



FCPYS
FACULTAD DE
CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN TRABAJO SOCIAL

TESIS:

Arte desde los sonidos de su pueblo.

TEMA:

Arte como dispositivo de Intervención Comunitaria en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano.

de D'AMICO VIDELA Luciana Yanela
DALLA CIA MELGAREJO María Eugenia
PIACENZA SUAREZ Antonella Anahí

Dir. de Tesis:
Mgter. MANONI Flavia

2017

AGRADECIMIENTOS

Desde este equipo de trabajo dedicamos una mención especial, y no menor, queremos agradecer a nuestra educación pública, extensivo a todos/as aquellos/as ciudadanos/as y profesionales, que dedican sus días a la enseñanza y a la democratización del conocimiento.

En nuestras diferentes trayectorias académicas, hemos sido estimuladas por diversas corrientes de pensamiento y de acción, pero sin dudas existen para cada una de nosotras aquellos seres humanos que dispararon esas inquietudes precisas, que hoy nos traen a este encuentro. Especialmente deseamos expresar nuestra infinita gratitud a la excelente colega, amiga y compañera Flavia Manoni, directora de tesis.

Queremos agradecer a todos/as aquellas personas que despertaron y alimentaron la motivación de este trabajo de tesis. Fundamentalmente nuestra más profunda admiración a Karen Minasi, Mary Perrone y a todos/as los/as profesores/as, no docentes, estudiantes del CAE del Barrio La Gloria y músicos/as de la Orquesta. Más allá de su impecable colaboración a los fines de este trabajo, no podemos dejar de agradecerles el aporte de amor y convicción con la que estas personas apuestan a transformar necesidades en derechos. Nos recuerdan que en el/ la otro/a hay futuro.

A nuestras familias, amigos/as principalmente a Celeste Lazayote "Chuli" quien con sus conocimientos en diseño gráfico logramos maquetar esta investigación, compañeros/as que han sabido comprender y compartir este logro.

Gracias, gracias al Arte y a la Educación Popular, que nos salva y encuentra.

ÍNDICE

GLOSARIO.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
ETAPA 1: “LECTURA DE PARTITURAS”	10
APARTADO N°1: “Encuadre metodológico: proyecto de tesis”	13
APARTADO N°2: “Contexto de aplicación: historia del Barrio la Gloria, contexto micro y macro socio económico”	31
2.1. “Haciendo un poco de memoria”.	
2.2. “La música, un horizonte pedagógico para las personas: Programa de Orquesta Infante Juvenil en el Barrio la Gloria”.	
2.3. “Redes comunitarias”.	
APARTADO N° 3: “Recorrido histórico de la profesión y Trabajo Social Latinoamericano”	41
3.1. “La historia es un/a profeta con la mirada vuelta hacia atrás”.	
3.2. “El subdesarrollo de América Latina proviene del desarrollo ajeno y continúa alimentándolo”.	
3.2.1. “En la Historia de los hombres y mujeres cada acto de destrucción encuentra su respuesta, tarde o temprano, es un acto de creación”.	
3.3 “Formación académica”.	
APARTADO N°4: “Educación Popular para la liberación Nacional”	51
4.1. “Cuando la Educación formal se comenzó a cuestionar: primeros pasos de la Educación Popular”.	
4.1.1. “El Método Freiriano de Alfabetización Concientizadora”.	
APARTADO N°5: “Constitución de la categoría arte como dispositivo de intervención”	59
5.1. “La Educación es una obra de Arte”.	
5.2. “Derechos y no privilegios”.	
5.3. “Educación artística para la reconstrucción social”.	
5.4. “La individualización de lo social”.	

🎵 ETAPA 2: "PRÁCTICA DE ESPECIALIZACIÓN DEL INSTRUMENTO"74

APARTADO Nº 6: "Sistematización y análisis de datos"77

🎵 ETAPA 3: "ENSAMBLE"90

APARTADO Nº7: "Conclusiones y reflexiones finales"93

APARTADO Nº 8: "Construcciones pro-positivas"97

ANEXOS..... 102

BIBLIOGRAFÍA..... 143

WEBGRAFÍA..... 145

GLOSARIO

C.A.E: Centro de Actividades Educativas

P.O.I.J: Programa de Orquestas Infanto Juveniles

A.C.E.I: Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias

S.E.O.S: Servicio Educativo de Origen Social

DGSyC: Dirección de Gestión Social y Cooperativa

D.G.E: Dirección General de Escuelas

E.P: Educación Popular

E.F: Educación Formal

INTRODUCCIÓN

La presente Tesis se realiza a partir de la necesidad real del equipo de buscar herramientas alternativas de intervención profesional en Trabajo Social.

