Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Educación y Psicopedagogía

Trabajo Final de carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación

El rol del pedagogo en las trayectorias educativas de niños y niñas, de nivel primario, que se encuentran transitando una medida excepcional de abrigo en la provincia de Buenos Aires.

Carlina Di Sciascio

Sede Centro

Febrero 2022

Resumen

Este trabajo de investigación tiene como objetivo identificar y describir las funciones y tareas que realiza o potencialmente podría realizar el licenciado en ciencias de la Educación en las trayectorias educativas de niños y niñas en el nivel primario que se encuentran atravesando una medida excepcional de abrigo en Provincia de Buenos Aires. Para ello se indagó sobre el trabajo que se realiza en los Hogares convivenciales y específicamente sobre los aspectos educativos, cómo se trabaja, cómo se acompaña a los niños/as en sus trayectorias educativas durante el tiempo que dura la medida excepcional. Se determinó qué tareas realizaría un pedagogo y cuáles serían los ejes del proyecto educativo que podría presentar para que estas trayectorias reales sucedan de forma continua y adecuada a cada historia de vida.

Palabras clave

trayectorias educativas – rol del pedagogo – medida excepcional de abrigo – protección de derechos

Índice

Introducción 4

1.Antecedentes de investigación 6

2.Marco teórico 14

2.1Marco normativo 14

2.1.1 Ley de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes N°26.061 14

2.1.2 Código Civil y Comercial de la Nación 16

2.1.3 Normativa de intervenciones desde la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires 17

2.2Los hogares convivenciales de la Provincia de Buenos Aires en cifras 19

2.3 El impacto en la infancia de las medidas de abrigo y la importancia de la transdisciplina ... 21

2.4Incumbencias del título de licenciado en ciencias de la educación 22

2.5 Las trayectorias educativas 24

3.Metodología de investigación 27

4.Análisis de los datos 28

5.Conclusión 36

6.Anexos 40

7.Bibliografía 41

Introducción

El presente trabajo de investigación comienza a pensarse desde la pregunta inicial: ¿Qué funciones o tareas desarrolla o potencialmente podría desarrollar un licenciado en ciencias de la educación, en las trayectorias educativas de niños y niñas de nivel primario, que se encuentran transitando una medida excepcional de abrigo en la provincia de Buenos Aires?

Esta pregunta surge a partir de la necesidad de pensar qué sucede cuando un niño o niña es separado de sus familias, con fines de protección, y trasladado a un Hogar convivencial. Esta medida suele incluir el cambio de distrito de residencia del niño o niña, por lo tanto el cambio de escuela. Pero el circuito no termina allí, luego el niño o niña puede sufrir un nuevo traslado, quizá a la casa de algún familiar cercano o bien, nuevamente con su familia de origen. La trayectoria educativa se ve intervenida en numerosas ocasiones, por lo que resulta necesario pensar cómo los pedagogos pueden intervenir y trabajar en pos de cuidar sus derechos, principalmente el derecho a la educación.

En principio se mencionan diferentes investigaciones y artículos científicos que se han acercado a esta temática y que han abordado diferentes enfoques de trabajo con niños, niñas y adolescentes en situaciones de abrigo en hogares o con familias sustitutas.

Luego se presentará el marco normativo que rige en la actualidad en Argentina para abordar las situaciones de vulneración de derechos[1] en la infancia. Se dejará asentado cómo son los procesos de abordaje, quiénes toman las decisiones sobre las infancias, quién o quienes se ocupan de darles un hogar seguro y qué sucede con su escolarización.

Se realiza un trabajo de investigación de carácter cualitativo y argumentativo. Para lograrlo se realizan entrevistas semi-dirigidas al personal que trabaja en Hogares de abrigo de la Provincia de Buenos Aires con una modalidad virtual debido a la situación actual de pandemia mundial. Se indaga sobre las trayectorias educativas de estos niños y niñas cuando se toman medidas de protección excepcional y se los traslada hacia otro distrito. También se incluirá la participación de diferentes eventos, actividades y/o congresos sobre esta temática a fin de conocer cómo se trabaja en la actualidad. De esta

[1] Se entenderá como vulneración de derechos a toda acción y omisión que viole los derechos de los niños, niñas y adolescentes establecidos por la Ley de Protección Integral de Derechos de NNyA N°26061

forma se delimitará aquellas tareas y acciones, desde su rol dentro de un Hogar y de una Escuela, que potencialmente podría realizar el licenciado en ciencias de la Educación en las trayectorias educativas de niños y niñas en el nivel primario que se encuentran atravesando una medida excepcional de abrigo en Provincia de Buenos Aires.

1. Antecedentes de investigación

En la búsqueda de investigaciones previas al objeto de estudio de este trabajo, se han encontrado diferentes aportes que es deseable destacar porque nos brindan herramientas para el análisis, la comprensión y la delimitación del problema.

En el año 2016, en Brasil, Lima Vieira y de Santana Macedo publicaron en la revista *Interfaces*, de extensión universitaria de la Universidad Federal de Minas Gerais, un artículo llamado Prácticas educativas con niños y adolescentes acogidos[2]. Las autoras tienen por objetivo compartir los desafíos y complejidades que atraviesan los educadores en los espacios de acogida de niños y adolescentes. Para reflexionar sobre las prácticas educativas presentan fragmentos de historias de vida de adolescentes que viven en abrigo. A su vez proponen que el abordaje debería ser desde la pedagogía libertadora de Freire (1996), porque desde esta perspectiva se busca que los sujetos que se encuentran en una institución logren - luego de un tiempo - la autonomía para desarrollarse en la vida y poder tener un proyecto a futuro sin volver a sufrir ninguna violación de derechos.

Ahora bien, es importante destacar, que las autoras refieren a *educadores* cuando relatan los desafíos que los mismos tienen por delante en instituciones de abrigo. Esto es porque en Brasil existe un Proyecto Político Pedagógico (2013), el cual fue impulsado por una agrupación de personas que se ocupan de administrar hogares de abrigo. Este proyecto se menciona como una escritura colectiva y se desarrolla en las casas donde se alojan niños, niñas y adolescentes. Tiene varios objetivos, pero es necesario para este trabajo, señalar uno de ellos:

> - *"Ampliación del equipo técnico de 3 a 10 técnicos de enseñanza superior (psicólogos, asistentes sociales y nutricionista) y de 15 a 25 educadores."(2013, p.1)*

En otras palabras, el planteo del proyecto político entiende que es necesario contar con al menos 15 educadores para afrontar las necesidades educativas que presentan estos sujetos y, luego de explicar tres casos de niños en situación de acogida, las autoras concluyen que los educadores deben no sólo enseñar, sino buscar la transformación de

[2] La traducción del portugués es "acogida" lo que en Argentina llamamos "abrigo"

éstos, citando a Freire (2016) “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción” (p.22).

En su análisis, las autoras, dejan ver algunas de las responsabilidades y funciones que recaen sobre el educador que trabaja en situaciones de abrigo que son interesantes de señalar:

- Poseer sensibilidad;
- Comprender que el conocimiento se construye de forma conjunta;
- Atender a las potencialidades de cada sujeto;
- Promover la autonomía;
- Buscar diferentes maneras de formar al niño y al adolescente para ser cada vez más autónomos y protagonistas de su historia;
- Reflexione acerca de lo que puede o no funcionar, siempre buscando nuevas estrategias.(p.43- 44)

Lima Viera y de Santana Macedo (2016) afirman que el educador debe estar cerca del sujeto para poder comprender lo que está sucediendo y ayudarlo a reflexionar sobre su vida y sus prácticas. En palabras de las autoras:

> En este sentido, la educación es capaz de transformar la vida de los individuos, al mismo tiempo que forma y transforma la práctica de los educadores de manera que, en el trabajo, en el abrigo y delante de las historias vividas, traídas a este espacio, es necesario que los educadores comprendan su papel y atenten a la responsabilidad de su práctica, reflexionen acerca de lo que puede o no funcionar, siempre buscando nuevas estrategias para la mejora y el mejor desarrollo de los niños. (p.44)

Sumando a estos aportes, encontramos que Mónica Muñoz Gallego, trabajadora social y educadora colombiana, realizó una investigación, en 2020, en la Ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires, en el marco de un programa de una ONG llamada *Pantalón Cortito*.

La autora intentó realizar una aproximación a un estudio de caso desde la investigación empírica y sociológica, a partir de los aportes de Bourdieu, en el campo educativo, en el capital cultural, escolar y espacio social, antes y durante la pandemia de COVID-19. Señala que:

> Para ello, se aborda la relación de la práctica educativa en vínculo con las instituciones y fundaciones que la complementan reglado por un marco legal como es la Ley 13.928 que está contenida en el Servicio Local de La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina) y con el servicio Zonal para la Promoción del Marco del Convenio Internacional de los Derechos de los niños y adolescentes (Muñoz Gallego, 2020, p.1).

Su objetivo principal fue problematizar la importancia del fortalecimiento de lugares de guarda comunitaria, como estrategia para llevar adelante un proyecto transformador de prácticas y hábito. "Se sostiene en esta investigación, que es importante reflexionar sobre el capital cultural y educativo antes y durante la pandemia y en cuanto a la permanencia en el sistema institucional que los abriga, así como del rol que ocupa el campo social y político en las trayectorias educativas de los niños y adolescentes *(*Kessler, 2002; Bourdieu, 2005; Southwell, 2020)" (Muñoz Gallego, 2020, p.2).

La autora realiza un estudio de campo del desarrollo de prácticas de protección de derechos sumamente amplio y enriquecedor. Señala que, todas las fundaciones e instituciones de abrigo se relacionan a la vez con escuelas, hospitales, iglesias, salas de primeros auxilios y otros organismos de ayuda comunitaria.

