia en el marco de la emergencia agropecuaria, declarada en los dos últimos años producto de las contingencias climáticas (sequías, heladas, granizo, tormentas). La asistencia técnica, en estos casos,

comprende el asesoramiento inicial, armado de expediente, carpeta, proyecto, revisión previa de la documentación a presentar, seguimiento, asesoramiento en la ejecución, evaluación y ¡Extra!

Relevar poblaciones, sus recursos, sus demandas, formular proyectos socio-productivos es parte de nuestro quehacer profesional. En ese marco, suele pasar que lo urgente, las lógicas institucionales, burocráticas y específicas de cada política social (con formatos preestablecidos según parámetros globales) nos devoran el tiempo y las energías. No obstante, hay que hacer lugar a la planificación, creación de proyectos, objetivos y metas propias (o colectivas) ancladas en procesos locales que nos importan o nos interpelan. Debemos darnos ese lugar, creando métodos de trabajo para lograrlo en simultáneo o dedicándole un tiempo exclusivo porque es una tarea necesaria y urgente en la lucha por jerarquizar nuestra subalternada profesión<sup>4</sup> (HERMIDA, M. 2016).

En relación a esto quiero expresar, muy al pasar, la constante tensión entre dos dualidades presentes en las políticas públicas:

**1 Centralismo – descentralización.** Tan necesario es el empoderamiento de las organizaciones sociales para el desarrollo de la ciudadanía y de la democracia, cuanto lo es el fortalecimiento de las instituciones estatales, con recursos y poder para toma de decisiones a nivel local, como principal y formal canal de acceso, planificación, ejecución, fiscalización y evaluación de las políticas

4. María E. Hermida (2017) en su artículo "Contribuciones desde una epistemología plebeya al trabajo Social frente a la restauración neoliberal" describe cuatro grandes marcaciones subalternizada que nos imprimió el capitalismo moderno colonial. Uno de los aspectos que la autora menciona para fundamentar esta postura es la precarización laboral y la inestabilidad de las políticas sociales ante los cambios de gobierno y las crisis del estado de bienestar.

públicas. En esto debemos ser coherentes, defender nuestros puestos de trabajo es también defender el Estado y las políticas públicas, lo cual requiere ser críticos, en calidad de profesionales haciendo uso de las herramientas con las que contamos “*el informe social, la firma autorizada, las potestades institucionales que por incumbencia nos competen, y un título que nos habilita...*” para exigir mejoras laborales pero también para exigir el estado que queremos como ciudadanos, con políticas sociales con canales claros e inclusivos de accesibilidad, con información pública de calidad, que garantice mecanismos de articulación, participación y control ciudadano, entre otros aspectos que debe considerar una política social con enfoque de derecho. (SEPÚLVEDA, M. 2014)

**2** *Lógica global - local*: gran parte de las políticas de financiamiento actuales están regidas según términos globales, en el marco de acuerdos internacionales, sobre todo si provienen de entidades internacionales como el BID, BIRF, entre otras. Estas políticas están dirigidas, generalmente, al fortalecimiento de grupos constituidos formalmente, por ejemplo, el proceso de las cooperativas lecheras del alto Uruguay no tendrían la magnitud actual y ni la tecnología industrial disponible en el proceso de elaboración de quesos, sin el acceso a este tipo de proyectos y el apoyo del Estado. Sin embargo, hay poblaciones y procesos productivos emergentes o minoritarios, en los cuales las situaciones de informalidad respecto a la tenencia de la tierra o a los estados contables de la actividad son tales que quedan excluidos en el acceso este tipo de proyectos de aportes no reembolsables (subsídios), aun siendo población objetivo según criterios de elegibilidad establecidos.

