

**Facultad de Ciencias Políticas y Sociales  
Universidad Nacional de Cuyo**

---

**Territorios rurales, políticas  
públicas y prácticas profesionales**

---

Intervenciones desde el Trabajo Social en escuelas secundarias albergues del departamento de Lavalle.

**Tesista:** Luis Santiago Tello

Número de Registro 20993

**Directora:** Dra. María Teresa Brachetta

Mendoza - Argentina 2023

## Índice

Introducción.....	2
Capítulo 1: Antecedentes y contexto conceptual .....	9
1.1. Estado de la cuestión .....	9
1.2. Enfoque conceptual.....	10
Capítulo 2: Territorios Rurales y Escuelas Albergues .....	17
2.1. Territorios rurales .....	17
2.2. Escuelas albergues en territorios rurales del Departamento de Lavalle.....	24
2.3. Escuelas de Modalidad Albergue.....	27
2.4. Los Servicios de Orientación Escolar.....	31
2.5. Funciones de las orientadoras sociales .....	32
Capítulo 3: Políticas Públicas.....	36
Capítulo 4: Prácticas profesionales.....	43
4.1. Intervenciones profesionales.....	43
4.2. Intervenciones profesionales y problemáticas sociales complejas.....	50
4.3. Prácticas profesionales en situación de pandemia.....	51
4.4. Autonomías en la intervención profesional.....	52
Conclusiones.....	56
Bibliografía.....	63
Apéndice documental.....	66

## **Introducción**

### **I**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo indagar, conocer y conceptualizar algunas de las estrategias de intervención que despliegan las orientadoras sociales desde los espacios creados a tal fin (Servicios de Orientación Escolar) en las escuelas secundarias rurales y albergues ubicadas en el Departamento de Lavalle, Mendoza.

Se pretende visibilizar sus prácticas, experiencias, intervenciones, voces y sentires en ese ámbito de desempeño, en el que intervienen e influyen las lógicas propias del sistema educativo, además de la especificidad cultural, ambiental e identitaria propia del territorio donde se encuentran localizadas las instituciones.

Las escuelas rurales albergues constituyen realidades complejas por su enclave territorial específico. En esos espacios, las profesionales despliegan formas de intervención que configuran un proceso en el que adquieren experiencias y saberes que advertimos, hasta ahora, son poco conocidos, sistematizados, formalizados y recuperados.

Se propone, entonces, observar esas tramas de intervenciones para analizarlas, pensarlas y caracterizarlas. Creemos que la caracterización de esas experiencias puede constituirse en una valiosa contribución para la reflexión en el campo profesional y nutrir el análisis de las políticas públicas vinculadas con estas intervenciones, así como también, ofrecer elementos de reformulación al campo de conocimiento de la teoría social.

En esos puntos radica la relevancia social de la investigación para las disciplinas sociales, en particular para el Trabajo Social, y la implicancia práctica para pensar y sumar aportes que permitan enriquecer la formulación e implementación de políticas sociales educativas.

Lo expuesto resalta la importancia y trascendencia que tienen los estudios sobre políticas sociales en general, específicamente educativas, y sobre las intervenciones

profesionales de trabajadoras y trabajadores sociales en particular, en los equipos de orientación de escuelas rurales albergues.

En virtud de que el estudio abarca los años 2019 a 2021 se redimensiona el valor y el interés social del mismo, dado el contexto social, político, cultural y sanitario en el que estas prácticas se desplegaron. Resulta además una invitación a acercarse al foco sobre las formas específicas que adquirieron estas intervenciones y las modificaciones vinculadas al contexto impuesto por el ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) decretado por el Poder Ejecutivo Nacional en ocasión de la pandemia del Covid -19.<sup>1</sup>

El recorrido que se realizó en el proceso de construcción de la investigación se fue ejecutando por partes, definiendo cuestiones y recortando el universo de indagación, en primer lugar; luego, acotando las observaciones en escala espacial y temporal, y finalmente formulando interrogantes que estimularon nuestra indagación.

¿Cuáles han sido las experiencias de intervención de las orientadoras sociales que forman parte de los equipos de orientación de las escuelas secundarias albergues del departamento de Lavalle de la provincia de Mendoza durante los años 2019, 2020 y 2021? ¿Qué características han asumido esas intervenciones? ¿Qué saberes pueden haber desarrollado las profesionales a partir de esas experiencias de intervención?

## II

Para posibilitar el abordaje de los problemas planteados fue necesario afinar y estructurar de un modo más formal la idea de la investigación, a fin de que guiara el presente trabajo. Para ello se plantearon los siguientes objetivos:

### **Objetivo general:**

---

<sup>1</sup> Se recuerda que en ocasión de que la OMS (Organización Mundial de la Salud) otorgara el carácter de pandemia al brote del virus COVID 19, el Poder Ejecutivo Nacional decretó el 20 de marzo de 2020 el ASPO (DNU 297/2020). Ver: Boletín Oficial, 20 de marzo de 2020. El decreto se fue renovando durante los meses siguientes con diferentes regulaciones cuya especificación no es preciso desarrollar aquí.

Contribuir al conocimiento de las prácticas de intervención social de las orientadoras sociales en el campo de la educación secundaria rural, en el período comprendido entre los años 2019 y 2021, en la provincia de Mendoza.<sup>2</sup>

**Objetivos específicos:**

1. Observar y analizar la modalidad y prácticas de intervención de las profesionales responsables de los servicios de orientación de las escuelas secundarias albergues del departamento de Lavalle, en el proceso de implementación de políticas educacionales entre los años 2019 y 2021.
2. Analizar y describir las particularidades que adquieren las intervenciones de las orientadoras sociales en el campo de la educación secundaria rural, poniendo en observación el desempeño profesional y el grado de autonomía relativa que lo caracteriza, en el cruce entre las regulaciones normativas (política educativa) las lógicas institucionales y el contexto territorial específico en el cual esas prácticas se despliegan.
3. Caracterizar y conceptualizar los saberes desarrollados por las orientadoras sociales en los servicios de orientación de las escuelas secundarias albergues del departamento de Lavalle, en el proceso de implementación de políticas educacionales entre los años 2019 y 2021.

**III**

Para que la investigación obtuviera resultados rigurosos, confiables, racionales y verificables nos inclinamos por una estrategia metodológica eficaz, y que posibilitara acercarse a los objetivos planteados.

En función de la construcción de una evidencia empírica plausible acudimos al enfoque cualitativo. Consideramos pertinente este enfoque en virtud de que nuestro interés estuvo puesto en las prácticas y experiencias de las profesionales y que esas prácticas están condicionadas por creencias, valores y un universo cultural complejo y específico.

---

<sup>2</sup> Usamos el femenino porque para esta investigación se trata en su totalidad de profesionales del género femenino.

En este sentido, consideramos que el enfoque cualitativo propicia el acceso a la valiosa información que proporcionan los/las actores de los procesos que constituyen el foco de indagación, y se convierten en informantes claves de esos procesos. El valor de los testimonios de esas/os informantes es decisivo, ya que estimula en ellas/os un proceso reflexivo que pone en observación sus propias prácticas. Al respecto, tuvimos en cuenta las recomendaciones de Vasilachis de Gialdino quien señala:

La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos. (Vasilachis de Gialdino, 2006:28)

En función de estos supuestos es que entendimos que el relato de las profesionales sobre su experiencia constituye una estrategia de indagación adecuada a nuestra investigación.

Asimismo, esta investigación responde al marco teórico metodológico del “paradigma interpretativo” que pone en análisis la interpretación de las intervenciones profesionales en un contexto determinado. Según la autora, “el paradigma interpretativo no está aún del todo consolidado.” No obstante, -como argumenta- “su fundamento radica en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes.” (Vasilachis de Gialdino, 1992:48).

En síntesis, para estudiar el problema planteado se han tomado como unidades de análisis a las intervenciones profesionales -de orientadoras sociales- en los servicios de orientación escolar de escuelas secundarias albergues del departamento de Lavalle. Las unidades de observación serán las mencionadas agentes que llevan a cabo las intervenciones.

La muestra es de tipo intencional/dirigida y está definida -como hemos advertido- a partir de variables sociales y territoriales.

Para recolectar la información se utilizaron técnicas como la entrevista en profundidad a orientadoras sociales. Esta elección responde a la necesidad de

acceder al registro de datos a través de los relatos de sus experiencias como profesionales de escuelas rurales y albergues.

Las entrevistas en profundidad han sido la herramienta más potente que hemos utilizado. Taylor y Bogdan definen a la entrevista en profundidad como “reiterados encuentros cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos a la comprensión que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones” (Taylor & Bogdan, 1992:102).

En este sentido, la valiosa información que nos han proporcionado incluye, además, la conciencia particular que cada una de las entrevistadas construyó de su propia experiencia. Al mismo tiempo, permite establecer una conexión con la sensibilidad y la trama de sus prácticas. Comprobamos con Bourdieu (1999: 538), aquello de que las entrevistas pueden convertirse en un “*autoanálisis provocado y acompañado*” que ofrecen al sujeto la posibilidad de explicarse y de hacer explícita y pública su revisión. Desde esta perspectiva, elegimos releer y usufructuar intensamente los testimonios y la expresa subjetividad que conllevan.

Durante la investigación se entrevistaron a cinco orientadoras sociales que desempeñan tareas laborales en cuatro escuelas albergues. Cuatro profesionales se encontraban cumpliendo funciones de orientadoras sociales y una, había cambiado de función y, por entonces, ejercía funciones directivas en una de las instituciones.

Los cuatro establecimientos de nivel secundario pertenecen a la Dirección General de Escuelas. Son escuelas rurales del departamento de Lavalle cuya ubicación supone un enclave específico cuyo análisis abordaremos en capítulos subsiguientes.

Las instituciones seleccionadas son las siguientes:

- Escuela Albergue Secundaria N° 4-207 “Raíces Huarpes”.
- Escuela Secundaria Albergue N° 4-258 “Esperanza de Lagunas”.
- Escuela Albergue Secundaria N° 4-254 Cayé Hané, con dos sedes, una en San Miguel y otra en Arroyito.

La existencia de escuelas secundarias albergues no es una particularidad exclusiva del departamento de Lavalle. En otros departamentos de la provincia hay instituciones

educativas con características similares, pero el recorte obedece a la viabilidad para llevar a cabo la investigación.<sup>3</sup>

Como advertimos, la muestra sobre la que trabajamos está integrada exclusivamente por mujeres. No es casual. Es bien conocida la feminización que ha caracterizado al Trabajo Social desde sus orígenes y, en estos casos, además, se articula y coincide con la feminización propia de la profesión docente. Si bien esta dimensión no es abordada en forma específica en esta investigación, constituye un telón de fondo importante para el análisis y comprensión de las lógicas presentes en las intervenciones profesionales.

En cuanto a la formación académica de las profesionales del servicio de orientación escolar en las escuelas secundarias albergues y rurales de Lavalle podemos decir que:

- Dos agentes son graduadas en la Licenciatura en Trabajo Social.
- Dos agentes tienen título de Técnico Superior en Operación Psicosocial Institucional y Comunitaria Especializada en Grupo.
- Una agente está graduada en la Licenciatura en Minoridad y Familia.

El acceso al rol de orientador social en el sistema educativo provincial no es incumbencia exclusiva para las/os profesionales del Trabajo Social, si bien las/os trabajadoras/es sociales tienen prioridad.

El vínculo para acceder a las entrevistadas se estableció a partir de la relación con una de ellas que se transformó en, una informante clave y se constituyó en la facilitadora y mediadora para lograr los contactos con el resto de las profesionales.

Otro conjunto de fuentes muy importantes que hemos consultado son el contenido de leyes y normativas que estructuran el funcionamiento escolar y que, a su vez, configuran el actuar profesional en las instituciones.

El procesamiento de los testimonios obtenidos en las entrevistas se hizo con la asistencia de programas informáticos, a través de una matriz de datos, y se realizó a medida que se producía su construcción. Esto lo permite el diseño metodológico

---

<sup>3</sup> Las escuelas albergues rurales se encuentran muy alejadas entre sí y están situadas en territorios de difícil acceso. En virtud de ello elegimos trabajar exclusivamente en el departamento de Lavalle debido al conocimiento y experiencia que tenemos sobre ese territorio.



cualitativo, elegido para esta investigación, que se caracteriza por ser un diseño “circular” o “espiralado”, un diseño emergente y flexible. Con respecto a esta última característica Nora Mendizábal dice:

El concepto de flexibilidad alude a la posibilidad de advertir durante el proceso de investigación situaciones nuevas e inesperadas vinculadas con el tema de estudio, que puedan implicar cambios en las preguntas de investigación y los propósitos; a la viabilidad de adoptar técnicas novedosas de recolección de datos; y a la factibilidad de elaborar conceptualmente los datos en forma original durante el proceso de investigación. (Mendizábal, 2006:67)

El presente trabajo exhibe los resultados de la investigación realizada y está organizado en una introducción, cuatro capítulos en donde se desarrolla el tratamiento del problema definido, y las conclusiones.

En el primer capítulo se analizan los antecedentes del tema de investigación y se delimita y enmarca teóricamente el problema con los aportes de especialistas en teoría social. Es decir, se aborda el enfoque teórico, tanto como los conceptos generales que articulan ese enfoque y orientan las distintas dimensiones de análisis de investigación.

En el segundo capítulo se aborda y despliega la conceptualización de categorías centrales para la comprensión de este trabajo de investigación como: territorios rurales, escuelas albergues y equipos de orientación.

El tercer capítulo trata sobre las políticas públicas con llegada a los espacios territoriales rurales. También se detectan cuáles son las políticas públicas que tienen mayor presencia institucional como educación y salud. Asimismo, las que presentan insuficiencia o llegadas parciales y, cuáles son las políticas que están ausentes en el territorio rural de Lavalle en el lapso temporal objeto de estudio de esta investigación.

En el cuarto capítulo se analizan y visibilizan las prácticas interventivas de las orientadoras sociales que desarrollan sus mediaciones en escuelas secundarias rurales y albergues de Lavalle en el periodo temporal que abarca los años 2019, 2020 y 2021.

Finalmente, se presentan las conclusiones en las cuales se sintetizan los aspectos más significativos del trabajo. En el Anexo documental incluimos las transcripciones de las entrevistas.

## **Capítulo 1 Antecedentes y contexto conceptual**

### **1.1. Estado de la cuestión**

Los antecedentes que se mencionan a continuación permitieron orientar la investigación tanto, en relación con la temática de las políticas públicas en el área, como sobre el contexto de conocimiento donde se ha insertado la pregunta que guía el proyecto.

El estudio de Ivana Hirschegger, denominado “Alcance territorial de las políticas públicas peronistas en la provincia de Mendoza (Argentina), 1946-1955” (2010), constituye uno de los pocos análisis con perspectiva histórica sobre la temática. En su trabajo, la autora realiza una descripción del territorio y del perfil que adquirió el proceso de creación de escuelas rurales primarias en concordancia con los propósitos de universalización de la política pública educativa en la época peronista. Sus aportes, además, nos permitieron tener una primera aproximación a los debates y lógicas de funcionamiento con que se crearon estas instituciones y que aún se mantienen en la actualidad.

Por su parte, Mariana Quiroga, Betiana Vercelli y Patricia Sáez, en su trabajo: “Las/os trabajadoras/es sociales en los Servicios de Orientación en el Nivel Secundario. Reflexiones críticas en torno a los roles como construcción a priori de la intervención profesional” (2016), realizan un análisis de los roles asignados a trabajadoras y trabajadores sociales en los equipos de orientación de escuelas secundarias. Según las autoras, estos roles están definidos por la resolución N° 507/07, pero también se les asignan funciones y tareas por los equipos directivos y la comunidad educativa en general, que han ido reconfigurando las actuaciones profesionales.

Patricia Roitman, en su tesis doctoral denominada “Un albergue en la escuela: sentidos comunitarios y prácticas socioeducativas” (2019), estudia cómo se configuran los vínculos comunitarios en contextos escolares rurales. La investigación se concentra en una escuela albergue de nivel primario, ubicada en territorios rurales del

departamento de La Paz. Este trabajo permitió una aproximación a la temática de la educación en contextos rurales.

Nerea Altavilla y Johana González, en su trabajo final de grado titulado “Trabajo Social y Educación” (2019), focalizan sobre la relación entre los marcos normativos que estructuran la práctica profesional de las/os trabajadoras/es sociales en el campo de la educación. Sus aportes permitieron visualizar la manera en que se estructura y cómo toma forma a través de protocolos, resoluciones, normas y reglamentos que rigen su funcionamiento. Este estudio de carácter comparativo se desarrolló en los departamentos de Las Heras y Luján de Cuyo<sup>6</sup>.

En otra tesina de grado titulada “Estrategias de intervención de los Servicios de Orientación en las instituciones de educación superior no universitaria” (2021), Carla Diosque, Melisa Martínez y Jezabel Minet, estudian las intervenciones desde el servicio de orientación en una institución de educación superior. Las tesistas observan y analizan la forma en que -en un tiempo acotado- las prácticas interventivas del equipo de orientación, fueron instituyendo un espacio de actuación profesional en una institución educativa de nivel superior no universitario.

Carla Rosales, en el libro titulado “Territorios juveniles rurales: resistencias y re-existencias” (2001), reelabora su investigación de tesis doctoral y presenta una descripción actual del espacio territorial del secano lavallino y analiza una institución moderna -la escuela secundaria- como dispositivo generador de las juventudes rurales. También muestra un contrapunto interesante sobre los diferentes imaginarios contruidos respecto del rol que desempeña la escuela en territorios rurales, y reflexiona sobre las consecuencias de trasladar una institución urbana a estos espacios territoriales.

## **1.2. Enfoque conceptual**

En función de los objetivos propuesto y para darle solidez al trabajo, nos hemos nutrido de conceptos y categorías consolidadas en la teoría social. Dichas herramientas conceptuales nos facilitaron la observación y objetivación de los fenómenos que pretendemos analizar.

Las ya clásicas categorías de Bourdieu “*habitus*” y “*campo*”, se convierten en instrumentos que posibilitaron orientar la mirada de las intervenciones sociales en el

ámbito de la educación, entendiéndolo como un campo específico, teniendo en cuenta las diferentes fuerzas que lo configuran y tensionan. También nos permiten hacer un análisis de las lógicas que estructuran las prácticas de los distintos agentes objetos de este estudio y como se constituye ese espacio social.

Como es ya conocido, los sociólogos Pierre Bourdieu y Loïc Wacquant desarrollan el concepto y sostienen que:

En términos analíticos, un campo puede ser definido como una red o una configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones están objetivamente definidas, en su existencia y en las determinaciones que imponen sobre sus ocupantes, agentes o instituciones, por su situación presente o potencial (*situs*) en la estructura de distribución de especies del poder (o capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están en juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones (dominación, subordinación, homología, etcétera). (2005:150)

Por otra parte, la categoría de *habitus* es definida por Bourdieu como:

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin el propósito consciente de ciertos fines y ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (2013:86)

Este aporte constituye una herramienta poderosa para pensar y analizar los niveles de autonomía en las intervenciones profesionales de las orientadoras sociales. Nos ha permitido bosquejar parámetros de observación para razonar si se trata de prácticas autónomas o, si están condicionadas por lógicas del campo profesional o por la repetición de experiencias en el campo en el cual se desempeñan.

Otra categoría orientadora en este trabajo de investigación fue la de “políticas públicas”. Si bien existen múltiples conceptualizaciones, se tuvieron en cuenta las formulaciones de Carlos Vilas y las de Oscar Oszlak y Guillermo O’Donnell. Se tomaron estas perspectivas por el enfoque no tradicional de dichos autores. Sus miradas son interesantes porque registran y examinan las distintas fuerzas sociales que intervienen en la implementación y gestión de las políticas públicas, y las presentan como el resultado de procesos sociales no exentos de tensiones, conflictos y negociaciones. De esta forma, exceden la perspectiva institucional de un Estado neutro.

Carlos Vilas advierte que hay una nueva forma de conceptualización de las políticas públicas y explicita que:

La caracterización de la política acá planteada tiene como alcances y niveles de significación diferentes de los que se encuentran presentes en la expresión, generalizada en las últimas décadas, políticas públicas, que alude a los cursos específicos de acción, de acuerdo con ámbitos temáticos particulares, emprendidos por el gobierno en la construcción de determinados objetivos. En esta acepción particular, políticas públicas son el conjunto de acciones de gobierno ejecutadas para alcanzar los fines a los que se orienta el ejercicio del poder político. Son la puesta en acto, a través de las agencias y aparatos administrativos del Estado, de la conducción de la comunidad política de conformidad con las orientaciones programáticas y las posiciones de poder de las fuerzas que ejercen esa conducción. (2013:89-90)

Así mismo, Vilas propone otro aporte clarificador sobre la categoría:

Las políticas públicas son, en consecuencia, ejercicio de poder aplicado a áreas temáticas específicas y al tratamiento gubernamental de cuestiones o situaciones consideradas problemáticas (en el sentido de integrar la agenda de asuntos respecto de los que deben tomarse decisiones y encarar acciones de acatamiento obligatorio), siendo irrelevante a estos efectos el nivel (nacional, provincial, regional, municipal...) del tratamiento. (2013:90)

Guillermo O’Donnell y Oscar Oszlak, en una perspectiva análoga, analizan la política pública estatal como:

Un conjunto de acciones y omisiones que manifiestan una determinada modalidad de intervención del Estado en relación con una cuestión que concita la atención, interés o movilización de otros actores en la sociedad civil. De dicha intervención puede inferirse una cierta direccionalidad, una determinada orientación normativa, que previsiblemente afectará el futuro curso del proceso social hasta entonces desarrollado en torno a la cuestión. (1995:112-113)

Otra categoría central que resultó necesaria para orientar esta esta investigación ha sido la de enclave territorial. Las particularidades del territorio donde se encuentran ubicados los establecimientos educativos constituyen una dimensión de análisis decisiva para la comprensión de nuestro objeto de investigación. En consecuencia, para pensar y analizar el espacio territorial se han tenido en cuenta los aportes de una autora y de un autor que definen a la categoría “*territorios*”.

En primer lugar, acudimos a Soraya Giráldez que trabaja la noción de territorios como un ámbitos de intervención compleja e incorpora a la definición tradicional -de territorio- nuevas dimensiones de análisis como lo identitario, lo simbólico y los procesos por la representación. En sus palabras:

También se nos hace necesario detenernos a señalar qué entendemos por territorio, al definirlo como ese espacio que excede los límites catastrales e incluye lo simbólico, lo identitario, y que contienen en su interior tensiones por la representación, interjuegos de poder e imaginarios en cuanto a su desarrollo, según los sectores abarcados. (2013:23-24)

La invitación intelectual que nos propone esta autora es pensar los territorios de una nueva forma, en su complejidad. En sus reflexiones señala:

Entonces, se puede definir inicialmente al territorio desde lo nombrado, lo formal, los mapas, las áreas de responsabilidad de los diversos campos de la política pública (educación, salud, seguridad, etc.), pero no podemos reducir a este factor la delimitación de territorio. Es necesario descubrir aspectos identitarios, desde donde se define el “nosotros” de ese “otro”, las formas subjetivas de entender y atender la

cuestión social y las manifestaciones concretas de los problemas sociales en ese espacio. (2013:24)

En segundo lugar, Alfredo Carballada plantea la importancia de observar los espacios territoriales teniendo en cuenta sus diferentes dimensiones y articulaciones. Propone atender las formas en que lo macrosocial se particulariza y se singulariza en lo microsocioal. Y, la manera en que esa singularidad forma parte de la construcción histórica de los espacios comunitarios. El autor nos dice que:

Lo microsocioal implica una mirada a lo local y una búsqueda de la singularidad del escenario de acuerdo con sus propias características y su relación con lo macrosocioal. Por otro lado, la singularidad forma parte de una construcción histórica de esa comunidad que va a tener significados particulares. Es decir, el acceso a la singularidad permite incorporar historicidad a la intervención comunitaria, lo que implica una apertura hacia la concepción de los problemas sociales desde su construcción, ampliando de esta forma la mirada hacia la posibilidad o no de distintas formas de reparación propias de cada lugar, que pueden ser evidentes o que necesitan ser develadas desde la intervención. (2002:114)

Carballada, también incita a pensar la categoría de “intervención” desde otros andamiajes. Su contribución resulta decisiva porque nos hace notar las particularidades que adquieren las intervenciones en los espacios microsocioales, que están atravesados por problemáticas sociales complejas, y la importancia de entender la intervención como un proceso en el tiempo. Dice el autor: “La Intervención en Lo Social implica una serie de mecanismos y acciones que van cobrando complejidad a través del tiempo, por el propio desarrollo de las prácticas que intervienen y por la complejidad del contexto de intervención” (2013:7).

Asimismo, como vimos, Alfredo Carballada establece una relación entre categorías –macrosocioal, microsocioal e intervención– que nos permiten pensar las intervenciones en estos escenarios particulares (2002:114).

En tercer lugar, otra contribución del autor que hemos tenido en cuenta está vinculada con la complejidad que adquieren las intervenciones en la “cuestión social” y las problemáticas sociales complejas. Conocer y analizar las particularidades que adquieren los problemas sociales en estos territorios y la forma en que pretenden dan

respuestas las orientadoras sociales desde las actuaciones profesionales, es también objeto de esta investigación. Con respecto a esto, el autor dice:

La emergencia de las Problemáticas Sociales Complejas implica reconocer la Intervención en lo Social como un saber experto que trasciende los campos disciplinares dialogando con cada espacio de saber, generando nuevas preguntas que en definitiva son trasladadas desde los escenarios de la Intervención donde sobresale la incertidumbre, la injusticia y el padecimiento. (2013:7)

Finalmente, destacamos dos categorías que tienen interés en el recorte de esta investigación: las de “*autonomía*” y “*heteronomía*”. El propósito es que dichas categorías ayuden a construir una aproximación más rigurosa de cómo vivencian sus prácticas profesionales las orientadoras sociales que son sujeto de esta investigación. Atender y observar los grados de libertad y dependencia o sujeción que desarrollan en el ejercicio profesional en el trabajo institucional.

Para posibilitar este análisis se ha tomado como guía los aportes de Mario Heler y de Nora Aquín. Estas contribuciones permiten incorporar al análisis nuevos matices y dimensiones de la práctica al momento de observar los relatos y ampliar la mirada sobre la autonomía y la heteronomía.

Dimensiones como las demandas institucionales, a través de ordenanzas y resoluciones, o cómo lo instituido a través de las propias prácticas profesionales, las condiciones laborales en estas instituciones rurales, y el componente ético, influyen en la toma de decisiones.

Con respecto a estas categorías de análisis Mario Heler nos dice que:

El profesional está fabricado socialmente –socializado en su profesión- lo cual implica responder a la ley que define su ocupación como un campo profesional. Que esta ley -y su mayor o menor autonomía- es producto de las relaciones de fuerza que se fueron estableciendo en el proceso de profesionalización, y que han ido definiendo la estructura del campo específico, siendo interiorizada por los miembros de la profesión en su formación y en la experiencia de su desempeño.

En este marco, pensar la autonomía equivale a pensar en el ejercicio responsable de la libertad, lo cual conlleva la capacidad –y el poder- tanto de dar respuesta a la pregunta del porqué de nuestras decisiones y acciones, como de hacernos cargo de



sus consecuencias. A su vez, la heteronomía implica que asumimos una ley que nos ha sido dada sin injerencia de nuestra decisión, impuesta por un poder diferente, ajeno, y que corresponde a la ley que hemos interiorizado en el proceso de socialización, convirtiéndonos en consumidores de ciertos patrones. (Heler, 2012:306)

Entonces, podemos pensar, según estos aportes, que se producen tensiones entre estas dos categorías y que hay que considerarlas dentro de un tipo de relaciones sociales, en un proyecto político vigente y el marco institucional donde el profesional desarrolla sus tareas

En el mismo sentido, destacamos la reflexión de Nora Aquín inspirada en los aportes de Marilda Villela Iamamoto, -reconocida académica de la UFRJ (Universidade Federal de Rio de Janeiro)-, que nos advierte sobre la doble condición de dependencia del trabajador social:

La condición de trabajador asalariado no solamente encuadra al Trabajador Social en la relación salarial, sino que también moldea su inserción socio-institucional en la sociedad. Por más que disponga de autonomía relativa para concretizar su trabajo, el Trabajador Social para organizar sus actividades depende del Estado, empresa o entidad no gubernamental, las que posibilitan que los interesados accedan a sus servicios, provean los medios y recursos para su realización, establezcan prioridades, interfieran en la definición de papeles y funciones que componen el cotidiano del trabajo institucional. (2008:153)

En definitiva, y citando las reflexiones de Iamamoto para concluir el capítulo que nos dice:

“El trabajador social no posee todos los medios -técnicos y financieros- necesarios para el ejercicio profesional autónomo dependiendo de recursos previstos en los programas y proyectos de la institución que lo requiere y lo contrata, por medio de los cuales es ejercido ese trabajo especializado. Parte de los medios o recursos materiales, financieros y organizacionales necesarios para el ejercicio del trabajo son brindados por las entidades empleadoras. Por lo tanto, la condición de trabajador asalariado no solamente encuadra al Trabajador Social en la relación salarial, sino que también moldea su inserción socio-institucional en la sociedad”. (2003: 81-82)

## Capítulo 2 Territorios Rurales y Escuelas Albergues

*“la primera cosa que descubrí es que era lejos, pero lejos de verdad”<sup>A</sup>.*

*“Cuando fui y descubrí lo lejos que era y toda la cuestión, dije no, bueno, vengo los tres meses obligatorios para que no me retengan el bono y después la verdad que me enamoré”. (Testimonio 4)*

### 2.1. Territorios Rurales

El departamento de Lavalle se encuentra ubicado en el sector noreste de la provincia de Mendoza. Limita al norte con la provincia de San Juan, al este con la provincia de San Luis, al oeste con el departamento de Las Heras y al sur con los departamentos de La Paz, Santa Rosa, San Martín, Maipú y Guaymallén.

Una de las características centrales del departamento es su gran extensión territorial. Esta particularidad hace que, a lo largo de la geografía departamental, se presenten una gran variedad de características espaciales, climáticas, políticas, sociales, étnicas y culturales.

Ivana Hirschegger, realiza una descripción del territorio departamental que permite tener una primera aproximación de la dimensión espacial. La autora sostiene que:

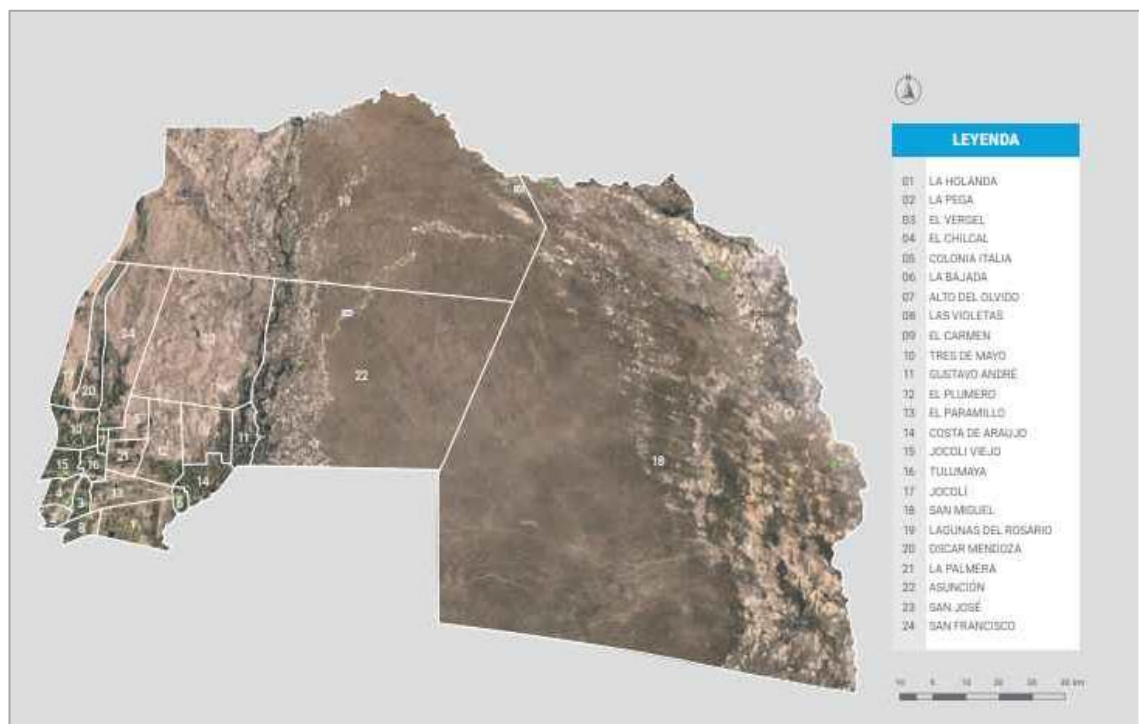
Lavalle cuenta con una superficie aproximada de 10.212 km<sup>2</sup> y pertenece a la cuenca hídrica del río Mendoza, aunque sus condiciones ambientales son desfavorables, ya que el agua llega escasamente al departamento dada su ubicación en la parte inferior de dicha cuenca, es decir, ocupa un espacio marginal en el oasis norte provincial. Su clima árido influye en la organización territorial y en el asentamiento de la población. Dada la escasez de precipitaciones, el espacio se encuentra organizado en función de la red hídrica -red de canales-, que riega solamente el 3% de la superficie departamental. (Hirschegger, 2010:86)

---

<sup>4</sup> Testimonio de una orientadora social al autor de este Trabajo Final de Grado en la entrevista realizada el día 25 de abril de 2022. En adelante: Testimonio 4.