Sobre el ámbito escolar señala que durante los años 2005 a 2015 el espacio pedagógico se fue reconfigurando hacia el reconocimiento y el respeto por los derechos de todo tipo, sin embargo, aún persisten las situaciones de niños en la calle que desemboca en una falta de protección y seguridad estatal. (p.14) y agrega:

> Así es importante insistir que un elemento significativo que ha contribuido al esfuerzo que se hace desde la institucionalidad de la asociación civil, han sido los avances, cambios y estructuraciones en la gestión de políticas para la promoción de programas para mejorar los trabajos que se hacen en las escuelas complementarias y en las organizaciones de convivencia para los sujetos, así como es importante destacar que se debe seguir trabajando en mejorar los marcos legales para elaborar las estrategias pedagógicas con las que nos acercamos a los escolares y no escolares que transitan por la institución. (p.15).

Al respecto de pensar trayectorias escolares, la autora muestra cómo los hogares centros de día e instituciones de abrigo señalan que los niños y niñas que son derivados

a estos lugares ya fueron excluidos de sus escuelas con anterioridad por su mal comportamiento, falta de higiene, o falta de recursos por parte de la escuela para atenderlos. Por ende, en la mayoría de los casos, los operadores que allí trabajan deben encontrar la forma de retomar la escolaridad de éstos y que puedan adaptarse a una nueva institución educativa que comprenda la situación por la que transitan (además muchos de esos operadores son voluntarios y puede que no cuenten con todas las herramientas y los conocimientos para que esta inclusión escolar y continuidad de los aprendizajes suceda correctamente).

Sin embargo Muñoz Gallego (2020) señala que ante la emergencia sanitaria que comenzó en 2020 debido al COVID-19, la organización donde realizó el trabajo se dotó de recursos humanos tales como:

> […]profesores, educadores, trabajadora social y asistente social, psicólogas, médicas y auxiliares de enfermería, coordinadores de diferentes áreas como: área jardín maternal, área de orientación escolar, área de orientación a la comunidad, área de comunicación, área de proyectos dirigidos a la comunidad, y el área administrativa, preceptores y maestras jardinera, que llevan adelante estrategias pedagógicas, comunitarias y sociales (p.12).

Concluye el trabajo con reflexiones de Gramsci (2006) acerca del rol de los profesionales señalando:

> Gramsci reflexiona sobre la posición del profesional como educadores, trabajadores sociales y psicólogos que deben pensarse e interpelarse acerca de que función cumplen en ámbitos institucionales como los que aquí presentamos: la escuela y la institución de hogar convivencial, centro de día y casa cuna y sobre todo hacer hincapié en la praxis, donde lo importante no es sólo tener una crítica cuestionadora, sino, generar propuestas alternativas que apunten a modificaciones en torno a la concepción de sujeto cuidador y sujeto que interactúa con un saber en la educación y en los derechos, teniendo en cuenta que nuestras intervenciones tienen un impacto en la población con la que trabajamos (Muñoz Gallego, 2020, p.17).

Esto nos muestra la necesidad del abordaje interdisciplinario para poder ofrecer a estos sujetos un espacio en donde sean protegidos y sus derechos no sean vulnerado y

en donde su escolaridad logre ser más estable y regular, dejando de transitar por miles de instituciones una y otra vez.

Siguiendo con las investigaciones en nuestro país, pero trasladándonos a las provincias de Mendoza y San Juan, Villata y Llobet (2015) publican *Resignificando la protección. Los sistemas de protección de derechos de niños y niñas en Argentina*.

Éste estudio tiene por objetivo, en primer lugar, analizar las tensiones que emergen cuando se pretende adecuar la protección de la infancia provista por el Estado.

Es interesante desatacar como las autoras analizan las tensiones que se generan al momento de instrumentar medidas de protección integral de derechos. Estas tensiones las marcan tanto en los hogares convivenciales como en las instituciones educativas a las que asisten estos niños y niñas que transitan una medida excepcional de abrigo.

Villata y Llobet (2015) toman diferentes testimonios en donde se puede ver cómo ambas instituciones por momentos se enfrentan entre sí, cada una utilizando las herramientas que tiene disponibles para resolver problemáticas que atraviesan estos sujetos que por algún motivo tienen vulnerados sus derechos. Interesa principalmente destacar el apartado *Entre escuelas, jueces y organismos de protección*, aquí explican que, desde la escuela, se hacen las denuncias en reiteradas ocasiones, cuando hay faltas o cuando los niños llegan sucios. Por lo tanto, se producen casi a diario la necesidad de intervención de los servicios de protección, lo que deriva en el colapso de los servicios locales que debe ocuparse de resolverlo. Platean la problemática de que la escuela y el "afuera" no logran conjugarse para ayudar en la vida escolar de ese niño y en consecuencia se crean programas para incluir a esos chicos que no son recibidos por la escuela. Sin Embargo, la imposibilidad de trabajar en conjunto con el organismo de protección, hace que se judicialicen los casos para que el sistema educativo, es decir, la escuela donde asiste el niño o niña, tenga la orden de juez para recibir a los chicos y así lograr su escolarización. (p.172) Además, señalan que muchas veces la escuela utiliza como herramienta la amenaza a la familia de denunciar lo que sucede con el niño/a y avisarles que pueden llegar a enviarlo a un hogar, de esta forma la familia toma conciencia de la situación y busca revertirla. En los casos que continúa el estado de abandono o negligencia hacia los menores, la institución procede como había anticipado. Sin embargo, el choque entre las instituciones escolares y las de abrigo de los niños/as sucede en tanto no logren acuerdos para trabajar con estos sujetos. (p.173) Las autoras concluyen: "Como los resultados presentados aquí procuran demostrar, es

en los circuitos entre instituciones y las redes de relaciones entre actores en el territorio donde el carácter específico de la protección de derechos debe buscarse" (p.179:2015).

Otro aporte significativo para este trabajo, lo realiza la autora antes mencionada, Carla Villata, pero en una publicación en la Revista de Estudios en Antropología Social llamada *La Administración de la infancia en debate. Entre tensiones y reconfiguraciones institucionales* (2010), en donde tiene por objetivo analizar y describir los conflictos y tensiones que se han suscitado en el campo de instituciones judiciales, hogares, institutos, a partir de la nueva ley de 2005. La tensión que particularmente nos interesa de este análisis es la que se crea entre lo administrativo y lo judicial, la autora hace mención a cómo estos dos ámbitos de intervención entran en conflicto en la toma de decisión sobre un niño o niña que requiere una medida de protección.

Con la nueva ley en 2005, se crearon muchas instancias administrativas previas a la intervención judicial en casos de vulneración de derechos, por lo tanto, lo que estaba en manos de juzgados pasó a ser responsabilidad de entes anteriores (servicios locales de niñez, subsecretarias de protección de infancias municipales, etc) que deben decidir qué y cómo proceder con esos sujetos que están esperando una solución, una respuesta. (p.87) También modificó la toma de denuncias, ahora las escuelas, ONGs, hospitales, etc; deben acudir al organismo de autoridad de cada jurisdicción en lugar de hacerse cargo solos de situaciones en donde se ven afectados los derechos de ese niño o niña. Esto último, es de suma importancia, ya que la institución escolar accedió a nuevas formas de presentar denuncias ante una vulneración de derechos, y debe responder a ambos organismos como les sea requerido, judicial y/o administrativo. Sin embargo, las tensiones que existen entre ellos puede ser un factor determinante a la hora de pensar la intervención.

Finalmente nos parece importante destacar los aportes de Cecilia Litichever (2017) en su artículo *Trayectorias y circuitos institucionales de adolescentes que viven fuera de sus hogares de origen*. Entre la escuela y las instituciones de atención a la infancia y adolescencia publicado en la revista *Propuesta Educativa* de Buenos Aires en el año 2017. El artículo se enmarca entre los años 2002 y 2014 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la autora nos brinda un análisis de las trayectorias institucionales de adolescentes que transitaron por hogares convivenciales a la vez que concurren a una escuela secundaria indagando particularmente en el lugar que la escuela ocupa en esas

trayectorias. Además, utiliza el marco teórico de diferentes campos de estudio, a saber: sociología de la infancia, sociología de la educación y los estudios sobre trayectorias institucionales. Sus reflexiones en relación al circuito estrecho que se establece entre hogares e instituciones escolares son interesantes a destacar: "Estos circuitos tienen características particulares: se accede a partir de una situación de institucionalización […] pero son más dificultosos en la salida, al menos en una salida que mejora las condiciones de vida de los adolescentes" (p.94) Además agrega que, a lo largo de la trayectoria por estos circuitos, se establecen categorizaciones sobre los sujetos que tienden a la psicopatologización de la problemática social. Estas categorías que se les asigna determinan cuál será su trayectoria institucional y por ende, cómo será ese circuito a lo largo su recorrido hasta la mayoría de edad.

Al finalizar señala que este circuito estrecho muchas veces no colabora con la mejora del proyecto de vida de los adolescentes, sino que los estigmatiza colocándolos en programas y proyectos que constantemente les recuerda que sus derechos alguna vez fueron vulnerados. Sin embargo, indica que la "carrera institucional" de los sujetos involucra tanto a la escuela como al hogar donde viven, siendo inevitable que se piensen herramientas de trabajo en conjunto.

Otra investigación importante a destacar es la que realizaron las licenciadas Schneider y Siri (2021) en su trabajo final de carrera: *Incidencia de la institucionalización en el rendimiento académico: Una mirada en niños Institucionalizados en Hogares convivenciales de Zona Sur*. El objetivo de su investigación fue conocer la incidencia de la institucionalización en el rendimiento académico en niños de hogares convivenciales de zona sur y, para ello, realizaron entrevistas semidirigidas a diferentes agentes que trabajan en hogares.