Frente a esto, es fundamental avanzar en el desarrollo de intervenciones que contemplen nuestras realidades, que consideren la conformación y las demandas de nuestros territorios y poblaciones, los sistemas agrícolas existentes y la diversidad que nos caracteriza, pensando nuestra realidad y alternativas de acción desde modos de pensamientos propios diferentes *la tradición crítica occidente-céntrica* (DE SOUSA SANTOS, B. 2011)

## Bibliografía

- DE SOUSA SANTOS. Boaventura (2011) *Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana* / Año 16. N° 54. Pp. 17 – 39. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social / ISSN 1315-5216.
- GUTIERREZ, Alicia. (2014). *Las Prácticas Sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*. Poliedros.
- HERMIDA, María E. (2017). “Contribuciones desde una epistemología plebeya al trabajo Social frente a la restauración neoliberal”. *RevIISE*. Vol. 9. N° 9. Pp. 127-145. INSM: 2050-5555. [www.reviise.unsj.edu.ar](http://www.reviise.unsj.edu.ar)
- SEPÚLVEDA, Magdalena (2014) *De la retórica a la práctica: el enfoque de derechos en la protección social en América Latina*. CEPAL - Serie Políticas Sociales N° 189.

# Experiencia de la **Formación como Técnicas Universitarias en Promoción Socio Cultural, Sede Eldorado Misiones.**



EL GRUPO DE ESTUDIANTES CUANDO SE DIO INICIO A LA CURSADA DE LA EXTENSIÓN ÁULICA EN EL DORADO MISIONES.

**Delia Fonseca**  
AUTORA

**Patricia Vázquez**  
AUTORA

**Paola Thielke**  
COLABORACIÓN

Las autoras pertenecemos al espacio de la Formación como alumnas en la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional de Misiones, cursando en la extensión áulica sede Eldorado Misiones y la colaboradora de este artículo es la Responsable de la Sede. Mails: [fonsecamoree@gmail.com](mailto:fonsecamoree@gmail.com) ; [patricantero09@gmail.com](mailto:patricantero09@gmail.com)

En el año 2014 se dio inicio a la Carrera de la Tecnicatura Universitaria en Promoción Socio Cultural, en la Ciudad de Eldorado- Misiones, la cual estaba destinada a mujeres incluidas en el Programa “Ellas Hacen<sup>1</sup>”, que habían culminado el nivel de educación secundaria.

La implementación de la Tecnicatura, fue a partir de un convenio entre la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones y el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. La Carrera se replicó en las sedes de la Ciudad de Posadas y San Vicente (Misiones), en ésta última, fue abierta a todo público.

La Tecnicatura se orientó a la formación de Técnicas para el análisis de la realidad socio cultural y, además, de capacitar para el diseño y el desarrollo de proyectos que apunten a mejorar la calidad de vida de la comunidad donde se está interviniendo.

El hecho de que las mujeres titulares de derecho puedan acceder a una formación

académica con un enfoque de género, representó una posibilidad de inclusión y otra perspectiva de futuro que, en varios de los casos, no era siquiera imaginada, debido a los obstáculos y limitaciones en cuanto a lo económico y organizacional. Teniendo en cuenta que la particularidad del grupo en cuestión, eran mujeres jefas de hogar, madres de 3 o más niños, víctimas de violencia familiar, atravesadas fundamentalmente, por la vulneración de los derechos sociales (vivienda, trabajo, salud, educación, protección, etc.).



EN CLASES, EN LA EXTENSIÓN SEDE ELDORADO, EN LA FACULTAD DE CIENCIAS FORESTALES UNAM.

1. El programa “Ellas hacen” fue implementado por el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación en marzo de 2013, en el marco del programa Argentina trabaja - Ingreso Social con Trabajo, orientado a mujeres en alta vulnerabilidad. Uno de los ejes era la capacitación y la terminalidad de la educación formal.

Esta experiencia educativa se presentó como un gran desafío para cada una y generó una reorganización de sus vidas cotidianas, principalmente en el ámbito familiar. Y al hablar de desafío, también se hace referencia a que muchas de las estudiantes habían culminado el nivel secundario hacía varios años, por lo que retomar los estudios incluía una “reconexión” al ámbito educativo, significando un gran esfuerzo y compromiso.