Desde esta perspectiva, se comprende que, de la superficie total del departamento, sólo 312 km<sup>2</sup> -un poco más del 3% del territorio- estén ocupados por asentamientos urbanos y semiurbanos. Esta parte del territorio se destina a los distintos desarrollos agrícolas y productivos del departamento. Estas particularidades se observan con claridad en el mapa topográfico del departamento. Los distritos ubicados en esta zona son los de Gustavo André, Jocolí, Jocolí Viejo, El Carmen, Oscar Mendoza, La Holanda, La Palmera, La Pega, El Plumero, Las Violetas, Costa de Araujo, El Chilcal, El Vergel, Paramillo, Tres de Mayo y Villa Tulumaya.

#### Mapa topográfico del departamento de Lavalle



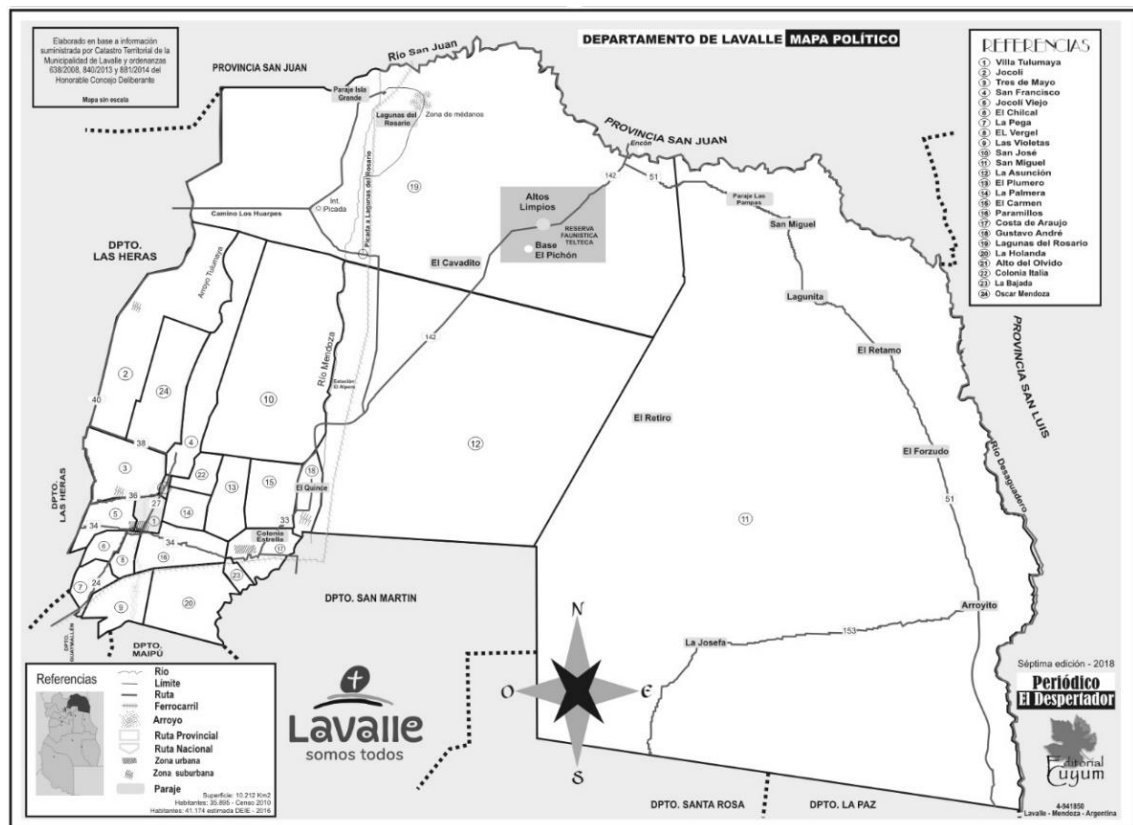
Fuente: Elaborado por Pablo N. Termini. Jefatura de Departamento de Ordenamiento Territorial. Municipalidad de Lavalle. Año 2018.<sup>5</sup>

El 97% de espacio restante -alrededor de 9.900 Km<sup>2</sup>- está dividido en cinco extensos distritos: San Francisco; La Asunción, San José, Lagunas de Rosario y San Miguel,

<sup>5</sup> <http://lavallemendoza.gob.ar/public/pdf/ordenamiento/Libro-Lavalle.pdf>. Recuperado 13/10/2023.

como se aprecia en el mapa político del departamento.<sup>6</sup> Se trata de una zona rural conocida como *secano* debido a la escasez de agua. El concepto de *secano lavallino*, que suele identificarse con el de *desierto*, es una denominación que, a nuestro juicio, invisibiliza a una diversidad de actores y sus manifestaciones políticas, sociales y culturales. Desde esta perspectiva, utilizaremos la denominación de territorios rurales para referirnos a estos enclaves territoriales.

Mapa político del departamento de Lavalle



Fuente: <https://despertadorlavalle.com.ar/2018/09/21/una-nueva-edicion-del-mapa-de-lavalle/>.<sup>7</sup>

Una característica para tener en cuenta es la distancia a la que estas jurisdicciones se encuentran de la ciudad de Mendoza, tanto como la distancia a la que se ubican

<sup>6</sup> El distrito de San Miguel está situado al este, en el extremo del departamento, limita con San Luis y San Juan. La jurisdicción de Lagunas del Rosario se encuentra en el extremo norte del departamento y colinda con San Juan. La Asunción, San José y San Francisco están ubicadas en el centro sur del departamento y San Francisco constituye el límite entre el oasis productivo y el secano.

<sup>7</sup> Recuperado 13/10/2023

una de otras. Si tomamos como referencia las villas cabeceras de estos distritos y otros parajes como Arroyito, en los que están situadas las escuelas albergues, las distancias son las siguientes:

- Lagunas del Rosario se encuentra a 127 kilómetros de la Ciudad de Mendoza.
- San José se localiza a 105 kilómetros de la Ciudad de Mendoza.
- San Miguel de Los Sauces se halla localizado a 179 kilómetros.
- Arroyito se encuentra a 167 kilómetros de la Ciudad de Mendoza.

También es extensa la distancia que separa a estas villas de la villa de Tulumaya, capital del departamento, lo que explica que algunos servicios sean cubiertos por otros departamentos más cercanos como La Paz. No se trata sólo de la distancia, sino también de la inaccesibilidad. A muchas de las pequeñas villas de estos distritos sólo se arriba por rutas provinciales no pavimentadas, cuyo trazado se despliega sobre suelos medanosos e inundables, en los cuales es preciso circular con vehículos especiales dotados de doble tracción.

Los agentes que trabajan en estas instituciones educativas rurales, directivos, profesionales de equipo de orientación escolar, técnicos, docentes, preceptores y celadores deben trasladarse desde sus lugares de residencia hasta los establecimientos educativos y permanecer en ellos hasta que cumplan con la cantidad de horas asignadas a cada tipo de tareas.

Las orientadoras sociales entrevistadas residen en el Gran Mendoza y deben recorrer las distancias antes mencionadas para llegar a sus lugares de trabajo. Cuando se las interrogó como fue la experiencia de los primeros días de trabajo, respondieron:

*“la primera cosa que descubrí es que era lejos, pero lejos de verdad”.* (Testimonio 4)

*“Llegué el primer día, me fui con el director y para volver no tenía con quien volverme. Entonces, me paré en la esquina que hace la Ruta Provincial 51 para hacer “dedo”, la que viene de El Retamo y estuve como 4 ó 5 horas esperando y nadie me llevaba”.*<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Testimonio de una orientadora social al autor de este Trabajo Final de Grado en la entrevista realizada el día 7 de abril de 2022. En adelante: Testimonio 1.

*“Tenés que tener, si o si tener, aparte de los medios para llegar, un vehículo adaptado que te permita hacerlo porque indudablemente una persona que no tiene un vehículo o los medios para ir, porque encima eso, el que no tiene, tiene que pagar para que lo lleven”.<sup>9</sup>*

Como ya mencionamos, Soraya Giráldez, propone una definición de territorio que supera o amplía los límites representados en los mapas, incorporando nuevas dimensiones como los procesos de construcción de representaciones identitarias y simbólicas del espacio, que nos permitirán repensar y analizar el territorial desde una nueva perspectiva (Giráldez, 2013).

En estos territorios rurales viven una diversidad de pobladores que responden a diferentes formas de organización que, si bien exhiben características comunes, también poseen rasgos que los diferencian. Las comunes están dadas por la ubicación geográfica, las particularidades del espacio donde habitan, las actividades económicas a partir de la cuales generan ingresos, en tanto que los procesos identitarios étnicos y la movilidad, que pueden o no tener, dentro del territorio, se observan diferencias.

Dada la escasez del recurso hídrico y la aridez del suelo, la principal actividad económica tiene lugar en unidades de producción llamadas “puestos” y se concentra en tareas de cría de animales y artesanales. En los puestos se llevan a cabo una diversidad de actividades que permiten, a los residentes, la producción y reproducción social.

Las viviendas rurales se caracterizan por ser autoconstrucciones, generalmente con elementos y materiales disponibles en cada territorio, y en sus alrededores se ubican los corrales de los animales domésticos, distintos elementos para la producción de comidas o de artesanías, pequeñas huertas con plantas medicinales.

Una característica principal es que los puestos -unidades de producción- están separados unos de otros por grandes extensiones de territorios cuyos recursos naturales les permiten a sus habitantes realizar distintas actividades productivas de subsistencia como la cría de animales caprinos, ovinos, en menor número de ganado bovino, o, la confección y fabricación de artesanías. En algunos casos, las actividades de producción se combinan con el comercio y los servicios. Algunos miembros de las

---

<sup>9</sup> Testimonio de una orientadora social al autor de este Trabajo Final de Grado en la entrevista realizada el día 22 de abril de 2022. En adelante: Testimonio 2.

familias locales han ido accediendo recientemente a distintos empleos estatales como agentes sanitarios no indígenas, agentes sanitarios indígenas, enfermeros/as y celadores, etc.

También, en alternancia con estas actividades económicas, y dependiendo del territorio que habitan, muchos pobladores de estas zonas rurales se desplazan temporalmente a otras regiones de la provincia, departamento o provincias vecinas para trabajar como peones agrícolas.

Estos desplazamientos, que obedecen al trabajo en la temporada de cosechas de las distintas producciones agrícolas de las zonas de influencias, impactan en la dinámica escolar. Al inicio de cada ciclo lectivo una cantidad importante de estudiantes no asisten a las instituciones educativas porque están ocupados en las dinámicas económicas de trabajo del grupo familiar:

*“Se van a San Juan, en realidad las primeras fincas de pistacho están a unos quince o dieciocho kilómetros del pueblo y la mayoría a unos cincuenta kilómetros, la vid, el zapallo, el pistacho, bueno, entonces las familias migran completas, entonces, nosotros vamos cuando empieza el año lectivo y hay capaz, que un par de viejitos que cuidan todas las casas y cuidan a los perritos y una cosa así, pero no es que se van sólo los hombres o los varones o los chicos más grandes, es como toda la familia la que se va”. (Testimonio 4)*

*“En realidad, se nos va toda la familia, la familia entera se van a cosechar y muchos de los nuestros (estudiantes) se van a San Juan, que es lo que tienen más cerquita”. (Testimonio 4)*

Otra característica que presentan estos territorios rurales, y que marca diferencias identitarias entre los distintos espacios territoriales rurales del departamento, está dada por un proceso histórico y cultural de autorreconocimiento como pertenecientes a una etnia de pueblos originarios preexistentes al Estado-Nación Argentino. Como resultado del proceso de autorreconocimiento, que se ha llevado a cabo en los últimos treinta años, se han constituido once comunidades pertenecientes a la etnia Huarpe con asentamiento territorial en tres distritos de los territorios rurales. Estos son Lagunas del Rosario, San José y San Miguel.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Ver: Saldi, Leticia (2001) Institucionalización de Comunidades indígenas y periodos críticos en los procesos de comunalización. El caso Huarpe en la Provincia de Mendoza. XIII Jornadas



Cabe agregar que las mismas once comunidades originarias llevan adelante procesos de organización y autogestión comunitaria a través de los cuales eligen a sus propios representantes y/o autoridades, tramitan sus intereses, solventan y dirimen tensiones y conflictos, y discurren sobre la forma de canalizar sus manifestaciones culturales, políticas y sociales.<sup>11</sup>

Para agregar complejidad a la trama territorial mencionaremos que no todos los habitantes de estos distritos se reconocen como pertenecientes a la etnia “Huarpe”. Algunos se reconocen, de manera general, como descendientes de los pueblos originarios preexistentes a la creación del Estado Nación Argentino sin filiarse a una etnia específica, mientras que otros habitantes solo se consideran “puesteros”, campesinos o solo residentes del lugar que habitan.

Estas decisiones de autorreconocimiento han generado tensiones y debates entre los pobladores en torno a la cosmovisión del territorio, la concepción de la propiedad de la tierra como comunitaria o individual, las representaciones sociales, la injerencia de derechos de unos y de otros y el acceso a políticas públicas y sociales.

Como se mencionó en el capítulo anterior, Giráldez, hace un aporte desde la teoría social que nos permite pensar estas manifestaciones que se presentan al interior de estos territorios rurales. Añadir estas dimensiones a las definiciones tradicionales de territorios tales como los procesos identitarios, los conflictos y tensiones por la representatividad nos permite enriquecer la lectura y los análisis y aproximarnos con más rigor a las características del territorio y sus pobladores (Giráldez, 2013).

Para profundizar esa aproximación más compleja se pueden considerar también los aportes de Alfredo Carballeda que nos invita a tener en cuenta la singularidad que forma parte de la construcción histórica de los espacios comunitarios. Esta singularidad está dada por conocer cómo se materializa específicamente lo macrosocial -común a todos- en lo microsocioal -específico del lugar- y que esto significará de un modo particular el espacio territorial. Estas dos categorías permiten mirar la singularidad que adquiere cada espacio comunitario (Carballeda, 2002).

---

Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, UNCa, Catamarca.

<sup>11</sup> Ver: Escolar, Diego (2010). “Acompañando al pueblo huarpe”: luchas de representación y control político en la institucionalización de las comunidades huarpes de Guanacache, Mendoza. En: Gordillo, G. y Hirsch, Silvia (Ed.), *Movilizaciones Indígenas e identidades en disputa en la Argentina*. Buenos Aires: La Crujía, pp. 173-206.



## **2.2. Escuelas albergues en territorios rurales del Departamento de Lavalle**

Las escuelas secundarias rurales y albergues se sitúan en el enclave territorial específico que hemos descripto. En consecuencia, no se puede desconocer que, a pesar de que se integran al sistema educativo provincial y forman parte del mismo, nacen con atributos y en una realidad histórica específica y concreta muy diferente a las escuelas de zonas urbanas o rurales de otras partes del territorio provincial.

Estas instituciones fueron creadas en el departamento para dar respuesta a un conjunto de demandas, de distintos actores, en cuanto a la igualdad de acceso al derecho de la educación y también para dar respuesta a los años de obligatoriedad escolar.<sup>12</sup> Estos grupos de actores estaban constituidos por padres autoconvocados de estudiantes en edad de escolarización, organizaciones no gubernamentales con trabajo territorial (ENDEPA<sup>13</sup>, EDiPAM<sup>14</sup>), grupos religiosos (Misioneros Redentoristas) y docentes, entre otros.

Con anterioridad a la creación de las escuelas albergues secundarias y rurales la educación de nivel secundario se impartía, en estos territorios, a través de un sistema de semi presencialidad que consistía en la visita periódica de equipos docentes a las sedes escolares cuatro veces al mes en jornadas de diez horas de trabajo.

En el año 2005 se crea, por la Resolución 191 de Dirección General de Escuelas, una escuela secundaria con régimen o modalidad albergue. Es la Escuela Número 4-207 "Sin Nombre" con dos sedes principales: una en el distrito de San José y la otra en el paraje de Los Sauces, en el distrito de San Miguel, con una extensión en el paraje de La Josefa.

---

<sup>12</sup> Ley N° 26.206 de Educación Nacional del año 2006 extendió la obligatoriedad de la educación en el nivel secundario. Hasta entonces había regido la Ley Federal de Educación N° 24.195/93 que había reformulado la estructura del sistema de educación básica haciendo obligatorios los primeros 9 años de la primaria. En el artículo 16 la ley 26.206 establece: La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de cinco (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales.

<sup>13</sup> Equipo Nacional de Pastoral Aborigen: es un equipo eclesial católico, al servicio de los pueblos indígenas, con espíritu y búsqueda constante de una práctica ecuménica y de diálogo interreligioso. <https://www.endepa.org.ar>

<sup>14</sup> Equipo Diocesano de Pastoral Aborigen Mendoza. Sede local de ENDEPA.

En el año 2012, por resolución número 1093 de la Dirección General de Escuelas, se produce la creación de una nueva escuela. Entonces, el sistema queda constituido por dos escuelas secundarias albergues: una en el distrito de San José y otra en el distrito de San Miguel con sede principal en el paraje de Los Sauces y una extensión en el paraje de Arroyito.

Finalmente, en diciembre del año 2013 es creada, por resolución de la Dirección general de Escuelas, la escuela secundaria con sede en el distrito de Lagunas del Rosario. Con la creación de esta última, y de los cargos pertinentes para el funcionamiento de cada escuela, quedó constituido un sistema de escuelas secundarias y albergues en territorios rurales en el departamento de Lavalle. Actualmente, está integrado por las escuelas:

1. Escuela Albergue Secundaria N° 4-207 “Raíces Huarpes”, en San José. Con modalidad en Bachiller en turismo.
2. Escuela Secundaria Albergue N° 4-258 “Esperanza de Lagunas”, en Capilla del Rosario. Con la Modalidad en Ciencias Sociales y Humanidades y con orientación en educación.
3. Escuela Albergue Secundaria N° 4-254 Cayé Hané, sede San Miguel. Con modalidad de Bachiller en Agro y Ambiente.
4. Escuela Albergue Secundaria N° 4-254 Cayé Hané sede Arroyito. Con modalidad de Bachiller en Agro y Ambiente.

En el siguiente mapa puede observarse la ubicación de las escuelas, tanto como las distancias que las separan de los núcleos poblados del departamento y de las rutas nacionales y provincias a través de las cuales se llega a ellas.

### Ubicación de las escuelas albergue de Lavalle



Fuente: <https://www.google.com/maps/@-32.4595505,-68.1693457,9z?entry=ttu>

Referencias: 1- Escuela Raíces Huarpes, San José. 2- Escuela Esperanza de Lagunas, Capilla del Rosario. 3- Escuela Cayé Hané, sede San Miguel. 4- Escuela Cayé Hané, sede Arroyito.

En el momento de entrevista se les preguntó a las profesionales cómo fueron los primeros contactos y las impresiones con esas instituciones. Los testimonios de las entrevistadas son elocuentes respecto al desconocimiento que tenían sobre estos dispositivos institucionales, su funcionamiento, la distancia entre estos y los centros urbanos y otras particularidades del territorio. Expresado en sus palabras:

*“Yo quería titularizar sí o sí. Me dijeron de una escuela albergue, y ni lo dudé. En casa tuve, por ahí, algunos cuestionamientos, pero dije, no se hagan problemas si voy un año y me traslado. Y aquí estoy, aquí me pienso jubilar”. (Testimonio 1)*

*“Cuando fui y descubrí lo lejos que era y toda la cuestión, dije no, bueno, vengo los tres meses obligatorios para que no me retengan el bono y después la verdad que me enamoré”. (Testimonio 4)*

*“No conocía ni la modalidad albergue ni la escuela, el lugar, el pueblo, o sea, nada. Más que nada fue como un chapuzonaso”. (Testimonio 4)*

*“Cuando me presento al llamado, ahí la persona que estaba haciendo el llamado, que era la directora que estaba en ese momento, nos explica que la institución era albergue y explica la alternancia de semanas entre la secundaria y la primaria y el régimen que teníamos que cumplir quien aceptara”. (Testimonio 4)*

*“Titularicé ahí, en la escuela. Y empecé a trabajar en la escuela del Secano, en Lavalle. En la Escuela Raíces Huarpes. Pero antes trabajaba en las escuelas del centro como suplente”. (Testimonio 3)*

A través de estos relatos se puede observar que si bien los primeros acercamientos a las instituciones educativas eran motivados por situaciones personales, referidas a la necesidad de ingresar al sistema educativo o la de encontrar un empleo, posteriormente, con el proceso de inserción institucional se generó una apropiación del espacio profesional en estos contextos particulares, y la posibilidad de dar continuidad a las actividades laborales como una segunda elección y con la decisión de incorporarse a la comunidad socio-educativa y habitar esos espacios.

Las entrevistadas exhiben -en su mayoría- una trayectoria prolongada en las escuelas. El hecho de la permanencia vendría a atestiguar sobre algunos factores que ejercen cierto atractivo en el trabajo de las profesionales y juegan a favor del régimen de albergue. También hace pensar que no obstante los variados obstáculos que presenta el contexto, la complejidad y la intensidad de las tareas requeridas, las profesionales desarrollan una experiencia de arraigo notable.

### **2.3. Escuelas de Modalidad Albergue**

Las escuelas con régimen o modalidad albergue, de nivel primario o nivel secundario<sup>15</sup>, funcionan alternando períodos de albergue en cada ciclo lectivo. En el

---

<sup>15</sup> En el ciclo lectivo 2022 la matrícula de estudiantes, de las cuatro instituciones albergues, era de 238 estudiantes. La matrícula del ciclo lectivo 2023, para Nivel Inicial y Primario, es de 1.277 niños y niñas, mientras que en Secundaria Orientada y Técnica es de 1.273 estudiantes, en un total de 50 escuelas

caso de las escuelas de nivel secundario el período de tiempo de albergue en la escuela es de seis días, por nueve días que estudiantes, docentes, profesionales, equipos de directivos y el personal de maestranza, permanecen en sus lugares de residencia.<sup>16</sup>

Estas instituciones cuentan con espacios para que estudiantes, docentes, preceptores, celadores y directivos habiten en el establecimiento el tiempo que dura el periodo de albergue. Hay espacios para el dictado clases, para almorzar, para descansar y dormir, baños, cocina y lugares para el esparcimiento.

En las siguientes fotografías de los edificios de las dos sedes de la escuela Cayé Hane pueden observarse las dimensiones de los establecimientos y las comodidades que ofrecen a estudiantes y el personal que allí se alberga.



Escuela Cayé Hane. Sede San Miguel de Los Sauces. 2022. Foto: Claudia Calvente.

---

albergues distribuidas en toda la provincia de Mendoza.<https://www.mendoza.gov.ar/prensa/las-escuelas-albergues-mendocinas-reciben-mas-de-2-500-estudiantes>

<sup>16</sup> Decreto 86/2020 -D.G.E.- Reglamentación para escuelas albergues. Disponible en: <https://www.mendoza.edu.ar/reglamento-para-escuelas-albergues>





Escuela Cayé Hane. Sede Arroyito. 2020. Foto: Natalia Manino.

La disposición de las actividades y del tiempo está siempre planificada y reglada. Generalmente, las actividades comienzan con el tiempo para el aseo personal, luego se procede al desayuno. Seguidamente, empieza el momento de clases en la mañana que se extiende de las 7:00 hs. a las 13:00 hs. Cumplida esa rutina, hay un breve periodo de tiempo para prepararse para almorzar y luego se procede al almuerzo.

Posteriormente, existe un período de descanso hasta que, a las 15:00 hs, se retoman las actividades áulicas. El dictado de clases en el turno tarde se extiende desde las 15:00 hs. a las 21:00 hs. Luego, llega el momento de la cena y a continuación el tiempo de descanso.

Los tiempos de albergada están reglados por la Dirección de Educación Rural de la Dirección General de Escuelas y se producen en intervalos entre el período que alberga la escuela de nivel primario y la escuela de nivel secundario<sup>17</sup>. El cronograma

---

<sup>17</sup> Las escuelas con modalidad albergue se caracterizan por ser instituciones creadas para hospedar niños, niñas y jóvenes que, por las distancias o la dispersión geográfica, no pueden regresar a sus

de alternancia es resultado de que deben compartir el edificio escolar y también para que los distintos agentes que trabajan en estas instituciones puedan regresar a los lugares donde residen.

Esta estructuración temporal condiciona a que cada nivel educacional esté institucionalizado dos semanas por mes. Por este motivo, y por disposición de la Dirección General de Escuelas, todo el personal que desempeña funciones en las escuelas albergues debe duplicar, cada semana, la carga horaria designada para la función que desempeña.

En consecuencia, las orientadoras sociales, en cada período de trabajo, deben cumplir veinticuatro horas cátedras semanales, ya que la semana siguiente no estarán en el edificio escolar.

Carla Rosales, en un estudio reciente sobre juventudes rurales, describe algunas lógicas constitutivas de la territorialidad del secano lavallino y también plantea un contrapunto problematizador, como aporte para este trabajo de investigación, sobre las instituciones de educación secundaria con régimen albergue. La autora sostiene que las escuelas secundarias “aterrizan” en estos territorios rurales con un discurso urbano y modernizador que niega y deja puertas afuera la realidad de la que vienen los jóvenes. También agrega que:

Pero en las periferias rurales, en estas fronteras donde el capitalismo agrícola retrasa su llegada y persisten otras formas de organización de la subsistencia y la producción, el estado ha expandido su política educativa a partir de un discurso basado en tres clivajes: la asistencia, el control y el encierro. Las escuelas de alternancia (llamadas albergues) presentes en comunidades rurales, originarias son internados que funcionan como instituciones totales y generan un gran malestar en las y los jóvenes que las atraviesan y sus familias. (Rosales, 2021:41)

Sin embargo, cabe advertir que la mirada crítica que expone Rosales emerge menos nítida en los relatos que recibimos de las orientadoras sociales acerca de la vida cotidiana en las escuelas rurales y albergues. En los testimonios de las profesionales se puede reconocer una imagen más matizada sobre la función social de

---

hogares luego del horario escolar, por lo que se establece un cronograma de albergadas, que se adecuan al contexto propio de cada institución. <https://www.mendoza.gov.ar/prensa/las-escuelas-albergues-mendocinas>

las escuelas albergue en estos territorios. No obstante, hemos tomado distintos recaudos para una lectura de los testimonios que atienda y sopesa la posible emergencia de tensiones y contrastes señalados por la autora.

#### **2.4. Los Servicios de Orientación Escolar**

Desde la creación de las escuelas secundarias albergues las resoluciones oficiales correspondientes consignaban la creación de cargos para el funcionamiento del servicio de orientación.<sup>18</sup> En la actualidad todas las escuelas que se encuentran ubicadas en el departamento de Lavalle cuentan con profesionales en los equipos de orientación.

En una investigación sobre los equipos interdisciplinarios de orientación escolar en las escuelas secundarias de Mendoza, Gabriela González, María Sol Couto y Norma Navarta, dan cuenta del proceso histórico de su conformación. Aseguran que el proceso fue lento, con tensiones, avances y retrocesos, debido a los cambios gubernamentales y de autoridades que no seguían las mismas líneas de acción. Aseguran que “en la actualidad la provincia de Mendoza cuenta con un servicio de orientación en cada una de las escuelas secundarias. Sin embargo, esta constitución ha sido un largo proceso de construcción, luchas y logros de numerosos profesionales de la orientación en diversos contextos organizacionales y políticos” (2018: 40).

Los equipos interdisciplinarios de orientación escolar cuentan con los siguientes profesionales:

1. Asesoras pedagógicas<sup>19</sup>
2. Orientadoras Psicopedagógicas<sup>20</sup>
3. Orientadoras sociales<sup>21</sup>
4. Coordinadoras pedagógicas<sup>22</sup>.

---

<sup>18</sup> Res. N° 146-D.G.E.-2012. Res. N° 242-D.G.E.-12. Res. N°267-D.G.E.-2012

<sup>19</sup> Res. N° 1311-D.B.P.yP., 2007.

<sup>20</sup> Res. N° 507 Anexo I–D.G.E.-,2007.

<sup>21</sup> Res. N° 507 Anexo II–D.G.E.-,2007.

<sup>22</sup> Res. 167-DEByP-2006 y Res. N° 901 2007.



## **2.5. Funciones de las orientadoras sociales**

Las funciones de las orientadoras sociales están determinadas en la resolución N° 507 del año 2007 de la Dirección General de Escuelas para escuelas de nivel medio o secundario. En la misma se definen pautas generales de actuación profesional y no se distinguen pautas específicas para las distintas modalidades de educación.

En el anexo II de la resolución 507/07 se determinan las funciones en cinco ejes o líneas de acción: a la familia, a los alumnos, a los directivos, a los docentes y a la institución y comunidad.

En relación con la familia:

- Participar en encuentros con los padres de los alumnos ingresantes, durante el período de ambientación para incorporarlos como miembros de la comunidad educativa.
- Realizar el diagnóstico social de cada grupo ingresante elaborado a través de entrevistas a padres favoreciendo además una relación más estrecha entre familia y escuela para lograr su adhesión y compromiso.
- Programar intervenciones domiciliarias que posibiliten revertir a tiempo la deserción u otras situaciones de riesgo social o escolar.
- Efectuar el registro de la información obtenida y de los acuerdos logrados con los padres, en el legajo escolar unificado de cada alumno, propio del Servicio de Orientación.

En relación con los alumnos:

- Realizar el diagnóstico de aspectos sociales de cada grupo ingresante para aportar información que permita la detección de los alumnos en riesgo y/o una distribución más justa y equitativa de los recursos de la escuela (libro, abonos, etc.)

- Sistematizar la información acerca de los alumnos en un legajo unificado propio del Servicio de Orientación que permita conocer su desenvolvimiento en la institución y las intervenciones específicas del Trabajador Social.
- Efectuar el seguimiento de alumnos en situaciones problemáticas para intervenir oportunamente y evitar la deserción u otros problemas de origen social y/o escolar.
- Promover espacios para encuentros de reflexión grupal donde se buscará desarrollar habilidades sociales y prevenir situaciones de riesgo escolar tales como problemas de conducta, ausencias prolongadas, adicciones, etc.
- Orientar y estimular a los grupos de alumnos para que fortalezcan el sentido de pertenencia a la institución y se responsabilicen del cuidado del ámbito físico de la escuela.
- Participar en el período de Ambientación y planificar acciones tendientes a facilitar a los alumnos ingresantes la transición a la educación secundaria.
- Elaborar y/o promover proyectos que mejoren la convivencia y/o estimulen la solidaridad en la vida de la Escuela y en el entorno.

En relación con los directivos:

- Acordar encuentros periódicos y sistemáticos con el Equipo Directivo para evaluar el desarrollo de las acciones previstas en el plan anual a fin de asegurar la eficacia y eficiencia de las tareas.
- Brindar información periódica sobre situaciones personales, familiares y/o sociales problemáticas que puedan incidir en el proceso de escolarización para que se puedan tomar las decisiones más convenientes y oportunas.
- Colaborar en el análisis global de situaciones problemáticas que afectan el normal desenvolvimiento de la tarea educativa.
- Informar periódicamente acerca de las acciones que se van cumpliendo de acuerdo con las metas previstas en el Plan Anual.
- Efectuar el registro diario de las acciones en instrumentos que queden a disposición de las autoridades.