Luego de analizar las entrevistas utilizando la teoría fundamentada en datos, llegaron a las siguientes conclusiones:

- la institucionalización incide en el rendimiento académico por factores como: la desintegración familiar, experiencias traumáticas previas y exclusión escolar;
- la incidencia en el rendimiento escolar no está directamente relacionada con la institucionalización en sí, sino con los motivos por los cuales se toma la medida de abrigo;
- hay una marcada necesidad de fondos económicos para poder sostener los hogares convivenciales;

- importancia del rol del psicopedagogo en el hogar para trabajar tanto con los operadores de los mismos, como con los niños/as y sus aprendizajes;
- proponen seguir investigando y abrir una línea de investigación sobre la formación docente para acompañar las trayectorias escolares de los niños institucionalizados, para lograr un mejor acompañamiento adecuación de propuestas y metodologías de enseñanza (p.46-45; 2021).

Los antecedentes aquí mencionados ayudan a resumir y organizar los avances del conocimiento sobre las complejidades de los niños y niñas que transitan medidas de protección de derechos, como así también apoyar la comprensión de este campo específico del cual se abordará en profundidad en este trabajo.

El presente estado del arte responde a la lógica de la investigación que precede al trabajo que se va a realizar, pero que, mediante distintos abordajes y metodologías, busca llegar a resultados, conclusiones, respuestas y productos diferentes.

2. Marco teórico

2.1 Marco normativo

2.1.1 Ley de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes N°26.061

Esta normativa fue sancionada el 28 de septiembre del año 2005 y promulgada el 21 de octubre del mismo año. Luego de que Argentina adscribió en el año 1991 a la Convención Internacional de los Derechos del niño fue necesario tener una propia legislación que asegure los derechos fundamentales que dicha convención establecía. De esta forma también se conseguía sancionar a quienes incurrieran en la vulneración de derechos hacia niños, niñas y adolescentes.

Es deseable para este trabajo señalar los artículos que marcaron un antes y un después en la concepción de la infancia y serían claves, más adelante, para la construcción del nuevo Código Civil.

Es el caso del artículo 3 que establece el interés superior de los niños, niñas y adolescentes, esto marca la importancia de la máxima satisfacción integral y simultánea de los derechos y garantías reconocidos en la norma. Estos últimos deben respetarse teniendo en cuenta:

a) Su condición de sujeto de derecho;

b) El derecho de las niñas, niños y adolescentes a ser oídos y que su opinión sea tenida en cuenta;

c) El respeto al pleno desarrollo personal de sus derechos en su medio familiar, social y cultural;

d) Su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales;

e) El equilibrio entre los derechos y garantías de las niñas, niños y adolescentes y las exigencias del bien común;

f) Su centro de vida. Se entiende por centro de vida el lugar donde las niñas, niños y adolescentes hubiesen transcurrido en condiciones legítimas la mayor parte de su existencia (art.3).

También se debe señalar el artículo 5, en donde se establece la responsabilidad gubernamental, es decir, el rol de los organismos del Estado nacional y las responsabilidades que adquieren hacia el control y respeto de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Además de determinar la necesidad de construir políticas públicas para garantizar la absoluta prioridad del ejercicio de éstos derechos.

También se debe agregar que esta Ley establece principios, derechos y garantías desde el artículo 8 hasta el 31. Todos ellos son sumamente importantes, por nombrar algunos señalamos:

Derecho a la vida

Derecho a la dignidad y a la integridad

Derecho a la vida privada e intimidad familiar

Derecho a la identidad

Derecho a la documentación

Derecho a la salud

Derecho a la educación

Gratuidad de la educación

Derecho a la libertad

Derecho al deporte y juego recreativo

Derecho al medio ambiente

Derecho a la dignidad

Derecho a opinar y a ser oído; entre otros.

El título III de la norma encontramos *Sistema de protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes*. Aquí el artículo 37 *Medidas de protección* brinda el marco normativo necesario para entender las medidas excepcionales.

En primer lugar define cuáles son las medidas de protección que se adoptarán de comprobarse una amenaza o violación de derechos. En principio marca que deben tomarse todas las decisiones necesarias tendientes a mantener en su grupo familiar al

sujeto. También gestionar y entregar becas para la inclusión y permanencia en el sistema educativo como en cualquier programa de apoyo escolar. Esto es un indicador importante ya que colabora con las trayectorias educativas de estos niños, niñas y adolescentes.

Todas las medidas de protección buscan cuidar y asegurar los derechos, como así también atender a su grupo familiar, realizar tratamientos médicos, psicológicos y/o psiquiátricos en los casos que así se requiera.

Ahora bien, es necesario también señalar lo que establece la norma en cuanto a qué es y de dónde provienen las medidas excepcionales. Éstas son aquellas que se adoptan cuando los niños, niñas y adolescentes estuvieran temporal o permanentemente privados de su medio familiar. ¿Por qué se encuentran fuera de su grupo familiar? Porque ya se procedió sobre todas las medidas de protección y no hubo buenos resultados, es decir, no se consiguió reestablecer los derechos que les fueron vulnerados. Por lo tanto se procede a separar al sujeto de su grupo familiar.

Para ello es necesario que se consideren alternativas de hogar para estos niños, niñas y adolescentes. En primer lugar la familia extensa, es decir, parientes de línea directa que prueben que pueden hacerse cargo. Si así no fuera, entonces se recurre a hogares convivenciales del Estado ubicados dentro del radio cercano donde vive el sujeto. Esto tiene como objetivo no separarlo de su ambiente de desarrollo conocido, ni de su comunidad con la que tiene un vínculo establecido.

Resulta importante señalar que la norma establece que no podrá ser motivo de medida excepcional la falta de recursos económicos, físicos, de políticas o programas del organismo administrativo.

Para que esta ley pueda ser aplicada en su totalidad y forma acabada es necesario reescribir lo que se establece en el Código Civil y Comercial de la Nación, en su título de *Relaciones Familiares*. Para ello se necesitó su nueva aprobación que llegaría en el año 2015.

2.1.2 Código Civil y Comercial de la Nación

En el año 2015 se sanciona en Argentina un nuevo Código Civil y Comercial. Ésta nueva normativa cambia de forma definitiva desde el paradigma de la infancia que se concebía, hasta las formas de actuación del Estado en una situación de vulneración de derechos hacia niños, niñas y adolescentes.

Es así como en el libro segundo se encuentran los títulos que refieren a relaciones de familia. De allí tomaremos los títulos VI, VII y VIII.

El título VI Adopción comienza con el artículo 594 y establece:

> Concepto. La adopción es una institución jurídica que tiene por objeto proteger el derecho de niños, niñas y adolescentes a vivir y desarrollarse en una familia que le procure los cuidados tendientes a satisfacer sus necesidades afectivas y materiales, cuando éstos no le pueden ser proporcionados por su familia de origen (art.594).

Aquí ya se observa el cambio de paradigma que se mencionó, lo más importante es asegurarle a los sujetos el derecho a la familia, su interés es superior a cualquier otro que pueda existir. No se trata de darle un hijo a una familia que no puede concebir, se trata de darle a un niño/a una familia.

A continuación los artículos que siguen rescriben los derechos antes mencionados en la ley de protección integral, de esta forma se asienta nuevamente la importancia de los mismos. Como así también se establecen los requisitos y los deberes que deben afrontar aquellas personas que deseen adoptar. De esta forma se establece un régimen ordenado y cuidado hacia los derechos de los niños/as.

Para finalizar, debemos señalar el capítulo 2 de este título Declaración judicial de la situación de adoptabilidad. El artículo 607 incisos C señala:

> c) las medidas excepcionales tendientes a que el niño, niña o adolescente permanezca en su familia de origen o ampliada, no han dado resultado en un plazo máximo de ciento ochenta días. Vencido el plazo máximo sin revertirse las causas que motivaron la medida, el organismo administrativo de protección de derechos del niño, niña o adolescente que tomó la decisión debe dictaminar inmediatamente sobre la situación de adoptabilidad. Dicho dictamen se debe comunicar al juez interviniente dentro del plazo de veinticuatro horas (art. 607).

2.1.3 Normativa de intervenciones desde la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires

La Dirección General de Cultura y Educación es el organismo estatal encargado de regular todos los establecimientos educativos formales y no formales que funcionan en la Provincia de Buenos Aires.

Para ello está estructurado en diferentes Direcciones de nivel y modalidad –nivel: inicial, primaria, secundaria superior; modalidad: especial, psicología, artística, educación física, técnica y agraria-. La modalidad psicología es quien regula políticas públicas que atienden a las necesidades particulares de la población que habita las escuelas.

La Dirección de Psicología Social y Comunitaria tiene a su cargo los Centros de Educación Complementaria y los Equipos de orientación escolar distritales e institucionales. Desde esos ámbitos construye herramientas de intervención en casos complejos, entre ellos, los niños y niñas que transitan medidas excepcionales de abrigo.

En el año 2009, junto a la Subsecretaria de niñez y adolescencia, la dirección de Psicología, aprobó una Comunicación 2/2009 en donde se propone un abordaje en las situaciones de vulneración de derechos.

Allí proponen *pasos a seguir desde lo institucional* en problemáticas como:

- Abuso sexual
- Violencia familiar
- Acoso escolar
- Alumnos con conductas violentas
- Alumnos con presencia de armas en la escuela
- Alumno con supuesta ingesta y/o presencia de sustancias tóxicas
- Trabajo infantil.

Cualquiera de estas problemáticas podrían ser el inicio de aplicar una medida excepcional de abrigo, es decir, separar al niño de sus padres y, no contando con más familiares, alojarlo en una institución en donde pueda vivir hasta tanto se resuelva la situación.

El documento antes mencionado propone como primeras acciones:

- Las primeras acciones a realizar ante la presentación y/o conocimiento de alguna circunstancia, son de competencia interna, sea en CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS (C.E.C.) y/o INSTITUCIÓN EDUCATIVA. Somos nosotros los que debemos actuar. Al decir nosotros, nos referimos al primero que detecta la situación, cualquier actor institucional, junto con el Equipo Directivo y el E.O.E.; dado que estas problemáticas son del ámbito de lo social y no involucran a todos como sociedad
- En todos los casos se deberá garantizar la protección efectiva de los derechos de los niños/as, adolescentes en situación de vulneración y violación de derechos,

evitando prácticas que los revictimicen. Las prácticas de las instituciones educativas no pueden constituirse en un nuevo ámbito de exposición o peligro

- En todos los casos, no debemos quedarnos sólo con la denuncia o la puesta en conocimiento a los mencionados SERVICIOS de Promoción y Protección de Derechos. La contención y protección del niño/a es nuestra prioridad con otros en la Institución y con otros en otras Instituciones (p.5).