Con el transcurrir de las clases y con el acompañamiento de los docentes se logró sorteando los obstáculos, participar de un ambiente de enseñanza- aprendizaje compartido, dónde se fueron observando avances sumamente positivos y, en ese proceso, las estudiantes se fueron posicionando desde otro lugar, desde una perspectiva crítica tanto de su realidad como del contexto que las rodeaba, situación que facilitó su reconocimiento cómo sujetos de derecho, asumiendo un rol protagónico en sus historias de vida.

Es importante resaltar el rol tan significativo de la Tutora Local, quien no solo realizó el acompañamiento en el recorrido



respecto los aprendizajes sino que el sentido de acompañamiento fue la comprensión, el apoyo y el estar presente ante cada propuesta, obstáculo o para compartir logros.

En éste sentido, quienes participamos de ese recorrido, no asumimos esa responsabilidad en soledad, teniendo en cuenta las distintas situaciones que cada una tenía en particular. Es decir, la figura de la Tutora, cercana y presente fue clave y significativa en este proceso.

En el año 2020 culminamos satisfactoriamente la carrera, obtuvimos los títulos universitarios, habiendo iniciado una nueva lucha para lograr cumplir un objetivo más, el de estudiar la Licenciatura en Trabajo



CON NUESTRA TUTORA LOCAL PAOLA THIELKE (CAMISA DE JEANS Y REMERA NEGRA) JUNTO A LA PROFE ROXANA DE LA MATERIA IAP (A LA DERECHA DE PAOLA).

Social, motivo por el cual generamos diversos espacios de gestión, concretando que la carrera se pueda cursar en la Extensión Áulica de la Ciudad de Eldorado, facilitando el acceso y continuidad de las mismas.

Lo transitado nos permite reflexionar positivamente desde la experiencia y el acceso en igualdad de derecho a la educación universitaria a través de las extensiones áulicas, con políticas públicas que garantizan el acceso a la educación sin distinción de edad, etnias, género e ideología, etc. Generando espacios de fortalecimiento, conciencia, información clara y específica hacia los derechos ciudadanos de todas las personas, sin importar en qué espacio geográfico habiten.

Es un compromiso y obligación por parte de todos, seguir gestionando y garantizando el acceso a la educación Universitaria de todos los argentinos en igualdad de

condiciones y con la misma calidad educativa. Esto forma parte del derecho a tener derechos, pero también de acceder a los mismos sin distinciones.

Además del compromiso social que se aprende y se pone en práctica cuando podemos acceder a esta formación, ya que estamos devolviendo a las comunidades a las que pertenecemos, los conocimientos aprendidos pero también los valores y ética que conlleva la profesión alcanzada.



EL DÍA DE LA ENTREGA DE TÍTULOS COMO TÉCNICAS UNIVERSITARIAS EN PROMOCIÓN SOCIO CULTURAL.



# Una experiencia de ***pensar(nos) desde la escritura***

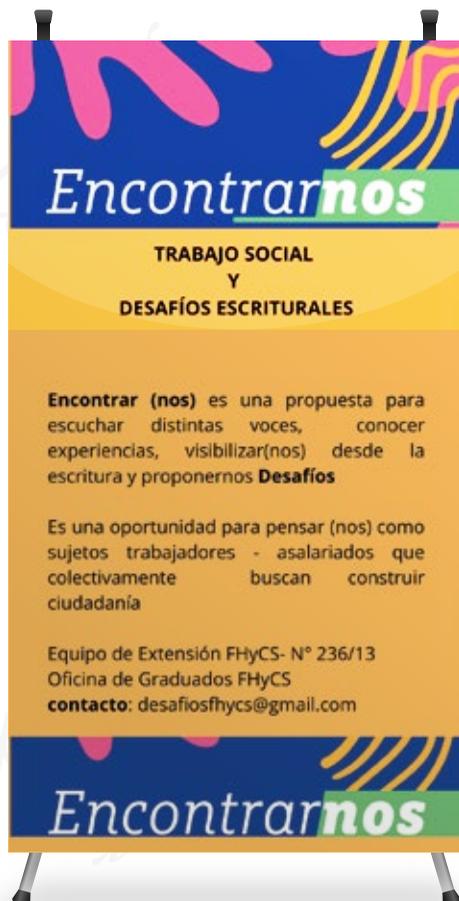
La escritura, en cualquier ámbito -en la academia o en las instituciones donde se inscriben nuestras prácticas profesionales- se constituyen en lugares de incertidumbres, angustias, etc. porque implica una responsabilidad que no está visibilizada y que expresa la síntesis de que escribir es sinónimo de poner “la voz de los sujetos de derechos vulnerados”; es explicar por qué, cuándo, dónde, cómo... en líneas breves que den cuenta de complejas situaciones de la vida cotidiana. Recortes de momentos que hablan de ausencias, de exclusión, de olvidos, de temores, de abandonos... Por ello, la importancia de reflexionar sobre la escritura en el Trabajo Social.