En relación con los docentes:

- Establecer contactos frecuentes con los docentes para favorecer instancias de consulta, recabar información o hacer la devolución de algún caso derivado por ellos.
- Asesorar acerca del relevamiento social del grupo para orientar y consensuar estrategias que posibiliten atender la diversidad y facilitar el desempeño del rol orientador del docente.
- Programar con los auxiliares docentes y Coordinadores Pedagógicos la implementación de acciones para estimular en sus alumnos el desarrollo de habilidades sociales y potenciar las intervenciones del Orientador Social.

En relación con la institución y la comunidad:

- Realizar la investigación de la realidad educativa desde la perspectiva social para colaborar con el diagnóstico institucional que permita la construcción del programa educativo institucional.
- Promover la investigación de las pautas culturales de la población estudiantil para interpretar sus valores, códigos de conducta, estilos de comunicación, etc., de modo de facilitar la comprensión y atención a la diversidad.
- Informar a quien corresponda de las necesidades y expectativas de alumnos, padres y otros miembros de la comunidad que surjan de la labor específica y permanente de orientación con esos sectores.
- Efectuar el relevamiento de instituciones sociales, gubernamentales o no, programas comunitarios u otros servicios que puedan colaborar con la escuela (hospitales, centros de salud, fundaciones, empresas, municipios, etc.) y concretar líneas de acción con estos servicios o programas.
- Colaborar en la elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de propuestas y proyectos educativos que permitan la consecución de los objetivos priorizados por la institución.
- Ofrecimiento y organización de espacios de formación a los padres, incorporándolos a la educación no formal.

- Implementar estrategias a nivel institucional para orientar a la población escolar y a la familia a ser protagonistas en la búsqueda de recursos y/o alternativas de solución.

La norma es general y describe multitud de funciones en relación con los distintos actores con que las/los profesionales deben interactuar. Supone así una multiplicidad de tareas que deben realizar las orientadoras en los servicios de orientación de escuelas secundarias. Sin embargo, no enuncia ni describe el rol y las funciones específicas de un/a orientador/a social de las instituciones rurales y albergues.

En el análisis de los relatos podemos observar las tensiones que provocan las demandas de los distintos niveles institucionales en cuanto al pedido de intervenciones, informes, estadísticas, etc., al comienzo de cada ciclo escolar que no se adecúan a las lógicas de funcionamiento de los establecimientos educativos con enclave territorial rural.

Una cantidad importante de estudiantes se reincorporan a los establecimientos educativos una vez terminadas las actividades agrícolas o ganaderas de región. Esta dinámica de las economías familiares impacta de forma directa en la planificación de actividades y tareas laborales del personal de las escuelas albergues.

## Capítulo 3: Políticas Públicas

*“Cuando nosotros estamos no está más que el agente sanitario porque la enfermera e va el mismo día que nosotros llegamos y el doctor va una vez a la semana, el día lunes en la mañana, y es cuando nosotros no estamos”. (Testimonio 2)*

En el presente capítulo analizaremos las políticas públicas y su alcance territorial o llegada a los territorios rurales en los que se desarrolla la labor profesional de las orientadoras sociales entrevistadas. Para alcanzar este logro observaremos los relatos de las entrevistas en profundidad a las profesionales de los servicios de orientación escolar.

Como encuadre para nuestro análisis -como adelantamos en el primer capítulo tomamos concepciones de lo que son las políticas públicas y las explicitaciones que realizan Carlos Vilas, Guillermo O'Donnell y Oscar Oszlak. El propósito es tener una primera aproximación sobre la presencia del estado en los territorios rurales y las instituciones a través de las cuales este último se corporiza. Asimismo, buscamos rastrear las políticas públicas que no tienen presencia institucional en el territorio.

Como ya se describió anteriormente un factor a tener en cuenta es la distancia entre los centros urbanos y los distritos del noreste lavallino. Otro factor que se suma es la dificultad de accesibilidad. Estos elementos se combinan y son decisivos al momento de identificar la presencia de efectores de políticas públicas en el territorio. A la vez, nos permite dimensionar las dificultades que enfrenta el estado para crear instituciones que den respuestas a las demandas sociales y a las carencias de la población rural.

También hay que tener en cuenta las lógicas estatales respecto a la creación de dispositivos institucionales efectores de políticas públicas en relación con la cantidad de pobladores que habitan estos territorios rurales y cuantos de ellos demanden servicios a las instituciones.

Cuando se interroga por la presencia de políticas públicas en los territorios, las entrevistadas en un primer momento reconocen dos campos o áreas temáticas de

políticas públicas. Los campos a que hacen referencia son el de la educación y la salud pública.

Las escuelas rurales, con régimen albergue, pertenecen a un área temática de tratamiento gubernamental. La política pública educativa tiene llegada y presencia en los territorios rurales a través de instituciones que son posibles de observar y reconocer por lo tanto esa presencia aparece como un indicador indiscutido de su existencia.

También reconocen la presencia de otra política pública perteneciente al campo de la salud corporizada en los centros de atención primaria de salud. Ante la pregunta sobre los servicios con presencia en el territorio las entrevistadas responden:

*“El vínculo más cercano y más estable es el centro de salud que está a unos cincuenta metros de la escuela y te diría que son como las dos instituciones madres del pueblo. Es a donde va todo el mundo seguro”. (Testimonio 4)*

*“Y, a ver, tenés el centro de salud y paremos de contar”. (Testimonio 5)*

*“Salud, lo único que puedo decir y que conozco hasta ahora es salud, desde el área de salud. Me ha tocado, este, articular con el centro de salud y/o la atención de los chicos en el caso que se requiera desde la escuela. Pero es lo único que podría decir que conozco del lugar”. (Testimonio 5)*

Si bien, el área temática de salud tiene presencia institucional permanente en el territorio, los agentes que desempeñan tareas en las mismas lo hacen con intermitencias temporales. Debido a la dotación escasa de personal que no siempre está disponible en la institución.

Con respecto a esta lógica de funcionamiento institucional dos orientadoras sociales relatan:

*“En el centro de salud, cuando nosotros estamos, no está más que el agente sanitario porque la enfermera se va el mismo día que nosotros llegamos y el doctor va una vez a la semana, el día lunes en la mañana y es cuando nosotros no estamos”. (Testimonio 2)*

*“La mayoría de las instituciones están en zonas urbanas o semi urbanas por la demanda que es mayor en estas zonas urbanas, pero si o si hay que ir a esos lugares porque no se encuentran cerca de la escuela ni en la zona donde está ubicada la escuela, directamente están fuera”. (Testimonio 5)*

A partir del relato de las orientadoras sociales podemos entrever que las instituciones de políticas públicas con presencia permanente en los territorios rurales pertenecen al campo de la educación y al campo de la salud. A través de efectores como escuelas primarias, secundarias, CENS<sup>23</sup>, CEBJA<sup>24</sup> y de centros de atención primaria de salud.

No obstante, cuando se interroga a las entrevistadas respecto de los organismos o instituciones con los cuales articulan, a partir de sus intervenciones, sus respuestas denotan carencia de asistencia efectiva concreta en el territorio de las diferentes agencias de políticas públicas en los diferentes niveles estatales.

La escasez de efectores institucionales concretos en estos territorios rurales genera una dinámica particular en las intervenciones profesionales de las orientadoras sociales. Los siguientes relatos dan cuenta de ello:

*“...las instituciones no van allá, entonces, el chico tiene que salir y si el chico no puede salir porque no tiene los medios, ahí se para la intervención”. (Testimonio 2)*

*“Tengo chicos que viven en El Forzudo y tengo de hacer intervenciones con las instituciones de Lavalle; chicos que viven en La Josefa y tengo que hacer intervenciones con la gente de Santa Rosa; y tengo algunos chicos que viven en San Martín y tengo que articular con instituciones de San Martín”. (Testimonio 2)*

*“Está el delegado de la municipalidad, pero que en realidad hace poquito que está, calculale dos o tres años, si contamos el tiempo en pandemia que hay un delegado del municipio que vive ahí”. (Testimonio 2)*

---

<sup>23</sup> Centros Educativos de Nivel Secundario pertenecientes a la Dirección de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

<sup>24</sup> Centros de Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Abarca el primer y segundo ciclos de Nivel Primario y el 1° año de Educación Secundaria.

*“Desde el municipio trabajan con el tema de las asesorías y siempre tenemos ahí un vínculo de compartir información sobre la salud de los chicos, sobre las familias, los controles de las embarazadas”. Hay unos programas sobre jóvenes que ellos implementan” (Testimonio 4)*

A través del análisis de las entrevistas podemos inferir, que al momento de dar respuesta a las problemáticas que emergen, las profesionales, realizan articulaciones con efectores de políticas públicas que no siempre están en los territorios de su influencia.

En estos casos, los estudiantes o sus familias deben trasladarse a centros urbanos para dar respuestas a sus necesidades sociales. Estos centros urbanos no siempre están en el departamento de Lavalle, a veces, están dentro de otros departamentos del territorio provincial o en provincias vecinas.

Las orientadoras sociales deben lidiar con la escasez de instituciones y con la desarticulación de los servicios en el territorio. En virtud de ello apelan a formas alternativas para cubrir los vacíos y movilizan recursos articulando demandas, servicios e información.

Entonces, con estas prácticas interventivas, han ido adquiriendo conocimientos sobre agentes y efectores en otros espacios territoriales que les permiten construir redes para generar respuestas a las distintas problemáticas sociales que emergen en las intervenciones sociales.

También advertimos que a través de las distintas gestiones y articulaciones que realizan pueden impulsar la presencia itinerante y una ampliación de prestaciones en el territorio de agentes y organismos gubernamentales efectores de políticas públicas y sociales. Los siguientes relatos dan cuenta de la coyuntura que inducen este tipo de intervenciones:

*“Hablé también con el camión de salud que lleva todo lo que es de ginecología. El miércoles que viene va ANSES a la escuela. También van a hacer las licencias de conducir y hacer las becas PROGRESAR”<sup>25</sup>. (Testimonio 1)*

---

<sup>25</sup> Programa integral de becas educativas que acompaña al alumno en todos los niveles de formación durante su trayectoria académica, a través de un incentivo económico y un importante acompañamiento estímulo personal, que le permitirá poder avanzar en sus estudios hasta completarlos. Fuente: [www.argentina.gob.ar/educacion/becasprogresar/institucional](http://www.argentina.gob.ar/educacion/becasprogresar/institucional)



*“...me comuniqué con personas de ANSES <sup>26</sup>y se comprometieron a ir con varias cosas no sólo para los chicos, sino también para las familias. El carnet de conducir y no me puedo acordar qué más eran. El cine móvil, o sea que como que siempre me llaman para saber si estamos albergados y ahí hacer las actividades”. (Testimonio 1)*

*“El referente de salud me llamó también ayer para saber cuándo estamos albergados, las fechas, para que vayan. Dicen que, por los caminos intransitables es probable que no pueden ingresar con el camión sanitario, se les pueden romper los equipos”. (Testimonio 1)*

A partir del análisis de los relatos podemos concluir que la presencia estatal a través de políticas públicas se da de forma compleja. Esto se debe a una multiplicidad de factores, como la distancia a los centros urbanos, los caminos de tierra que resultan intransitables en determinadas épocas del año, cantidad de pobladores en los territorios rurales, etc., que ya describimos en el desarrollo de esta investigación.

Los obstáculos que impone el territorio a la expansión en la prestación de servicios y en consecuencia la limitación a la expansión de derechos. El testimonio de las dificultades, para el camión sanitario del Ministerio de salud, cuyo equipamiento permite hacer mamografías y controles sanitarios de prevención muy importantes, y que se ve demorado o no llega en largas temporadas en que los caminos son intransitables para ese vehículo.

Hay dimensiones de las políticas públicas que tienen una presencia institucional más permanente en los territorios rurales como la educación y la salud pública. Otras, en cambio, tienen una manifestación territorial más limitada y precaria. Entre ellas se destacan la seguridad, el transporte, el mantenimiento de caminos de tierra y rutas no pavimentadas, el agua potable, etc. En muchas ocasiones, para dar respuestas a las demandas de estos servicios se articulan acciones con efectores que están por fuera de los espacios territoriales.

También podemos agregar que las omisiones de acciones por parte del Estado intentan ser saldadas, en parte, por las articulaciones y las gestiones de los agentes

---

<sup>26</sup> Administración Nacional de la Seguridad Social.

que desempeñan funciones en los equipos de orientación de las escuelas rurales y albergues.

Para finalizar se visibilizan sentires de las orientadoras sociales con respecto a la temática analizada en el capítulo. En las entrevistas ellas expresan:

*“Por otra parte creo que no se si al Estado le interesa poner tanto dinero en una movilidad para llegar hasta acá. Siempre me lo pregunto, ¿cuántos votos se llevará el gobierno de acá? y que si les interesa o no venir. Porque la gente que por ahí llega, llega por sus propios medios”. (Testimonio 1)*

*“Muchas veces te genera impotencia no poder solucionar ciertas cosas, pero no es porque no esté en manos mías, ni de la familia, ni en manos de la escuela y es cuando del gobierno no encontrás las respuestas que necesitás y te genera mucha impotencia”. (Testimonio 2)*

Es importante destacar la reflexión que les suscita a las orientadoras el hecho de que garantizar la expansión de derechos y niveles de igualdad requeriría una inversión importante -que a su juicio- los gobiernos no terminan de encarar sin anteponer la relación costo-beneficio que les reportaría en términos electorales. La visión de la orientadora aquí es severa respecto de la responsabilidad de las burocracias o agentes estatales en las limitaciones del acceso igualitario al servicio y en consecuencia a la expansión de derechos.

Los autores que proponemos para el estudio de este capítulo nos inducen a tener una mirada más amplia de las políticas públicas, nos invitan a pensar sobre la precariedad de las agencias estatales como limitación de derechos de los pobladores de estos territorios y a tener en cuenta que no solo la presencia en un territorio de una política pública es una decisión del Estado, sino que también es decisión gubernamental la omisión o no presencia de la misma (O'Donnell y Oszlak, 1982).

Podemos concluir que la llegada estatal a través de las políticas públicas a estos territorios rurales se da de forma compleja y adquiere configuraciones específicas que depende de cada espacio territorial.

Como mencionamos anteriormente, en algunos campos de acción estatal se da esta presencia a través de efectores institucionales con presencia territorial, en otros,

la presencia se da de forma esporádica por gestión de las orientadoras sociales que articulan con organismos y efectores de políticas públicas para llevarlas a territorio.

También hay campos de las políticas públicas que no tienen presencia en los territorios rurales. Ante esta carencia las orientadoras sociales han generado acciones para que los servicios concentrados o localizados en el centro lleguen a zonas periféricas.

Esta red les permite articular con efectores de políticas públicas para dar respuesta a los emergentes en sus intervenciones sociales en los equipos de orientación escolar y también para dar respuestas a las problemáticas sociales complejas que surgen en los espacios territoriales donde tienen influencia sus actuaciones profesionales.

## Capítulo 4: Prácticas profesionales

*“No se puede hacer una intervención porque una ley te lo exija o te lo pida. La ley la tenemos que respetar, pero a veces me pregunto si hacemos daño o hacemos bien con esta intervención que vamos a hacer”. (Testimonio 1)*

### 4.1 Intervenciones profesionales

En este capítulo se analizan las intervenciones que las orientadoras sociales realizan desde los equipos de orientación escolar en las escuelas secundarias albergues y rurales ubicadas en el departamento de Lavalle.

Para ello, se tienen en cuenta categorías, conocimientos, observaciones y análisis que se han ido introduciendo en los capítulos anteriores de este trabajo. Como insumo principal utilizamos los relatos de las profesionales de los equipos de orientación escolar que obtuvimos a través de entrevistas en profundidad.

En un primer momento, pondremos el foco de observación en uno de los factores que condicionan las prácticas laborales de las profesionales. Nos referimos a la cantidad de tiempo que pasan en las instituciones escolares, y como esto configura y reconfigura sus prácticas al momento de las intervenciones. A continuación, observaremos específicamente las prácticas interventivas y la manera en que éstas se modificaron en el tiempo de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio. Finalmente, analizaremos los niveles de autonomía que adquieren las profesionales en sus prácticas en estas instituciones con enclave territorial rural.

Como ya se mencionó, un factor a tener en cuenta es la cantidad de tiempo dedicado a la labor profesional de las orientadoras sociales en las escuelas rurales y albergues. La carga horaria en los servicios de orientación está normada en doce horas cátedras semanales que se duplican en cada periodo de trabajo.

Es un tiempo de convivencia intensa en territorio con directivos, docentes, estudiantes y la comunidad donde está inserta la institución escolar. Esta experiencia les permite adquirir un conocimiento del espacio y las relaciones sociales allí

presentes que se constituye en un importante insumo a la hora de leer e interpretar la realidad y pensar y elaborar las diferentes estrategias de abordaje.

Los testimonios nos han permitido advertir también que los tiempos de intervención se expanden y proyectan aún más allá de sus obligaciones en las semanas de albergue. Es decir, en los tiempos en que no están en las instituciones escolares la intervención profesional no puede detenerse y se sigue desarrollando. Los relatos de las orientadoras sociales coinciden. En sus palabras:

*“No te digo todas las desalbergadas, pero varias veces hay que seguir haciendo cosas...”. (Testimonio 2)*

*“No solo se trabaja en la escuela, sino, también cuando salgo. Porque cuando voy a la escuela obviamente tengo que abordar las situaciones que se van dando dentro de la escuela y también hay una parte administrativa sobre informes y todo eso. Cuando salimos del periodo albergue me toca ir a los domicilios, entonces, como que también tengo otras horas extras para abordar situaciones y que no se puede hacer en doce horitas cátedras y en esos días solucionar algunas situaciones y abordarlas, así es que son más las horas de trabajo”. (Testimonio 5)*

*“Cuando explotan las circunstancias de crisis y nosotros no hemos estado albergados me ha tocado abordar el caso igual. Era una estudiante, que salió de su casa, y eran las tres de la mañana y me llama porque había discutido con el padre, era un caso de violencia familiar”. (Testimonio 2)*

*“Si un chico te llama a la siesta, te llama porque está llorando porque está descompuesto, yo me voy a levantar de la siesta y voy a ver qué pasa. Porque si no me sirve de nada quedarme ahí en la siesta porque sé que no me voy a poder dormir pensando, a ver, porque está llorando, qué pasó o si viene un papá a retirar un estudiante que yo sé que viene de 150 kilómetros y si nadie se quiere levantar, yo me levanto y hago el retiro y chau”. (Testimonio 1)*

*“Tienen la confianza conmigo para decirme: mirá, me está pasando esto, me voy hacer tal cosa y me lo están planteando, no les puedo decir que no, porque sé que tienen la necesidad de que alguien los escuche, y lo único que intento es que si tengo conexión es que en ese momento lo he tenido con cierto estudiante, inmediatamente,*

*agarrar el teléfono y llamarle para ver si podía llegar yo desde la lejanía a calmar un poco su angustia, su dolor y que no tenga consecuencia mayores". (Testimonio 2)*

Podemos observar que las orientadoras sociales realizan tareas laborales en distintos momentos, aunque no estén enmarcadas en las horas declaradas en las instituciones y no estén en los períodos de tiempo en que están en las escuelas albergues.

Esta práctica está fuertemente normalizada y naturalizada y no cuestionan la cantidad de tiempo que le dedican a sus prácticas profesionales. El tiempo laboral excedente no es reconocido institucionalmente, económicamente ni con francos compensatorios.

Estas prácticas suponen un tipo de dedicación que, con mucha frecuencia, supera la carga horaria asignada por reglamento. Ciertamente, este rasgo no es exclusivo del oficio, sucede en otras profesiones y en variados ámbitos, no es una especificidad del trabajo social. Pero, quizás, refiere a una cosmovisión profesional que trasciende el vínculo burocrático y, por eso mismo, este rasgo requiere ser puesto en observación.

En el caso de las orientadoras de escuelas albergues, que como podemos advertir construyen un vínculo especialísimo ya que conviven con las y los estudiantes, este rasgo se acentúa. Lo interesante es que esta característica de la práctica es asumida por las propias orientadoras. Asimismo, se observa en los distintos testimonios, que, en ocasiones, esa dedicación les reporta gratificaciones. Se puede pensar que esa percepción remite a su motivación por inscribirse como agentes promotoras del desarrollo personal y social de sus estudiantes.

Después de estas aproximaciones, creemos conveniente profundizar sobre aquello que concebimos por intervención profesional de las orientadoras sociales. Nos proponemos observar de manera exhaustiva esas tramas de actuaciones profesionales para analizarlas, pensarlas y caracterizarlas.

Para este análisis se tienen en cuenta los aportes de Alfredo Carballada. Las contribuciones de este autor permiten orientar la mirada a las particularidades que adquieren las intervenciones en los espacios microsociales, que están atravesados por problemáticas sociales complejas. Los territorios rurales en los cuales se asientan las prácticas que observamos adquieren -a nuestro entender- la característica de espacios

microsociales, afectados de un modo particular por problemáticas macrosociales (Carballeda, 2002).

El autor nos dice que las intervenciones profesionales llevan al desarrollo de ciertos mecanismos y acciones que adquieren con el tiempo niveles de complejidad. Y, que esta complejidad estará estructurada por la propia praxis de la intervención y por la complejidad de los escenarios sociales actuales (Carballeda, 2013).

Teniendo en cuenta este aporte, también se interrogó a las orientadoras sociales sobre sus actuaciones profesionales en relación con el contexto espacial donde realizan las intervenciones. En sus relatos se evidencian tensiones que están referidas, como señalamos en capítulos anteriores, principalmente a la distancia a las que se encuentran de efectores institucionales que les permitan abordar emergentes y situaciones complejas. En sus palabras nos relatan que:

*“Teniendo otro contexto que es más rural, la distancia y que los recursos son limitados, es un poco más difícil la verdad realizar los abordajes y las estrategias de intervención”. (Testimonio 5)*

*“...en el albergue explotan situaciones y si no sos la orientadora social y sos la coordinadora y estás, igual te toca abordarlas porque estás ahí y los niños necesitan contención”. (Testimonio 2)*

Al preguntarle a las orientadoras sociales por sus intervenciones se pudo observar que la primera reacción a la pregunta por sus actuaciones profesionales fue reconocer aquellas que se refieren a las estipuladas en las resoluciones, protocolos y leyes que rigen las prácticas profesionales requeridas por el sistema escolar.

Esto queda evidenciado cuando mencionan cuáles son las actividades que realizan desde los servicios de orientación y observamos que las acciones relatadas y descriptas están presentes en las resoluciones de la Dirección General de Escuelas. Las orientadoras sociales relatan que:

*“La orientadora social o el orientador social trabaja puntualmente con aquellos chicos que tienen alguna problemática de índole familiar. Impedimentos familiares o comunitarios que no llegan a la escuela, que no llegan o que tiene un trayecto más o menos débil o un trayecto interrumpido”. (Testimonio 4)*



*“Lo que pude intervenir desde cuando empecé es en la deserción, los chicos que no van, o les cuesta ir a la escuela o deciden no ir. Eh, es como, creería que es la mayor problemática que hay”. (Testimonio 5)*

*“...desde arriba siempre lo que te dicen es sobre las inasistencias, y sobre las inasistencias que en la primera etapa del año vamos a tener. Y hay que tener mucha cintura en saber quién realmente está en la cosecha, quien no y a quien tener que ponerle realmente límites, porque los chicos también necesitan tener límites”. (Testimonio 1)*

*“Entonces nuestro principal problema es el ausentismo escolar, eh, a nosotros nos pasa primero y principal que los chicos se van a la cosecha. En realidad, se nos van toda la familia, la familia entera se van a cosechar y muchos de los nuestros se van a San Juan, que es lo que tienen más cerquita”. (Testimonio 4)*

*“Lo frecuente de las intervenciones son con el ausentismo escolar, no tenemos problemas de conducta en la escuela, que yo diga eso, en cualquier escuela, la verdad que es un montón”. (Testimonio 4)*

Los testimonios evidencian la importancia de las mediaciones en relación con el conocimiento que las profesionales tienen del espacio territorial y el contexto institucional. Al parecer, en su experiencia han podido acumular un conocimiento de las problemáticas sociales que transitan los estudiantes y sus familiares, y ese saber les permite realizar distintos tipos de intervenciones mediando entre el sistema de necesidades, las demandas institucionales y las respuestas de efectores institucionales de políticas públicas.

Los siguientes testimonios abonan nuestras afirmaciones anteriores y dan cuenta del valor que las profesionales le dan al conocimiento de los condicionantes de contexto como insumo decisivo para orientar su práctica:

*“Como premisa es conocer a la comunidad donde voy a trabajar. Para mí era fundamental primero conocer a la comunidad. Fue mi premisa, no sé, para mí era fundamental porque yo no sabía nada de donde estaba llegando, no era una escuela de*

*acá de la ciudad. Era una escuela con ciertas características a las cuales yo debía respetar”. (Testimonio 1)*

*“El conocimiento que tengo del núcleo familiar y de la historia del chico, porque yo no puedo hacer una intervención si yo no conozco, sino tengo en cuenta la historicidad del chico y de su familia”. (Testimonio 1)*

*“Tengo chicos que viven en El Forzudo<sup>27</sup> y tengo, que tengo de hacer intervenciones con las instituciones de Lavalle; chicos que viven en La Josefa<sup>28</sup> y tengo que hacer intervenciones con la gente de Santa Rosa; y tengo algunos chicos que viven en San Martín y tengo que articular con instituciones de San Martín”. (Testimonio 2)*

Se puede pensar que la experiencia de convivencia en las escuelas favorece que las orientadoras conozcan más profundamente a los sujetos de su intervención y puedan desarrollar una sensibilidad y una empatía notables con ellos. No obstante, conviene insistir en el valor que las profesionales le otorgan al conocimiento como una dimensión decisiva de su actuación profesional. Se puede pensar también que la convivencia intensa que supone el régimen en las escuelas albergues se convierte en una circunstancia que opera a favor de una mayor densidad en la relación entre profesionales y comunidad escolar.

Para profundizar en el análisis de los tres relatos anteriores, recurrimos nuevamente a Carballeda que nos dice que “...el acceso a la singularidad permite incorporar historicidad a la intervención comunitaria, lo que implica una apertura hacia la concepción de los problemas sociales desde su construcción, ampliando de esta forma la mirada hacia la posibilidad o no de distintas formas de reparación propias de cada lugar, que pueden ser evidentes o que necesitan ser develadas desde la intervención” (Carballeda, 2002:114).

Consideramos que este aporte tiene importancia para el análisis ya que nos permite poner en valor el capital de las profesionales al momento de la intervención. El conocimiento del territorio, de las problemáticas que los atraviesan, de los recursos

---

<sup>27</sup> Se trata de un paraje situado al sureste de Lavalle entre El Retamo (a 25 km) y Arroyito. Un pequeño núcleo urbano del secano, de difícil acceso por caminos de tierras, donde habitan unas 40 familias. En el 2020 la sala de salud estaba cerrada. **MDZ**

<sup>28</sup> Se trata de un paraje de difícil acceso por caminos de tierra, situado en el límite con Santa Rosa, es atendido por la última municipalidad como el de Arroyito por La Paz.

disponibles o no disponibles, entre otros, les permite elaborar distintas estrategias para llevar adelante sus mediaciones.

Cuando se indaga a las orientadoras más a fondo sobre el tipo de problemáticas en las que intervienen, además, de las establecidas por la normativa institucional que regula su actuar profesional, empiezan a relatar una trama de actuaciones que exceden ampliamente las demandas institucionales.

Con el interés puesto en mejorar las condiciones de vida de los estudiantes y sus familias, tanto como el acceso igualitario a derechos sociales, las orientadoras sociales mencionan que realizan mediaciones que exceden los pedidos institucionales. Expresan en sus relatos que:

*“Entonces nuestro principal problema es el ausentismo y después otra cosa que suele ser un problema, que nos ha sucedido este año, es el tema de las chicas que se quedan embarazadas”.* (Testimonio 4)

*“Abordar este tipo de situaciones porque son bastantes complejas, pero uno lo hace, o sea, no es que, que, que lo vaya a dejar de hacer. Son cosas urgentes que necesitan su atención obviamente”.* (Testimonio 2)

*“Obviamente tienen sus problemáticas, sus dificultades que son fuertes muchas veces algunas, pero bueno es cuestión de abordar y bueno ver que se les pueden o ver que se les puede ayudar”.* (Testimonio 2)

*“La salud mental entendiéndola desde ahora un poquito más, eh, la salud mental de los chicos en la adolescencia. Un poco también podría ser el consumo problemático, pero no tanto, así como la salud mental que es la depresión y la angustia propia de la adolescencia”.* (Testimonio 5)

*“Lamentablemente, he tenido pocas, pero he tenido situaciones de abuso, que han sido denunciadas y otra problemática para trabajar, como hablábamos recién, el contacto con el consumo problemático de sustancias, no sé si sería tanto eso o la naturalización del consumo que hay”.* (Testimonio 1)

## 4.2. Intervenciones profesionales y problemáticas sociales complejas

Resulta interesante comentar que a medida que la conversación con las entrevistadas se profundiza, ellas mismas reconocen que, con el transcurrir del tiempo, las intervenciones en estos escenarios particulares han ido adquiriendo características de mayor complejidad. Las problemáticas complejas que años atrás no estaban presentes -o quizás no advertían-, de pronto, se hacen más evidentes en su ámbito de intervención y, paulatinamente, van configurando nuevos saberes y nuevas praxis de intervención (Carballeda, 2013).

Estos problemas sociales no son nuevos ni particulares de este ámbito de intervención. Los han experimentado en otras experiencias porque se dan tanto en escenarios rurales como en escenarios urbanos. Sin embargo, las entrevistadas dan cuenta de los rasgos singulares y específicos en lo social y en lo cultural que adquieren en el territorio rural del secano lavallino.

Las orientadoras sociales tienen conciencia y advierten la necesidad de indagar y conocer esa singularidad. Y ponen en juego su expertise profesional al momento de dar respuestas al sistema de demandas a través de sus intervenciones sociales. Un ejemplo de esto queda evidenciado en el siguiente relato:

*“Entonces toda la primera parte del ciclo lectivo no tenemos alumnos y es como contradictorio, ¿me entendés?, porque a mí, ha habido supervisores que me han dicho: los chicos trabajan porque vos no los denuncias. Pero, yo no los denuncio porque es su medio de vida, sé que es la chance anual que tienen de asegurar un peso en el bolsillo, mercadería para el resto del año, un mueble para la casa, el colchón para una cama”.*

(Testimonio 4)

En el análisis de este fragmento también se puede observar indicadores sobre otras categorías de análisis del ejercicio profesional que trataremos más adelante en este capítulo. Nos estamos refiriendo a la autonomía y heteronomía de los/las trabajadores/as sociales al momento de ese ejercicio.

### 4.3. Prácticas profesionales en situación de pandemia

También las interrogamos sobre sus intervenciones en momentos del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Es de interés observar y entender las transformaciones que sufrieron sus prácticas interventivas dado el contexto de pandemia y las lógicas institucionales de funcionamiento de estas instituciones.

Con respecto a las actuaciones profesionales en tiempo de ASPO nos relataron:

*“... hay comunidades que tienen conexión a Facebook y hay comunidades que tienen conexión de WhatsApp, pero así y todo no les permite bajar un archivo. Entonces, ¿qué hicimos?, se hicieron cuadernillos bien mediados y la directora un poco como exigencia hacia los docentes les exigía que les escribieran, buenos días, cómo están a los chicos, mi nombre es tanto, y había profes que hacían devoluciones individuales a los estudiantes en cada cartilla”. (Testimonio 1)*

*“Llevábamos la cartilla y se las entregamos al papá, también se llevaba el bolsón de alimentos porque la escuela albergue tiene un fondo comedor, y, entonces para que ese fondo comedor lo pudieran seguir teniendo las familias”. (Testimonio 1)*

*“Se llevaba el fondo comedor en bolsones y se les entregaba uno por familia de cada estudiante con la cartilla y los chicos las hacían, un mes creo que tenían para resolverlas, la devolvían”. (Testimonio 1)*

*“A todo esto, yo tenía un trabajo extra en mi casa, se me estaba olvidando, cuando los profes me devolvían, cuando los chicos me daban las cartillas, me las daban completas cada uno, entonces, yo llegaba a la casa, y las tenía que dividir por profesor, entregárselas al profesor, el profesor las corregía y después tenía que volver a armarlas por chico para poder devolverlas en sus domicilios. Iba domicilio por domicilio entregando”. (Testimonio 1)*

A partir del análisis de estos relatos podemos observar que las intervenciones de las orientadoras sociales se modificaron radicalmente. Un factor central en esas transformaciones, que ya hemos analizado anteriormente, es la distancia a la que se ubican las escuelas albergues y los estudiantes de los centros urbanos, tanto como las dificultades de acceso por el estado de los caminos.