Desde el comienzo de la formación académica se da cuenta que la misma ofrece teoría y metodología desde la problemática de la salud, del trabajo, de la adolescencia y educativa. Esta mirada debería repensarse en términos de la inserción, en especial cuando las situaciones problemáticas son y han sido una constante. Por tal motivo inquieta explorar campos que tengan que ver con el reconocimiento de las habilidades, actitudes, aptitudes y creatividad de las personas. Por ello se propone propiciar abordajes que se centren en la construcción colectiva de los pueblos, de las comunidades, fundamentadas bajo la perspectiva ideológica y política de la Educación Popular.

Motiva comenzar la investigación en el Centro de Actividades Educativas (CAE) del Barrio La Gloria dado que previamente se tiene la oportunidad de organizar actividades desde la militancia estudiantil, por eso se conoce a las coordinadoras y la forma de trabajar con la comunidad. Además se sabe que en el CAE se ejecuta el Programa Nacional de Orquestas Infanto Juveniles que fue diseñado e implementado en 2006 bajo la coordinación de las Orquestas del Bicentenario inspiradas en el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela (Fundación Musical Simón Bolívar).

En base a las consideraciones anteriores se propone como objetivo general de la Tesis: “ Analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de intervención en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano en el Programa de Orquestas Infanto Juveniles del Barrio La Gloria”. Por otro lado, los objetivos específicos que guían la investigación son:

- ♪ “Estudiar y analizar el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil (POIJ)”;
- ♪ “Indagar el contexto sociopolítico en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria”;
- ♪ “Identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria”;
- ♪ “Reconocer en la formación académica aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención en el Trabajo Social Latinoamericano”;
- ♪ “Analizar el Arte como dispositivo de intervención comunitaria del Trabajo Social”.

Desde este marco se supone por un lado que: “el POIJ genera un espacio de inclusión a niños/as y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad socioeducativa, económica y cultural, fomentando el autoestima, creatividad e imaginación” y por el otro: “el Arte Popular, como dispositivo de Intervención Profesional del Trabajo Social Latinoamericano posibilita a pensar estrategias alternativas de intervención desde la mirada de la Educación Popular promoviendo procesos de inclusión, pese a políticas de corte neoliberal y reduccionistas”.

Para llevar a cabo la investigación, la metodología que se utiliza es la cualitativa- cuantitativa- según Taylor y Bogdan- de tipo exploratoria y descriptiva- según Sampieri-. Los datos cualitativos son suministrados por entrevistas semiestructuradas a la Directora, Trabajadora Social del CAE y del Centro de Salud del Barrio La Gloria, profesores/as de la Orquesta y la técnica de grupo focal a diez niños/as, músicos/as, ambas complementadas por la observación participante.

Los datos cuantitativos son otorgados por la Directora del CAE: Edad de los/as miembros/as de la Orquesta y cantidad de participantes.

Posteriormente se aplica la organización de la Tesis a fin de simplificar la lectura y dar a conocer la forma de expresión artística y poética que se intenta ofrecer por medio de esta investigación.

En estrecha relación con la organización y tiempos de la Orquesta se ha dividido la Tesis en tres etapas que contienen a cada uno de los apartados de la investigación. Cada uno de ellos son sucedidos por la cita de alguna frase o canción que refleja de forma poética y metafórica el contenido teórico y práctico del cuerpo.