Como se puede observar, la prioridad se focaliza en atender a la protección de derechos de los niños, niñas y adolescentes; como así también a garantizar acciones concretas desde las instituciones.

A esta línea de acción es posible agregarle lo indicado en la Comunicación 1/2018 de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social: *Líneas de acción prioritarias para el acompañamiento y abordaje integral de las trayectorias educativas*. Allí señalan la importancia de que cada intervención, por parte de los equipos de orientación escolar, hacia alumnos o grupos, se realice de manera contextualizada: "La Trayectoria escolar del estudiante/es en clave de: Instituciones a las que concurre, cambios de escuela y motivos, continuidad y/o discontinuidad en la concurrencia, ingreso tardío, permanencias, sobre-edad escolar, procesos de migración transitados, otros" (p.5).

Esto indica que se debe atender a las realidades que viven los niños y niñas que no conviven con sus familias de origen, o que quizá sufrieron cambios de escuelas debido a los traslados que implican las medidas excepcionales de protección.

2.2 Los hogares convivenciales de la Provincia de Buenos Aires en cifras

En el año 2017 el Gobierno Nacional realizó un relevamiento y posterior informe llamado Situación de niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales en la República Argentina. Esto se hizo en conjunto con UNICEF, la Secretaría nacional de niñez, adolescencia y familia; y el Ministerio de Salud y Desarrollo Social.

Para el 31 de agosto del año 2017 en Argentina había 9748 niños, niñas y adolescentes institucionalizados, esto es, incluidos en algún hogar o programa de cuidado ya que fueron separados de su familia de origen. Ahora bien, de esos 9748, 4050 son de Provincia de Buenos Aires, es decir, casi la mitad del total nacional. A continuación se muestra el rango etario:

Jurisdicción	0 a 5 años	6 a 12 años	13 a 17 años	18 o más	Total
PBA	985	1393	1267	405	4050

En el relevamiento mencionado se indagó sobre la cantidad de niños, niñas y adolescentes que se encuentran en hogares de gestión pública: 614; también la cantidad que se encuentra en hogares de gestión privada: 3298.

Ahora bien, existe en la provincia de Buenos Aires, a marzo de 2021 según relevamiento del Organismo provincial de niñez y adolescencia, un total de 12 hogares convivenciales, sin contar las casas de abrigo. Sin embargo hay 168 hogares conveniados.

Son datos relevantes para entender cuál es la situación que posee la provincia de Buenos Aires al respecto de proveer lugares en donde se asista a los niños, niñas y adolescentes a los que le fueron vulnerados sus derechos y garantías. Es decir, una vez que se toma la medida excepcional y el sujeto debe alejarse de su grupo familiar y su familia ¿A dónde se lo lleva? ¿El hogar está ubicado en el mismo distrito donde vive? Si tenemos en cuenta que hay sólo 23 hogares públicos en toda la provincia, es probable que este niño o niña sea trasladado. Esto supone entonces que deberá concurrir a otra escuela, con otros docentes y otro grupo de compañeros.

Para que todo esto suceda correctamente y sin incurrir en una nueva vulneración de derechos, y respetando siempre el interés superior, es importante que estos hogares cuenten con personal que acompañe toda la transición. Para ellos los servicios zonales se ocupan de formar equipos técnicos, administrativos e interdisciplinarios como la normativa vigente establece (Res. 80/10), sin embargo, no se detallan qué profesionales son los que trabajan en los hogares y/o casas de abrigo.

2.3 El impacto en la infancia de las medidas de abrigo y la importancia de la transdisciplina

El impacto que produce tomar una medida excepcional en la infancia de niños, niñas y adolescentes ha sido estudiado en nuestro país por la autora Federica Otero[3], realizando un aporte fundamental, un abordaje completo e integral sobre esta cuestión.

En principio marca la importancia de atender a algunos conceptos provenientes de la psicología como: subjetividad, sostén, duelo y vínculos. La autora realiza una recopilación de varios autores importantes como Freud, Klein, Bowlby, entre otros; y su influencia en teorías que conceptualizan aspectos fundamentales de la infancia, tales como los procesos de construcción subjetiva, la elaboración de duelos, los apegos de los niños, niñas y adolescentes, etc.

Así, nos introduce en una reflexión en torno a la doble situación de vulnerabilidad que sufren los sujetos separados de sus familias de origen. Por un lado, dirá Otero, aquella situación que fue vivida en su entorno familiar, y luego, la separación afectiva de sus vínculos primarios –medida excepcional-. Por lo tanto será imprescindible que toda medida excepcional sea aplicada luego de un análisis previo, transdisciplinario que busque y logre la protección necesaria a los niños, niñas y adolescentes.

En palabras de la autora:

> […] la protección del NNA, mientras dure la medida excepcional, no debería estar de ninguna manera, basada solamente en cuestiones normativas, sino acompañadas y fundadas principalmente en un abordaje integral de cuidado real y simbólico, que garantice un ambiente de protección, atención y acompañamiento, sea que el NNA se encuentre en un dispositivo de cuidado alternativo institucional o en un dispositivo de cuidado familiar transitorio (p.6).

Toda medida excepcional debe garantizar que el sujeto pueda construir nuevos vínculos, nuevos apegos y desplegar sus duelos de forma esperable y no patológica. Por lo tanto, resulta importante pensar aquí en el rol del pedagogo, sus vínculos con la escuela, los maestros, sus compañeros y su aprendizaje. Así lograr que el sujeto pueda rearmarse o afianzarse en un espacio necesario para su crecimiento.

Resulta importante señalar las conclusiones que realiza la autora sobre esta temática: "…el sistema de protección de derechos, tienda a fortalecer aún más a las

[3] Psicóloga (UBA), Magister en psicología clínica (UNB, Brasil). Profesora de posgrado UCES y UBA.

familias, para que las medidas de protección excepcionales, sean cada vez menos, cada vez más excepcionales, y que se garantice así, el derecho de todo NNA a vivir permanentemente con su familia" (p.8).

Para finalizar la autora propone pensar, desde todos las instituciones pero principalmente desde el Estado, un diseño de plan de acción transdisciplinario y personalizado según las necesidades particulares de cada niño, niña o adolescente. Así propone evitar la revinctimización y una real reparación de los daños sufridos.

En esa transdisciplina que se incluiría el pedagogo, trabajando no sólo para acompañar los procesos de aprendizaje que cada niño, niña y adolescente transita, sino también para construir una trayectoria educativa mientras se encuentra transitoriamente en un hogar de abrigo.

2.4 Incumbencias del título de licenciado en ciencias de la educación

La carrera de licenciatura en ciencias de la educación nació en el año 1906 en la Universidad Nacional de La Plata. En principio fue pensada exclusivamente para atender a la población que enseñaría en las aulas argentinas, población que crecía imperiosamente en nuestro país.

En el año 1914 se aprueba la creación de la primer Facultad de Ciencias de la Educación en Argentina y se publica ese mismo año el primer número de la Revista Archivos de Ciencias de la Educación.

En el marco de la diferenciación de incumbencias, alcances y límites de las actividades de cada grupo de actores en el campo educativo, la formación de los enseñantes y las escuelas Normales se constituirían en un espacio propicio para la inserción de los egresados en Ciencias de la Educación. (Vicente, 2015)

A lo largo de la historia de nuestro país la carrera fue ampliando su campo de acción, es decir, comienza como los formadores de formadores y llega a ser hasta asesores educativos, agentes de gestión institucional, profesionales de la investigación educativa y maestros dentro de la educación no formal.

Resulta interesante destacar el trabajo de relevamiento que se realiza en la Universidad Nacional de La Plata al respecto de la inserción laboral de los pedagogos en diferentes etapas históricas y ámbitos profesionales. Sólo por nombrar algunos el trabajo en docencia en el sistema educativo fue, desde 1970 hasta 2005, en donde se desarrollan la mayor cantidad de graduados de Ciencias de la Educación. Es decir que ese campo sería el lugar de mayor desarrollo profesional. En contraparte a ello se observa el área de investigación, siendo que la misma se menciona como un pilar

importante en la inserción laboral, sólo 7 graduados desde, 1970 hasta 2005, se han encontrado trabajando allí.

En este relevamiento también se encuentran ámbitos no educativos pero de asesoría o gestión, que refieren a temáticas de las Ciencias de la Educación. Allí también se encuentra un número alto de profesionales que se desarrollan, por lo tanto se podría pensar en la amplitud que poseen estos profesionales para su desarrollo laboral.

Como se puede observar los ámbitos se han ido desarrollando y los profesionales de este campo lograron alcanzar diversificar su inserción laboral.

En el caso de la Universidad Abierta Interamericana, en el año 2008 obtuvo la firma autorizada de la resolución ministerial que da forma a las incumbencias de la carrera.

La resolución N°1816 en su anexo 1 establece las siguientes incumbencias:

- Organizar y conducir unidades educativas;
- Asesorar en áreas de su campo profesional;
- Formular e implementar proyectos educativos;
- Asumir individualmente tareas de investigación;
- Ejecutar y/o participar de proyectos de investigación y experimentación, dirigiendo e integrando equipos;
- Integrar equipos de planeamiento, supervisión y evaluación;
- Participar de programas de educación por medios no convencionales;
- Participar en emprendimientos relacionados con la educación.

También se aprueba, en dicha resolución, el plan de estudios correspondiente, con una carga total de 3824 horas. En el mismo se observa que se incluyen asignaturas que abarcan, o intentan abarcar, todos los ámbitos de desarrollo profesional teniendo como eje la investigación en educación y la práctica educativa pedagógica.