Las intervenciones desde los equipos de orientación escolar tomaron la característica de ser remotas y virtuales según los estudiantes tuvieran acceso, o no, a tecnologías que lo permitieran.

Esto dificultó el contacto con la mayoría de los estudiantes y sus familias, y produjo que sus intervenciones se orientaran según las normas. Luego lidiaron con la dificultad que les imponía una realidad compleja, un territorio aislado, con sujetos cuyas posibilidades de atenuar la pérdida de la presencialidad en la escuela fueron mínimas o no existieron, porque la comunicación y el recurso a la virtualidad eran prácticamente inexistentes.

También se sumaron nuevas tareas laborales a las ya habituales como las de organizar los materiales didácticos elaborados por los equipos docentes y realizar su entrega a los estudiantes o sus familiares. La entrega de material educativo se realizó con un lapso temporal mensual.

En cada entrada al territorio para repartir los materiales mediados pedagógicamente, se optimizaba el tiempo para realizar otras tareas relacionadas a las actividades profesionales de las orientadoras sociales como entrevistas, asesoramientos y seguimientos de situaciones abordadas con anterioridad, entre otras.

A ese conjunto de tareas se agregó además una nueva actividad de carácter asistencial como la entrega de alimentos a familias y útiles escolares a estudiantes. Estas acciones se realizaron con los fondos destinados al servicio de comedor en las escuelas albergues, que estaba suspendido por motivos sanitarios.

#### **4.4. Autonomías en la intervención profesional**

Finalmente, analizamos las características que asumen las prácticas en cuanto a los niveles de autonomía que tienen las profesionales en el ejercicio de sus intervenciones sociales.

El momento de la entrevista funcionó como disparador que les permitió realizar un procedimiento de abstracción y de reflexión sobre sus prácticas de intervención. Cuando se habla de esos procesos de mediación desde los equipos de orientación escolar, mencionan que, si bien responden a distintas requisitorias establecidas a través de la norma, tiene libertades de actuación profesional.

Nora Aquín y Mario Heler reconocen la existencia de distintos grados de libertad en el ejercicio profesional. Y esto podemos advertirlo en las prácticas de las orientadoras en el trabajo institucional. Las contribuciones de Aquín y Heler nos permiten interpretar los relatos de las profesionales y nos ofrecen perspectivas para pensar la autonomía de sus prácticas profesionales.

Si tenemos en cuenta la referencia de estos autores, se puede pensar que el campo de la intervención de los equipos de orientación escolar tiene componentes que les van a marcar tanto posibilidades de intervención como límites. Las orientadoras poseen sus saberes técnicos, pero no controlan recursos logísticos y financieros necesarios para un ejercicio profesional totalmente autónomo. Dependen de los recursos provistos por programas y presupuestos dotados por el Estado a través del organismo que las contrata, en este caso la Dirección General de Escuelas. Al decir de una de las autoras de referencia, existe un “organismo rector que configurará o moldeará la inserción socio institucional” (Aquín, 2008).

Entonces, podemos decir que, si bien sus intervenciones responden a prácticas heterónomas ya que estas mediaciones están enmarcadas en leyes, normas, resoluciones y protocolos, poseen niveles de autonomía al momento de la actuación profesional.

Nuevamente podemos detenernos en los testimonios para observar un menú muy variado de intervenciones que realizan las orientadoras sociales y compulsar los niveles de iniciativa que parecen ejercitar. No obstante que los condicionamientos sean múltiples, variados y dependan de su formación profesional, de las características de la institución educativa, de la propia práctica de intervención, tanto como del contexto social, cultural y territorial; resulta plausible advertir una dosis importante de autonomía. Atendamos a sus palabras:

*“Yo siempre me he sentido con libertad en la escuela para, para decir lo que siento, lo que pienso y también. Cuando vienen las demandas, dependiendo el caso, tengo absoluta libertad para pensar y hacer la estrategia de intervención. Hay casos donde hay protocolos, los graves. También trabajo con la comunidad y ahí tengo mucha libertad”.*  
(Testimonio 3)



*“Si se puede charlar con la familia y solucionar ahí con la familia yo no haría la intervención y si vos después de dos o tres charlas con la familia vas viendo que está la misma intervención y, si, tenés que hacer lo que la ley dice. Me parece, es así”.*  
(Testimonio 1)

*“No se puede hacer una intervención porque una ley te lo exija o te lo pida. La ley la tenemos que respetar, pero a veces me pregunto si hacemos daño o hacemos bien con esta intervención que vamos a hacer”.* (Testimonio 1)

*“En los años que llevo nunca he tenido problemas con ningún equipo directivo, trabajo desde el consenso. Hay gente que no está de acuerdo con mi trabajo, pero trabajo según las resoluciones y leyes”.* (Testimonio 1)

Si bien los autores tomados para este análisis mencionan que la autonomía de los profesionales que trabajan para el Estado es siempre relativa, y que los testimonios presentan matices, nos inclinamos a pensar que las orientadoras sociales ejercitan distintos niveles de autonomía relativa en el actuar profesional.

Desde nuestra perspectiva observamos tres niveles de autonomía relativa en el ejercicio profesional de las orientadoras sociales. Un primer nivel de autonomía relativa cuando sus intervenciones responden a pedidos institucionales a través resoluciones, un segundo nivel de autonomía cuando intervienen respondiendo a demandas provenientes de personas que habitan en el espacio territorial de influencia y un tercer nivel de autonomía intelectual al momento de pensar, diseñar y realizar sus intervenciones.

De los relatos se desprende ese tipo de ejercicio profesional autónomo de las profesionales que llevan más tiempo en sus funciones en las escuelas rurales. También observamos reflexiones sobre valores, componentes éticos y responsabilidades que se ponen en juego al realizar este tipo de prácticas (Heler, 2008).

Para matizar, aún más, la caracterización del grado de autonomía podemos recurrir a la categoría de *habitus* de Bourdieu. Una forma de entender el *habitus* puede ser la forma en que definen la profesión los propios profesionales del trabajo social. Es decir, cómo ven al profesional quienes forman parte de la corporación, el resto de los agentes, y también las formas y métodos de intervención.

De esta forma, el campo profesional de las orientadoras sociales se va a ir estructurando por el propio *habitus* (Bourdieu, 2013). Es decir, el *habitus* condiciona esas prácticas profesionales y no se puede decir que son autónomas.

Según este aporte, podemos pensar que la autonomía que poseen siempre es de tipo relativa en sus prácticas profesionales en la institución escolar. Aunque ellas -por momentos- perciban que son prácticas autónomas, estarán siempre condicionadas las actuaciones profesionales por leyes, normativas, resoluciones y por el *habitus*.

En consecuencia, podemos decir que las intervenciones sociales, en tanto prácticas profesionales, siempre se dan en una tensión entre la autonomía y la heteronomía que genera posibilidades de autonomía.

## **6. Conclusiones**

En el presente trabajo de investigación hemos explorado, analizado y descripto acerca de las actuaciones profesionales de las orientadoras sociales, enmarcadas en los servicios de orientación escolar en escuelas rurales de nivel secundario y de régimen albergue, localizadas en el departamento de Lavalle.

Es a partir del objetivo general que se estructuró la investigación y a través de objetivos específicos se fueron trabajando distintos aspectos del mismo, que permitieron ir arribado a diversos resultados.

En las páginas siguientes, intentamos sintetizar algunas conclusiones con la intención de contribuir al conocimiento de un campo de intervención del trabajo social que guarda múltiples y fértiles experiencias.

El primer objetivo específico refería a apreciar el impacto local del ASPO (Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio) en las prácticas profesionales de las orientadoras sociales en las escuelas albergues tomando como referencia los años entre 2019-2021. Desde el inicio de nuestro trabajo advertimos la importancia de calibrar la influencia de ese acontecimiento en el campo estudiado. De nuestra exploración podemos concluir que, en el proceso temporal analizado, y como consecuencia de la emergencia aludida, las prácticas interventivas de las orientadoras sociales sufrieron severas alteraciones. El proceso sanitario impuesto por la pandemia Covid 19 modificó aspectos centrales de sus intervenciones en cuanto a la presencia de las orientadoras sociales en los establecimientos educativos con régimen de albergue.

Como sabemos, las intervenciones desde los equipos de orientación asumen prácticas específicas -como observaciones, entrevistas domiciliarias e institucionales, encuentros personales y grupales, dispositivos grupales e individuales de intervención- donde el encuentro interpersonal, entre las profesionales y los miembros de la comunidad educativa, es necesario y decisivo para la actuación profesional.

La situación de aislamiento en pandemia interrumpió las intervenciones habituales y las propuestas de nuevas formas de abordajes vinculadas a la virtualidad no pudieron

ser realizadas. Los dispositivos institucionales educativos con enclave territorial rural y sus territorios de influencia, por su localización geográfica y por la distancia de los centros urbanos, no dispusieron de medios tecnológicos para la comunicación permanente.

Las directivas de las autoridades educativas de hacer intervenciones virtuales, a distancia, se vieron imposibilitadas de llevarse a cabo debido a la falta de medios y recursos tecnológicos de estudiantes y familias pertenecientes a las comunidades educativas rurales de Lavalle.

Durante este periodo temporal las prácticas de las orientadoras sociales asumieron transformaciones sustanciales. Las intervenciones tradicionales –orientación educativa social, animación sociocultural, asistenciales, mediación y control social- con presencia en los establecimientos educativos y en los territorios de influencia debieron interrumpirse y se pasó a la inexistencia de comunicación con la mayoría de los/as estudiantes y sus familias en un primer momento, para luego reducir la práctica a acciones asistenciales y de acompañamiento al finalizar el recorte temporal estudiado.

Dicho esto, cabe reconocer que durante el largo aislamiento implementado en situación de pandemia la tarea de las orientadoras se volvió decisiva para que la escuela siguiese estando presente, a pesar de los obstáculos mencionados. La implementación de los cuadernillos impresos, su distribución, la recolección de los mismos y su entrega a los docentes de las distintas disciplinas para dar alguna continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, convirtieron a las profesionales en un nexo virtuoso, que vino a suplir la falta de conexión virtual.

La asistencia con bolsones de alimentos constituyó además otro de los canales para sostener la referencia central que sigue teniendo la escuela como espacio de sociabilidad para los estudiantes de esa zona. Los relatos testimoniales ofrecen evidencia de que, a través de las visitas y los encuentros -aunque hayan sido esporádicos-, las profesionales pudieron sostener el vínculo con las/los estudiantes y sus familias. También muestran que este vínculo resultó crucial en momentos de tanto desconcierto e incertidumbre como los que se vivieron en esa etapa.

Con respecto al segundo objetivo específico de la presente investigación, concluimos que las normativas vigentes que estructuran el sistema educativo en general, y las resoluciones, ordenanzas y protocolos que configuran el actuar profesional de las orientadoras sociales en los equipos de orientación escolar en

particular, le dan forma a una red de intervenciones en el campo de la educación secundaria rural donde podemos identificar distintos niveles o grados de autonomía relativa.

La generalidad de la normativa, las características específicas de los territorios rurales -como la distancia de los centros urbanos o la carencia de dispositivos institucionales efectores de políticas públicas-, el vínculo que construyen con las y los estudiantes, tanto como las lógicas de funcionamiento de los establecimientos educativos secundarios con modalidad albergue; configuran de forma particular las prácticas interventivas de las orientadoras sociales con distintos niveles de autonomía.

Es destacable que en las entrevistas no se registran -ni siquiera de forma velada o elíptica- testimonios de tensiones sobre fuertes asimetrías o conflictos marcados entre orientadoras y directivos/as. Estas figuras parecen permeables a las sugerencias e iniciativas de las profesionales, a las que parecen reconocerle experiencia y expertise, y dejarlas hacer. Puede argumentarse que esto ocurre por el hecho de que es habitual que en estas escuelas “aterricen” directivos/as cuando les falta poco para retirarse y que llegan con el sólo objetivo de obtener el plus salarial de zona que tienen estas escuelas para su próxima jubilación. O también, porque llegan con bastante desconocimiento de los rasgos de estas escuelas. Lo evidente es que no parecieran convertirse en un obstáculo y que las relaciones fluyen bastante más que con otros/as agentes institucionales.

Más problemática parece ser la relación con la Supervisión, donde si se hacen notar las asimetrías y predomina una lógica burocrática que parece ignorar y aplanar el necesario reconocimiento de la especificidad de las y los estudiantes de estas escuelas. Es decir que opera una lógica más insensible a las dimensiones propias y originales de la población escolar de estas escuelas. Esto se hace patente en los testimonios que hablan de la exigencia de rigor cronológico en el registro estadístico de ausentismo en las primeras semanas del dictado de clases, desconociendo ciertos hábitos, rutinas y ritmos de los pobladores del secano, que van a contramano de esta exigencia.

En cuanto a los niveles de autonomía, observamos un primer nivel de autonomía relativa cuando sus intervenciones responden a pedidos institucionales a través resoluciones, un segundo nivel de autonomía cuando intervienen respondiendo a demandas provenientes de personas que habitan en el espacio territorial de influencia

y un tercer nivel de autonomía intelectual al momento de pensar, diseñar y realizar sus intervenciones.

Nuestra indagación da cuenta de que -en buena medida- el régimen diseñado para estas instituciones rurales adolece de la especificidad que hubiera requerido el contexto socio- territorial particular. Se podría decir que buena parte de la normativa reproduce aquella de instituciones de entornos urbanos con sus lógicas de funcionamiento.

No obstante, resulta notable que estas disposiciones pensadas para la urbanidad dejan, en el campo de la intervención de las orientadoras sociales en los territorios rurales, márgenes para el desarrollar prácticas más autónomas. Consideramos que el nivel de autonomía que desarrollan es muy importante porque les permite reelaborar permanentemente sus intervenciones en un contexto para el cual la norma no les sirve.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo específico concluimos que los saberes desarrollados por las orientadoras sociales están configurados por una multiplicidad de factores previos que tienen relación con sus historias de vida, la formación universitaria, las trayectorias profesionales, entre otros. El bagaje que poseen resulta fundamental y se pone juego en sus intervenciones profesionales en los servicios de orientación en escuelas albergues para dar respuestas a las problemáticas sociales complejas que emergen en el desempeño profesional. No obstante, la inserción laboral en las instituciones escolares de nivel secundario con régimen albergue en enclaves territoriales rurales, les aporta una experiencia que enriquece notablemente sus saberes profesionales.

Y, si esto último es de por sí importante, resulta más relevante aún su iniciativa y su trabajo sistemático para construir redes colectivas en un territorio caracterizado por la precariedad de servicios y escasez de presencia de instituciones públicas y privadas con las cuales articular y dar continuidad y sostén a sus intervenciones. Esa iniciativa es la que viabiliza cierta eficacia a sus intervenciones profesionales.

## II

De modo general, hemos podido comprobar que las tareas laborales de las profesionales están configuradas de una manera particular por una multiplicidad de factores.

En primer lugar, podemos mencionar la influencia de las políticas públicas en general. Es decir, la manera en que el estado (nacional, provincial o municipal) atiende -o relega- sus responsabilidades de prestación de servicios en relación con derechos y necesidades básicas de los pobladores de estos territorios. En segundo lugar, las políticas educativas en particular. Es decir, la manera en que el estado provincial establece y regula la prestación del servicio educativo y los recursos que pone en juego a través de esas regulaciones.

También hemos tomado en cuenta las características de los espacios territoriales donde se ubican las instituciones escolares cuya configuración ambiental e histórico-cultural estructura una realidad particular poco tenida en cuenta en el diseño y la planificación de las políticas estatales. Asimismo, hemos tenido en cuenta la formación académica y las trayectorias educativas de las profesionales, tanto como las expectativas y representaciones previas a su entrada al campo, la experiencia acumulada y el compromiso que asumen las profesionales en la tarea cotidiana que han ido realizando en esos espacios de intervención.

Las diferentes leyes, ordenanzas, normativas, protocolos y resoluciones que ordenan y rigen el funcionamiento del Sistema Educativo mendocino constituyen un andamiaje normativo que estructuran el quehacer profesional de los servicios de orientación escolar. Y, como hemos podido advertir, la mencionada estructura funciona con disposiciones amplias y homogéneas para todas las instituciones educativas, reconociendo algunas particularidades para las diferentes modalidades de educación.

No obstante, esta lógica planificadora no alcanza a tener en cuenta la particular dinámica que adquieren las actuaciones profesionales en la singularidad de las instituciones albergues con enclave territorial rural en el departamento de Lavalle.

Este tipo de ruralidad como característica fundamental, imprime en las distintas intervenciones de las orientadoras sociales formas particulares que no siempre permiten actuaciones integrales ya que no cuentan con dispositivos institucionales



efectores de otras políticas públicas que permitan dar respuestas a las distintas problemáticas complejas que emergen en las distintas intervenciones.

Antes estas particularidades, las orientadoras sociales desempeñan sus intervenciones en un entramado de redes profesionales, institucionales y sociales que con el transcurso del tiempo han ido dando respuestas en las distintas problemáticas sociales que les ha tocado intervenir.

Las distintas formaciones académicas y profesionales, tanto como las trayectorias laborales, forman parte de la especificidad profesional que les permite desempeñar actuaciones pensadas, articuladas y situadas que generen respuestas a las intervenciones sociales en problemáticas complejas.

Este contexto demanda de parte de las orientadoras sociales un trabajo que desborda los tiempos y recursos asignados, pero ante esas limitaciones las profesionales despliegan una serie de iniciativas de intervención en las que su formación, su experiencia y su trayectoria resultan decisivas y que las convierten en agentes activas de resolución de problemas que exceden el campo de intervención determinado por la norma por la cual han sido designadas.

Otra cuestión es que su iniciativa -la de las orientadoras- es decisiva como agente para promover el desarrollo local a través de la escuela. Demandando, pidiendo, convocando e interpelando a agencias del estado municipal o articulando con las prestaciones de agencias del estado provincial o nacional. Estas acciones son posibles por el dominio de la información de planes y programas de asistencia y promoción social de las agencias locales o nacionales y ellas asumen el papel de acompañar a potenciales asistidos y gestionar su incorporación, ayudando con la información y las tramitaciones requeridas para el acceso.

### III

Por último, a modo de cierre, podemos decir que si bien se han alcanzado los objetivos que guiaron este trabajo de indagación y que hemos podido comprobar la anticipación de sentido de la investigación<sup>29</sup>, este constituye un primer acercamiento

---

<sup>29</sup> Reiteramos el propósito inicial de nuestro trabajo: Las intervenciones sociales que realizan las orientadoras sociales en los equipos de orientación de las escuelas rurales y albergues, del departamento de Lavalle, constituyen una praxis cuyo estudio y sistematización puede

sobre el tema trabajado y quedan abiertos otros interrogantes y distintas aristas para profundizar.

Finalmente, y como aporte de este trabajo de investigación al campo de las políticas públicas educativas, podemos decir que es preciso tomar en cuenta cierto vacío en cuanto a la formación, capacitación y especialización en el área de la orientación social en establecimientos educativos albergues con enclave territorial rural. Consideramos que la implementación de instancias formativas en esta dimensión resulta de suma importancia y podría articular una manera eficaz de potencial el capital acumulado por las profesionales que exhiben una trayectoria para nada despreciable, y que pueden aportar a la formación y difusión de un modelo de intervención adecuado y sensible a estas poblaciones de características específicas.

---

constituir un aporte en la evaluación de la experiencia como agentes de la política educativa como así también para enriquecer el perfil profesional y aún la repensar la teoría social.

## Bibliografía

- AQUIN, Nora y otros. 2008. “El trabajo social en las actuales relaciones Estado-sociedad.” En: Aquín, Nora (org.) Trabajo Social, Estado y Sociedad. El Trabajo Social y las prácticas societarias. Bs. As., Ed. Espacio. Tomo 1. La autonomía profesional.
- AQUIN, Nora. 2009. “El Trabajo Social en la institucionalidad de las políticas públicas. Comprender los límites, potencialidades las posibilidades”. En Políticas Públicas, derechos y trabajo social en el mercosur. Coordinado por Nora Aquín y Rubén Caro.- 1a ed.- Buenos Aires: Espacio editorial.
- ALTAVILLA, Nerea D. y GONZÁLEZ, Johana L. (2019). Trabajo social y Educación. FCPyS. UNCuyo.
- BORDIEU, Pierre. 2003. “Capital Cultural, escuela y espacio social”. Fondo de Cultura Económica. México.
- \_\_\_\_\_ 2013 El sentido práctico. -Primera Edición Segunda reimpresión- Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- \_\_\_\_\_ 1999 La miseria del mundo. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, P., & WACQUANT, L. (2005). Una invitación a la sociología reflexiva. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno Editores.
- CARABACA VIDELA, Carla. (2016). “Aproximación al estudio de la estructura económico social del departamento de Lavalle”. En ponencia presentada en las III Jornadas de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo. Pre Alas de la Provincia de Mendoza, República Argentina. 15 y 16 de junio de 2017 Mendoza. Dirección URL del informe: <https://bdigital.uncu.edu.ar/fichas.php?idobjeto=9482>. Fecha de consulta del artículo: 31/10/23.
- CARBALLEDA, Alfredo (2002) La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Buenos Aires, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2013) Las problemáticas sociales complejas y el padecimiento subjetivo. En La intervención en lo social como proceso. Buenos Aires Ed. Espacio.

DIOSQUE, Carla; MARTINEZ, Melisa; MINET, Jezabel. (2021). Estrategias de intervención de los Servicios de Orientación en las instituciones de educación superior no universitaria. FCPyS. UNCuyo.

ESCOLAR, Diego (2010). "Acompañando al pueblo huarpe": luchas de representación y control político en la institucionalización de las comunidades huarpes de Guanacache, Mendoza. En G. Gordillo, Hirsch, Silvia (Ed.), *Movilizaciones Indígenas e identidades en disputa en la Argentina*. Buenos Aires: La Crujía.

GIRÁLDEZ, Soraya. 2013. Diálogos en el territorio. Organizaciones y políticas sociales, sus mutuas implicancias. En: TESTA, M. Cecilia Trabajo Social y Territorio. Reflexiones sobre lo público y las instituciones. Buenos Aires: Editorial Espacio.

González, G.; Couto, M.; Navarta, N. (2018). Servicios de orientación en la escuela secundaria de Mendoza y el derecho a la educación. *Alquimia Educativa, Vol I*, pp. 31-47

HIRSCHEGGER, Ivana. (2010). Alcance territorial de las políticas públicas peronistas en la provincia de Mendoza (Argentina), 1946-1955. *Apuntes. Revista De Ciencias Sociales*, (66).

MENDIZÁBAL, Nora. (2006) Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.

NEIMAN, G. y QUARANTA, G. (2006) Los estudios de caso en la investigación sociológica. En: Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, Gedisa.

O'DONNELL Y OSZLAK (1982) "Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación". *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo*, N°1, Caracas, Venezuela.

OSZLAK, Oscar; O'DONNELL, Guillermo (1995) Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. *Redes*, vol. 2, núm. pp. 99-128 Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, Argentina.

QUIROGA, M; VERCELLI, B; Y SAÉZ, P. (4 y 5 de Agosto de 2016) Las/os trabajadoras/es sociales en los Servicios de Orientación en el Nivel Secundario. Reflexiones críticas en torno a los roles como construcción a priori de la intervención profesional. Ponencia presentada en el Encuentro Regional de Trabajo Social de FAUATS.

- RODRÍGUEZ, María del P. (2020). Distinciones conceptuales para iniciar el proceso de investigación. Documento de trabajo. Inédito.
- ROITMAN, Patricia. (2019). Un albergue en la escuela: Sentidos comunitarios y prácticas socioeducativas. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo.
- SALDI, Leticia (2001). Institucionalización de las comunidades indígenas y periodos Institucionalización de Comunidades indígenas y periodos. XIII Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca, Catamarca.
- ROSALES, Carla D. (2021). Territorios juveniles rurales: resistencias y re-existencias. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós.
- VASILACHIS de GIALDINO, Irene. (1992). Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- (coord.). (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.
- VILAS, Carlos María (2013). El poder y la política. El contrapunto entre razón y pasiones. Buenos Aires, Biblos.
- WAINERMAN, Catalina; GORRI, Alicia; PRIETO CASTILLO, Daniel (1998) Pilares de la investigación. Formulación. Evaluación. Comunicación. Mendoza: EDIUNC.

## **Apéndice documental**

Ley de Educación Nacional, N° 26.206, 2006.

Ley Federal de Trabajo Social, N° 27.072, 2014.

Resolución de la DGE 507/07.

Resolución de la DGE 242/12.

Resolución de la DGE 267/12.

Resolución N° 146-D.G.E.-2012.

Resolución N° 1311-D.B.P.yP., 2007.

Resolución N° 507 Anexo I–D.G.E.-,2007.

Resolución N° 507 Anexo II–D.G.E.-,2007.

Resolución N°167-DEByP-2006 y Resolución N° 901-2007.

## **Guía de las entrevistas**

- 1) ¿Qué tiempo lleva trabajando en la escuela?
- 2) ¿Desempeña tareas laborales en otras instituciones?
- 3) ¿Qué título la habilita para desempeñar las tareas de orientadora social?
- 4) ¿Cómo conoció la oferta laboral de la escuela albergue?
- 5) ¿La llegada a la escuela fue por elección propia o motivada por otra cuestión?
- 6) ¿Qué recuerda de los primeros contactos con el lugar, el establecimiento, los estudiantes?
- 7) ¿Sobre qué problemáticas se intervienen desde los servicios de orientación escolar?
- 8) ¿Cómo fueron las intervenciones las intervenciones y el trabajo en Distanciamiento Preventivo Social y Obligatorio y en Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio?
- 9) ¿Cuáles son las intervenciones que demandan desde la Dirección General de Escuelas y los directivos de los establecimientos escolares?
- 10) ¿En las intervenciones que realizan articulan con otras instituciones?, ¿Esas instituciones están en los territorios rurales?
- 11) ¿Piensa que la ubicación geográfica de las escuelas particularizan de alguna manera su intervención?
- 12) ¿Cómo es el vínculo con los estudiantes?

## **Entrevista N° 1**

Realizada el día 7 de abril de 2022

### **¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la escuela?**

Y en San Miguel estoy desde el año 2015.

### **¿A parte de trabajar en esa escuela, trabajás en otras instituciones?**

Si, trabajo en Godoy Cruz, en el Barrio la Estanzuela, en la escuela Atilio Anastace. He trabajado en años anteriores en otro tipo de escuelas, rurales. En la escuela Arturo Jaureche de Ugarteche, estuve siete años, y después trabajé también en la Escuela Guaymaré, en la primaria, de Guaymallén, en la Calle Mathus Hoyos.

### **¿Siempre cómo orientadora?**

Siempre como orientadora social.

### **¿Qué formación tenés? ¿Qué título te habilita a desempeñarte como orientadora social?**

Yo soy Técnico Superior en Psicología Social. Te lo abrevio porque si no es Técnico Superior en Operación Psicosocial Institucional y Comunitaria Especializada en Grupo.

### **¿Cómo conociste la oferta laboral de la escuela albergue?**

Y en agosto del 2014 el gobierno llama a titularización, yo voy allá, llego, a las ocho de la mañana. Eran las once de la noche, quedaban pocas escuelas y había muchas personas para querer concursar. Cuando les decían a todos, es una escuela albergue, en tal lugar, la mayoría decían no, no, no. Y llegó mi turno.

Voy a contar una anécdota, no sé si te sirve o no. Antes de entrar a las ocho de la mañana, una amiga mía me dijo el día anterior, ¿crees en los ángeles? Y le dije todo lo que sea para mi bien para mañana, sí. Y me dice bueno, cuando abras la puerta, invocá a San Miguel, a San Uriel y a San Gabriel. Cuando me toca el turno, a las once y media de la noche, y la penúltima en titularizar, me dice la miembro de Junta a San Miguel o a San José y a mi cabeza viene la oración que yo había hecho en la mañana. Sin dudarle dije San Miguel. No sabía ni donde quedaba, ni que lo que era, ni a dónde



iba. Me dice: son dos escuelas, tiene que ir a dos escuelas y están muy cerquita una de la otra. Que imagina una persona de la Ciudad, cerquita, y a cinco o diez cuadras. Cuando llegué me enteré que está a 89 kilómetros de distancia entre una y otra. Así llegué a San Miguel. Llegué el primer día, me fui con el director y para volver no tenía con quien volverme. Entonces, me paré en la esquina que hace la Ruta Provincial 51, la que viene de El Retamo y estuve como 4 ó 5 horas esperando y nadie me llevaba. En eso había una celadora que se llamaba Irene, y había ido un camión a destapar las cloacas a la escuela, y me dice, decile al señor si te quiere llevar. Así me volví, como te imaginarás en las condiciones que venía en el camión, me subí y bueno tanto charlamos tanto en el camino que me dejó en la puerta de mi casa.

**¿Considerás que la llegada a la escuela fue por elección propia o estuvo influida por otros condicionantes externos?**

No, no. Fue por elección propia, porque yo quería titularme sí o sí. Me dijeron de una escuela albergue y ni lo dudé. En casa tuve, por ahí, algunos cuestionamientos, pero dije, no se hagan problemas si voy un año y me traslado. Y aquí estoy, aquí me pienso jubilar.

**Hablaste un poco de cómo fue esa primera albergada, ese primer viaje a la escuela. ¿Me podés relatar cómo fueron esos primeros encuentros, esa primera albergada, ese primer año?**

Lo que recuerdo siempre y un ex profesor, el Luis Mangione, se acuerda, claro, yo llegué primero a una reunión de personal que había, una jornada. Mi primer ingreso es a una jornada, no es a la escuela y yo iba con todas las ideas que vamos hacer viajes, que vamos hacer esto, que vamos hacer lo otro y todos me miraron como diciendo, es más, me dijeron dos o tres, en esta escuela nunca se hace nada y yo dije ¿por qué nunca se hace nada? y ya me quedó el bichito picando.

Como no se va hacer nada y hoy, siete u ocho años después Luis viene y me lo recalca, me dice, ¿te acordás cuándo yo no creía en lo que vos decías?, que no se van a poder hacer viajes, se iban a poder hacer todo y yo le contesto siempre. ¡Viste que se iba a poder! No sabés lo triste que fue para mí que me dijeran que no se iba a poder hacer nada.

**¿Cómo fue llegar y encontrarte con esas características que tiene el territorio?**

Mirá, cuando yo tomo y le llevo los papeles al supervisor, eh, me pregunta el señor este primero, ¿y Usted qué piensa hacer? ¿Cuál es su primer objetivo como orientadora social? y textual le contesté, conocer a la comunidad donde voy a trabajar. Para mí era fundamental primero conocer a la comunidad. Fue mi premisa, no sé, para mí era fundamental porque yo no sabía nada de donde estaba llegando, no era una escuela de acá de la ciudad. Era una escuela con ciertas características a las cuales yo debía respetar.

**¿A cada escuela que llegás o que llegaste siempre trabajaste así?**

Sí, sí, siempre. En Godoy Cruz también, siempre.

Siempre, me preguntan muchos compañeros que han pasado por varias gestiones como directivos cómo hago para llevarme bien con todos los equipos directivos y mi pregunta siempre es la misma, ¿yo trabajo para los estudiantes y no para los directivos, o sea, trabajo para la gestión que le haga bien a los chicos y no para el directivo que esté de turno.

En los años que llevo nunca he tenido problemas con ningún equipo directivo.

**¿Cuánto tiempo te llevó conocer el territorio?**

Lo sigo conociendo, lo sigo conociendo. Lo que pasa es que se fue dando una dinámica con la comunidad tan linda que miro para atrás y no me acuerdo cuando, como se fue dando, te juro que no recuerdo.

Se fue dando con el tiempo, con el respeto, con mis aciertos y con mis desaciertos. Hay gente que no está de acuerdo con mi trabajo, pero se fue dando, se fue dando un proceso que miro para atrás y no puedo recordar cómo se fue dando esta conexión con la comunidad.