Dentro de la academia vamos transitando distintas experiencias en las que de alguna manera -casi imperceptible- mecanizamos la escritura respondiendo técnicamente a las normas APA. Nos lleva a una rutina y nos va adormeciendo en la práctica escritural (cómo se cita, el uso de pie de página, nombres, fechas, modos, etc.); nos centramos en la racionalidad de la técnica de registro y la centralidad está en recuperar la teoría como argumento de nuestras lecturas y análisis de situaciones, hechos, sucesos, etc.

Pero, en el marco de las prácticas profesionales el Informe Social es un momento de síntesis, de diagnóstico, pero también de intervención. Son registros escritos sobre donde la atención no está en cómo se escribe sino en **el sentido**: qué se escribe, por qué se está diciendo y cómo se dice; nos va

ubicando en diferentes lugares de la intervención profesional, “la mano derecha o la mano izquierda de la intervención del Estado” (Bourdieu 1995 en Contrafuegos) Es decir, como “gestores, como técnicos administradores, articuladores de las demandas en relación a los recursos disponibles” o “como promotores de derechos trabajando en acciones orientadas a la ciudadanía”.

Por ello sostenemos que la escritura profesional que identificamos como el **Informe Social** en el Trabajo Social, se constituye en una estrategia que puede tomar dos rumbos: ciudadanía- descuidadización, por ello, re pensar el informe, también, implica poner el foco en la intervención como estrategia que se expresa en el sentido ético-político que imprimimos a nuestras prácticas; optar por un relato descriptivo- anecdótico posicionando a los sujetos como receptores pasivos u optar por expresar voces y visibiliza rostros de los sujetos de derechos.



Nuestra propuesta es empezar a revisar cómo -sin darnos cuenta- vamos “asumiendo” los mandatos institucionales, las prenociones sobre nuestro rol, fortaleciendo lo instituido-instituyente, potenciando los dispositivos de “asistencia-asistencialismo” para, desde la reflexión-acción plantearnos la rebeldía de cuestionar (nos), de pensar (nos), de romper con la domesticación silenciosa -como refiere el filósofo- para re direccionar la intervención, porque como nos dice Susana Cazzaniga (2001) nuestro accionar tenderá a la promoción de autonomías o a la cancelación de las mismas.

No hay recetas, por lo tanto, no hay un manual de cómo se hace, así como tampoco son útiles las plantillas institucionales porque solo promueve la mecanización en el “llenado de datos”.

Estamos convencidos que podemos colectivamente construir modos de escribir para visibilizar, podemos acordar cómo trabajar el instrumento como estrategia orientada a promover autonomías – derechos – ciudadanía.

### **Nuestros desafíos como profesionales:**

- Empezar a re-construir el encuentro con el otro; leer, escuchar e identificar “indicios”, “alertas”; aprender a identificar y registrar las expresiones no materiales o simbólicas, aquellas que en la urgencia omitimos y, son las que nos permite comprender el presente para diseñar estrategias.
- Tachar de nuestra escritura categorías como autogestión – emprendedurismo – auto valerse – porqué distancia y fractura la relación: sujeto de derechos – instituciones de las políticas públicas.