El perfil profesional que otorga esta titulación habilita a desarrollar tareas dentro de diferentes instituciones en donde se encuentren procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, trabajar siempre en el ámbito de la educación (formal y no formal) promoviendo la mejora y colaborando en la construcción de proyectos de vida de los sujetos que allí se encuentren.

Los equipos que conforme un licenciado en ciencias de la educación se verán enriquecidos con sus aportes desde las diferentes disciplinas como la pedagogía (en todas sus especificidades), didáctica, psicología educacional, filosofía de la educación, sociología, epistemología, antropología, entre otras. Estos saberes nutrirán la práctica de

acciones significativas para los procesos de enseñanza y aprendizaje como para aquellos espacios en donde se revisen y reflexionen sobre actividades institucionales. El pedagogo fomentará siempre espacios de construcción de acuerdos justos y prácticas inclusivas e innovadoras.

2.5 Las trayectorias educativas

Teniendo en cuenta las incumbencias del licenciado en ciencias de la educación que se nombraron en el apartado anterior, podemos comenzar a pensar en el rol que ocupa en diferentes espacios, tanto educativos como fuera de él. Es así que queremos plantear y reflexionar sobre su rol en hogares convivenciales en donde transitan niños y niñas que vivieron situaciones de vulneración de derechos y fueron separados de sus familias de origen.

En primer lugar resulta interesante abordar el significado de la palabra *trayectoria*. Según la RAE proviene del francés *trajectoire* y en una primera definición afirma que es la línea descrita en el plano o espacio por un cuerpo en movimiento. Sin embargo, una segunda definición es: "Curso que, a lo largo del tiempo, sigue el comportamiento o el ser de una persona, de un grupo social o de una institución" (2020). Como se puede observar, la trayectoria es un movimiento que permanece y continúa. Ahora bien, a estas definiciones es necesario que agreguemos como adjetivo la palabra *educativa*. Si pensamos en todo aquello que se refiere como educativo sin dudas lo asociaríamos a lo escolar, a aquello que sucede dentro de la escuela. Aprendizaje, enseñanza, estudiantes, docentes, contenidos, conocimientos, métodos didácticos, perspectivas pedagógicas, etc. La lista sigue sobre todo aquello que hace a lo *educativo*. Pero también por fuera de la escuela suceden hechos educativos: preparar el guardapolvo, hacer las tareas, practicar las tablas, conocer fuera del espacio escolar todos los contenidos que se aprenden dentro de la escuela: la naturaleza, la vida en sociedad, los medios de transporte, los cálculos para ir a comprar, etc. Entonces lo educativo sucede dentro y fuera, a su vez que forma parte del todo que es la vida de un sujeto.

Trayectoria educativa será entendida de ahora en más como aquello que permanece, que continua a lo largo de la vida del sujeto en lo que respecta a su escolaridad y qué sucede cuando va a la escuela y cuando regresa de ella a su casa; o mejor dicho, a un hogar.

Como así también se abordará el concepto de trayectoria educativa desde los aportes de Flavia Terigi, quien ha realizado investigaciones y aportes que servirán de apoyo para este trabajo. Uno de ellos se encuentra en el libro *Las trayectorias escolares* (2009) en donde señala que: "…sabemos que no alcanza con acceder a la escuela para que se dispare una suerte de trayectoria escolar automática…" (p.14). Resulta importante señalar esto porque al momento de pensar en trayectorias de niños y niñas que viven en hogares no alcanzará solamente con que vayan a una escuela o estén inscriptos en una.

Además de esto la autora menciona un debate importante a destacar al respecto de lo que se espera que suceda con la trayectoria de los sujetos. En la conferencia *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares* (2010) Terigi afirma que la preocupación que tienen los agentes del sistema educativo es lograr pasar de una trayectoria escolar con derechos incumplidos a una que sea continua y completa. Por lo tanto, dirá, que se busca imprimir en el concepto de trayectoria educativa los rasgos de continua y completa. Agrega también: "…nosotros tenemos que desarrollar estas trayectorias en condiciones tales que preparen a los chicos, a las chicas, para vivir en sociedades que son mucho más complejas que aquélla en la cual surgió la escuela argentina…"(p.4). En conclusión la pregunta que realiza es ¿qué cosas podemos pensar, qué cosas podemos hacer en términos pedagógicos y en particular en términos didácticos, para converger con otros esfuerzos que no son solamente los pedagógicos y didácticos, para que se logre avanzar hacia estas trayectorias educativas continuas, completas y que preparen para vivir en sociedades más complejas y más plurales que aquéllas que estaban en el origen de la escuela? (p.4).

Para responder a esta pregunta resulta importante delimitar los dos conceptos que introduce sobre la conceptualización de trayectorias educativas. Para ello abordamos su artículo *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares* (2007). La autora señala una distinción entre trayectorias *teóricas y reales*. Sobre las teóricas va a definirlas indicando que: "…expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar" (p.4). Esto refiere a la organización por niveles, la gradualidad del curriculum y la anulación de los grados de instrucción.

Para explicarlo en el contexto de nuestro país menciona, en primer lugar, cómo se ha organizado la escolaridad según la Ley de Educación Nacional y las normativas provinciales. En el caso de Buenos Aires, el nivel primario consta de 6 grados que

abarca desde los 6 años de edad hasta los 12. Luego explica que la gradualidad del curriculum tiene que ver con los contenidos en cada etapa de instrucción y las asignaturas que deben tener. El avance de cada grado dependerá del aprendizaje o no de esos contenidos en cada año. Finalmente explica que la anulación de los grados de instrucción provoca una concepción monocrónica del tiempo escolar. En síntesis, un alumno de 6 años debe estar en 1° grado de la educación primaria, se le debe enseñar tales temas y debe aprender esos conceptos en un ciclo lectivo de 10 meses. Esta sería una trayectoria escolar *teórica.* Sobre éstas la autora señala: "…si bien la trayectoria teórica es sólo uno de los muchos itinerarios posibles y reales del sistema escolar, la inmensa mayoría de los desarrollos didácticos con que contamos se apoyan en los ritmos previstos por esa trayectoria teórica" (p.20).

En cuanto a las trayectorias *reales* la autora realiza un estudio sobre el nivel medio, analizando qué sucede a medida que los sujetos avanzan en el sistema educativo. Esto nos brinda la posibilidad de analizar qué aspectos y problemáticas se presentan al momento de pensar trayectorias reales, señala: las transiciones educativas; las relaciones de baja intensidad con la escuela; el ausentismo; la sobreedad y los bajos logros de aprendizaje. Sería interesante agregar a esto los traslados de una institución a otra – los llamados "pases" - y más si esto implica el cambio de hogar de un niño o una niña.

Entonces, se entenderá por trayectoria *real* a lo que el sujeto vivió o vive, al margen de lo que se establece en las normativas y lo que se pauta en la organización de una escuela. Para analizar las trayectorias de niños y niñas que transitan una medida excepcional se entenderá ambos conceptos de trayectorias, pero principalmente se buscará observar qué sucede con su trayectoria *real*. Dentro de ella, cómo el pedagogo puede trabajar en la misma, qué abordajes puede proponer para llevarla a cabo, qué intervenciones servirían para que este sujeto transite su escolaridad con aprendizajes valiosos y significativos.

Afirma la autora:

> La preocupación por las trayectorias escolares debe ir de la mano de la remoción de las barreras que impiden el cumplimiento de los derechos educativos y de la adopción de medidas positivas a favor de quienes ven vulnerados sus derechos, pero no de la estandarización de recorridos o del desconocimiento de las distintas vías por las cuales es posible que se produzcan aprendizajes socialmente valiosos (p.21).

Ahora bien, ¿qué sucede con estas trayectorias cuando un niño o niña es alcanzado por una medida excepcional de abrigo? ¿Cómo se configura su escolaridad a partir de tener que cambiar su vivienda por un hogar convivencial? A partir de estas preguntas se buscará poder establecer un plan de acción posible llevado a cabo por un pedagogo/a.

3. Metodología de investigación

Como se señaló anteriormente este trabajo de investigación responde a la pregunta inicial sobre cuáles serían las funciones que podría desarrollar un licenciado en ciencias de la educación en las trayectorias educativas de niños y niñas del nivel primario que se encuentran transitando una medida excepcional de abrigo en la Provincia de Buenos Aires.

Por lo tanto, como objetivo general se planteó identificar y describir las funciones y tareas que realiza o potencialmente podría realizar el licenciado en ciencias de la Educación en las trayectorias educativas de niños y niñas en el nivel primario que se encuentran atravesando una medida excepcional de abrigo en Provincia de Buenos Aires.

Esta investigación posee los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el campo de acción del pedagogo en las trayectorias educativas de niños y niñas de nivel primario que se encuentran en hogares de convivenciales como medida excepcional de abrigo desde el marco normativo que rige el ámbito de incumbencia del título profesional nacional y provincial.
- Describir las prácticas profesionales, funciones y tareas que desempeña actualmente y cuales podrían potencialmente ejercer y desde qué ámbito de desarrollo laboral.
- Enunciar el tipo de interacciones y aportes que el trabajo interdisciplinario le aporta o podría aportar en su tarea cotidiana ante medidas de abrigo de niños y niñas que transitan la escolaridad primaria.

Para lograr cumplir con ellos se llevaron a cabo entrevistas a diferentes actores que trabajan en los mismos. Se construyó una entrevista con ejes principales a abordar, sin embargo, se pensó semi-dirigida y no estructurada, esto significa que la misma puede verse alterada atendiendo a los dichos que surjan en el momento.