Hemos llegado, ahora no tenemos, pero hemos llegado a tener hasta cooperadora de padres que hemos trabajado muchísimo en la escuela. La convocatoria de los padres de años anteriores ha sido linda, y ahora se está retomando.

**¿Sobre qué problemáticas se interviene desde el SOE<sup>30</sup> en esa escuela, en esa comunidad?**

Y como orientadora social viste que desde arriba siempre lo que te dicen es sobre las inasistencias y sobre las inasistencias la primera etapa del año vamos a tener. Y hay que tener mucha cintura en saber quién realmente está en la cosecha, quien no y a quien tener que ponerle realmente límites, porque los chicos también necesitan tener límites. ¡No!, tenés que volver a la escuela.

Es ahí, el tema de las inasistencias es uno y, lamentablemente, he tenido pocas, pero he tenido situaciones de abuso y que docente de ESI<sup>31</sup> también, que han sido denunciadas. Y otra problemática para trabajar, como hablábamos recién, el contacto con el consumo problemático de sustancias, no sé si sería tanto eso o la naturalización del consumo que hay.

**¿Sobre qué consumos?**

El alcohol fundamentalmente porque, siempre me pregunto esto, tanto para varones como para mujeres, cómo para no poner un género ¿no?, ¿qué pasa cuándo toman de más y están de novios? Realmente se cuidan, ¿toman consciencia?, porque si no después tenemos los embarazos. A veces es una cosa que me deja pensando mucho.

**Hablaste de tus intervenciones que te demanda la institución. ¿A parte de esas intervenciones, vos haces otros tipos de intervenciones que no te demande la DGE, los directivos?**

Si, por supuesto. Por ejemplo, la semana que no albergo estoy planeando que puedo hacer. La semana que no albergo ya hablo con la Directora de Educación para pedirle

---

<sup>30</sup> Servicio de orientación escolar

<sup>31</sup> Educación Sexual Integral. La Ley N° 26150 crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI) con el propósito de coordinar el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de las acciones de ESI en todas las jurisdicciones del país. La educación sexual integral constituye un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que comprende contenidos de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades y etapas de desarrollo de las personas desde el Nivel Inicial hasta la Formación Docente.

En: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/institucional-esi-0#:~:text=Qu%C3%A9%20es%20la%20educaci%C3%B3n%20sexual,Inicial%20hasta%20la%20Formaci%C3%B3n%20Docente>.

Recuperado: 31/10/2023

que lleve la oferta educativa ahora en junio o después de las vacaciones que cuando los chicos están muy entusiasmados.

Ya hablé y estoy viendo cómo vamos a hacer para el viaje de egresados, este, ayer ya hablé también con el camión de salud que lleva todo lo que es de ginecología. El miércoles que viene va ANSES a la escuela. Van a hacer las licencias de conducir y hacer las becas PROGRESAR.

Qué más me dijeron que van a hacer, las becas, ANSES, las licencias y otra cosa. Ya va ANSES el miércoles, les pedí que fueran durante la albergada de la secundaria porque yo sé que se les hace el espacio, no es que quiera decir que en la primaria no, es que yo voy a estar y sé que chicos tienen la beca PROGRESAR y sé que chicos no, entonces, para que lleven todos los papeles y la podamos gestionar ya ahí.

### **¿Articulás con esas instituciones?**

Si, si articulo. En Lavalle con todos los referentes<sup>32</sup>, los referentes de Lavalle me conocen, me conocen los chicos, ah, oferta empleo juvenil también va el miércoles para asesorar un poco a los chicos es todo eso. SI, ando pensando siempre en qué cosas pueden hacer los chicos.

Así como también te digo que al tener yo comunicación allá y por ahí ellos no me ha tocado intervenir, ser el nexo, no sé si intervenir, ser el nexo por ahí en velorios, o con Mangione, con cómo hacer que la familia necesita tanto comunicar. Poner los comunicados en mi Facebook para que la familia se enterara en que horarios es el velatorio.

O sea, llega un momento en que te involucras tanto que no podés decir no. Ahora tengo una exalumna que está a punto de ser mamá y vine a cuerdas de mi casa y entonces su mamá está en el Retamo y de ahí que cualquier cosa que necesite, mientras que yo no esté albergada que cuente conmigo.

No se sí está bueno o malo, pero el rol te lleva a esto. Yo creo que es el cariño por la comunidad, yo creo que va por ahí por el cariño a la comunidad, a los chicos y no sé, tampoco decirles no les fallé cuando me necesitaron. Fallaré en miles de otras cosas por supuesto.

---

<sup>32</sup> Referentes de las distintas áreas del municipio con injerencia en los territorios de influencias de las escuelas albergues rurales.

**¿Entre lo que te demanda la institución, institución escuela, los directivos, los docentes y tus prácticas profesionales, vos sentís qué tenés grados de libertad o estás muy condicionada por lo que se demanda de la institución?**

No, no, tengo mucha... yo siempre me he sentido con libertad en la escuela para, para decir lo que siento, lo que pienso y también, así como una vez me le planté a una, esto es real, en el 2015, la primera vez que llego imaginate, no conocía Lavalle. Llego a una reunión, estaban en lo mejor y yo no sabía que era la mujer del intendente en ese momento y le dije así, fueron textuales, para Usted Lavalle termina en Gustavo André. A partir de ahí, empezó a trabajar en el Secano, se lo grité, no se lo dije, se lo grité. Para Usted lo que pasa es que Lavalle llega hasta Gustavo André. Ahí empezó a poner recursos en el Secano y siempre se lo recuerdo, le digo, ¿te acordás cuando nos agarramos en una reunión acá?

**Recién hablaste de cómo a partir de tus intervenciones como articulás desde lo específico que es el campo de la educación hacia otras políticas públicas que tiene que ver con salud, con identidad, con género. ¿Esas instituciones están presentes en el territorio?**

Si, en la mayoría si en sus tiempos, en sus tiempos, pero si, están presentes. Los chicos de Lavalle principalmente sí. Por ejemplo, hablé la semana pasada con Juan que es uno de los referentes de Juventud y le dije ¿Juan necesito saber cuándo vas a San Miguel? Vamos el trece me dice, le dije perfecto porque estamos albergados. O sea, si me interesa que vayan esas instituciones cuando nosotros estamos albergados.

Primero porque la escuela secundaria alberga mucho más estudiantes. Tenemos hoy en San Miguel 72 estudiantes, entonces creo que es fundamental que vayan cuando esté la secundaria.

**¿Abarcaría a más población?**

Exacto, exacto.

**Entonces, según tu criterio ¿las instituciones a las que vos convocás en tus intervenciones responden?**

Si, esas instituciones que no judicializan, por ejemplo, el ETI<sup>33</sup> jamás ha respondido a alguna situación, excepto que ellos me hayan llamado y me han comentado, pero no si lo tengas que poner, pero, el ETI, las intervenciones sólo cuando se vulnera el derecho a la educación no responde. El PODES<sup>34</sup>, también creado por el gobierno tampoco da respuestas. Cuando sólo se vulnera el derecho a la educación no hay respuesta de los organismos. De ninguno, pero lo demás sí, sí, porque lo que le pedimos al municipio si está en manos de ellos sí.

Como te acabo de decir, ANSES que va a ir con varias cosas no sólo para los chicos, sino también para las familias. El carnet de conducir y no me puedo acordar qué más eran. El cine móvil, o sea que como que siempre me llaman para saber si estamos albergados y ahí hacer las actividades.

Salud me llamó también ayer para saber cuándo estamos albergados, las fechas, para que vayan. Dicen que, por los caminos intransitables, me acordé, no pueden ingresar con el camión sanitario, porque ayer me enojé, porque estoy en un grupo de ESI, donde ponen que el camión sanitario va a llegar a Villa Tulumaya, va a llegar allá, va llegar acá y entonces yo lo primero que pongo en el grupo, ¿y qué pasa con el Secano? y me contestan que no porque los caminos están intransitables.

Entonces eso sí me genera bronca, frustración, enojo porque ahí veo la desigualdad de derechos. Porque el camión sanitario lleva todo para que se hagan mamografías, para que se hagan todo tipo de intervenciones. Entonces, que me contestan del otro lado, si vamos a ir, pero sin el camión sanitario por los caminos. Ellos aducen que por los caminos intransitables y porque no hay trifásica para conectar el camión. Entonces, eso sí me enoja mucho, la desigualdad de derechos de los chicos de Lavalle, de que algunas escuelas sí y a otras escuelas no. Se los digo a todos, eh, al que me lo plantea se lo digo, lo he planteado en parlamento, lo planteo en todos lados.

---

<sup>33</sup> Equipos Técnicos Interdisciplinarios promueven un abordaje integral y sostenido de cada caso, mediante delegaciones de gestión territoriales en cada departamento. Cada ETI departamental estará a cargo de un responsable e integrado por profesionales con título habilitante en materia de minoridad y familia y por los equipos de apoyo necesarios. <https://www.mendoza.gov.ar/prensa/nuevo-paradigma-en-la-proteccion-de-los-derechos-de-ninos-ninas-y-adolescentes/#:~:text=Mediante%20la%20actuaci%C3%B3n%20de%20Equipos,gesti%C3%B3n%20territoriales%20en%20cada%20departamento>.

Recuperado: 31/10/2023.

<sup>34</sup> Programa de Protección y Orientación del Derecho a la Escolaridad. <https://www.mendoza.edu.ar/programa-podes/>

**Entonces vos decís que está condicionado el acceso a esas políticas por una cuestión geográfica.**

Según ellos, según ellos.

**¿Para vos no es así?**

En una parte sí y en otra parte creo que no se si al Estado le interesa poner tanto dinero en una movilidad para llegar hasta allá. Siempre me lo pregunto, ¿cuántos votos se llevará el gobierno de acá y que si les interesa o no venir. Porque la gente que por ahí llega, llega por sus propios medios.

**¿Cuántos días vos pasás en la escuela?**

Actualmente, ahora de miércoles a sábado. A partir de julio no sé, creo que lunes o de martes a sábado.

**En esos días ¿vos te quedás a vivir en la escuela?**

Yo me quedo a vivir en la escuela, eh, almuerzo con los chicos. Suelo sentarme en los mesones de los chicos y no en el de los profesores porque creo que en la hora del almuerzo es donde más distendidos están y donde más oportunidades de charlar yo tengo con ellos. Y ahí me entero de muchas cosas.

**Apelando a tú experiencia en los SOE de espacios urbanos y los SOE de las escuelas rurales albergues ¿vos pensás que el territorio, la geografía condicionas tus intervenciones?**

Sí, pero más que nada yo creo que el tiempo que comparto con los estudiantes. Por ejemplo, si vamos a hacer una comparación entre la escuela donde trabajo acá en Godoy Cruz, no es cierto, yo ahí tengo seis horas cátedra, o sea que voy el día martes cuatro horas y ahí entrevisto, hago, etc. Y en Lavalle vivo con los estudiantes de miércoles a sábado.

Entonces el conocimiento que tengo del núcleo familiar y de la historia del chico, porque yo no puedo hacer una intervención si yo no conozco, sino tengo en cuenta la historicidad del chico y de su familia. Eso sería una locura, hacer una intervención, que es lo que por ahí me puede llegar a pasar en Godoy Cruz al no conocer bien de donde

viene el chico y pensar la acción, una intervención judicial, cómo nos rigen los protocolos en educación. Más que la geografía, yo creo que es el tiempo que paso con los chicos.

El conocerlos, allá los puedo conocer. Pero en una entrevista de quince minutos y que me están apurando porque atrás tengo diez más que me están esperando las entrevistas. El tiempo, el tiempo me parece que es fundamental.

**¿Podrías describir cómo es el vínculo que construís con esos estudiantes?**

¿Con los de Godoy Cruz o con los de Lavalle?

**Con los de Lavalle.**

Eh, y es que mi vínculo con ellos es distinto. Vos les preguntás, eh, es más yo entro a cursos con profes que son muy amigas, la Caty por ejemplo, y ella les pregunta, ¿quién es ella?, ¿qué rol ocupa? y para todos soy la Claudia, no saben los chivos bien cuál es mi rol. Hasta que ahora, si, les he empezado a explicar cuál es mi rol.

¿Cuál fue la pregunta, qué cómo me vínculo?

**¿Cómo caracterizas ese vínculo?**

De mucho respeto, mutuo respeto, eh, creo que se fue dando con el tiempo. Fue una construcción, no fue de un día para el otro. Que, los padres me han ido conociendo porque he tenido a los hermanitos a lo mejor hace siete años atrás, entonces, ahora tengo a los otros hermanitos en primer año, la familia ya me conoce, yo ya los conozco a ellos, sé con qué familias estoy trabajando.

Por ahí puede haber cambios en las familias, obviamente que se pueden haber separado, porque en todas las familias hay cambios, no son estáticas. Pero creo que el respeto, la comunicación y fundamentalmente escucharlos.

Escucharlos porque si no escuchamos al chico, como vamos a hacer que el pibe me tenga respeto a mí si yo no lo estoy escuchando. Y ponerles límite también porque poner límites es una manera de querer al otro.

Poner límite cuando sabés que están pasando y que no corresponde, a mí criterio, dentro de la institución educativa. Fuera de la institución educativa mucho no puedo hacer más que dar un consejo por whatsapp o por una llamada telefónica. Todo con



respeto, la comunicación, el escuchar, me parece que así se fue construyendo ese vínculo con los chicos y con la comunidad.

Para mí, por ejemplo, para navidad o para mi cumpleaños que sea uno de los estudiantes el primero que me saluda yo me largo a llorar. Muchas veces, antes que mí propia familia, recibo los mensajes de mis exalumnos o de mis alumnos. Para mí, demostración de cariño y amor más grande que esa no hay.

**¿Identificás un vínculo que no se da en otras instituciones?**

No, no, ni con otras personas.

**¿Podés explicar con tus palabras ese vínculo? ¿Traspasa la relación estudiante - orientadora?**

Y yo creo que, a lo mejor, no sé, porque son personas específicas las que yo he acompañado en su trayectoria, eh, los cinco años, como hablaste vos, por ejemplo, una niña que no la había dejado participar de la elección de la bandera y la pelié, la pelié. Yo a esa estudiante la acompañé en situaciones familiares complejas en todas las vacaciones, durante tres años seguidos. Tres años seguidos, todas las vacaciones, o sea, que el vínculo por ahí no se me hace traspasar límites a mí.

**¿Trasciende?**

Trasciende, si está bien o mal, no lo sé. Pero hay estudiantes que no les puedo decir que no. Con la mayoría, pero cuando sé que están pasando por una situación compleja, cuando conozco su historia de vida, cuando sé que no tienen a otra persona a quien acudir, o que tienen la confianza conmigo para decirme mirá me está pasando esto, me voy hacer tal cosa y me lo están planteando, no les puedo decir que no, porque sé que tienen la necesidad de que alguien los escuche, tienen la necesidad de que alguien los escuche y lo único que intento es que si tengo conexión es que en ese momento lo he tenido con cierto estudiante, inmediatamente, agarrar el teléfono y llamarle para ver si podía llegar yo desde la lejanía a calmar un poco su angustia, su dolor y que no tenga consecuencia mayores.

Pero si, me han sucedido.

**Entonces, ¿el vínculo con los estudiantes condiciona de alguna forma tus intervenciones?**

No, cuando tengo que hacer la intervención pongo la cabeza en frío y tampoco me condiciona la familia si es muy querida por mí. No, no, porque si no podría intervenir. No, la intervención la hago sea el hijo o la hija de quien sea, no, porque si no perdería objetividad yo. Que es muy difícil allá eh por el vínculo, es muy muy difícil.

A veces, hasta yo me pierdo. Es difícil tener la objetividad porque el vínculo, el vínculo te atraviesa

**Describiste el vínculo con las familias y los estudiantes. ¿El vínculo tuyo con los directivos, con el plantel de profesores?**

Con los directivos, ya he pasado por cuatro o cinco equipos de directivos y, siempre han respetado mi postura, me han escuchado. No sé si han hecho lo que yo opinaba, pero siempre mi palabra ha sido tomada en cuenta, siempre, con todos los equipos directivos.

Y con mis compañeros, con algunos bien y con otros, este, creo que los celos por ahí han sido un detonante que no... yo voy... trabajo con los chicos, para los chicos y con los chicos. El resto si me puedo llevar mejor, mucho mejor. No he tenido problemas, pero me tienen sin cuidado los que no me miran, los que no me miran, con los que no tengo tanto vínculo. Si se quién es amigo y quien no es amigo.

**¿De cuántas horas es tu cargo?**

Y yo tengo doce horas de orientador social.

**¿Y cuántas horas trabajás en la escuela?**

12 horas que al ser escuela albergue se deben de duplicar cada vez que vas, porque como no estás la semana que no albergás, yo tengo que trabajar, tendría que trabajar solamente 24 horas cátedra.

**¿Y por qué decís tendría que trabajar?**

Porque trabajo muchas más.

**¿Has pensado cuánto más tiempo trabajás?**

No, no. No tengo ni idea, pero bueno, si un chico te llama a la siesta, te llama porque está llorando porque está descompuesto, yo me voy a levantar de la siesta y voy a ver qué pasa. Porque si no me sirve de nada quedarme ahí en la siesta porque sé que no me voy a poder dormir pensando, a ver, porque está llorando, qué pasó o si viene un papá a retirar un estudiante que yo sé que viene de 150 kilómetros y si nadie se quiere levantar, yo me levanto y hago el retiro y chau.

### **¿Terminás trabajando más de 24 horas?**

Sí. Si, jamás las he pedido, jamás les he pedido que me las devuelvan y si en algún que creo en estos ocho años una sola vez falté porque me robaron dinero del banco y no pude ingresar al otro día a la escuela, tampoco me fue descontado el día. O sea que me deben miles de horas. No, para mi hay consideración de los equipos directivos.

### **¿Cómo fue trabajar en aislamiento por la cuestión sanitaria?**

Eh, fue cuestión de pensar, de organizar, eh, nosotros, nuestra escuela, particularmente San Miguel, iba te diría casi puesto por puesto. No lo hicieron todas las escuelas albergues. Porque yo se lo planteé a la directora, si no hacemos esto, hay padres que no van a poder llegar a buscar el material a la escuela si poníamos sólo como punto de encuentro a la escuela para ir y retirar el material.

Nosotros imprimíamos los materiales. En esta pandemia te cuento como se. El gran porcentaje de estudiantes no tiene conexión entonces es imposible bajar algún archivo, por ejemplo, en pdf que le envía algún docente.

Eh, hay comunidades que tienen conexión a Facebook y hay comunidades que tienen conexión de WhatsApp, pero así y todo no les permite bajar un archivo. Entonces, ¿qué hicimos?, se hicieron cuadernillos bien mediados y la directora un poco como exigencia hacia los docentes les exigía que les escribieran, buenos días, cómo están a los chicos, mi nombre es tanto, y había profes que hacían devoluciones individuales a los estudiantes en cada cartilla.

Llevábamos la cartilla y se las entregamos al papá, también se llevaba el bolsón de alimentos porque la escuela albergue tiene un fondo comedor, y, entonces para que ese fondo comedor lo pudieran seguir teniendo las familias. Se llevaba el fondo

comedor en bolsones y se les entregaba uno por familia de cada estudiante con la cartilla y los chicos las hacían, un mes creo que tenían para resolverlas, la devolvían. A todo esto, yo tenía un trabajo extra en mi casa, se me estaba olvidando, cuando los profes me devolvían, va, cuando los chicos me daban las cartillas, me las daban completa cada uno, entonces, yo llegaba a la casa, y las tenía que dividir por profesor, entregárselas al profesor, el profesor las corregía y después tenía que volver a armarlas por chico.

Eso lo hacía, en mi caso, lo hacía yo en mi casa. No sé el resto de los orientadores sociales como lo organizaban.

Y fue complejo y fue gratificante que muchas veces cuando llegábamos a algún domicilio, recibíamos el agradecimiento de los padres. No me voy a olvidar personas que me han quedado en la cabeza, eh, una mamá que un día nos dijo gracias por venir siempre, son la única escuela que están haciendo esto, y sabía que nosotros salíamos a la seis de la mañana con la directora de mi casa y estábamos regresando a las nueve o diez de la noche.

Andábamos todo el día. Hubo muy pocos estudiantes que no respondieron y una de ellas que ahora ya está en quinto año, ahora me dice mamá, porque le pegué un reto un día que no quería hacer las tareas. Y bueno, ahora está agradecida. Me acuerdo de que fue un reto muy, muy fuerte que le dí, pero bien, marcándole sus derechos, sus leyes, las leyes que las amparaban y lo que tenía que hacer. Que ella era capaz, que ella siempre había sido una brillante alumna, que ya creía en ella, que confiaba en ella, que ella lo podía hacer.

Pero bueno, los chicos querían volver a estar en la escuela. No, no podían entender que no se podía volver a la escuela, por las condiciones sanitarias no se podía volver a la escuela.

Ellos querían estar en la escuela, esa era la queja. Y me costó con los de quinto, o sea, se recibieron en ese año en el 2020, había un estudiante que se le había metido que no hasta que bueno, logré convencerla y se terminó recibiendo.

Pero bueno apuntando siempre a esto, ¿no? Uno cree en ellos ¿no? Si no que creo que esa es la clave del éxito, decirles que ellos pueden lograrlo todo. Y confiar, y aunque hagan lo mínimo, decirles, viste que te dije que vos ibas a poder.

Entonces en la próxima albergada te encontrás con un poco más de tarea y a la otra con un poco más, hasta que al final la hacían.

**¿Tus intervenciones en ese primer tiempo de la pandemia siguieron presentes en el territorio?**

Sí.

**¿En esos viajes que hacían con la directora vos hacías tus intervenciones?**

Sí, yo hacía mis intervenciones con algunos padres, llevaba siempre un registro donde les hacía el seguimiento a los chicos, y les decía, mire su hijo no está realizando en tal espacio curricular, el profe ha manifestado esto, ¿qué les está pasando?, ¿cómo está atravesando su hijo la pandemia?, ¿qué le está pasando a la familia?

Bueno, había familias que también habían estado o se habían contagiado, había habido situaciones y bueno yo quería saber qué estaba pasando con esos chicos que no podían responder, ¿no?

Intervenciones siempre se hicieron, aunque nos demorábamos cinco o diez minutos más se hablaba con cada papá que se acercaba.

**¿Tenías tú espacio como orientadora para trabajar?**

Sí, el espacio, ósea, el espacio físico no. Porque era, estábamos paradas a la orilla del camino, en el auto de la directora. Si era algo muy íntimo, nos corríamos un poquito para que ningún otro padre. Siempre me corro para que ningún padre escuche lo que estoy diciendo de otro, del otro estudiante.

Eso es privado, tiene que haber privacidad y hay que tenerlo muy en claro. Cuando le estoy hablando a un papá tengo el cuidado para que ningún otro papás que están escuchen lo que estoy hablando. Pero no había un lugar físico, era a la orilla del camino o adentro del auto.

**¿Algo que quieras decir, que no haya sido preguntado o que quieras comentar ahora?**

¿En cuanto a la pandemia?

**En cuanto a lo que vos quieras.**

Yo creo, en cuanto como orientador social te hablaría yo ahora. Creo que, como orientador social, eh, tenés que conocer la historia de cada niño, el contexto, eh, todo

lo que le pasa, todo lo que vive ese pibe. Porque vos no podés hacer una intervención sin conocer antes todo eso. No se puede hacer una intervención porque una ley te lo exija o te lo pida. La ley la tenemos que respetar, pero a veces me pregunto si hacemos daño o hacemos bien con esta intervención que vamos hacer.

Me lo he preguntado muchas veces.

**¿Tiene respuesta esa pregunta?**

Y es difícil, porque ahí es donde tienes que ser objetivo. Yo creo que hay cosas que se pueden charlar con la familia y que si eso, eh, que si los papás entienden que se está vulnerando un derecho y que no afecta digamos gravemente, físicamente, en lo emocional, o en lo sexual del estudiante. Si se puede charlar con la familia y solucionar ahí con la familia yo no haría la intervención y si vos después de dos o tres charlas con la familia vas viendo que está la misma intervención y, si, tenés que hacer lo que la ley dice. Me parece, es así.

**Bueno, muchas gracias.**

De nada.

## **Entrevista 2**

Realizada el día 21 de abril de 2022

### **¿Cuánto tiempo llevás trabajando en la escuela rural y albergue?**

De orientadora social tuve un lapso de dos años y después una suplencia de cinco o seis meses y ahora en Arroyito hacen, ya más o menos del 2017, de mediados de 2017, cinco años.

Cinco años continuos y también en dos periodos discontinuos. En la escuela llevo diez en total, pero, cubriendo los distintos cargos del servicio

### **¿Desempeñas tareas laborales en otras instituciones?**

No, no.

### **¿Y qué título tenés que te habilita para desempeñar tareas en estos equipos de orientación?**

La Licenciatura en Minoridad y Familia.

### **¿Cómo conociste la oferta laboral o educativa de la escuela?**

Eh, y mirá, yo siempre conocí y siempre tuve la idea, pero, no sé, en realidad era una idea como como media vaga de las escuelas albergues primarias. Me gustaba y pensaba que serían lindas las experiencias y yo hice o en lo primero que trabajé fue en una doble escolaridad de una escuela primaria rural, viste, haciendo talleres.

Me convocó la coordinadora de la doble escolaridad y bueno, empecé ahí. Después empecé a buscar trabajo a través de los educacionales y bueno como el título me daba diferentes incumbencias. Estaba el llamado de la asesoría de la escuela, entonces, eso fue en el 2012, entonces, me presenté y quedé como la asesora, yo era la asesora primero.

Imaginate que no tenía nada que ver con lo que había estudiado, si bien manejaba proyectos y cosas, pero no eran sociales sino pedagógicos, yo manejaba más lo pedagógico. Así que empecé así, a través de los llamados y quedé.

Desde ahí empecé a trabajar con la ruralidad y si me he quedado es porque me gusta realmente, vos sabés que por ahí es muy difícil. Más que nada por el camino, San Miguel es más tranqui pero Arroyito es más complicado, es más complejo.

**¿Qué recordás de esos primeros contactos con el lugar, con la escuela, con los estudiantes, con los profesores, con las familias?**

Y mirá, con los profes bien, obviamente, cada uno se va adaptando al lugar. A mi realmente no me costó adaptarme porque el campo me gusta, me gustaba antes de ir a trabajar a la escuela. No tenía ni soy en ese sentido, me adapto fácilmente a las diferentes circunstancias. Si tengo que, y no hay agua, bueno, hay que regular el uso y hay que...bueno me adapte.

Con los chicos, al no tener contacto, en mi primer rol, no era, viste, estar directamente trabajando con ellos y, viste, o casualidad, en su momento yo iba a San Miguel y a Arroyito. Ahora hay dos servicios, pero en su momento había uno sólo.

Eh, me tocó la primera albergada, no sé si vos la has conocido a Emilce Fernández, que era la vice en ese momento. Ella me llevó con ella a San Miguel y es una característica que en San Miguel son mucho más cerrados los chicos que por ejemplo en Arroyito, entonces como que me costó al principio entablar más, más, confianza, pero al pasar los meses re bien con los chicos es más en ese momento la orientadora social le tocó afrontar ciertas, eh, o sea, cosas que me contaron algunos chicos bastantes duras de su vida.

Viste que en el albergue explotan situaciones y si no sos la orientadora social y sos la coordinadora y estás igual te toca abordarlas porque estás ahí y los niños necesitan contención. Así que, con el tiempo, a los meses, tenía mejor relación con los chicos, más confianza más, pero, son chicos que siempre yo lo digo, son chicos muy buenos, chicos que las problemáticas que podemos llegar a ver acá, o cosas que podamos ver acá o no son como más hacia la ciudad, allá verdaderamente y la forma de ser de los chicos muy tranquilos. Obviamente tienen sus problemáticas, sus dificultades que son fuertes muchas veces algunas, pero bueno es cuestión de abordar y bueno ver que se les pueden o ver que se les puede ayudar.

Si en su forma de ser son chicos muy buenos, muy tranquilos, educados.



**¿Sobre qué problemáticas se intervienen desde los SOE en las escuelas rurales y albergues?**

Y tenés abusos sexuales, adicciones, violencia familiar, abandono, eh, no si si abandono, como decirte, eh, si puede ser abandono de los padres hacia los hijos porque verdaderamente no se preocupan ni por básicamente como les está yendo. Si los llamás a los padres por alguna situación no asisten, eh, y vos podés distinguir entre los que asisten, el que no asiste porque no puede o no tiene los medios y el que no asiste porque no le interesa básicamente, te das cuenta.

Qué más, alcoholismo. Esas serían como las más relevantes

**A partir de la problemática a nivel mundial que fue la pandemia por coronavirus ¿las intervenciones se modificaron? pensando las intervenciones antes, durante la pandemia y pensando en este momento de pos-pandemia.**

Si, si, se modificaron porque al no estar en contacto con los chicos muchas veces vos no tenías esto que yo te decía que hay albergadas que explota el conflicto, que explota y te salen miles de circunstancias que vos las tenés que abordar.

Si vos no estás en contacto con el chico, el chico no “explota”, entonces, a qué se debe, a que hay temas que más que nada, a abordajes que hicimos durante la pandemia y que se les llevara la comida, que se les llevara la tarea, y no estaban presente a través de lo que era nuestra presencialidad, que era, que se podía consultar y entregar cartillas, pero bueno, hablar con los padres y hacer visitas cuando se podía, cuando la pandemia nos permitiera porque había momentos que ni siquiera se podía ir al domicilio del chico a ver que estaba pasando.

Eh, sí cambió, se cambió y esto de cuando explotan las circunstancias de crisis porque el chico la estaba pasando, por ejemplo, una chica que llegó a autoflagelarse a la escuela. Esto fue antes de la pandemia, antes esas circunstancias nosotros cuando no hemos estado albergados han quedado fuera de nuestro alcance si bien me ha tocado abordar el caso de una chica, de una estudiante, que salió de su casa en pandemia, y eran las tres de la mañana y me llama porque el padre, era un caso de violencia familiar, explotó y le quiso meter un tiro y ella salió corriendo a pedir ayuda y lo que hizo fue llamarme a mí.

Tuve que actuar y llamar a la policía, eso sí, fue como un caso, viste donde tienen la confianza que vas a conseguir ayuda. Eso es la más groso en ese momento para

abordar porque estando en pandemia y había que llamar a la policía y había que hacer varias cosas. Pero bueno, cambia eso sí bastante. Hubo muy pocos de esos casos.

**Comentaste una particularidad de las orientadoras sociales de escuelas albergues. ¿Ustedes conviven con los estudiantes?**

Si, y creo que, para seguir pensando, porque cuando uno va hablando y va pensando. Capaz no son tan diferentes las circunstancias que las orientadoras sociales de ciudad en cuanto a problemáticas, obviamente, que abordan. Si creo que la diferencia está en eso, en convivir con los chicos que pueden tener más relación. Ahí está la diferencia.

**¿De cuántas horas es tu cargo?**

Mi cargo es de seis horas cátedra.

**¿Cuántas horas reales trabajás como orientadora para la escuela?**

Si yo me pongo a sacar horas no te voy a poder decir y dar con los números. En la escuela trabajo doce, porque soy seis y hago el doble por la semana de desalbergue y cuando pasan estas cosas es trabajar... en la pandemia eran las doce de la noche y a veces estaba haciendo cosas, o sea, no era que me levantaba y que trabajo el día lunes y entro a las tres de la tarde y salgo a las nueve, no. Capaz que empezaba a las ocho a sentarme a hacer algo y bueno, comía todas esas cosas, y eran las doce, la una de la mañana y yo estaba trabajando.

Y hoy en día, y siempre ha pasado, más ahora que tenemos más conexión, porque antes teníamos internet en la escuela y al no tener en los parajes estábamos un poco más. Lo que pedía supervisión, pero ahora no. No te digo todas las desalbergadas pero varias hay que seguir haciendo cosas. Así que prácticamente si me pedís que te dé un número de las horas que trabajo efectivamente y no te puedo dar exactamente.

Explotan estas cosas a las tres de la mañana y vos no podés decir no. Me está llamando una alumna que el papá la quiso matar como no la voy a atender. No, esa noche yo me la pasé, eh, yo me había despertado no sé, parece que fue una cosa del universo, me había despertado tipo una y media y no me podía volver a dormir. ¡No podía dormir! y a las dos y media tres, me llamó y estuve hasta las siete de la mañana tratando de comunicarme con la policía que fuera, que hacer la denuncia, que la fiscalía, que todas esas horas es trabajo. Que uno lo hace porque, no porque le gusten

abordar este tipo de situaciones porque son bastantes complejas pero uno lo hace, o sea, no es que, que, que lo vaya a dejar de hacer. Son cosas urgentes que necesitan su atención obviamente.