Somos privilegiados en “ingresar a la vida cotidiana”, cuidemos la información y respetemos la vida privada. La palabra es ejercicio de poder, ubicar, categoriza, excluye, estigmatiza, normaliza, discrimina, revisemos constantemente cómo y qué decimos.

Por ello insistimos en encontrar (nos) para fundar un espacio de reflexión y construcción colectiva del Informe Social, que sea permanente, que nos permita circular las experiencias y ampliar las miradas.



## Bibliografía

Bourdieu, P (1998). Contrafuegos Editorial Anagrama, Barcelona

Cazzaniga, Susana. (2001). Abordaje desde la singularidad. Desde el fondo. Cuadernillo 22

Sztajnszrajber, D. (2019) La filosofía en 11 frases. Editorial Ariel

# Educación inclusiva y comunidad sorda:

## ***Las trayectorias educativas y el acceso al derecho a la educación de las personas sordas, en la ciudad de Posadas, año 2020***



**Flavia Romina N. Reinaldo**  
LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL  
[flareinaldo07@gmail.com](mailto:flareinaldo07@gmail.com)

Actualmente concebimos a la discapacidad como una cuestión de Derechos Humanos.

Sin embargo, la noción que se tiene de la misma no siempre fue así, debido que a lo largo de la historia se fueron modificando miradas y modelos divergentes (entre los que se encuentran los de prescindencia y médico-rehabilitador), que tendían a la exclusión de dichos sujetos.

Entre ellos se encuentran incluidas las personas sordas, población sobre la cual he centrado mi investigación de grado, dado que la misma representa la tercera discapacidad a nivel país según cantidad de personas que la poseen<sup>1</sup> y en la Provincia de Misiones, del 14,1% personas con dificultad o limitación permanente, un 7% son personas con discapacidad auditiva<sup>2</sup>.

1. INDEC. Censo de Población y vivienda (2010)

2. Observatorio de Políticas Sociales de la Vicegobernación De Misiones (2015)

Los modelos a los cuales he referido, fueron dando lugar a distintas concepciones acerca de la sordera, las cuales fueron configurando las prácticas en los diversos espacios en los que se inserta la comunidad sorda. Uno de dichos espacios fue la escuela, donde a partir de distintas concepciones de la sordera, se fueron implementando modelos educativos para alfabetizar a las personas sordas.

En 1980, se reconoce al Bilingüismo-Biculturalismo como el mejor modelo educativo para alfabetizar a los niños sordos, el cual reconoce a la Lengua de Señas como parte de la identidad de la persona sorda y por ende se da reconocimiento hacia la cultura y comunidad sorda; además de generar procesos de inclusión educativa para esta comunidad. Sin embargo, aún en la actualidad, coexiste con éste, el modelo oralista. El mismo, coincide con un paradigma anterior que no comprende la complejidad social de este fenómeno y para el cual la educación se convierte en eminentemente terapéutica, donde el objetivo del currículum escolar es “rehabilitar” o dar o al sujeto lo que le falta: la audición, y su derivado: el habla.

La Argentina con miras a hacer efectiva la educación inclusiva para las personas con discapacidad (PCD), es decir, para garantizar la igualdad y no discriminación en el derecho a la educación, ha adherido a diversos tratados internacionales y convenciones<sup>3</sup>

y ha creado ciertas leyes y decretos<sup>4</sup>. En el marco que imponen las convenciones internacionales y leyes nacionales, la educación cumple un doble rol: en principio, es un derecho y, a su vez, es un medio para el ejercicio de otros; dado que se señala que el objeto de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. En función de este planteo, es necesario que las personas que concurren a las instituciones educativas encuentren en ella una educación de calidad, a la vez que se impulse su desarrollo integral (UNESCO, 2007:.9).