Antes de cada entrevista se contextualizará sobre el Hogar del que se trate, a qué distrito pertenece, cuántos niños y niñas están alojados y el rango etario. También se darán datos sobre el organigrama organizacional de la institución Luego se abordará:

- ¿Cuáles son los motivos que llevan a que estos niños/as estén bajo una medida excepcional? (en líneas generales o específicamente)
- ¿Poseían escolaridad? ¿Qué sucede cuando llegan al Hogar?
- A partir de ello, ¿cómo funciona el Hogar y sus trabajadores en relación a la escolaridad del niño/a?
- ¿Qué cuestiones detectan a trabajar?
- ¿Cómo se da administrativamente las cuestiones de la escuela? ¿Existe algún registro interno?
- ¿Cuál o cuáles son los contactos entre el Hogar y la escuela? ¿Cómo se desarrollan?
- ¿Nota algún cambio en cuestiones educativas cuando el niño/a ingresa al Hogar?

Además de las entrevistas se realizó una participación en Círculos de estudio de la Universidad de San Martín llamado "Hogares convivenciales". El mismo tiene como fin compartir experiencias, modos de trabajo y abordaje en niños, niñas y adolescentes que transitan por este espacio. Todos los profesionales que expusieron son agentes activos en Hogares de la provincia de Buenos Aires lo cual brindó información actualizada y enriquecedora para conocer qué sucede en la actualidad.

4. Análisis de los datos

Luego de realizar entrevistas a diferentes trabajadores de hogares convivenciales se han logrado extraer datos e información acerca de lo que sucede desde el ingreso de un/a niño/a a un Hogar convivencial hasta cómo es la vida cotidiana que transcurre allí. De esta forma se pudo indagar también sobre qué sucede con la escolaridad, los cambios de establecimiento educativo, la asistencia y el acompañamiento a los/as niños/as durante el tiempo que dure la medida excepcional.

En primer lugar, la jefa de servicio educativo de uno de los hogares señaló:

> "Los niños vienen derivados de distintos lugares de la Provincia de Buenos Aires, te decía como trabajamos con grupitos de hermanos, a veces, a pesar de que la edad no es adecuada para lo que nosotros podemos ofrecer aquí, hay toda una función de acompañamiento, de maternaje de contención porque los niños obviamente aquí… esta es su casa momentáneamente…"

Aquí se señala cómo, en la mayoría de los casos, los/as niños/as que ingresan a un Hogar lo hacen trasladándose desde otro municipio, por lo tanto será inevitable el cambio de escuela. Continúa explicando desde su rol:

> "Como la jefa del servicio educativo que a mí me toca coordinar todas las acciones educativas externas e internas, los lazos y los nexos internos, con los programas que tenemos acá de apoyatura y acompañamiento, desde una intervención más…"

Y agrega:

> "Yo hago las inscripciones, hago el seguimiento de los docentes y a las reuniones muchas veces voy yo, porque hay reuniones de padres multiplicado por 11, vienen las evaluaciones iniciales y tenemos en todos los jardines distintas horas distintas reuniones y yo no doy abasto porque a veces son 3 a las 8 de la mañana. Entonces los docentes acompañan"

Podemos observar que la inscripción a alguna escuela de la comunidad cercana al Hogar es inmediata cuando un/a niño/a ingresa. Esto también fue señalado en los Círculos de Estudio de Hogares convivenciales en los que se participó, allí los referentes de hogares de la provincia de Buenos Aires reafirmaron el compromiso sobre el aspecto educativo de los/as niños/as. Esto responde a un principio fundamental que señala la Ley de Protección de Derechos de los niños, niñas y adolescentes: el derecho a la educación. Señala Maria Rosa Blanco Guijarro (1998) filósofa y pedagoga:

> El principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales (Salamanca, 1994) es que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas escolares. Las escuelas integradoras representan un marco favorable

> para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los alumnos y mejoran la relación costo eficacia de todo el sistema educativo (p.3).

Sus aportes resultan importantes para el trabajo del pedagogo/a ya que señala que algunas necesidades educativas requieren modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo. Esto supone que será necesario revisar aquellos aspectos relacionales y de la enseñanza que dificultan el aprendizaje de los alumnos para introducir las modificaciones necesarias. (p.57)

Continuando con lo señalado por los trabajadores de Hogares, indican que en la documentación que se presenta de un/a niño/a no se incluye ningún documento relacionado con la escolaridad. Esto es solicitado luego por los administrativos del Hogar en cuestión.

Sobre cómo se trabaja en el Hogar en articulación con la escuela, la jefa de servicio educativo agregó:

> "…se trata de buscar sostenes desde lo interno, porque los niños que están en edad escolar, tanto preescolares como escolares, asisten a escuelas de la comunidad. A contra-turno son atendidos por los docentes de cada área, especializados, yo tengo profesoras en educación temprana, profesoras en educación inicial y maestras de primaria"

En este sentido se puede observar que hay diferentes educadores que acompañan a los/as niños/as en sus aprendizajes, realizan seguimientos de los contenidos que van abordando en la escuela a la vez que el equipo de psicología acompaña en el sostén afectivo. Esto implica entonces el trabajo en conjunto con dos instituciones: escuela y Hogar. Para abordarlas, el profesional de las ciencias de la educación podrá utilizar sus conocimientos del campo de la pedagogía institucional, entendiendo que no es igual una institución que una organización, dirá Pagés (1975) sobre esto:

> Aquí hay que oponer dos tipos extremos de organizaciones: las que tienen funciones estrictas (bien definidas y efectivas), y las que tienen funciones laxas (o poco definidas, o poco ligadas por la definición supuesta, o ambas cosas a la vez). Se admite generalmente que esto es exactamente lo contrario de lo que

> ocurre en una empresa, organización funcional tipo, por oposición, sobre todo, a las organizaciones cuya justificación es tradicional, a menudo llamadas instituciones, de las cuales las escuelas serían un caso ejemplificador (p.243).

La institución, definida en referencia a los conceptos de función y de organización, entiende que, la dimensión institucional, define el objeto mismo de la intervención. Se hace necesario señalar la función que cumple la transversalidad (Tosquelles, 1966): "La historia del grupo comienza recién al constituirse el grupo mismo, y establece de lleno todas las relaciones de la transversalidad con los demás grupos que se desarrollan al mismo tiempo que él. Si la historia del grupo se articula con algo preexistente a él, es en el nivel de la historia de la institución que le ofreció la oportunidad de nacer" (p.61). Según Robert Pagès, lo que ofrece oportunidad de nacer al grupo en tanto objeto parcial de intervención es el agente de la demanda. Tanto la escuela como el hogar pueden entenderse desde este lugar.

Comprender a las instituciones ayudaría a disminuir las tensiones que se generan entre sí, éstas fueron señaladas por Villata y Llobet (2015) en su investigación sobre los sistemas de protección en Argentina. Las autoras marcaron que existe una desresponsabilización por parte de la escuela y esto conlleva un colapso de los sistemas de protección de niñez. A su vez los organismos de niñez no cuentan con los recursos y el personal para trabajar con tanta cantidad de sujetos.

Otro punto a considerar para este análisis tiene que ver con la vida cotidiana en el Hogar. Cuando en los Círculos de Estudio se abordó la temática una de las cuestiones que se señalaron fue que el promedio de estancia de en un Hogar bajo una medida excepcional es de 3 años aproximadamente. Es decir, la medida no termina en los 180 días que establece la norma, sino que se extiende bastante más. Esto implica 3 años de escolarización de los/as niños/as en escuelas de la comunidad.

Cuando consultamos por los profesionales que integran los equipos de los hogares se nos explicó varias cuestiones a tener en cuenta. En primer lugar se debe identificar tres grandes estructuras de equipos de trabajo:

- Equipo técnico
- Operadores/cuidadores/educadores (el cambio de nombre es porque en cada distrito se los conoce de forma diferente, pero hacen el mismo trabajo)
- Voluntariado social

El equipo técnico está formado por profesionales de la psicología, trabajo social, medicina y derecho. No se mencionan pedagogos, tampoco docentes, por lo que nos sugirieron observar el artículo 20 de la ley provincial 13.298. Al buscarla se encontró que establece:

> ARTICULO 20.- Los Servicios Locales de Protección de derechos contarán con un equipo técnico
>
> – profesional con especialización en la temática, integrado como mínimo por:
>
> 1.- Un (1) psicólogo
>
> 2.- Un (1) abogado
>
> 3.- Un (1) trabajador social
>
> 4.- Un (1) médico (art.20)

Aquí vemos que se mencionan los profesionales de los servicios locales de protección pero no se establece qué sucede con los profesionales del equipo técnico de Hogares particularmente, sin embargo, al parecer éstos últimos arman los equipos con la misma línea de lo que la ley establece para el servicio local.

Consultamos sobre cuáles son las acciones que llevan a cabo estos equipos, resultando que actúan bajo estrategias de intervención que incluyen:

- Observación directa e indirecta de las historias de vida de cada niño/a y su convivencia en el Hogar;
- Entrevistas a los pretensos adoptantes, a profesionales, con los niños/as;
- Reuniones con otros actores que participen del Hogar y con aquellas instituciones involucradas (escuela por ejemplo)
- Producción de informes completos de cada niño/a (incluyendo aquí aspectos de índole educativo)
- Derivación/articulación para su atención en otros centros, organismos, clubes, etc.

Aquí nos detenemos a preguntar si un pedagogo podría ser parte de estos equipos, entendiendo que desde su formación general podría realizar algún aporte significativo observando el aspecto educativo, a lo que se respondió: “Si, creemos que si, todo lo que respecta a la escolaridad y los aprendizajes de los/as niños/as es sumamente importante en este momento que atraviesan”

Si un pedagogo participara de estos equipos técnicos podría aportar a la observación directa e indirecta desde sus conocimientos en la práctica y en la reflexión de la misma. Anijovich en su capítulo *La observación: educar la mirada para significar la complejidad* (2009) menciona: "…la observación ha formado parte del espacio curricular en la formación de docentes, la actividad de observar puede considerarse trasversal al resto de las asignaturas y dispositivos de formación. De hecho, aludimos a la autoobservación, observación de pares, alumnos e instituciones."(p.61)

Qué interesante resulta observar con una mirada pedagógica lo que sucede en lo cotidiano de los/as niños/as, cuánto podría analizarse utilizando una herramienta de registro que sirva de apoyo para pensar más intervenciones de trabajo y que éstas apunten a fortalecer las trayectorias educativas de ellos/as.