**¿Qué otras instituciones están presentes en el territorio que está la escuela, instituciones que tengan que ver con políticas públicas?**

Y, a ver, tenés el centro de salud y paremos de contar. Está el delegado de la municipalidad, pero que en realidad hace poquito que está, calculale dos o tres años, si contamos el tiempo en pandemia que hay un delegado del municipio que vive ahí. Cualquier cosa que necesitamos podemos recurrir a él y recurrimos. Por ejemplo, el centro cuando nosotros estamos no está más que el agente sanitario porque la enfermera se va el mismo día que nosotros llegamos y el doctor va una vez a la semana, el día lunes en la mañana y es cuando nosotros no estamos.

**¿Y cuándo vos necesitás hacer derivaciones o intervenciones con otras instituciones las hacés con efectores que están por fuera de las instituciones?**

Sí, sí. La tenemos que hacer y según el domicilio del niño. Tengo chicos que viven en El Forzudo y tengo, que tengo de hacer intervenciones con las instituciones de Lavalle; chicos que viven en La Josefa y tengo que hacer intervenciones con la gente de Santa Rosa; y tengo algunos chicos que viven en San Martín y tengo que articular con instituciones de San Martín.

**¿Esas instituciones responden a la demanda?**

Y, son respuestas activas porque en realidad cuando no se ha podido lograr la intervención es porque el chico, o sea, que pasa, las instituciones no van allá. Entonces el chico tiene que salir y si el chico no puede salir porque no tiene los medios ahí se para la intervención.

Las instituciones hasta allá no llegan. Por ejemplo, una vez y vamos a ver diferencias vos que vivís en San Miguel, conocés como es más o menos la situación, eh, San Miguel ha llegado momentos en que la escuela tenía un grupo de psicólogos que iban por parte de Lavalle, bueno, a eso en Arroyito nunca se tuvo. Si bien hacía falta y nosotros lo solicitamos a ese equipo o a otro, no llegó, no llegó por las condiciones del camino, no llegó porque el presupuesto no alcanza para ir. Siempre, por más que sea

la misma escuela, ahora te estoy hablando de una particularidad propia de la escuela, aunque sea la misma escuela.

Si a San Miguel le cuesta que le lleguen cosas a Arroyito le cuesta el doble y tenemos ahí una situación que, no sé si vos la conocés, qué es que pertenece al territorio de Lavalle pero se hace cargo La Paz. Entonces si nos llegan cosas, muchas son veces es por el Departamento de La Paz y es porque tienen acuerdos entre ellos.

El delegado municipal pertenece al Departamento de La Paz no es de Lavalle, salud depende de Lavalle, por ejemplo. Tengo que saber a qué efectores tengo que derivar y a según a que lo que sea. También hay que agregarle que tengo chicos de San Luis y entonces si yo tengo que hacer... el ETI en San Luis no existe, por ejemplo, si mando un informe al ETI de La Paz que es lo más cercano al domicilio del chico, no va a poder intervenir porque es de San Luis.

Entonces tengo que ir viendo ahí realmente a que institución puedo recurrir como está más cerca de Mendoza, yo tengo que hablar con la gente de San Luis de la Capital de San Luis y ahí ver con quien y quien me atendería a la situación o la que fuese de ese chico que a cinco o seis kilómetros vive de Desaguadero, pero del lado de San Luis.

Es muy complejo y es una cuestión de estar siempre atenta y ver a qué, que tocar, qué institución ver que me dé la solución lo más rápido posible. Pero muchas veces hay que rastrear las instituciones obviamente.

**¿Qué tipo de intervenciones demandan los directivos de la escuela, qué tipo de intervenciones demanda la DGE y qué tipo de intervenciones realizás por fuera de esas lógicas?**

La DGE lo que le importa y demanda es sobre la asistencia del chico, si el chico no asiste la trabajadora social, lo que tiene que hacer, es informar por qué no está asistiendo y bueno, las acciones que se realizan para que asista a la escuela. Está esto del PODES, bueno, que controla si el chico asiste o no asiste y por qué el chico no asiste, que hiciste y que hagas las derivaciones correspondientes para que actúe otro organismo o que hiciste vos, informar porque no iba.

El directivo se basa mucho en esto, pero ya al estar en contacto con la población, con los chicos, con los padres, con toda la comunidad ya es un poco humano, más humano, bueno, si hay que hacer acciones para asistir a la familia porque se le quemó la casa, porque tuvo un problema de salud, porque tiene algún familiar internado en, o

sea en Mendoza, o sea en Lavalle o en Santa Rosa, tratar de ayudar de ver que se consigue, que se puede hacer.

Bueno y básicamente lo que uno hace fuera de la escuela, porque la escuela no te lo pide, y muchas veces se basa en ver si, bueno, sabes que la mamá de Juanita está internada en san Martín porque le agarró una peritonitis y que fue cuatro o cinco veces al hospital y no la atendieron y que la atendieron cuando ya estaba muy mal y, bueno, ver que necesita y si necesita algo acercárselo, estar atenta.

Eso es lo que muchas veces se hace extra cuando no estamos albergadas.

**¿Vos pensás que la ubicación geográfica en donde está ubicada la escuela le da una particularidad a tus intervenciones y qué no se las daría otro lugar?**

Y podría ser una particularidad el acceso pero que si vos te lo proponés como profesional y humano lo lográs. Tenés que tener, no si si tener, aparte de de los medios para llegar. Un vehículo adaptado que te permita hacerlo porque indudablemente una persona que no tiene un vehículo o los medios para ir, porque encima eso, el que no tiene, tiene que pagar para que lo lleven.

Había una chica que trabajaba antes que yo y era la orientadora social de las dos escuelas y no tenía vehículo para llegar, tenía que pagar un flete para que la llevara a los puestos o para venirse a la escuela tenía que ir hasta Las Catitas cuando le tocaba Arroyito y pagarle a un taxiflet acá para que la acercara a los puestos a hacer las visitas.

Entonces eso es. y en ese sentido, cuando tenés que hacer ese tipo de intervenciones de ir a la casa tenés que tener la posibilidad de alguna forma llegar, pero, te la tenés que rebuscar con tus propios medios.

No es por nada, pero a mí el año pasado se me rompió el auto y por el estado del camino se me rompió el auto. Me tragué un pozo y lo rompí y el arreglo del auto me salió 70.000 pesos. Y no es el sueldo de... está bien yo tengo más de un cargo pero si vas solo como orientador social son tres o cuatro meses de sueldo.

**¿Cómo identificarías, cómo describirías tú vínculo con los estudiantes, pensando en que vos vas a la institución y convivís con ellos un tiempo?**

Y yo soy media jodida, me gusta que se porten bien. Pero es un vínculo muy afectuoso. Me tienen confianza, cuando necesitan algo me tienen confianza y me

piden ayuda, eh, por lo menos, está bien que ese vínculo no se logra con un mes de trabajo, tiene su tiempo, pero, bien. Hay confianza y obviamente cariño porque te llegás a encariñar con los niños.

No es voy a la escuela, trabajo y me vengo y todo eso nace cuando ves el sacrificio que hacen muchas veces los chicos para ir a la escuela.

**¿Algo que quieras comentar o decir?**

No, no sé. Por ahí puede ser un sentimiento de que a lo mejor te puede servir. Que muchas veces te genera impotencia no poder solucionar ciertas cosas, pero no es porque no esté en manos mías, ni de la familia, ni en manos de la escuela y es cuando del gobierno no encontrás las respuestas que necesitás y te genera mucha impotencia. Muchas veces no en, por ejemplo, necesito un colchón, va en situaciones que tienen que ver más con la violencia o con cosas así que decís y, bueno, no me está dando la respuesta la justicia y yo que puedo hacer. Tocás todo lo que tenés que tocar y no hay respuestas.

**Muchas gracias.**

Gracias a vos por haberme tenido en cuenta.

### **Entrevista 3**

Realizada el día 22 de abril de 2022

#### **¿Voy a empezar preguntándote hace cuánto que llevas trabajando en la escuela?**

Bien. Hace 8 años. Titularicé ahí, en la escuela. Y empecé a trabajar en la escuela del Secano, en Lavalle. En la Escuela Raíces Huarpes. Pero antes trabajaba en las escuelas del centro como suplente. Y entré ahí como orientadora social. Es diferente a las demás escuelas que había trabajado, porque eran otros tiempos ahí. Al estar en la escuela albergue vos vivís... estás todo el día, en la noche. Compartís espacios con los chicos, con los adultos, el desayuno, el almuerzo. Todas esas cuestiones que mueven al ser humano. Entonces, se crean vínculos diferentes. Son vínculos muy fuertes, muy lindos. Y también situaciones de que si hay algún enojo no es que vos te vas a tu casa y volvés a los dos días, sino que al otro día te levantás con ese enojo. La otra persona está enojada y vos no sabés por qué. A lo mejor porque le tocaste algo sin darte cuenta o le prendiste la luz. Pero son cuestiones que vos tenés que aprender a adaptar. Lo que yo aprendí es separar: el momento de mi trabajo es mi trabajo. Si hay cuestiones personales o en algún espacio puedo hablar. Por ejemplo, me ha pasado que ha surgido una crisis en alguna persona adulta y yo le digo: bueno, más enseguida charlamos, estoy trabajando con unos chicos, esperame un rato ahí y después vuelvo. Eso lo tengo claro. Después de resolver el asunto con los chicos me comunico con el adulto que está en ese momento mal. Así que bueno...

#### **Y aparte de trabajar en la escuela ahora, ¿estás trabajando en otras instituciones?**

Estuve trabajando en otras instituciones del Secano. En una escuela cerca también, en Esperanza de Lagunas como coordinadora pedagógica. Pero más hacía el trabajo de orientadora social con las familias. Porque allá tenés que sostener al chico. Entonces, lo más importante para que el chico esté en la escuela es vos hacerte conocer con la familia. Entonces, está bueno esto de visitar a los puestos, de pasar, de hacerte conocer por ellos, de escucharlos. Y así vos le das la importancia a la escuela, el espacio. Porque allá el chico, ¿viste qué muchos chicos...? Algunos papás -no todos- priorizan el trabajo (...) Priorizan el trabajo. Con muchos papás yo he hablado:

papá, mándalo a la escuela, porque ya terminó la cosecha y las 3 albergadas faltó; lo tenés que mandar sí o sí a la escuela. Hay papás que solamente los chicos ven las cosas en la escuela pero no repasan nada en su casa, porque se dedican a la dinámica familiar del mantenimiento de la casa. No todas las familias son así, pero tenemos varias familias que tienen esa situación. Bueno. Después me presenté como directora. Y el rol este –la formación que tenemos nosotros- ha sido totalmente distinto a toda la forma de trabajar de los directivos anteriores. Trato de cuidar la salud mental de los docentes. Por ejemplo, trabajo con proyectos con el profesor de educación física y mi colega para hacer trabajos de salud mental recreativa con los docentes una vez cada dos meses -docentes, celadores, alumnos. Para trabajar esto de la pertenencia a la escuela, cooperar, a través de juegos recreativos. De ahí después trabajamos la reflexión. Una tarde de esparcimiento. Pero sé que eso después da muchísimos frutos en la escuela. Si vos los trabajás bien, si le das un espacio de... Por ejemplo, en la dirección, si bien yo soy responsable ahora –como directora-, le pregunto a todos alguna decisión que voy a tomar. Porque cada uno sabe desde su punto lo referido a lo que le pregunto. Y en el trabajo ese –de trabajar con los jóvenes- le dije a la referente: vamos a hacer el trabajo hacia la comunidad. Entonces: hacemos una invitación masiva a todas las madres -primero a las madres-, trabajemos el ESI y qué contenidos le vamos a dar a sus hijos. Porque algunos tienen algunas ideas que son un poco... que hay que ayudarles porque son algunas erradas. Como, por ejemplo, de que si toman anticonceptivo el feto les sale deforme. Entonces: trabajemos con la enfermera, con la doctora que conocen. No busquemos a nadie de afuera, si adentro del lugar hay un montón de recursos humanos que saben un montón. Y, aparte, conocen como piensa tal y cómo llegar a la otra persona. Eso lo vi en una experiencia que hubo en Laguna, que llamaron a unos especialistas de ESI que venían no sé de dónde. Y a la referente que tenía no le daban el espacio. Los chicos no entendían nada el vocabulario de ellos. Entonces, cuando la referente toma la posición les explicó con palabras que ellos entienden todo lo que ellos decían. Ahí la dinámica cambió. Porque el chico estaba totalmente interesado, porque la referente conocía a la comunidad –y no las personas de afuera. No es que tampoco no van a venir personas de afuera, pero la cosa tendría que ser al revés para mí: darle mucha participación a la persona que está en la comunidad y que ingresen personas de afuera. Pero primero que observen, que conozcan, para poder trabajar. Entonces, el



trabajo de ESI lo vamos a hacer así: la referente de la escuela, más la enfermera de la comunidad y la doctora que está siempre, y con los padres que asistan. Se trabajara un programa, se hará un (buzón). Ya están haciendo preguntas las madres. Entonces, así: la escuela hacia la comunidad. Si hay alguna situación se va llamando a los grupos ¿Por qué? Porque tenemos ahí que la gente trabaja todo en la zona rural, entonces hay que buscar un momento justo para que las personas puedan llegar. Pero para mí la participación de los padres es fundamental

**¿Tu formación -el título habilitante que tenés que te permite trabajar como orientadora- cuál es?**

Primero estudié en la Universidad Nacional de Cuyo. Me quedaron 8 materias para recibirme. No pude terminar por un problema de salud. Me dio cáncer. Estuve mal mucho tiempo. Pude salir. Pero después de mucho tiempo, pasado mucho tiempo. Después, tuve que ponerme a trabajar y no podía acceder a los horarios de la Universidad. Y empecé a estudiar en la escuela de Pichón-Riviere, porque tenía muchos horarios que podía acceder. Y ahí terminé. Porque no quería trabajar más en lo que trabajaba –trabajaba en una imprenta. Si bien estuve muchos años, no me sentía cómoda. No quería hacer eso, quería trabajar con la comunidad. No conocía a nadie. No sabía si... No tenía muchos apoyos: mi familia y el trabajo. Y después, estudié en la noche. Me recibí. Me presenté en la titularización y ahí no más titularicé. Y seguí estudiando en la de Aconcagua, porque me permitía cursar. Había ido antes a la Universidad de Cuyo, para ver si me podían ayudar con las materias para rendirlas. Y no. Tenía que empezar del principio. Y entonces, empecé a estudiar en la Aconcagua. Y ahí me recibí de licenciada en Niñez, Adolescencia y Familia. Así que tengo un popurrí de varias cosas.

**Específicamente, ¿cómo conociste la oferta laboral que te llevó a trabajar de orientadora social en una escuela de hogar y albergue?**

Cuando empecé a trabajar en los reemplazos que da el (inaudible) en la Dirección General de Escuelas. Y así empecé a trabajar. Ahí me metí en lo que era la titularidad de todo ese movimiento que aparece. Ahí me inscribí. Y así empecé. Quería titularizar y justo quedaban escuelas. Y me encanta ir allá, a la escuela del Secano, porque son otras experiencias.

**Entonces, ¿podrías decir que la llegada a esa institución fue por elección propia o estuvo motivada o empujada por otros motivos?**

No. Porque yo quería trabajar así. Y ahí quería trabajar. En zonas rurales, en zonas... Y se dio todo que coincidió que habían esos espacios descubiertos y que los pude tomar

**¿Te acordás de esos primeros contactos con la escuela, con los estudiantes, con los profesores? Si recordás, ¿qué me podés decir de lo que uno percibe cuando llega a un lugar que desconoce? Las sensaciones, si me podés describir la experiencia.**

Tenía mucha ansiedad, miedo. Y justo me tocó un director que tenía una forma de trabajar que no compartía yo. Él me hacía hacer, por ejemplo, muchas tareas administrativas. Me costó el primer año acercarme a los chicos, porque me ponía a hacer trabajos que no eran mucho trabajar con familias o con grupos. Hasta que hubo un problema en la escuela de que me entero de que hay un abuso. Él me dijo que no denunciáramos. Y le dije que yo dependía de la Ley 26.061 y que iba a hacer la denuncia aunque él no quisiera. Pero por respeto le iba a explicar que ya está -lo tenía hecho ya el informe- que no firmara, pero yo la iba a hacer igual. Así que intervino el OAL<sup>35</sup> en ese momento con un acompañamiento con la niña. La venían a buscar para hacerle un tratamiento. La persona que... Bueno, se hizo todo lo que... La llevaron presa. Bueno. Él tenía miedo de lo que pasara. Y no pasó nada. Fue un beneficio para una niña. Y la comunidad se enteró. Pero ya sabe la comunidad quién es el que hace las cosas, quién abusa. Saben. Ellos ya lo saben. Lo que pasa es que no lo denuncian. Bueno, lo denuncié yo. Y ahí cambió un poco. Porque me empecé a empoderar en mi rol. Tenía miedo al principio. Fui trabajando mucho con los preceptores. Me ponía ahí con los preceptores. Tenés preceptores que trabajan muy bien. Y que identifican una situación que les llama la atención y te lo cuentan. Y es un hilito para que puedas trabajar con ellos, indagar. He trabajado mucho con ellos, con ese grupo de preceptores. Pero al principio me costó. Me costó interactuar con los docentes, porque eran docentes que se conocían de muchos años y que les costaba integrar personas nuevas. Yo me llevo bien con la gente. Al principio no. A ellos les

---

<sup>35</sup> Organismos Técnicos Locales. A partir del año 2018 pasaron a denominarse ETI (Equipos Técnicos Interdisciplinarios).

costaba integrarme. Me sentía un poco como fuera. Pero bueno, siempre tenía en mi cabeza cual era mi trabajo. Si me volcaba a algo yo sigo, ¿viste? Problema del otro, qué sé yo. Y así me fui formando. Y conociendo a los chicos, yendo a sus puestos, a los lugares. Eso creo que fue mi fortaleza: la familia

**Ya hablaste sobre algunas intervenciones que hacés. Lo que son... nosotros las denominamos como “complejas”, ¿no?**

Sí

**“intervenciones en problemáticas complejas” Vos mencionaste ahí dos problemáticas en las que has intervenido. Te pido si me podés hacer una descripción sobre qué otras problemáticas se intervienen desde el equipo de orientación**

Ajá. También otra cosa que me ayudó mucho es activar red con el Centro Infantojuvenil, con la OAL -no con la institución en sí, sino con las personas. Hoy voy a hablar con el coordinador, con el referente, con la persona, no por teléfono ni nada. Visitar las instituciones y tener un vínculo de trabajo con los (grupos). Me ayudó mucho trabajar con el psicólogo de la salud mental, con OAL, Políticas Socioeducativas, el centro de salud. Hay cosas que no se pueden resolver en el centro de salud de San José, porque es muy chiquito. Pero lo podemos derivar a Jocolí o a otro en Costa de Araujo, que es complejo. Entonces, los chicos de la escuela no sacan turno. Los llamo un día antes: va a ir tal niño. Y entonces, se abren otros canales. Y las personas de... Alejandra: voy a ir esta semana allá, a San José; quiero trabajar con los chicos que tienen esta problemática, que han sido derivados. Bueno, va la escuela y trabaja. Se ha hecho esa articulación; que las instituciones llegan a la escuela y nosotros también vamos hacia ellas. Por ejemplo, han derivado chicas abusadas. Hay varones también. La cuestión esta del dormir en la escuela. Porque no es como una escuela común que vos vas, estás 4 horas y te vas. El dormir. Ahí se crean otras cosas, otros miedos, otras cosas. Bueno, trabajaban con el psicólogo una vez cada 15 días. Y la suerte de que él iba a la escuela. Porque, a ver, sacar la persona de El Cavadito o de La Majada... No tienen forma de llegar al turno de Cosa de Araujo. Entonces, la escuela tenía que buscar una manera de tener una asistencia mínima. Pero él siempre nos dejaba muchas tareas o sugerencias, indicaciones, para trabajar

con los chicos. Y después de terminar la albergada le contábamos todo a él: ¿cómo generar mejor vínculo con tal o cual persona...? Así tuvimos la experiencia con unos chicos que habían sido abusados. Él quería tener mayor vínculo con ellos. Entonces -a la hora de la siesta- los iba a buscar y veíamos una novela, algo en la tele -en el momento de descaso. Y ahí podíamos hablar otra cosa. Buscaba la manera. Y con las chicas podíamos hablar en el albergue -cuando todos se iban en la tarde- un rato. Reforzaba lo que él... A ver, reforzar... Él hacía su trabajo como psicólogo. Nosotros no somos psicólogos, pero nosotros podemos mejorar el vínculo, el proyecto de vida. Él quiere ser maestro. Entonces, fortalecer ese vínculo. Ya no estás (inaudible). O cuando le daba la crisis de llorar por la angustia, quedarte al lado de él hasta que se le pase. Y (inaudible) reforzarle. No estás en ese momento. Ya estás... Son situaciones complejas. Bueno. Le avisábamos todo al psicólogo. Si vos ibas viendo mejorías en el vínculo con el otro. O buscar estrategias. Llamaba a unos compañeros: invítelo a jugar. Qué sé yo... Sacarlo de estar solo para estar con los (inaudible). Pero siempre observando. Siempre. Desde que estoy en la escuela... Salís al patio, comés con ellos, observás el vínculo. Si hay amenazas. Las relaciones... Porque, generalmente, esos chicos son los que más sufren de *bullying*. Los molestan. Entonces: cuidado. Hasta que ellos puedan. Y se apropien de otra autoestima y puedan ellos lidiar con eso nosotros estamos atentos. Este año, por ejemplo, han llegado dos niños con (inaudible). Uno con labio leporino y con un tratamiento inadecuado durante toda la vida. No sabe decir una palabra. Tiene un retraso mental -dice el informe- leve. Él resuelve muy bien las cosas. No sabe hablar, pero se da a entender. Y él resuelve su vida cotidiana muy bien. A mí las maestras de la primaria me dijeron que era un niño malo, que no se sabía... Entonces, yo le dije: cómo niño malo ¿Qué es lo que le pasa? Cuando él fue a la escuela, dentro de la... Hable con una colega, una compañera ¿Qué es lo que le pasaba? Estaba triste porque se le había muerto el padre. Estaba enojado. No había podido llorar o desahogarse -como no le entienden. Entonces: que haga la escuela en su casa. Noo. Que haga la escuela. El mejor espacio para un niño está en la escuela. Más ahí, en una escuela alberga. Porque ellos no van todos los días ¿Cómo hago -decía yo- para que no se burlen? Entonces, dije: busquémosle cuidadores. Buscamos cuidadores de los más grandes a los más chicos. Ellos le (inaudible). Bueno: vos te vas a encargar de ayudarlo a él por esta albergada, de cuidarlo, que se integre -lo hacemos general para todos los cursos- que se sienta bien.

Bueno, eso me ha funcionado. Generar como si fueran tíos. Una cosa así. Que no se burlen... Y hablar con los más grandes de eso. Eso me ha funcionado. Y ahí trabajar con las niñas sobre su proyecto de vida con respecto a esto de... Pero siempre aparecía eso: me siento sucia, me siento mal, lo odio. Escucharlas, transmitirle al psicólogo. Me escribían ellas –las niñas- cartas, de lo que se sentía. Bueno, darle un espacio para que ellas puedan hablar. Con eso ellas se llevan mejor en la escuela con los docentes. O cuando: no, no me hace la tarea. Al estarnos tan cerca del chico: lo que le pasa es que le da vergüenza. Entonces, lo vamos a hacer de tal manera: buscar estrategias. Pero al ser una escuela chica con 70 alumnos puedes hacer eso, porque te los conocés a todos. Pero en una escuela grande es medio imposible. Es un privilegio trabajar en una escuela con 70 niños, porque te conocés las historias, los gustos. Y ahora con los docentes estamos en otro nivel, porque ya saben cómo trabajo –desde más integración a los grupos. Entonces: con él vamos a trabajar de tal manera. Pero en estas escuelas se puede hacer eso. En otras escuelas en donde la cantidad de alumnos es mayor es medio complejo. Y ahora que soy directora me daba miedo tomar, porque es una responsabilidad gigante. Pero me di cuenta que lo podía hacer, porque en la pandemia estuvo la escuela acéfala y nadie quería ir por el miedo de la pandemia. Me acordaba de ellos y decía: dios mío. Le dije a la supervisora: yo voy, yo voy; organicemos. Me dice: bueno, que vaya a transporte. No, no; yo sé dónde viven todos; busquemos la forma. Entonces: hagamos el recorrido del transporte. Y bueno, nos organizamos con los del Servicio los trabajos de empresa. Porque muchos no tienen conectividad. Y ese año - de ir a los puestos, de llevarles durante todo el día- me di cuenta que podía hacerlo. Porque en la escuela se necesita un directivo, porque hay padres que necesitan algo. Muchas veces caminan tanto, tanto. Andan tanto por una firma y nunca están. O traían el papel y lo teníamos que hacer firmar en supervisión y después volver en la otra albergada. Entonces, me daba como una cosa... Entonces, me presenté. Era la última. Porque se presentaron... Pero quedé yo. Así que, bueno, trato de dirigir la escuela desde otro lugar. Hago participar a todos en las decisiones. Y también, lo que sí, trato de mejorar las condiciones de la escuela para los chicos y para los docentes. Busco, en el medio, donaciones por todos lados. Y me ha ido bien, gracias a dios. En eso influí mucho. Porque los trabajadores sociales, los orientadores sociales, sabemos pedir, sabemos hacer las notas, sabemos... Que no lo saben hacer -les cuesta- los otros directivos. No es una crítica,

sino solo la formación es. Sabemos perseverar, sabemos qué palabra decir. Te digo que nunca... A mí siempre me molestaban las luces, que no podía ver nada ahí. Digo: ¿cómo puede ser, siete u ocho años?; si es cambiar el foco y mejorar esto. Puse todos los focos nuevos del SUM, todos los focos nuevos del comedor, todos los focos nuevos de la cocina. Se había roto un ventilador. Lo saco. Voy a un lugar: mirá, soy de una escuela albergue, ¿lo podés arreglar?; no tengo plata para pagar. Te lo arreglan. Donaciones de comida, de alimentos no perecederos: muchísimo. El dinero que me da la Dirección General de Escuelas para alimentos son 163 mil pesos para 70 alumnos, más 30 mayores –son 100 personas. Canalizo eso más en carne, en pollo. Y los alimentos, hasta que no... Sí, le vamos a pedir aumento y todo. Sí. Pero mientras tanto le tengo que dar alta calidad a los chicos. No teníamos platos también. Pido por todos lados. Esto lo llevo siempre. Ahora esta albergada vas a ver la camioneta que la llevo llena de cosas. Le doy cosas distintas a los chicos. Y con los docentes me llevo bien. Tengo buena relación ¿Qué es lo que ha surgido ahora? Todos colaboran en proyectos. Ah, ¿arreglaste las luces? Ahora vamos a hacer acá cine debate después de comer. Hacen cosas después de su horario. Me siento muy apoyada por ellos. Respeto sus opiniones. Pregunto. Pero mi prioridad es los chicos y después el adulto. Y vamos ahí. Pero primero que estén bien ellos. Con ellos me llevo bien, porque lo que me piden con respecto a mejorar lo educativo y lo vincular lo acepto. No me da miedo, por ejemplo, sacarlos. Pido los permisos necesarios y vamos. Ahora tenemos planeado un viaje de 3 días. Y es buscar recursos y esto... Y no me da miedo hacerlo. Pido lo que tengo que hacer y lo hago. Y salimos. Ahora los chicos dicen: vamos a armar un centro de estudiantes, queremos pintar la escuela, queremos hacer esto. Entonces, se va sumando. O, ¿hay reticencia con algún grupo? Yo voy. Me voy con un pedazo de queso, de dulce: vamos a tomar un mate; ¿me ayudarías a cambiar los focos, mirá? Entonces, no te lo voy a ordenar como uno está acostumbrado, sino que buscamos otra forma de pedir las cosas. Por ejemplo, hay grupos reticentes como los celadores, que solamente quieren hacer su trabajo y nada más. Pero como el otro va haciendo, va haciendo, te empuja a hacerlo. Va a quedar mejor, les digo. Les llevo siempre algo para comer. Y de ahí a cambiar todos estos focos. Y ahí me lo hacen (risa). Pero son estrategias. No me voy con el acta, no me gusta hacer eso. Si en algún momento la tengo que aplicar por alguna cuestión lo haré, por el rol que desempeño. Pero trato de buscar otras estrategias. Así que yo creo que, entre todo,

ellos entienden. Si a vos te tratan bien, te respetan, te dan un espacio, vas a trabajar mejor. Y sino, si hay alguna situación de que no, se hablará. Y si no se cambia se hará un acta. Pero bueno, trato de hacer lo que me gustaría que me hubieran hecho a mí.