Sin embargo, si nos remitimos a ciertos datos que se encuentran disponibles, en la región Noreste el 15,2% de PCD de 6 a más, nunca asistió a un establecimiento educativo<sup>5</sup> y, particularmente en la Provincia de Misiones se evidencia que en el total de la provincia hay 103 estudiantes con discapacidad auditiva (sordera e hipoacusia) integrados a la educación común y de adultos: 100 de ellos lo hacen en instituciones educativas de gestión estatal y los 3 restantes lo hacen en instituciones educativas de gestión privada. En particular, en el departamento Capital se registran 22 casos de estudiantes integrados a la educación común y de adultos, con discapacidad auditiva (sordera e hipoacusia), de los cuales en su mayoría (19 personas) acuden a la educación de gestión

3. DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DDHH – ONU 1948; CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO– ONU 1989; CONVENCION INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD – ONU 2006

4. LEY 26.378 (2008) – APROBACION DE CONVENCION DE DERECHOS DE LAS PCD; LEY 26.061(2005) – PROTECCION INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES - ART. 15; LEY 22.431(2008) – SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL DE LAS PCD; LEY PROVINCIAL XIX N°23 ANTES 2707 – PROMOCION INTEGRAL DE LAS PCD; LEY 24.521 DE EDUCACION SUPERIOR; DECRETO CFE N°155/11; DECRETO CFE 134/12

5. INDEC (2018) PERFIL DE LAS PCD

estatal<sup>6</sup>. Ello podría suponer que las personas sordas que pueden acceder a la educación, lo hacen en la modalidad especial. Sin embargo, no se cuentan con datos actualizados que arrojen tal información; así como tampoco acerca de los niveles secundarios y universitarios.

Ello permite dar cuenta de que por más que se hayan dado avances en las normativas educativas que plantean la inclusión educativa para las personas con discapacidad, la misma aún no se ha podido alcanzar en su plenitud.

La investigación que he llevado adelante se orientó a identificar- desde el relato en primera persona- la relación directa entre acceso a la educación y acceso a los derechos y se buscó conocer, desde la perspectiva las personas sordas, la relación entre trayectoria educativa (nivel primario, secundario y terciario/universitario) y las posibilidades

y límites para el ejercicio de sus derechos humanos.

Tal como menciona Veinberg (2015) la accesibilidad para la comunidad sorda está determinada por la posibilidad de participar a través de su lengua y de su cosmovisión, y la misma se despliega en varios niveles: accesibilidad cultural o social, accesibilidad física y en el caso de los sordos, accesibilidad lingüística.

Desde ese marco teórico referencial, he podido tomar cuenta como resultado del proceso de investigación, que indiferentemente del nivel del cual se trate y aunque en algunos prevalezcan unos aspectos más que en otros, las trayectorias educativas de las personas sordas presentan similitudes y se encuentran atravesadas por vulneraciones de diversa índole, que a modo de organización expondré en cuatro puntos principales:

## 1 • TIPO DE EDUCACIÓN QUE DEBÍAN RECIBIR

Uno de los aspectos recurrentes el inicio del trayecto escolar suele ser el hecho de que tipo de educación debían recibir, ya sea en una escuela ordinaria o educación específica para sordos en escuelas especiales. En referencia a ello la mayoría de los entrevistados manifestó que debieron trasladarse en reiteradas oportunidades de una institución educativa a otra, yendo de escuelas especiales a escuelas ordinarias, donde tenían que compartir el aula con docentes y compañeros oyentes. Ello no solo generaba una situación de transición constante que dificultaba su adaptación y estabilidad. También se relaciona con la falta de accesibilidad física en tanto que las instituciones educativas a la que asistieron los entrevistados, por lo general, no contaban con materiales de estudios visuales, timbres luminosos ni un currículum escolar que refleje la perspectiva de la comunidad sorda.

6. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE MISIONES (2019)

DISPONIBLE EN: <http://www.estadisticaeducativa.misiones.gov.ar/documents/191831/200834/anuario2019.pdf>

## 2 • **FALTA DE ACCESIBILIDAD LINGÜÍSTICA INDISTINTAMENTE A LA MODALIDAD**

Las barreras lingüísticas identificadas, por lo general, tienen que ver con la falta del empleo de la LSA para establecer la comunicación, pero también se relacionan con las estrategias que despliegan los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo a los entrevistados, los docentes por lo general no tienen conocimiento de la LSA o sucede que no todas las instituciones aceptan o cuentan con la figura del Intérprete de lengua de señas (ILSA), también se registra que algunos ILSA son idóneos pero los estudiantes sordos no comprenden los contenidos que el intérprete está transfiriendo.

El empleo de la lengua de señas es un hecho significativo que al no estar presente dificulta la comunicación, el intercambio de ideas, la expresión de opiniones, vulnerándose el derecho a la comunicación que involucra los procesos de aprendizaje dentro del aula, pero también las interacción y socialización en un ámbito que es uno de los espacios de enculturación a los que los sujetos accedemos a lo largo de nuestra vida. Las experiencias manifestadas incluyen expresiones como “me quedaba un rato y después me alejaba”, “andaba solo”, “no hablaba con nadie” “sentía vergüenza”, “se burlaban de mí”, lo cual se podría interpretar como situaciones en las que se puede evidenciar cuán importante es el valor de la comunicación, inclusión y la interacción, que cuando en situaciones como las expresadas, no se encuentran presentes, se producen condiciones de exclusión por las dificultades de vinculación y participación que se les presentan, cuando el ser humano es, por naturaleza, un ser social.

## 3 • **FALTA DE ACCESIBILIDAD CULTURAL**

Relacionado a cómo las representaciones y construcciones sociales que se tienen sobre los sordos y la sordera, que son elaboradas especialmente por oyentes, atraviesan las formas de concebir a la educación que deberían recibir. Según lo manifestado por los entrevistados, en el ámbito de la educación

superior se hace aún más visible cómo operan las construcciones sociales acerca de las capacidades o potencialidades de las personas sordas. Ellas están, por lo general, edificadas en base a prejuicios y/o estereotipos que condicionan o determinan, en muchos casos, el tipo de formación que puede recibir, a la que pueden acceder o qué futuras profesiones pueden desarrollar de acuerdo a su condición.

Las representaciones sobre las personas sordas, no solo operan de forma explícita a través de prácticas discriminatorias como por ejemplo el permitir o denegar el acceso a una persona sorda a una institución o carrera, sino que también se pueden dar de manera implícita; por ejemplo a través de la omisión o falta de políticas institucionales que permitan abordar la problemática del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes sordos y, de un trabajo interinstitucional que posibilite articular los tres niveles educativos para trabajar la transición de los alumnos de un nivel a otro. Situaciones como las mencionadas, conllevan a que parte del colectivo sordo quede por excluido de toda posibilidad de formarse en el nivel superior.

#### 4 • **FALTA/ AUSENCIA DE LA PERSPECTIVA DE LA COMUNIDAD SORDA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS**

Ya sean en instancias de interacción, en contenidos curriculares, instancias pedagógicas de enseñanza-aprendizaje. Las planificaciones, políticas y prácticas educativas están diseñadas desde la comunidad oyente sin inclusión de los protagonistas del proceso; por lo tanto, a pesar de enunciarse como inclusiva, sigue estando atravesada por un sesgo y/o mirada de un externo al proceso.

En base a los resultados que ha arrojado la investigación, considero que la reflexión y abordaje de estas temáticas no deben estar centrados sobre los sujetos que han sido históricamente vulnerados, sino que el objetivo debe estar puesto en vislumbrar los mecanismos, prácticas y procedimientos que hacen posible el despliegue de barreras, desigualdades que refuerzan las construcciones simbólicas como son la negativización, estereotipificación e inferiorización sobre los cuales se fundan las dificultades de acceso, ejercicio de derechos y goce de la ciudadanía a, en este caso, las personas sordas

Como señala Nora Aquín (2000), la ciudadanía debe constituirse en una práctica política fundamentada en valores: la libertad, la igualdad, la autonomía, el respeto por la alteridad, la solidaridad. Por lo tanto, teniendo en cuenta dicho aporte se puede sostener como conclusión que los procesos de enseñanza-aprendizaje construidos desde miradas hegemónicas basadas en el paradigma médico-rehabilitador-oralista, favorecen a que se produzcan procesos de des-ciudadanización y exclusión.