Asistir a la escuela para participar de reuniones con los diferentes agentes de la institución resulta sumamente importante, de esta manera articulará con el Hogar y pensará junto con directivos y docentes cómo fortalecer esa trayectoria educativa, cómo acompañar al niño/a en ese cambio de vida que tendrá, cómo ayudar a que los aprendizajes puedan suceder en medio de todo lo que vivió. Recordemos que el/la niño/a que atraviesa una medida excepcional ya pasó por una o varias vulneraciones de derechos, lo que implica que la labor del Hogar y la de la institución educativa sea en pos de promover el efectivo cumplimiento de los mismos. Afirma Claudia Romero en el texto *Mejorar la gestión directiva en la escuela* (2007):

> La escuela necesita hacerse cargo de esa nueva realidad y convertirse definitivamente en una institución capaz de garantizar que las nuevas generaciones encuentren los cuidados y la formación a los que tienen derechos. Para eso es necesario articular en la escuela la acción de otros agentes que pueden sostener las condiciones de educabilidad de los alumnos (p.138).

En cuanto a las entrevistas con los/as niños/as aportaría desde una escucha consciente y enfocada en los aspectos de la escuela, podría intervenir consultando por la experiencia vivida hasta el momento de ingreso al Hogar, cómo era su escuela y cómo se imagina qué será la nueva institución. Afirmaban trabajadores de diferentes Hogares: "El trabajo de escucha al niño es un trabajo pedagógico, progresivo, donde se hace espacio para que ponga su palabra."

Para la producción de informes en el área educativa, el pedagogo, luego de indagar y trabajar en escucha al niño/a y a las personas que trabajarán a su lado, podrá

producir un informe que muestre un estado de situación y un pronóstico a futuro en donde deberá proponer desde sus conocimientos estrategias y herramientas para sostener su escolarización, acompañar sus procesos de enseñanza-aprendizaje y sostener el cumplimiento de su derecho a la educación.

En una de las entrevistas realizadas, la psicopedagoga de uno de los Hogares mencionó: "Cuando sucede la revinculación con la familia de origen se debería incluir el acompañamiento al regreso a la escuela donde asistía antes de la medida". Esto resulta interesante y propone dos cuestiones a saber: por un lado, luego de una revinculación con la familia de origen, se realice un seguimiento constante no sólo por el/la niño/a sino por si esa familia también necesita el apoyo de los Servicios Locales; por el otro entender que la trayectoria educativa no termina cuando asiste a una escuela, sino que es constante en la vida del sujeto, por lo tanto si regresa a la escuela donde asistía también será necesario que se realicen entrevistas, informes y acompañamientos.

Retomando las estructuras de equipos de trabajo que mencionamos al principio, ahora tomaremos al segundo grupo: operadores/cuidadores/educadores.

Las actividades que realizan en el Hogar tienen que ver con:

- Crear un clima de armonía en el Hogar;
- Armado de rutinas;
- Acompañamiento y sostén;
- Atención de las necesidades básicas;
- Derivación al equipo técnico de creerlo necesario.

Aquí también podríamos señalar el trabajo del pedagogo en principio con sus estudios sobre clima institucional, cómo trabajar en mejorarlo y hacer de él un lugar propicio para que se desarrollen actividades que favorezcan a los/as niños/as. Sobre esto Lewin (2018) señala: "El clima institucional es el "cómo se sienten" todas las personas que conforman la institución, en especial los niños y jóvenes que son su principal razón de ser. Ese sentir no es superficial, son modos de vivir, de estar, de vincularse que se instalan profundamente en los actores de la comunidad" (p.15). Esta definición resulta interesante para pensar el clima en un Hogar, ya que el "cómo se sienten" es clave para poder acompañar, alojar y cuidar de estos niños/as.

Luego aparece la intervención de acompañamiento y sostén, que es justamente lo que nos venimos refiriendo a lo largo de este trabajo, aquí es claro el trabajo del pedagogo y sobre esto es interesante pensarlo desde el concepto de *cuidado de sí* de

Foucault (1984) desde un posicionamiento ético y reflexionando acerca de lo que implica el trabajo del cuidador. Dirá el autor: "El cuidado de sí ha sido el modo en el cual la libertad individual se ha reflexionado como ética. […] el cuidado de sí implica también la relación con el otro en la medida que, para cuidar bien de sí, hay que escuchar las lecciones de un maestro. Se tiene necesidad de un guía, de un consejero, de un amigo, de alguno que le diga la verdad. Así, el problema de las relaciones con los otros está presente a lo largo de todo este desarrollo del cuidado de sí" (p.264).

El último grupo de equipos de trabajo: los voluntarios. Sin duda con su vocación de servicio el pedagogo podría incluirse y desde este rol colaborar con las salidas recreativas, educativas, brindar apoyo escolar, construir actividades que favorezcan sus procesos de aprendizaje como también acompañando su desarrollo psico-social. Aquí retomaremos lo mencionado en el apartado sobre el rol del pedagogo en donde señalamos la importancia del desarrollo de sus incumbencias en equipos de trabajo aportando desde diferentes disciplinas como la pedagogía (en todas sus especificidades), didáctica, psicología educacional, filosofía de la educación, sociología, epistemología, antropología, entre otras. Estos saberes nutrirán la práctica de acciones significativas para los procesos de enseñanza y aprendizaje como para aquellos espacios en donde se revisen y reflexionen sobre actividades institucionales. El pedagogo fomentará siempre espacios de construcción de acuerdos justos y prácticas inclusivas e innovadoras.

Entonces, con todo lo analizado hasta ahora, podríamos pensar que la trayectoria *teórica* sucedería, porque los/as niños/as ingresan a un Hogar y asisten a una escuela en el curso/grado donde asistían en su escuela de origen. Pero como bien señala Terigi la trayectoria educativa no se da automáticamente por el hecho de asistir a la escuela, la trayectoria *real* es aquella que queremos observar, acompañar y fortalecer. Esta trayectoria tiene una característica permanente en la mayoría de las historias de los niños/as: deben trasladarse de un lugar a otro. Allí vemos una ruptura, un corte en su continuidad pedagógica, lo que es lógico ya que los/as niños/as se encuentran en situaciones de vulneración de derechos y resulta urgente que esta situación cese. Luego, retoman la escolaridad desde el dispositivo de cuidado y prevención como es el Hogar, y allí son acompañados en su nueva rutina escolar desde el ingreso, tareas en el hogar y continuidad.

Ahora bien, si egresan del Hogar (ya sea por revinculación o adopción) esto debe retomarse y es allí donde creemos que se debe hacer énfasis. De la misma forma

que se lo acompaña para el momento en el que el cambio que se produce, también acompañarlos para el momento del regreso o del nuevo cambio.

Desde los equipos técnicos, operadores, cuidadores y voluntarios, hemos incluido al pedagogo en cada una de las estrategias de intervención, como así también agregar la construcción de un proyecto educativo integrador que incluya trabajar interdisciplinariamente para acompañar a los niños/as en su trayectoria desde una escuela hacia otra, de un modo de vida hacia otro.

Cuando en las entrevistas se consultó si notaban algún cambio en cuestiones educativas luego del ingreso al Hogar mencionaron que sí y lo importante que es ayudar a los/as niños/as a reconstruir su subjetividad para lograr mejorar sus procesos de aprendizaje y, por ende, mejorar su rendimiento escolar. Esto se realiza a través de estrategias de acompañamiento y sostén a la luz de una mirada de entendimiento y de una escucha atenta. También señalaron: "El dispositivo trabaja en red, para poder generar un encuentro interdisciplinario. La idea es tender rendes significantes para los/as niños/as".

5. Conclusión

En este trabajo de investigación hemos encontrado varias cuestiones que resulta importante señalar. En primer lugar, teniendo en cuenta la situación actual de los Hogares de la Provincia de Buenos Aires, debemos remarcar que no hay Hogares convivenciales en todos los distritos, sino que existen sólo en algunos de ellos, principalmente en los que poseen mayor población. Esta falta, en lugares como el interior de la provincia, provoca que los/as niños/as que necesitan un Hogar deben trasladarse hacia el distrito más cercano que cuente con una vacante para ellos/as.

De esta forma el dispositivo de cuidado y prevención debe trabajar en forma interdisciplinaria no solo con el distrito donde se encuentra el Hogar sino que también con el municipio de origen del niño/a.

Los Hogares cuentan con tres grandes equipos que poseen profesionales de todo tipo que trabajan en conjunto en pos de la protección de los derechos. Sin embargo, la ley no establece un pedagogo en ninguno de los equipos, pero sí se cree importante su inclusión, según lo relatado en las entrevistas y los Círculos de Estudio de Hogares convivenciales.

Si tenemos en cuenta las trayectorias educativas reales de los/as niños/as, debemos decir que se ven afectadas, pero sobre todo interrumpidas cuando se toma la medida excepcional. Luego se retoma y se acompaña en el proceso de convivencia en el Hogar a través de diferentes estrategias de intervención situadas.

Finalmente, si el/la niño/a egresa del Hogar no está contemplado el acompañamiento hacia el regreso a la escuela de origen o a otra escuela que decida la familia adoptante, por lo que se debería pensar un proyecto educativo interdisciplinario para acompañarlo.