**Mencionaste el trabajo en pandemia. Podés caracterizar un poco ese trabajo ¿Cómo fue ese proceso anterior?, que ya habías mencionado. Lo que implicó la pandemia en cuanto a los tipos de aislamiento que no permitían ir a las escuelas. ¿Cómo fue el trabajo en ese momento y ahora?**

Cuando apareció la... Íbamos a empezar las clases. Ya tenemos el primer mes de marzo, en las escuelas albergues, un ausentismo alto por la cosecha Porque las familias -todas- se trasladan a la cosecha. Te voy a decir lo que sé, vos después poné lo que a vos te parezca. Ellos a mí me dicen: nosotros –los menores de edad- no trabajamos, sino que trabajan los padres. Pero trabajan todos ahí. Y los chicos a mí me cuentan de que ellos, cuando viene alguna parte de la justicia, se tiran a las acequias y se esconden. Porque es un sustento que les va a servir para todo, mucho tiempo. Porque después no tienen. Son periodos, allá, de mes seco. Los animales muchas veces mueren por la falta de agua, o por la situación que no les alcanza. Hay familias que tienen estrategias de sobrevivencia mejores. Y hay otras que no alcanzan, porque las situaciones de salud son más complejas. Entonces, la pasan mal. Las escuelas albergues saben de esta situación. Los docentes va y van muy poquitos alumnos. Y ahí, a la otra semana, apareció la pandemia de un día para el otro. “Bueno, ya va a pasar”. Pasó un mes más. “Ya va a pasar”. No, no pasaba. Y veía que los chicos me preguntaban ¿Por qué? Porque ellos todos tienen mi teléfono. Entonces, cuando me preguntan no le preguntan (al directivo), me preguntan a mí -por el rol que desempeñaba en la escuela de orientadora social. Por ejemplo, los de Cavadito se van a una lomita que tiene señal y ahí pasan. Pasaba. Me llegaba a las dos de la mañana el mensaje. Yo me empezaba a preocupar. Digo: ¿qué va a pasar con los chicos nuestros que no tienen forma de desarrollarse sin las clases? Y ahí hablaron de... No había directora. Entonces, la supervisora dijo: vamos a entregar cartillas en el transportista y las va a dejar en tal lugar. Le dije: noo, si usted lo deja en ese lugar hay personas que viven a 60 km retirado de ese; o tienen que ir a caminar tanto por ahí; no hay forma al desconocer este lugar. Bueno. Entonces, le dije: ¿cómo llevo?; como orientadora social yo lo llevo; no importa si no hay directora, porque conozco dónde



vive cada chico y la forma de comunicarnos; le hablo al referente y ese va y se va transmitiendo. No hay teléfono. Porque ellos te dicen: ¿pero cómo lo hacés si no tienen teléfono? ¡Y, por los referentes!, le digo. Por el trabajo comunitario. Les hablo a unas enfermeras –a los de la Reserva de Telteca- que me han ayudado un montón. Y ellos llegan a todos los puestos que día vamos a ir. Cuando hacíamos la convocatoria en la escuela, el 100 por ciento de la escuela iban ¿Pero cómo lo hacía? Muchas veces piensan que vos mentís. Y es así. Nos comunicamos así. Ahora están mejorando un poco la cuestión de las señales, pero hay zonas que no tienen. En la Reserva hay chicos que no tienen luz. Entonces, empezamos ahí a llevar las cartillas, más el dinero que correspondía al mes de alimento. Comprábamos bolsones de mercadería. Los dividíamos de acuerdo a las familias. Entonces, llevábamos bolsón de mercadería, más la cartilla y todas las donaciones que podía recibir. En ese año recibí muchas donaciones de ropa nueva y de frazadas. Por ejemplo, el Juzgado de Tunuyán me llamaba porque habían capturado una ropa en la frontera. Y esa me la daban a mí y la entregaba. O frazadas, o lo que fuera, o más alimentos. Entonces, cuando íbamos estaba la comunidad. Hacíamos el recorrido entero, de la mañana a la tarde. Entonces, los chicos empezaban a hacer las tareas. Y habíamos detectado situaciones donde había niños con dificultades, donde le pedimos a la supervisora – con el servicio de orientación- visitarlos cada 15 días a ellos. Entregar la mercadería y a la semana siguiente hacer las visitas a esos chicos. Porque veíamos que había situaciones como de tristeza, o problemas que ellos estaban enfrentando -como violencia, así. Entonces, teníamos que intervenir. Cuando la escuela está cerrada aumenta la violencia en la comunidad. Cuando la escuela está abierta disminuye ¿Por qué? Porque cuando una mamá me dice voy y hablo con el padre. Y te voy a hacer la denuncia, papá. Entonces disminuye. Como que regula un poco lo normativo y los padres bajan la violencia o el maltrato. Eso es lo que percibimos ahí, en la... Me han llamado, por ejemplo, un día domingo; de que el padre está loco y le ha querido pegar. Y mandé la policía a ese puesto. Entonces, cuando la escuela está abierta funciona en forma distinta la comunidad en general. Y hacíamos recorridos. Recolección de la cartilla. Entregábamos la nueva y recolectábamos la realizada. Separábamos por materia. Todo es un trabajo de servicio. Entregamos a los profesores, en puntos, en distintos puntos. Te diría: fue un trabajo arduo. Hubo situaciones un poco difíciles cuando no había directivo. Algunos profesores colaboraban -algunas personas- y otros



no. Saboteaban, también. Había personas que saboteaban. Pero bueno, nosotros seguíamos. Nunca faltamos a la comunidad y seguíamos. Cuando termina el año decía: tanto trabajo y veíamos que no avanzaba. Había algunas situaciones que no entendíamos. Entonces, digo: ¿qué habrá pasado? Porque las familias decían de que habían entregado la cartilla y los docentes decían que no la habían recibido. Había situaciones también de sabotaje; que pasan en los grupos. Pero bueno, son alumnos, son niños. Así que quedó muy mal pedagógicamente con respecto a las notas. Y yo no entendía. Tanto esfuerzo y que eso había quedado así, tan mal. Hasta que empezamos a retomar de nuevo, con más firmeza y más controles en eso. Pero al no haber un directivo... Es lo que te costaba. La supervisora si bien hacía reuniones con todos una vez cada tanto... Ella tenía a cargo un montón de escuelas. Entonces, no es lo mismo un par que te diga una cosa a que te lo diga un directivo. Y al empezar la escuela –pasando la pandemia- tomó una señora donde solamente puede ir a la escuela desde la virtualidad ¡Imaginate! ¿Cómo trabajábamos desde la virtualidad? Qué ella nos decía que hay que hacer tal cosa y ella no estaba. Porque ella no se podía vacunar. Todas las personas... Nadie quería ir. Nadie quería hacerse cargo. Nadie quería... No está la cabeza: nadie quería saber nada. Así que el Servicio se recargaba. Bueno. Le piden a ella (mandar el Art. 40). Bueno. Ahí me presento. Y ahí trabajamos con los profesores y con los chicos y con los tutores para ayudarles a terminar las cartillas. Y de ahí se recuperó. Desde octubre, hasta diciembre 2020 y 2021 no sé qué pasó, cómo pasó. Todo el mundo trabajaba, todo... Habían cosas que las íbamos arreglando. Porque las cosas las tenés que arreglar cara a cara. Desde el teléfono o desde lo virtual hay algunas cosas que se pueden arreglar. En lo otro es trabajar en la comunidad. Bueno. A lo chicos no los dejaban venir, a los que tenían enfermedades de riesgo. Entonces, hicimos todo el trámite para que se vacunaran ellos. Y que diera el apto el médico, para que ellos fueran a la escuela. Y así empezaron ellos, los chicos. Yo tomé la escuela que estaba así, mal. Pero me ayudaron todos: los docentes, la gente. En el momento este la escuela es una reunión por excelencia en la zona. Ahí están los amigos, todos. Bueno. Pudimos hacer la fiesta de fin de año. Se pusieron las pilas todos: los profes, los chicos. Pero vos tenés que estar en la escuela. Tenés que estar en la escuela de lunes a sábado. No podés irte. Trabajar desde la virtualidad en una escuela albergue no sirve. Y dejar no. Tenés que estar. Tenés que estar en el fuego, porque si no no sirve.

Me llama la atención que has hablado de intervenciones que hacés desde la escuela y en la escuela. Pero aparte, ¿hacés otras intervenciones que tengan que ver con la comunidad, con situaciones que pasan de la comunidad y que están por fuera de la escuela? ¿Hacés ese tipo de intervenciones?

Sí. Por ejemplo, sé que en tal familia el señor cuando toma se pone mal. Y ella nos llama. Sí. Hacemos la denuncia. Porque tiene miedo ella. Entonces, hizo la denuncia la Alejandra, que es la madre. Cuando después se le pasa a él la borrachera es un hombre bueno. Interviene la policía. Interviene también la parte de la Mujer. Para ayudarla a ella, para salir de este círculo. Le cuesta mucho salir, porque es lo único que conoce. El miedo que les genera a muchas mujeres. Porque si bien ellas trabajan un montón, dependen del marido. Sí. Hacemos. Por ejemplo, si algún niño necesita algo acá, también se lo hace

#### **¿Aunque no sea de la escuela?**

Aunque no sea de la escuela. No importa. Por ejemplo, se internó la señora con una hija mayor que está teniendo familia. Me llaman y me dicen: Alejandra, estoy acá, ¿me podés traer...? Y voy. Voy. Si está sola, ¿cómo la voy a dejar?

#### **¿De qué cantidad de horas es el cargo?**

El cargo de orientadora social son 12 horas. Pero allá se tiene que cumplir 24 horas. No horas reloj, sino horas de 40 minutos. Es decir que estás un día y medio allá. Si un profesor tiene 3 horas tiene que cumplir 6. Porque al ser una escuela albergue la intensidad tiene que ser el doble. Así que, bueno. Pero trabajamos más...

#### **¿El cargo sería de 12 y (te lleva) 24 el cargo de orientadora social? Según tu percepción del tiempo, ¿vos trabajás esas 24 horas o trabajás más?**

Más trabajamos. Un montón. Está bueno tener vínculo con las otras orientadoras sociales de la zona ¿Por qué? Porque conozco las familias de este lado y ella a las familias... y son parientes. Entonces, si hacemos una visita: ¡ah, yo conozco acá!, ¿qué necesitás? Por ejemplo, con una orientadora social de San Miguel: voy a ir a verlo a tal. El hermano viene a mi escuela por otra situación. Entonces, tiene que venir a mi escuela: de paso te hago la visita a él. Bueno: habla y... Tenemos que conocernos y tener una relación. Voy a ir tal lugar: ¿necesitás tal cosa? Hay veces...

O la otra orientadora: no lo encuentro a tal joven. Está viviendo acá con una alumna mía, ¿si querés vamos cuando vengás y hacemos la visita? Estamos (inaudible). Pero lo más importante es que tenés que conocer a la familia y a los chicos. Entonces, no se te escapa con respecto a la asistencia (inaudible)

**¿Esa cantidad de trabajo es una particularidad del espacio territorial de la escuela? Vos que trabajaste en instituciones urbanas, ¿se trabajaba de la misma manera?**

Cuando trabajaba en la zona urbana me acercaba a las instituciones más cercanas que nos podían ayudar: como centros de salud... Generalmente era eso, o alguna unión vecinal que podíamos albergar alguna situación. Pero en las escuelas albergues es distinto. Porque nos conocemos todos. Todos nos conocemos. Hay un problema en la escuela con algún alumno y ellos ya saben lo que les pasó. Por ejemplo, esa niña que no vino el año pasado tuvo ese problema. Y ese problema es un abuso sexual. Pero toda la comunidad lo sabe. Entonces, vamos a ayudarlo. Algunas veces participa la comunidad en algunas cosas y en otras cosas como que se reserva. Pero, por ejemplo, con los niños responden de esa manera. Le vamos a ayudar, pero a ese niño, ¿viste lo que le pasó? Uno trata de buscar la manera para que él no sea más identificado.

**¿La exposición de?**

La exposición

**¿No hay anonimato?**

No

**¿Y cómo se trabaja?**

Es difícil. Pero estoy siempre cerca de los chicos. Entonces, voy señalando. Si tenemos que trabajar individualmente lo hacemos, o en el grupo. Pero siempre... En el almuerzo, por ejemplo, trato de darle la comida que a ellos les gusta. Lo que me gusta a mí, el pollo con papas. Les pregunto ahí. No les gusta el atún. Entonces, les doy una hamburguesa con arroz y algún postre. Sé las cosas que les gustan a ellos. Pero en el comedor, me acerco y escuchamos ¡Ey, te vas a repetir de nuevo, gordo!, le dice. No

se le dice eso, cada uno es cómo es. Ahí le señalas. Vos sos más delgado, él es más corpulento. Cada uno es como es. Así que, por favor, no le digás eso a tu compañero. Siempre señalándoles. Y después, eso lo trabajo con los de Servicio, para trabajar otras habilidades sociales; como respetar al otro, ¿viste? Pero a través de otra (estrategia). Pero ahí, en el comedor, les señalo. Estamos todos. Se llena el comedor. Se escucha todo. Cada uno se va poniendo en distintas mesas y vamos señalando. Pero ahí cada uno come lo que quiere. Si se quiere comer 3 platos, que se los come. Si hay, coman. Se pueden repetir todas las veces que quieran. Por ejemplo, se sirven ellos una vez, se sirven los docentes, se vuelven a repetir los chicos. Después, los docentes si quieren. Siempre se repiten (si está rica) la comida. Y si sobra y se quieren repetir algunos, se repiten. Por ejemplo, esta albergada yo pensaba un día viernes - que después de la clase vemos una película o escuchamos música- hacerles pizza. Y he conseguido 10 *packs* de *Coca-Cola*. Les vamos a dar *Coca-Cola* fresquita, como un regalo, como un... Voy buscando sacar el agua y darle una gaseosa de vez en cuando. Como si fuera un premio o una cosa así. Pero tenés que estar ahí, escuchando y observando y marcando. Porque si no... Y después, se trabaja con las normas de convivencia: la falta de respeto y esas cosas. Pero no admito escaladas. Al profesor, por ejemplo les digo, si están el curso: evitemos la escalada de violencia. Si uno le dice tonto al otro, se corta ahí. Si no lo pueden cortar, llaman a alguien de afuera. Al Servicio, o me llaman a mí y lo cortan. Para evitar algunos malos tratos. Porque hay también dentro de la escuela chicos que después lo tratamos desde el servicio a esa persona, a ese chico. Por el motivo de que estamos todo el día, dormimos. Y se va el otro enojado a la cama y, a lo mejor ahí, se puede generar algún malestar. Lo cortamos. Hasta ahora me ha funcionado.

**Ahí hablaste también de la forma de trabajar que tenés, de involucrar a las otras instituciones, de trabajar con las otras instituciones en forma de derivaciones ¿Qué instituciones tienen un asentamiento territorial, aparte de la escuela?**

Ahí está el Centro Infantojuvenil, pero ellos van con su movilidad. Todas las derivaciones que les he hecho, ellos han ido. Por ejemplo, en la escuela ha habido intentos de suicidio también, algunos. Entonces, lo hemos derivado y ellos han ido. Les cuesta llegar a la casa, porque hay mucha resistencia con respecto a ese tema. Entonces, van a la escuela, lo hacen desde la escuela. Ahora a Salud he involucrado.

Me llamaron a mí de Salud para hacer un convenio, para trabajar con el adolescente y con la familia sobre la salud en general, integral. Les dije que sí, que vinieran a la escuela cada 15 días para trabajar en grupos. Sobre todo en los chicos y en pequeños grupos trabajan... los que son referentes de la comunidad... ¿Cómo se llaman los chicos que están en los centros de salud?

### **¿Los agentes sanitarios indígenas?**

Los agentes sanitarios, enfermeras y la doctora. Les dije que sí, que no había problema; que trabajaran desde... Un día van a trabajar la importancia de lo que es cuidar la dentadura. Otro día van a... Se van subdividiendo. Yo los (dejo). Aparte, estamos ahí. Sí, se puede incorporar unas docentes para tomar eso, para trabajarlo en la materia, mucho mejor. Bueno, Salud ahora. Así que cuando venga la otra directora va a tener todo un montón de convenios firmados (risa)

### **¿Pero eso es por iniciativa tuya?**

Sí. Pero a mí me parece que es la única forma de...

### **Si la institución no está en el territorio, ¿tiene que ir a dónde está el territorio?**

#### **¿Aunque sea de forma itinerante?**

Claro. Yo mandé por todos lados una invitación a la comunidad. Y vamos a trabajar los centros de salud y la escuela ESI. Entonces, la enfermera de ahí... Todos dijeron: ¿qué es ESI, qué es ESI? Entonces, eso lo vio alguien de Salud y me llamó. Bueno. Ahí empezamos ahí a vincularnos. Pero bueno, eso depende de cada directivo.

### **¿Algo que quieras agregar sobre lo que has estado charlando?**

Amo lo que... Me gusta. Lo amo. Me encanta hacerlo. Para mí el rol de orientador social es el rol donde vos podés ayudar a modificar un montón de cosas –y con el otro. Pero (desde) la gestión tenés decisiones. Podés tomar decisiones donde podés cambiar otras cosas; que no lo hace todo el orientador social. Porque vos dependés de otras cosas. Por ejemplo, le decía al directivo: ¿podemos hacer tal cosa? No. ¿Por...? No. En cambio vos como directora y orientadora...

### **¿Pero no te desprendiste de ese rol?**

No

**¿Por más que el cargo lo esté ocupando otra persona?**

Exacto. Inclusive yo a ella... Buscaba algún orientador social de la zona, aunque sea una persona que esté estudiando. En esos viajes la ubiqué a ella. Entonces, veo a ella que le cuesta muchas veces ser ella, porque yo he sido la orientadora social. Entonces, me pregunta. Vos hacé como vos lo sientas el trabajo. Yo a los chicos todo bien, qué sé yo... Pero si le tengo que poner un límite a algún padre, se lo pongo bien firme. Si tengo que hacerle una bajada de línea a algún papá, o tengo que hacer una denuncia porque algo no está cumpliendo, yo lo voy a hacer. Lo hago por el bien del alumno. Tengo claro eso. O si tengo que hacer alguna denuncia a alguna persona que está vulnerando algún derecho lo voy a hacer, sea quien sea. No me importa quién sea. Entonces, como que ella me pregunta: ¿Ale, está bien esto? Vos hacelo. Tenés la llegada de otra manera, porque sos una persona totalmente diferente. Yo tengo mi forma. Tenemos que aplicar la ley y mejorar esto: los vínculos, lo emocional. Vos hacelo con tu forma de ser. Porque vos le vas a poner tu impronta a las cosas. Pero vos tenés que estar ahí. Las cosas de sentada en un escritorio no sirven. Vos tenés que ir y ganarte... Vos te parás en el trabajo, sino no sirve. No tenés autoridad con nadie si no trabajás. Te pueden decir muchísimas cosas, pero lo van a hacer obligado, de mala gana, o te van a boicotear. Porque el trabajo se hace con todos siendo directora. Pero siendo orientadora social también vos dependés de otros: de preceptores, de docentes, de directivos. Hay que generar estrategias. Y muchas veces esas estrategias no te funcionan. Entonces, tenés que generar más estrategias. Pero para promocionar tenés que estar ahí, en el fuego. Sino no sirve. No sirve. Te pueden decir de supervisión: hay hacer esto y hay que hacer esto. No. No le va a ir bien, porque te lo dicen desde un (escritorio). Tenés que estar en el campo. En el campo o en una escuela. Si estás en una escuela... Si yo llego a presentar horas y tomo una escuela mi primera función es, curso por curso, presentarme: ¿quién soy?, si necesitan algo. Y estar en los recreos. Mirar ahí. Detectar. Porque no te podés quedar adentro del...

**¿Hacerte visible?**

Claro. Sino no sirve. He estado en lugares que no se le puede tocar ni con un palo al profesional. Están los profesionales ahí, en Servicio ¡Y todos allá! Yo me iba a la receptoría, me iba a la cocina. Porque en la cocina escuchás un montón de cosas. Me daban dos casos por mes. Así. Dos casos por mes. Me llamaba el directivo y el regente y decía: ¡dos casos por mes! Bueno. Yo me iba y escuchaba. Mucho trabajo era para los preceptores, para... Pero el rol de... Éramos como intocables. Fue en la única institución que me pasó eso. Yo me quería meter (risa). Se quedaban todos en la oficina y esperaban. Yo me iba. No sirve quedarte en el escritorio. Podés hacer informes muy lindos, muy bien, pero en el campo se ven los pingos.

**Bueno. Con eso terminaríamos, gracias.**

Bueno.

#### **Entrevista 4**

Realizada el día 25 de abril de 2022

##### **¿Hace cuánto tiempo que estás trabajando en la escuela albergue?**

Eh, yo entré en febrero del 2014, entonces en realidad llevo ocho años en orden cronológico, pero este es el noveno ciclo lectivo. Por ahí en las escuelas también podemos medir en ciclos lectivos, entonces, es el noveno ciclo lectivo que empiezo en la escuela porque yo llegué cuando estaba empezando el ciclo del 2014.

##### **A parte de trabajar en la escuela albergue, ¿trabajás en otras instituciones?**

Trabajo en el municipio de Las Heras ahora en un área que se llama Departamento de Políticas Sociales y trabajamos con asociaciones civiles. En escuelas no.

##### **¿Cuál es el título que te habilita a desempeñarte como orientadora social?**

Soy Licenciada en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo.

##### **¿Cómo conociste la oferta laboral de la escuela albergue?**

Mirá, en realidad yo vi el llamado en el diario y me presenté. Cuando me presento al llamado, ahí la persona que estaba haciendo el llamado, que era la directora que estaba en ese momento, nos explica que la institución era albergue y explica la alternancia de semanas entre la secundaria y la primaria y el régimen que teníamos que cumplir quien aceptara.

En el concurso éramos seis personas y bueno, las seis aceptamos participar en la primera instancia y bueno el cargo se acababa de crear. La escuela en realidad tenía unos meses de creada y, y, como se llama, y bueno lo gané, pero no conocía ni la modalidad albergue ni la escuela, el lugar, el pueblo, o sea, nada. Más que nada fue como un chapuzonaso.

##### **¿Recordás y me podrías relatar cómo fueron las impresiones de cuando llegaste la primera vez a la institución?**



Mirá, me pasan dos cosas. Yo tenía que ir a tomar ese cargo un martes, el concurso había sido un día en la semana anterior. Entonces tenía que ir al martes siguiente a tomar y hacer efectiva la posesión. Entonces el domingo digo vamos a conocer el lugar, a ver qué onda, que se yo. Entonces fuimos con mi esposo y le había preguntado a mi papá porque mi papá iba siempre a las fiestas de lagunas.

Y me dice hija, pero queda lejos, ¿vos sabes dónde quedan? y le contesté papá, pero si es en Lavalle, ¿qué tan lejos pueden quedar Las Lagunas? Cuando fuimos, la primera cosa que descubrí es que era lejos, ¡pero lejos de verdad!

Eh, me acuerdo de que llegamos y estaba trabajando la escuela primaria y había como un silencio, un silencio, pese a ser una escuela primaria y viste que las escuelas primarias son como más ruidosas.

Entonces era silencio en el pueblo, era un domingo como a las once de la mañana cuando habíamos llegado, y era como todo tan tranquilo, entonces yo dije que genial trabajar acá. Bueno, y el martes cuando fui, que fui sola, eh, me acuerdo que también conocí como algunos profes, no estaban todos los cargos creados, entonces habían tres preceptores nada más, eh, habían algunos profes porque después fueron creando como todos los espacios, así, en ese poquito tiempo.

Entonces era como conocer, conocernos y tenía un tinte, te diría, como casi de campamento, porque era como quedarse a dormir y tan distinto a cualquier idea que uno tiene laboral o al menos en las profesiones más tradicionales. Entonces, era como esa sensación, como todo nuevo.

Pero yo después, pensaba y pienso ahora cuando venía, que yo no sabía cómo se hacía, cómo era ser trabajadora social, orientadora social en una escuela y tenía que aprender, entendés, no sé, honestamente yo fui sin saber exactamente qué había que hacer, entendés.

Y dije ahí, bueno, me voy a poner a estudiar mucho, a leer las resoluciones y viste que en el camino te encontras como gente que te re ayuda y te enseña un montón y también más mala onda como en todas las cosas. Entonces ahí conocí a esta profe que ahora es amiga mía que también estaba en el servicio y Ella me fue diciendo que esto y que aquello, entonces bueno, fue como muy paulatino.

Yo siento que me demoré un tiempo largo en aprender y sigo aprendiendo todo el tiempo, digamos, a ser orientadora social. No tenía experiencia, nunca había trabajado en una escuela y en ninguna cosa, ni en la docencia ni en la apoyatura.

En nada y entonces todo fue con un tinte de aventura, no dormir en mi casa, irme a otro lado, manejar. Viste, era todo todo así, como raro.

**¿La elección de buscar la escuela albergue fue por iniciativa propia o estuvo motivada por alguna razón en especial?**

No, no, fue una decisión mía y siempre lo digo, bueno, cuando fui y descubrí lo lejos que era y toda la cuestión, dije no, bueno, vengo los tres meses obligatorios para que no me retengan el bono y después la verdad que me enamoré.

Me enamoré de la comunidad, del trabajo, de cómo se trabaja en esa institución y bueno, qué sé yo, hoy ocho años después sigo ahí, entendés, porque fui con esa idea y esa falta de conocimientos, de experiencias profesionales si se quiere y, no, me enamoró y sigo ahí. Lo elegí y después lo sigo eligiendo, eh, bueno, hasta el día de hoy.

**¿Sobre qué problemáticas intervenís como orientadora desde el servicio de orientación?**

Mirá, la orientadora social o el orientador social trabaja puntualmente con aquellos chicos que tienen alguna problemática de índole familiar o comunitaria no personal, digamos, de capacidad de aprendizaje porque eso lo trabaja la psicopedagoga, sino, impedimentos familiares o comunitarios que no llegan a la escuela, que no llegan o que tiene un trayecto más o menos débil o un trayecto interrumpido.

Entonces nuestro principal problema es el ausentismo escolar, eh, a nosotros nos pasa primero y principal que los chicos se van a la cosecha. En realidad, se nos van toda la familia, la familia entera se van a cosechar y muchos de los nuestros se van a San Juan, que es lo que tienen más cerquita.

Se van a San Juan, en realidad las primeras fincas de pistachos están a unos quince o dieciocho kilómetros del pueblo y la mayoría a unos cincuenta kilómetros, la vid, el zapallo, el pistacho, bueno, entonces las familias migran completas, entonces, nosotros vamos cuando empieza el año lectivo y hay capaz que un par de viejitos que cuidan todas las casas y cuidan a los perritos y una cosa así, pero no es que se van sólo los hombres o los varones o los chicos más grandes, es como toda la familia la que se va.

Entonces toda la primera parte del ciclo lectivo no tenemos alumnos, eh, y es como contradictorio me entendés, porque a mí ha habido supervisores que me han dicho los chicos trabajan porque vos no los denuncias. Pero yo no los denuncié porque es su medio de vida, sé que es la chance anual que tienen de asegurar un peso en el bolsillo, mercadería para el resto del año, un mueble para la casa, el colchón para una cama. Entonces, yo, no me pinta el rol de denunciadora serial de andar denunciando gente cuando en realidad sabés porque están trabajando.

Entonces nuestro principal problema es el ausentismo y después otra cosa que suele ser un problema, que nos ha sucedido este año, es el tema de las chicas que se quedan embarazadas. Todos los años en la cosecha alguna niña se queda embarazada, bueno, ahí es como plantear con mayor o menor éxito, eh, bueno viste que este año hay normativas de protección a la maternidad, entonces planteamos trabajo con cartillas o que vengan a la escuela estando embarazadas, o que vengan con sus bebés uno o dos días a la semana, es como un trabajo personalizado con las niñas embarazadas.

La realidad es que no nos funciona mucho, ese aspecto no nos funciona mucho, eh, los chicos son muy dependientes de la figura del docente. Están acostumbrados desde la primaria que vienen y el ámbito de la escuela es ese que a nosotras nos cuesta mucho que trabajen en la casa. Eso y sumado que hay una serie de factores familiares y socioambientales que no contribuyen, entonces, con las chicas que se han quedado embarazadas que no van y que han dejado de venir a la escuela casi te diría que las hemos perdido a todas, excepto a un par por ahí, eh, dos, tres pienso ahora que las hemos perdido. Entonces esa es una problemática mía de intervención, así como sería.

Nosotros, eh, hemos tenido en algún momento una niña, hace muchos años, que tomó un pegamento en la noche, que se yo, un pegamento de bicicleta, se lo tomó, entonces se descompuso y empezó a vomitar. Tuvimos que llamar a la ambulancia porque dijo que se quería morir. Después no supimos sobre su intención, si quería morir o si quería llamar un poco la atención de su mamá, eh, entonces trajeron a la niña al Hospital Notti y ahí intervino el GAR<sup>36</sup>, el Grupo de Alto Riesgo, entonces hubo como una serie de cosas.

---

<sup>36</sup> En 1993 el Programa de Grupos de Alto Riesgo (GAR) fue el pionero del país. Está a cargo de un equipo de profesionales del hospital Notti. A través de este programa se realiza seguimientos de cada

Después, una niña sí denunció a su padrastro por abuso y otra, que en realidad mintió, después lo terminó admitiendo, a su papá biológico. Tuvimos que hacer las denuncias, eh, la fiscalía de Lavalle intervino en los dos casos muy mal, muy muy muy mal, eh, fuimos con cuatro móviles de la policía hasta Lagunas al re-pedo, ¿por qué? No es necesario, de Lagunas nadie se escapa, me entendés, y llego a la casa, agarro a la niñita y la subo al móvil y me la llevo. Una fue así, nunca pudimos avisarle porque nunca nos atendió el teléfono y la iban a ir a buscar.

A la otra fueron y la sacaron del acto de colación, viste cuando decís, o sea, entonces eso queda así, aquellas niñas que atraviesan situaciones complejas familiares sienten que no les conviene decir nada, porque saben que la respuesta es esa. Viene la policía a buscarlas y se entera todo el pueblo, se entera todo el mundo.

Entonces, la segunda, la que se llevaron del acto de colación, terminó admitiendo que era mentira, que lo había dicho porque estaba enojada con su papá. La otra no, siempre se sostuvo que era verdad, estaba terminando, era la abanderada de la escuela y terminó y se fue a vivir a otro pueblo, a, Asunción con el que era en ese momento su novio. Le he preguntado a la mamá por ella y me dice que no viene, que vive en Asunción, que está estudiando. Así que tuvimos que afrontar esas dos situaciones y especialmente la segunda fue muy dura, mal manejada, muy mal manejada, creo que por errores propios también no te voy a decir que no, viste.

Esa misma niña, como un año antes se nos había perdido una noche de tormenta, que se yo, la cuestión es que se perdió, se escapó de la escuela, se perdió, se escapó y no la encontró nadie. Al otro día apareció en la casa del que era su novio, durmiendo. Fue muy gracioso eso porque yo estaba en mi casa y me escribió con el wifi la preceptora. Me dice que no encontraban señal para llamar a la policía. Entonces yo a las dos de la mañana llamo a la policía y les explico donde trabajo y me piden que les diga cómo está vestida la niña, les explico que no estoy en la escuela y que quien me avisa es la preceptora. A lo que me piden que les llame la preceptora a o que les respondo que ella no tiene señal. Me empezaron a cuestionar porque yo llamaba y no ella.

Lo frecuente de las intervenciones son con el ausentismo escolar, no tenemos problemas de conducta en la escuela, que yo diga eso, en cualquier escuela, la verdad que es un montón. Es muy raro que, no sé, que alguien se enoje o dos varones se

---

caso con citaciones periódicas solicitando la ayuda de la justicia cuando los padres o tutores del menor no llevan al hospital para el control del niño.

trompean en un recreo, sería una cosa absolutamente excepcional o por ahí que las chicas se enojen y se digan cosas o se peleen por algún novio o por cosas por el estilo, pero la realidad es que no tenemos problemas de conducta en la escuela.

No hay falta de respetos graves, a los chicos les pedís que hagan silencio y hacen silencio, no dicen malas palabras, viste como, así que la verdad en eso es un lugar recontra amigable para trabajar. Los docentes dicen lo mismo y a veces te cuesta porque son chicos que no tienen tanto estímulo, son muy tímidos les cuesta mucho hablar o participar, pero fuera de eso, es un lugar bastante amigable para trabajar.

Yo por ahí, hay alguno portándose mal y viene la profe y te dice que lo va a dejar conmigo porque no la deja trabajar. y capas que el otro no se queda callado y eso es portarse mal y le digo que me ponga a trabajar y lo hace.

No es un lugar donde se tengan constantemente problemáticas severas. No hemos tenido chicos judicializados o con medidas pendientes o con medidas de protección del OAL o el ETI ahora, nunca nos ha pasado.

### **¿Qué otras instituciones de políticas públicas o sociales están presentes en ese territorio?**

Mirá, el vínculo más cercano y más estable es el centro de salud que está a unos cincuenta metros de la escuela y te diría que son como las dos instituciones madres del pueblo. Es a donde va todo el mundo seguro.

Hay unos programas sobre jóvenes que ellos implementan, llamados las asesorías, no sé si las conocés. Ahora como fuertemente quieren empezar a trabajar con el tema de las asesorías y siempre tenemos ahí un vínculo de compartir información sobre la salud de los chicos, sobre las familias, los controles de las embarazadas.

Y después el municipio tiene un área que se llama, bueno, tiene como varias cosas, y de Secano que ellos también, eh, la presidenta de Lagunas que se llama Érica Nievas, trabaja en esa área municipal, eh, ella es como la que lleva distintos beneficios o que recoge las necesidades de la gente vinculadas al agua o al sistema eléctrico, eh, pero yo me doy cuenta que hay una impronta bastante política en eso. No sé si de dádivas, no quiero decir que sea así una cuestión de, pero, pero no como de acceso universal.

O sea, todos van al centro de salud y la médica los atiende, cualquiera que vaya. Con las cuestiones que hace el municipio no se si es tan así. De hecho, la figura de ella es bastante resistida por algunas familias del pueblo. Entonces al ser ella la

representante de esa parte del municipio, viste, hay como un, no es que es la única que vaya, pero es como la más visible, la que más cerca está.

### **¿Cómo resolvés las intervenciones que necesitan ser derivadas a otros efectores de políticas públicas?**

Eh, nos ha pasado que normalmente en el ámbito de salud, la enfermera que se llama Soledad, les gestiona en el hospital los turnos más programados. Pero a nosotros nos pasa mucho, mucho, que a la gente por una cuestión de cercanía va al Hospital de Media Agua, porque ellos yendo por adentro digamos, por las huellas internas les queda más o menos treinta kilómetros e ir a Lavalle les queda a noventa o noventa y dos. O sea, al Sícoli<sup>37</sup>, entonces la gente, la mayor parte de los estudios, los bebidos no tanto, pero la mayor parte de los estudios de mediana o alta complejidad se los hacen en Media Agua por una cuestión de comodidad y cercanía, es la realidad.

Ir a Lavalle le queda el triple de lejos, entonces, ahí como que perdemos un poco el ida y vuelta porque capaz si fueran solo a Lavalle o solo al Sícoli yo podría hablar con alguna colega y preguntarle si fueron o no fueron pero en Media Agua perdemos un poco el círculo porque es otra jurisdicción.

### **¿Es otra jurisdicción?**

Sí, Es otra jurisdicción. Hace muchos años fui a buscar a un alumno que se nos había perdido. Un excelente alumno que le quedaban unas poquitas materias para rendir y desapareció. Y averiguamos, y vivía -su barrio era en Media Agua- Ciudad de Media Agua en San Juan. Entonces dije: yo voy y fui.