La educación debe generar posibilidades inclusivas, el trabajo, el acceso a la atención médica, por lo tanto, la educación inclusiva es la primera barrera que debe sortearse. La accesibilidad a nuevos espacios: profesionalización, trabajo, educación, vivienda, salud; etc. son trayectos posibles en la medida que se pueda generar la pertenencia a una comunidad política en la que los sujetos sordos son portadores de derechos como los sujetos oyentes, no desde una visión desde la discapacidad o déficit, sino como sujetos cultural y lingüísticamente diferentes.

En este sentido, es menester destacar que para que ello se produzca resulta fundamental que desde el Trabajo Social, como una profesión que vela por el ejercicio sustantivo de la ciudadanía, se propicie no solo una apertura del espacio público a sus problemáticas, sino su plena participación e involucramiento en cuanto a todas las políticas sociales que estén dirigidas a la comunidad sorda, porque de lo contrario, se estaría nuevamente subordinando a la población sorda a la cultura de los oyentes, porque no se los involucraría en decisiones y diseño de acciones respetando su cultura, sus modos de ver el mundo y su lengua, independientemente de que sus derechos estén reconocidos en el plano normativo.

Finalmente, respecto a los objetivos iniciales de la investigación, ha quedado demostrado que la educación para las personas sordas presentan una serie de vulneraciones; las trayectorias son complejas, el acceso y el modelo de enseñanza presenta similitudes y diferencias en las distintas instituciones como en los niveles (primario-secundario-terciario), de múltiples obstáculos y está atravesado por el modelo médico hegemónico.

Pareciera que las instituciones del campo educativo no discuten la capacidad lingüística como comunicativa como fundamental para el desarrollo social, afectivo, cognitivo, para la apropiación y construcción de conocimientos que posibilite procesos de inclusión social y, en particular, el ejercicio de los derechos sociales, civiles y políticos.

## **Bibliografía de referencia**

VEINBERG S. (2015). Inclusión educativa: ¿escuela DE sordos o PARA sordos?.  
Publicado en Una Mirada transversal de la sordera. Capítulo 1: Escolaridad  
y prácticas pedagógicas, pp.22-29.

UNESCO (2007): Educación de calidad para todos: un asunto de derechos  
humanos. Santiago de Chile.

AQUIN, Nora (Compiladora). (2003). Ensayos sobre Ciudadanía. Reflexiones  
desde el Trabajo Social. Espacio Editorial

BURAD, V. (2013). Los derechos de la población sorda: trabajo y ciudadanía  
plena.



REVISTA DESAFÍOS »

**28 de Junio**



# Mes de la Diversidad

*Aunque la Argentina tiene su propio calendario, en el mundo el 28 de junio se reconoce como el Día internacional del Orgullo LGBT recordando lo sucedido en Nueva York, en un bar llamado Stonewall.*

*En 1969, una redada policial ocurrida en el bar gay fue el comienzo de los disturbios de Stonewall, que concluye con el reconocimiento social de la comunidad homosexual y transexual en los Estados Unidos, pero, visibilizó la ausencia de protección de los derechos ciudadanos.*



Stonewall Inn, en el barrio Greenwich Village de Manhattan. Foto tomada el 25 de Junio de 2016, un día después de que el Presidente Obama anunciara el Stonewall National Monument (Monumento Nacional Stonewall). Menos de dos semanas antes ocurría en Orlando la masacre de la discoteca gay Pulse, donde murieron 49 personas y 53 resultaron heridas.

Autor: [@Rhododendrites](#) en Wikimedia Commons