Ahora bien, respondiendo a nuestra pregunta inicial: ¿cuáles serían las funciones que podría desarrollar un licenciado en ciencias de la educación en las trayectorias educativas de niños y niñas del nivel primario que se encuentran transitando una medida excepcional de abrigo en la Provincia de Buenos Aires? Nos encontramos que, dentro de cada equipo de trabajo que funciona en los Hogares convivenciales y dentro de una escuela como asesor educativo, el pedagogo podría:

- Solicitar informes sobre la situación escolar de cada niño/a;
- Participar de las entrevistas a los niños/as desde una escucha atenta y reflexiva apuntando específicamente a su trayectoria escolar;
- Participar de las reuniones con diferentes equipos interdisciplinarios a fin de poder seleccionar una institución educativa adecuada a cada niño/a;
- Acompañar a los niños/as en sus primeros vínculos con la escuela y los aprendizajes luego del ingreso al Hogar;
- Realizar observaciones en el Hogar y en la escuela para luego generar nuevos informes de situación que sirvan de seguimiento para cada niño/a;
- Acompañar en los procesos de egreso del Hogar a fin de que la trayectoria educativa no vuelva a interrumpirse y pueda lograr aprendizajes significativos;
- Colaborar con todos los equipos de trabajo del Hogar y de los Servicios de protección atendiendo a la situación educativa de cada niño/a y acompañando los procesos judiciales en cada historia de vida.

El pedagogo podrá realizar lo antes mencionado a la luz de los nuevos aprendizajes que reformuló la UNESCO (Delors, 1996), los dos básicos son: *aprender a*

aprender y aprender a vivir juntos. En primer lugar aprender a aprender hace referencia a que, mientras estemos vivos, estaremos aprendiendo constantemente y muchas veces de forma inconsciente. Aprender a vivir juntos busca que logremos vivir con la diferencia, con el otro que me interpela, al que a veces tengo que acompañar y sostener.

Resulta interesante proponer un esquema de proyecto tentativo que podría utilizarse en los Hogares y en las escuelas para abordar las trayectorias educativas reales de estos niños/as. Los ejes fundantes del proyecto tendrían que ver con:

- Analizar la trayectoria educativa total del niño/a, es decir, solicitar informes en cada institución por la que haya transitado, desde el nivel inicial hasta la actualidad;

- Realizar un informe propio desde el Hogar a partir de la escucha al niño/a en donde se pueda visualizar cómo vivió su paso por la escuela o por las escuelas. A partir de allí pensar cómo continuar;

- Desde lo que se pueda analizar con todos estos informes, buscar una institución adecuada para él/ella;

- Asistir junto al niño/a hasta que logre una buena integración en el espacio educativo;

- Colaborar con las docentes y equipos de la escuela para acompañar el aprendizaje;

- Realizar informes de seguimiento mensual detallando cómo se desarrolla el vínculo con la escuela, con sus pares y con los aprendizajes;

- Si el/la niño/a egresa del Hogar realizar el mismo trabajo pero a la inversa, acompañando en el regreso a su escuela de origen o bien en la inclusión en una nueva institución con la familia adoptante.

Luego de todos los datos e información recolectada acerca de los hogares, resulta interesante agregar un concepto proveniente de la filosofía acorde a pensar el funcionamiento de los Hogares de niños y niñas: hospitalidad. Levinas en “Totalidad e Infinito” (1961) dirá: “La intencionalidad, la conciencia de..., es atención a la palabra o acogida del rostro, hospitalidad pero no tematización” Cuando se produce la hospitalidad se acoge al otro, a otro diferente que necesariamente me interpela, ese otro que observo y al que atiendo. Acoger al otro pero desde la apertura al infinito del otro.

¿Qué es la acogida? Responderá sobre esto el autor señalando: “Abordar al Otro en el discurso, es recibir su expresión en la que desborda en todo momento la idea que de él pudiera llevar consigo un pensamiento. Es pues, “recibir” del Otro más allá de la capacidad del Yo…” El conocimiento sobre el funcionamiento de Hogares de niños/as trajo consigo una reflexión acerca de estos conceptos. Hablar de acoger, cuidar, ver al otro más allá de mí y observarme a mí mismo en cuanto a mi capacidad de responsabilizarme por ese otro. Reflexionar sobre esto implicaría pensar a todos los agentes que trabajan en los Hogares, en las escuelas, como también pensar en la función que cumplen estas dos instituciones y seguramente provocaría que debamos re-construir nuevas prácticas de cuidado, de “acogida” y de mirada hacia el otro. Quizá para todo esto sea necesaria otra línea de investigación que haga foco en estos conceptos y se puntualice en las prácticas de cuidado.

Para finalizar, en palabras de Otero (2021): “Recordemos siempre que nosotros […] estamos al servicio solo de ellos y ellas: los NNyA. En este sentido, son ellos y ellas quienes precisan de nuestras buenas prácticas y que minimicemos al extremo los posibles riesgos y errores, para que no deban volver a sufrir algo similar a lo que ya lamentablemente padecieron” (p.413).

6. Anexos

Distribución de cargos de los egresados de Ciencias de la Educación de la UNLP entre 1970-2005.

	Década de egreso				
Trabajo actual	1970-79	1980-89	1990-99	2000-05	Totales
Docencia en sistema educativo	20	38	39	51	148
Investigación	0	1	3	3	7
Asesor, capacitador, tutor virtual, para sistema educativo	6	13	15	12	46
Asesor, capacitador, tutor virtual, docente, para sistema no educativo	0	7	6	7	20
Gestión y consultoría para espacios de la sociedad civil en general	0	0	2	0	2
Gestión y consultoría para sistemas educativos	9	13	9	3	34
Educadores para sistema no educativo	0	0	3	1	4
Totales	35	72	77	77	261

7. Bibliografía

Lima Vieira, M & de Santana Macedo, E (2016) *Prácticas educativas con niños y adolescentes acogidos.* Revista Interfaces. Extensión Universitaria de UFMG. V.4, N°1, p.26-47. Brasil.

Villata, C & Llovet, V (2015) *Resignificando la protección. Los sistemas de protección de derechos de niños y niñas en Argentina.* Revista Lationamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), p.167-180.

Villata, C (2010) *La administración de la infancia en debate. Entre tensiones y reconfiguraciones institucionales*. Estudios en Antropología social, 1 (2), p.81-99.

Muñoz Gallego, M. (2020) *Los aportes de Pierre Bourdieu al análisis de los espacios pedagógicos antes y durante la pandemia por Covid-19: Caso hogares y fundaciones de abrigo para niños y adolescentes en situación de riesgo*. Desarrollo e Innovación en Educación Serie: Innovación Educativa Editorial Instituto Antioqueño de Investigación Edición 3. Colombia.

Litchever, C (2017) *Trayectorias y circuitos de adolescentes que viven fuera de sus hogares de origen. Entre la escuela y las instituciones de atención a la infancia y adolescencia.* Propuesta educativa, num. 48, p. 93-96. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires. Argentina.

Schneider, I & Siri, P (2021) *Incidencia de la institucionalización en el rendimiento académico: Una mirada en niños Institucionalizados en Hogares convivenciales de Zona Sur.* Trabajo Final de Carrera de Licenciatura en Psicopedagogía. Pontificia Universidad Católica Argentina. Buenos Aires. Argentina.

Ley de Patronato de menores N° 10903 año 1919

Minnicelli, M (2004) *Infancias públicas. No hay derecho*. Noveduc. Buenos Aires.

Ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes N°26061

Código Civil y Comercial de la Nación año 2015

UNICEF & Secretaría nacional de niñez, adolescencia y familia & Ministerio de Salud y Desarrollo Social (2017) *Situación de niñas, niños y adolescentes sin cuidados parentales en la República Argentina*. Buenos Aires. Argentina.

Otero, F (2019) *Las medidas de protección y su impacto en la dinámica psicoafectiva de niños, niñas y adolescentes. Artículo*. Buenos Aires.

Vicente, M (2015) *La institucionalización de las Ciencias de la Educación en Argetnina: un análisis desde la relación entre la formación y el trabajo.* CONICET Cuadernos de Historia de la Educación. V. 14. N°2. Buenos Aires. Argentina.

Resolución Ministerial N° 1816 año 2008. Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Abierta Interamericana.

Anexos: Matrices de datos del trabajo de campo, documentación ampliatoria, gráficos, mapas, recortes periodísticos (escaneados), datos estadísticos.

Terigi, F (2010) *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares.* Conferencia. Santa Rosa, La Pampa.

Terigi, F (2009) *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa.* Organización de los Estados Iberoamericanos. Ministerio de Educación. Buenos Aires.

Terigi, F (2007) *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares.* III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana. Buenos Aires.

Ley N°13.298 Organismo de protección integral de derechos de la Provincia de Buenos Aires.

Anijovich, R & Capelletti, G & Mora, S (2009) *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Capítulo 3. Editorial Paidos. Buenos Aires. Argentina.

Lewin, L & Vota, A (2018). *La educación transformada. Claves para pensar la escuela del siglo XXI paso a paso.* Capítulo 1. Santillana. Buenos Aires. Argentina.

Otero, F & Videtta, C (2021) *Adopciones. Un modelo psicojurídico para los procesos adoptivos. Análisis, acciones y propuestas concretas de abordaje.* Noveduc. Buenos Aires. Argentina.

Blanco Guijarro, M. (1998). *Hacia una escuela para todos y con todos.* Artículo publicado en Boletin del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, nº 48, pág. 55-72. Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago.

Robert Pagés (1975), citado por René Lourau en su obra *El análisis institucional.* Buenos Aires. Argentina. Editorial Amorrourtu.

Gvirtz, S & Podestá, M.E (2007) *Mejorar la gestión directiva en la escuela*. (comp.) Editorial Granica. Buenos Aires.

Delors, J (1996) *La educación encierra un tesoro*. UNESCO. Santillana, Madrid. España.

Foucault, M (1984) *La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad*. Diálogo con Becker, Fornet-Betancourt y Gomez-Müller. (p. 257-280). Paris. Francia.

Levinas, E (1961) *Totalité et infini*. Essai sur l'extériorité, Martinus Nijhoff, La Haya, 1961; trad. cast. de Daniel E. Guillot, Totalidad e infinito. Sígueme. Salamanca. 1987.