En colectivo de línea hasta San Juan. Logré dar con él. La mamá feliz de la vida. Después, cuando volví, el director que estaba en ese momento me dice: igual no podemos hacer eso, porque el seguro no te cubre afuera de la jurisdicción de la Dirección General de Escuelas. Así que no deberías haber ido. Le digo: bueno, decí que no me pasó nada, porque... (risa).

Bueno ¡Ay, te lo iba a traer y me olvidé! Es que he tenido un día hoy... Hace poquito nos pidieron desde la supervisión... Cambió la supervisora ahora y trajo todo un equipo de orientación nuevo. Hay una trabajadora social y una psicopedagoga.

---

<sup>37</sup> Hospital Domingo Sícoli.

Entonces, nos pidieron –entre muchas cosas, muchas, muchas, cosas- un informe de georeferenciación: cuáles eran las instituciones más cercanas y qué se yo. Entonces, les hice un informe con partes redactadas. Y después, otras con fotos reales de *Google maps*.

Era, ponele: nuestra comunidad más cercana es San José -42 kilómetros por ruta. Para venir a la ciudad: tanto. O sea... *Google maps*. Al Hospital Sícoli: 92 kilómetros por una y 90 por la otra ruta. De manera que ellas vean que cuando vos les decís... O sea, no es tan fácil. No llegás tan rápido. Que vean que es real. Una foto de *google* la busca cualquiera. Te la iba a traer para que lo vieras. Después te lo mando. Prometo mandarte todas esas cosas que puedan servirte. Porque estamos lejos. La verdad que Laguna es lejos. Es lejos. Está muy enclavada en el medio rural. Y muy cerquita de San Juan. En esa última le puse eso -capturas de *google* a donde se ve el límite, el río, y un montón de casitas que están del otro lado: que nuestros alumnos viven en San Juan.

De hecho tenemos muchos que viven en Media Agua, en Punta del Agua, que son de San Juan, San Juan. Entonces, cuando vos decís: ¿por qué no fueron a buscar al alumno? Y... sé que el seguro no me cubre, ¿me entendés? (risa)

### **¿Pero vas igual?**

Sí. Vamos igual. Pero el tema es que es esto: para nosotros ir a San Juan es hacer 3 kilómetros. Nosotros estamos a 3 kilómetros del río. Entonces, cualquiera que vive del otro lado... Bueno. En ese informe se lo puse: un señalamiento de las casitas y las huellas que se ven en las fotos. Para que vean esto: que tenemos... Que yo creo que a las chicas de San Miguel les debe pasar lo mismo. Hace muchos años vi un videíto de un chico que venía en caballo... Y, por ahí, son tan taxativas en decir: dentro de la jurisdicción de la provincia. Y no. Yo tengo a la mitad de los alumnos que viven en San Juan. Tienen domicilio en Mendoza por una cuestión de cercanía, de pertenencia comunitaria, de querer acceder a la escuela. Pero la realidad geográfica es que viven en San Juan, que van al hospital a Media Agua. Hacen las compras en Media Agua. Bueno. Esas son las realidades de... Ya ni sé qué me habías preguntado (risa).

**¿Sobre demandas institucionalmente que vienen de la Dirección General de Escuelas? ¿demandas que vienen por parte de los directivos de las escuelas.**



**Demandas que vienen por parte de los profesores, ¿no? En esa tensión que hay entre esos distintos tipos de demandas, ¿qué libertad tenés vos para pensar, planificar y realizar tus intervenciones?**

No. Mirá, en la escuela: mucha. No me puedo quejar. Siento que en ésta –por ahí comparado con la otra experiencia que tuve de la Alicia Moreau... ¿Y a dónde está la libertad? En el número chiquito de alumnos. Nosotros tenemos una cantidad limitada de demandas. Ahora tenemos 87. No es que los 87 tengan problema. Por el contrario, capaz que son 10 –con suerte. Entonces, que sean poquitos te permite estar pensando estrategias y decir: a éste –la policía rural nos ayuda un montón- le voy a caer con la policía.

Ahí los padres como que... A este no. Sé que le llamo a la mamá y al otro albergado aparece. A nosotros nos pasa que los directivos van a jubilarse a Laguna. Van, duran un año y se jubilan. Van, aparecen un año y se jubilan. Van... Es así (risa). La que tuvimos antes de ahora trabajó del 16 hasta el año pasado, que se jubiló. Pero sino, normalmente es un año y se jubila. Entonces, el que llega, llega a aprender de cero. Muy con el chip de la escuela urbana; que no entienden los tiempos, no entienden nada, ¿viste?

Vos les decís: mirá, los chicos no vienen a las primeras albergados porque están en la cosecha. La que está ahora: ya vas a ver que el año que viene van a venir. No. Fuimos y no iban. Es como: escuchame cuando te estoy hablando, ¿entendés? (risa). De los directivos yo nunca he sentido una presión seria, de decir: no, no, hagamos, hagamos, porque sí, porque... No. Era como: bueno, ¿qué vas a hacer? Contame vos qué hiciste, qué ha pasado con tal cosa. Y a la supervisión creo que les importan netamente las estadísticas. De hecho, te lo dicen así: les estamos mirando las estadísticas. Ellos te preguntan 2 o 3 veces por el mismo alumno cuando ya le mandaste informe. Entonces, te das cuenta de que no hay un interés real por la comunidad educativa o por ese grupo de chicos que vos tenés con una trayectoria débil. No. A ellos les importa las estadísticas. Y nos pasa. Este año me indigné. Te juro. Terminé explotando en un grupo de *WhatsApp*, que dije: ¡ay dios –después! (risa). Porque tuvimos unos hermanos que viven en Agua Dulce, cerquita de la Reserva Telteca, que en el 2020 a la mamá le descubren un tumor re contra avanzado.



Entonces, empieza a hacer tratamiento oncológico con la más grande que se llama Deolinda. Los demás hermanos –los más chiquitos- repartidos con los tíos, los más grandes en el puesto.... Sin conectividad. Nada. Los chicos no hicieron nada. Entonces, nos preguntan qué habíamos hecho con la Deolinda. Le cuento: la mamá está atravesando una enfermedad oncológica, la niña era su sostén en la internación, bla, bla, bla. La niña se quedó embarazada –estaba en pareja. Aparte, ¿niña?, 23 años. Entonces, nos pidieron un informe de extraedad. Estaba la Deolinda que tenía 23. Se queda embarazada y se va a vivir a La Palmera, cerquita de la Villa Tulumaya, con su pareja. Nos piden un informe de ella puntualmente: ¿qué habíamos hecho en el 2020 y en el 2021 con ella? Yo te juro, en un grupo de WhatsApp exploté. Les dije: pero escuchame, ¡desde el 2020 que les estamos diciendo que la Deolinda tuvo la mamá con cáncer y se le murió, que estaban todos los hermanos repartidos, que se quedó embarazada, que tiene extraedad, que está viviendo en otro lado, que no nos funcionan las cartillas! Le digo: ¡a dónde están todos los informes! (risa).

Entonces, ahí te das cuenta que es una cuestión de estadísticas para la supervisión. La supervisión te presiona permanentemente, pero es para mejorar la estadística. No porque le interese la Deolinda. No saben ni quién es. Es más, voy hoy día y le pregunto a la orientadora social de la supervisión y no tiene la más mínima idea (risa). Con los directivos nunca he sentido mucha presión. He podido establecer estrategias de trabajo con cada uno de los chicos de manera diferenciada. Beneficiada por el número -por eso te decía- porque son poquitos. Por ahí capaz que tenés 50 casos que te están faltando y es más difícil.

Y después, ¿con los docentes qué pasa? Hay muchos docentes que desconocen tremendamente tu función. No saben qué haces. El nuestro siento que es un trabajo medio invisible. Porque en salud, cuando llego: che, ya vengo, voy hasta tal lugar. Y me iba en algún momento con mi auto, o con alguien más, o con la policía.

Ahí sabían que ibas a hacer una entrevista o algo. Pero si no te ven, capaz, sentado adentro de la dirección con la compu. En algún momento te ven haciendo alguna entrevista a algún chico, o con el directivo, o haciendo un informe. Entonces, no saben especialmente qué hacés. Más de una vez a mí me han dicho: pero yo no sé qué hacés vos que no vas a buscar a tal que no viene. Y vos no sabés todas las medidas que he intentado para que el chico venga. Pero es más fácil juzgar: bueno, che, por qué no lo hacés, qué pasó que no lo hiciste. Con los docentes es como que ahí no

hay, digamos. A algunos no les importa demasiado. Otros entienden bastante. Y otros juzgan bastante. Por lo menos esa ha sido mi experiencia. Pero a la Ale le han pasado cosas distintas. Bah, más o menos parecidas. Vas a ver que te va a decir (risa).

### **¿De cuántas horas cátedras es la función de orientadora social?**

Mi cargo son 12. Como trabajamos una semana sí y una semana no, la semana que sí trabajamos tenemos que cumplir 24. Entro un jueves –yo, digamos- el jueves a la última hora de la tarde. Trabajo todo el viernes, en el turno de la mañana o el turno de la tarde. Y todo el sábado, que es el turno de la mañana. Y ya salimos y nos volvemos. Entonces, ahí trabajo las 24 horas cátedras corridas.

### **¿Esas son las 24 horas reales?**

En realidad termino trabajando 48 horas. Horas reloj, digamos

### **¿Y el resto de la semana también?**

No. El resto de la semana no. Por ahí siempre algo tenés que hacer. O alguna conexión de algo. En la pandemia trabajaba un montón. Un montón. Y era permanente, te juro. Cuando nosotros nos encontramos con la situación de la pandemia, de no poder ir... Aparte, después revisábamos mensajes y nos moríamos de risa, porque era la directora: van a suspender por 15 días y después vemos que hacemos. No nos encontramos nunca más (risa). Entonces, yo le dije: tengo que tener una vía de contacto con cada familia. Entonces, fue primero: a quiénes sé que me contestan por teléfono... Casi ninguna de las familias –por lo menos de los adultos- usaban *whatsapp* en ese momento ¡imaginate! Los chicos, algunos poquitos. Después, ahí sí masivamente empezaron a usar el *whatsapp* los alumnos.

Entonces, yo decía: bueno –a los padres-, sé que éste me contesta por *Facebook*, éste ve los mensajes y no me contesta, todos estos son por mensajes de texto. Esa fue mi primera tarea.

Ahí era mandarles mensajes a cualquier hora, contestar mensajes a cualquier hora. Los profes te escribían: estoy intentando ubicar a éste, ¿vos tenés algún número? Mirá, tengo este. Los preceptores... Era como que... En la pandemia, te juro, sentía que trabajaba todo el día. Todo el día de todos los días. Te juro. La directora era intensísima. Así que creo que trabajo... Por ejemplo, para ir a la escuela... Por eso te

digo: me voy el jueves a la siesta y vuelvo el sábado a la siesta. Me voy 48 horas ¿Sí? Jueves, viernes... No. Tres días completos.

Pero de esos tres días voy a trabajar 24 horas cátedras, que es como un día y medio. Lo demás es viajar, dormir, comer. Los tiempos que te lleva la escuela albergue. Y después, no. La verdad es que no he hecho un cálculo. Sabés que tengo la idea presente: cuando los chicos me piden cosas, a la hora que sea yo... Ayer a las 11 de la noche me llamó una alumna. Estuve hablando con ella...

Sé que me está llamando ahora porque tiene señal ahora. Me dicen: profe, voy a tal bordo –que le llaman- y ahí encuentro señal y entonces la llamo. Entonces, sé que me llama a esa hora porque ha ido caminando capaz que hasta no sé dónde. ¿No la voy a no atender? Entonces, ahí me llamó, me preguntó. Tuve un hijito. Me dijo del hijito no sé qué de la vacuna y qué sé yo qué. Entonces, ya está... (risa). Pero no. No sé.

No he hecho nunca un cálculo de cuántas horas. Hay momentos en los que he trabajado muchísimo y momentos en que estamos un poco más relajados. La realidad nuestra es que una vez que empiezan a venir a la escuela, como a finales de mayo, que tenemos ya toda la matrícula completa... Tenemos algunos que por ahí los perdemos alguna albergada y aparecen a la siguiente.

Los más grandes que no quieren entrar el lunes y entran el miércoles en la tarde. Pero, fuera de eso, no tenemos mayores complejidades. He hecho un mapeo familiar, entonces sé que... Por ejemplo: estos son hermanos, y entre estos son primos, y estos viven cerquita. Ya conozco en mi cabeza más o menos todos los... Por ejemplo, si se me pierde este, le mando una notificación a la mamá con el primo de éste que sé que vive cerca. Le hago un acta. Le hago firmar. Y a la otra albergada aparece el que estaba perdido. Pero es como que todo te demanda su tiempo. Por ahí charlar con los chicos. Ellos se manejan con una paz, que capaz que... (risa)

**¿Cómo es el vínculo con los estudiantes? Con la particularidad que tiene la escuela, que vos vas y te quedás dos noches, compartís espacios ¿Cómo es ese vínculo?**

Es un vínculo muy cercano. No sé si todos me tienen mucha confianza. Porque queramos o no, nos guste o no, nosotros cumplimos un rol de control social en la escuela y claramente, no te vas a presentar así, pero los chicos y las familias van descubriendo que ese es tu rol.

Y por más que se los explico... Por ejemplo, voy a los de primer año y me presento, les digo quién soy, cómo me llamo. Yo no estoy dando clases, pero me van a ver por la escuela. Entonces, en algún momento terminan deduciendo que estás ahí para controlarlos que ellos hagan determinadas cosas. Entonces, no sé si es un vínculo tan de cercanía y confianza. Como por ahí sí veo que tienen con los preceptores –o con algunos por lo menos. Pero con muchos chicos y chicas sí.

De venir y sentarte y decirte: profe tal cosa, profe mi papá se fue. O: ¿sabe que mi mamá está viviendo en Lavalle? Hay unos chicos que su mamá abandono al papá se ha ido y es la loca del pueblo, la hija de puta, “cómo va a abandonar a los hijos”. Entonces, uno de los chicos lo está padeciendo mucho. Y dice: no, hace un mes que no la vemos a mi mamá y que qué se yo. Entonces, yo le digo: bueno, ¿qué querés que le hagamos?, ¿querés que le llamemos? Y me dice: no, pero es que no tengo celular. Bueno, yo te lo presto y vos le llamás, ¿querés? Bueno. No, no. No le voy a llamar ¿Entendés? Tenés esas cosas... Si vos le querés llamar decime. Y capaz que al rato viene y me dice: bueno profe, cuando me vaya le llamamos, buscamos señal y le llamamos. Bueno, dale... Esas cosas así.

Pero es un vínculo cercano y respetuoso. Creo que guarda las normas lógicas de los roles. No somos amigos. Por ahí veo que hay uno de los preceptores que es amigo de los chicos. Encima es el preceptor nochero. Entonces, los chicos se portan mal –los varones- se portan mal en la noche, gritan, corretean. Porque no tienen con él una relación de respeto. No es el que impone orden y los manda a dormir.

Creo que conmigo hay un vínculo cercano, de confianza. Saben que pueden venir a pedirme cosas. Pero es lo esperado al rol que cumplo en la escuela. Y, como te digo, hay quienes van descubriendo esta acción esperada de control social por parte nuestra, que nos guste o no nos guste está ahí. También creo que es cómo lo ejercemos. Porque podés ser un orientador social déspota que persigue a todos los chicos y amenaza a todos los padres, o no. Podés tener un vínculo cercano, de confianza, cumpliendo las obligaciones que la DGE te impone. Pero bueno.

### **¿Algo que quieras agregar?**

Siempre tengo la sensación profunda -cuando hablo-, en general, que nadie conoce la escuela albergue, que es como una modalidad particular –no sé si modalidad- dentro del sistema que nadie conoce.

Cuando empezás a contar: porque las escuelas albergues son así... ¡¿Ah, pero trabajan la mitad del mes?! No. Voy y trabajo todo lo que tengo que trabajar. Pero voy una vez cada 15 días y la escuela es así, los chicos son así... Siento que nadie conoce. Siento que el sistema te echa en la misma bolsa que al resto de las escuelas secundarias.

Con decirte que hasta el 2019 las escuelas albergues no teníamos reglamentación. Te regías un poco por la buena conducta y por el sentido común, que es el menos común de los sentidos (risa). Y por las decisiones -más o menos democráticas- de los directivos y los supervisores, o no.

Y cuando digo “te echan en la misma bolsa”: a nosotros, por ejemplo, nos exigen –los profes- que entre febrero y la primera quincena de abril hagan el diagnóstico. Y nosotros les decimos, hace nueve años que no tenemos alumnos. O sea, a la supervisión. No puedo hacer un diagnóstico de primer año... En el servicio nos pedían un informe de todos los ingresantes, una entrevista con una serie que ellos te la habían mandado. Y era, encima... (risa). En el grupo este de la supervisión era: la 4257, la 4258 y la 4207 no ha presentado el informe. Entonces, le digo: somos las escuelas albergues, las que está nombrado son las tres albergues. O sea, nos pasa lo mismo a las tres, ¿entendés? No tenemos alumnos (risa).

Siento eso: que el sistema no es... Hemos pedido calendario diferenciado, empezar más tarde, capaz que no tener vacaciones de invierno. Porque, la realidad es que no hace frío. Vamos nosotros, solamente el personal. Gastamos recursos de la escuela, recursos del presupuesto al pedo. O sea, no te voy a decir “al pedo”, porque los profes hacen planificaciones, hacen reuniones de personal. Pero nuestra función educativa no se da, porque los chicos no están en la escuela. Bueno. Las sucesivas direcciones y supervisiones no lo entienden. En ese sentido hablo de un profundo desconocimiento de la escuela albergue en la provincia. Vos hablás... Agarraría a cualquiera, aún a las personas de la docencia. Vos les decís: che, ¿vos conocés la escuela albergue? Hay una idea aproximada. Son las escuelas de montaña, te dicen. Y siento que eso no cambia con el paso del tiempo. No. No se conocen la realidad. No se conocen los recursos que necesitas. Ahora, por ejemplo, publicaron esta semana – con mucha alegría- que le van a dar computadoras de Conectar Igualdad a 1ro, 2do y 3ro. Para muchas familias es el primer dispositivo que llega. Los chicos la recontra cuidan, ¡no sabés!... Pero los de 4to y 5to no tienen (risa). O sea, ¿por qué no les vas

a dar? Pobres. A mí me rompe el corazón, te juro, pensar... Esas cosas. Eso me queda. Esa sensación, que son profundamente diferentes a las escuelas urbanas. Por ejemplo, cuando tuve la experiencia de la Alicia Moreau.

Un tiempo estuvimos haciendo una experiencia educativa en la escuela de La Pega, la escuela de mis hijos, la escuela de mis sobrinos. Y es totalmente distinta. Totalmente distinta. En sus cosas buenas y malas, claramente. Pero me pasa eso con la escuela. Y, claramente, el rol de la orientadora social te impone cosas. Iba a ver chicos – ponele- a un lugar que se llama Isla (Concuna); que vas y hacés como 5 o 6 kilómetros en auto y después hay un brazo del río que cuando está con agua hay como unos islotes y tenés que pasar saltando –hay momentos en que hay mucha agua y no podés pasar- y sino pasás caminando por adentro. Entonces, ir, dejar el auto. Ir caminando como un kilómetro más, o saltando por adentro de los islotes si hay agua. Una vez fuimos un verano y nos comieron los mosquitos. Tenía 31 picadas en los gemelos. Me acuerdo que le dije a la directora: mirá, si me da un zika o un chikungunya, que sea por ART por favor (risa).

Todas esas realidades. Y llegás y la familia: ¡noo, pero venga a tomar mate!, vamos a comer chivo, ¿se quiere...? Noo, me tengo que ir (risa). Así: un tránsito lento. Donde la gente tiene sus tiempos: voy a poner la pava, siéntese. Nunca una familia ha sido hostil conmigo. Nunca. Que en la Alicia Moreau sí me pasó, que me sacaron a las puteadas de una casa. En Laguna jamás, jamás una muestra de hostilidad. Todo lo contrario. Bueno. Eso. Tiene como tiempos y maneras y te exige pensar y reconocer otras realidades. Siempre lo digo (inaudible) ¿Por qué no denuncia a los padres que tienen a los chicos trabajando? Yo no voy a denunciar a nadie. Porque reconozco una realidad cultural, de ausencia de trabajo, de ausencia del Estado. Familias numerosas empobrecidas que viven gracias a prestaciones sociales de distinto tipo.

Yo encima no los voy a denunciar. Yo busco otra estrategia para que el pibe vuelva a la escuela. Pero eso parte creo que del reconocimiento que hacés del lugar, de la realidad comunitaria; que la supervisión no la tiene. A la supervisión le importa que el ausentismo baje y que el presentismo suba. Indistintamente a cual sea la realidad. Así que bueno, ese es el mar en el que -por lo menos yo- he navegado en la escuela albergue.

Por eso digo, no he tenido muchas posibilidades de comparar con otras escuelas – salvo el tiempo de la Alicia Moreau. Pero es bien distinta y desconocida la realidad de

la secundaria albergue. Igual, me enamoré hace mucho tiempo. Así que ahora pienso con mucha nostalgia esto de tener que dejar, o si voy a dejar, o qué va a pasar, qué sé yo. Estoy casi segura que sí. Pero bueno, estos días lo pensaba con mucha nostalgia.

**Hasta acá sería el momento de entrevista. Muchas gracias.**

## **Entrevista 5**

Realizada el día 6 de mayo de 2022

### **¿Hace cuanto tiempo estás trabajando en la escuela rural y albergue?**

Seis meses aproximadamente.

### **A parte de trabajar en esa escuela, ¿trabajás en otras instituciones, en otras organizaciones?**

Eh, solo en DGE, en una institución perteneciente a la DGE, en el penal. Soy docente en un CENS, en Alma Fuerte 2.

### **¿Qué título te habilita a desempeñarte como orientadora social en la escuela rural y albergue?**

El título de la licenciatura en trabajo social.

### **¿Cómo conociste la oferta laboral?**

A través de los llamados educacionales que figuran en la página de la DGE mensualmente o diariamente.

### **¿La llegada a la institución escolar albergue fue por decisión propia o fue motivada por alguna situación en particular?**

Eh, creería que son todas esas cosas juntas. Una, siempre es mi sueño porque yo soy de allá, entonces, quería trabajar en una de esas escuelas asique es por elección, eh, también por un sueño y porque, eh, también fue, no sé, bueno sí, por elección, por elección que llegué.

### **¿Qué recordás de ese primer día que llegaste a la institución? ¿Cómo fue ese primer encuentro? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo fue tomar contacto con la institución, con los colegas, con los estudiantes?**

Eh, fue mucho, fue un desafío primeramente porque está bien, yo tenía la teoría, y fue como prácticamente mi primer trabajo desde la carrera que he elegido, esta licenciatura. Entonces iba con toda la teoría, como nuevita sin estrenar.



Entonces, con todo ese conocimiento y enfrentarme directamente al campo laboral, eh, me generó un poco de miedos, temores, eh, que en parte como me paralizaba porque, porque, y bueno, luchaba contra mis propias inseguridades de saber si lo voy a hacer bien o no lo voy a hacer bien. Entonces, es como cuestionarte un poquito eso, eso de si lo ibas a hacer bien o no, entonces fue un desafío, no, pero que solamente tenía que ser valiente para enfrentarlo. Así que, eh, lo que me ayudó muchísimo y me permitió un poco estar cómoda el primer día fue la bienvenida, bienvenida en el sentido de la calidez de, de, del equipo de trabajo, de los colegas, de quienes trabajan en la escuela. Fue su calidez, su humanidad, el hecho de hacerte sentir bienvenida y hacerte parte siendo aún nueva y no conocerte entonces eso a mí me permitió muchísimo, este, pararme desde otra postura.

No desde el miedo, sino, desde la comodidad y eso me permitió muchísimo el hecho de, que, que, me sentí bienvenida y me sentí parte desde el primer día. Entonces, me ayudó muchísimo y ver a los chicos también me animó muchísimo. El hecho de ver muchos sueños ahí de ellos y, bueno, si se quiere un poco hacer regresión a mí, a mi secundaria, cuando yo iba a una escuela albergue.

Porque haber sido, soy del campo, entonces fui a esas escuelas y transité un período de albergue. Fue muy lindo, muy desafiante, pero lo pude superar digamos.

**¿Sobre qué problemáticas tenés que intervenir? ¿Las podés describir?**

Eh, lo que más se siente, desde, lo que pude intervenir desde cuando empecé es en la deserción, los chicos que no van, o les cuesta ir a la escuela o deciden no ir. Eh, es como, creería que es la mayor problemática que hay.

El desánimo que hay hacia la escuela, hacia la importancia de la educación es en lo que más he intervenido. No es solo por parte de los chicos, sino, también por parte de los padres, eh, de esto de acompañarlos y de motivarlos a que estudien, a que puedan finalizar, concluir etapas como lo es la secundaria y viéndolo también de esta parte de, que aparte es obligatoria la secundaria, pero viéndolo desde el beneficio que se da desde, bueno, los beneficios que hay pero también el acompañamiento que hay o de la escuela y desde el Estado también, entonces, ese creo que ha sido la mayor problemática que en este momento sigo interviniendo, podría decirse.

### **¿Reconocés otras problemáticas?**

Un poco es, la salud mental entendiéndola desde ahora un poquito más, eh, la salud mental de los chicos en la adolescencia. Un poco también podría ser el consumo problemático, pero no tanto, así como la salud mental que es la depresión y la angustia propia de la adolescencia.

Es esa etapa de dónde pasas de niños a adulto, entonces estas como en ese, en ese medio, entonces, tuve una situación donde tuve que acompañar. No intervine directamente porque justo me tocaba el reemplazo, o sea, pasar, empezar a reemplazar a quien estaba anteriormente a mí. Pero a esa parte también la he visto, la de salud mental de los chicos.

Al sobre todo por ser una escuela albergue que estás toda una semana, este, dentro de un establecimiento y no, no, y no estás como en una escuela tradicional que vas y venís. Estas en contacto permanente con los chicos y sus familias, estas todo el día y por cinco días dentro del establecimiento, entonces, eso un poco influye en los chicos, pero, también el acompañamiento en la escuela y de los docentes se hace ver, de poder sobrellevar eso, asique eso.

### **¿De cuántas horas cátedras es el cargo?**

De doce horas, doce horas cátedras.

**Teniendo en cuenta la particularidad de quedarse cinco días en la escuela.**

### **¿Cuántas horas efectivamente desempeñas tareas laborales cómo orientadora?**

Se sigue trabajando en la escuela permanentemente. No solo se trabaja en la escuela, sino, también cuando salgo. Porque cuando voy a la escuela obviamente tengo que abordar las situaciones que se van dando dentro de la escuela y también hay una parte administrativa sobre informes y todo eso.

Cuando salimos del periodo albergue me toca ir a los domicilios, entonces, como que también tengo otras horas extras para abordar situaciones y que no se puede hacer en doce horitas cátedras y en esos días solucionar algunas situaciones y abordarlas, asique son más las horas de trabajo.

**Teniendo en cuenta la ubicación geográfica, ¿el espacio territorial les da alguna particularidad a tus intervenciones, las particulariza de alguna manera?**

Si, las particulariza porque, si, totalmente. Porque es un contexto muy distinto al que si se quiere uno ha podido aprender desde la teoría. Yo sí puedo ver desde la teoría, este, siempre han sido contextos urbanos y situaciones que vos tenés ahí todos los recursos a mano y cercanos.

Entonces, teniendo otro contexto que es más rural, que la distancia, los recursos son limitados. Es un poco más difícil la verdad realizar los abordajes y de las estrategias de intervención.

También tenemos que ir siempre con estrategias para abordar las situaciones por si se presenta algo nuevo porque el contexto es distinto, entonces, eso si lo hace particular.

**¿Qué otras instituciones de políticas públicas están presentes en ese territorio?**

Eh, salud. Lo único que puedo decir y que conozco hasta ahora es salud, este, desde el área de salud. Me ha tocado, este, articular con el centro de salud y/o la atención de los chicos en el caso que se requiera desde la escuela. Pero es lo único que podría decir que conozco del lugar.

**¿y cómo es el proceso de hacer articulaciones con otros efectores de políticas públicas que no están presentes en el territorio?**

Eh, es a través de ir a las otras instituciones que no están en las zonas rurales. La mayoría están en zonas urbanas o semi urbanas por la demanda que es mayor en estas zonas urbanas, pero si o si hay que ir a esos lugares porque no se encuentran cerca de la escuela ni en la zona donde está ubicada la escuela, directamente están fuera.

**¿Cómo es la respuesta de esas instituciones a tus demandas y a tus derivaciones?**

Eh, mirá, no he tenido con, no he articulado con muchas, pero si está la predisposición de las instituciones que por lo menos he intervenido, hemos intervenido. Hay una predisposición y un interés en acompañar, pero siempre se hace difícil ir o realizar una actividad por la distancia que es siempre dificulta muchísimo.

**¿Me podés describir cómo es el vínculo con los estudiantes?**

Eh, por lo pronto, eh, se está generando un vínculo porque recientemente he empezado a trabajar en la escuela, entonces, es como yo habla, con, con un chico que la confianza se va construyendo entonces no es de un momento a otro que se va entablando el vínculo, así que, nos vamos conociendo.

Los chicos tienen, este, tienen disposiciones para hablar, para acompañar y para, eh, establecer momento de esparcimiento, de escucharlos, de aconsejarlos, de que ellos puedan, este, encontrar respuestas desde el servicio. Entonces veo que hablo directamente como desde el servicio, el espacio se ha creado y los chicos lo tienen como, este, como un espacio importante para ellos de contención. No solo conmigo sino con las otras chicas, las asesoras. Tienen ese espacio los chicos y pueden venir y sentirse contenidos ante alguna situación pueden venir hacia nosotros, así que considero que realmente los chicos le dan la importancia y lo tienen en cuenta.

### **¿Cómo es trabajar en pandemia en una escuela albergue?**

Empecé a trabajar en noviembre y no tuve la experiencia de trabajar en aislamiento y pandemia. Luego empecé a trabajar por burbujas cuando llegué, iba un grupo una vez al mes prácticamente porque como se van dando dos albergadas al mes en una iba un grupo y en la otra albergada iba el otro grupo.

Y así pasaba un mes que iba un grupo a la escuela, o sea, un grupo iba una vez al mes. Entonces esa parte es la que yo pude participar en pandemia en el último tiempito del año pasado. Y este año se ha normalizado todo en su gran mayoría.

### **En la tensión que provocan las distintas demandas que tenés como orientadora, demandas de los directivos, de la DGE, de los profesores, ¿sentís que tenés autonomía o libertad para tomar decisiones sobre tus intervenciones?**

¿Por qué esa pregunta? (risas). No porque bueno, podría decir que, si porque uno no puede llegar a ser intervenciones porque si, es sabiendo que es parte de tu trabajo ¿no? y por el bien del alumno o al chico al cual la situación la requiera ¿no?

Hay que garantizar su derecho a la educación, pero cuando hay que informar o vienen, este, como se diría, cuando viene algo de supervisión, pedidos y todo eso, necesitás si o si cumplir con todo lo que se te pide. No podés no hacerlo porque las estadísticas tienen que estar, el informe tiene que estar, entonces sí o sí tenés que hacerlo entonces es relativa la autonomía.

Esa sería mi respuesta, es relativa la autonomía. De cierta manera podés hacer cosas, estrategias e intervenciones, con cierta libertad, pero cuando vienen esos pedidos hay que adaptarse y hay que responderlos. Así que es relativo.

Siempre me marco en la política educativa para realizar mis intervenciones y desde allí realizo articulaciones con efectores de otras políticas públicas.

**¿Hay algo que quieras decir o agregar en este momento?**

Es importante conocer los contextos donde uno va a intervenir, o sea, como igual, como nuestro rol de orientadores sociales, de trabajadores sociales, tenemos la parte de investigación entonces eso un poco ayuda a conocer donde se va a intervenir, que vas a hacer, entonces también eso ayuda un poco.

El hecho de conocer e investigar antes que nada y bueno tenemos nuestra caja de herramientas; tenemos nuestros recursos para poder hacerlo entonces. Eso nomás podía agregar y que es importante a tener en cuenta.

**Muchas gracias.**