A continuación se esquematiza el escrito:

Primer etapa: "LECTURA DE PARTITURAS" la que incluye el **apartado uno** "Encuadre metodológico: Proyecto de Tesis" y el **apartado dos** "Contexto de aplicación: historia del Barrio la Gloria, contexto micro y macro socio económico". Este último pretende responder a los objetivos específicos número uno y dos del Proyecto de Tesis. Así mismo, se da a conocer las características generales de la comunidad, historia del barrio, tipo de problemáticas sociales, creación del CAE y las redes comunitarias que se forman dentro de la Asociación Coordinadora de Entidades Intermedia como estrategias de intervención. Además se cuenta el diseño de nuestro universo de estudio: el Programa de Orquesta Infanto Juvenil.

Dentro de esta misma etapa, se encuentra el **apartado tres** "Recorrido histórico de la profesión y Trabajo Social Latinoamericano" que responde al objetivo específico cuatro. En rasgos generales brinda información acerca del proceso socio-histórico del nacimiento del Trabajo Social como profesión y cómo se va desarrollando como una disciplina interventiva latinoamericana. En este sentido se da cuenta del Movimiento de Reconceptualización del Trabajo Social en los años '60, '70 y su posterior interrupción. Además se hace mención sobre el posicionamiento político e ideológico de las tesinistas para desplegar estrategias de intervención.

Se concluye este apartado haciendo alusión a la formación académica que es uno de los objetivos específicos. Además se hace referencia al plan de estudio haciendo un sencillo aporte desde el lugar de activas estudiantes que han analizado y discutido junto a otros/as colegas y participado de un proyecto de investigación de dicha formación profesional.

Por otro lado el **apartado cuatro** trata sobre "Educación Popular"(EP) (objetivos y ejes constituyentes). Aquí se critica a la Educación Formal y por otro lado se habla sobre el "Método Freiriano de Alfabetización Concientizadora".

Este apartado contribuye con conceptos claves para responder al objetivo general y específico número tres. Del mismo modo, aporta información socio-histórica y cultural del contexto nacional e internacional del nacimiento de la EP como la "Pedagogía del Oprimido (Oprimida)".

Por último, para cerrar esta etapa de "lectura de partituras" se concluye con el **apartado cinco**. Después de un arduo trabajo de lectura y visitas al CAE se disponen a constituir la "Categoría de Arte como dispositivo de Intervención" respondiendo a otro objetivo específico del Proyecto. Para esto es importante que se rescate algunos conceptos como Arte Popular, cultura e intervención profesional a través del arte.

Es tiempo de que se de vuelta la hoja y pasar a la **segunda etapa "PRÁCTICA DE ESPECIALIZACIÓN DEL INSTRUMENTO"** que contempla el **apartado seis** "Sistematización y análisis de los datos". Por una lado, se cuenta detalladamente cuáles son los instrumentos metodológicos utilizados, cómo, por qué, para qué, con qué objetivos, a quiénes y en qué escenarios se aplican las entrevistas semiestructuradas, técnica de grupo focal y observación participante. Por otro lado, se menciona el

programa/software Atlas.ti utilizado para el análisis cualitativo de los datos arrojados de las entrevistas y técnica de grupo.

Sobre la base de estos resultados se decide dividir el análisis en dos ejes, el primero, es: "**PROCESOS SOCIO HISTÓRICOS CULTURALES DEL POIJ EN EL BARRIO LA GLORIA**" que contempla el supuesto de sentido: " El POIJ genera un espacio de inclusión a niños/as y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad socioeducativa, económica y cultural, fomentando el autoestima, creatividad e imaginación" y los objetivos específicos: "Estudiar y analizar el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil (POIJ), " Indagar el contexto sociopolítico en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria". Además contempla las preguntas de investigación: ¿Cómo ha sido el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil? ¿ De qué manera el contexto socio político ha influido en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria? Además se analizan las categorías: Expectativas, estrategias para incentivar la participación, integración, objetivos del CAE y trabajo en red.

El segundo eje es: "**ARTE COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL DESDE EL MARCO DE LA EDUCACIÓN POPULAR**", este responde al supuesto de sentido: "El Arte Popular, como dispositivo de Intervención Profesional del Trabajo Social Latinoamericano posibilita pensar estrategias alternativas de intervención desde la mirada de la Educación Popular promoviendo procesos de inclusión, pese a políticas de corte neoliberal y reduccionistas". También argumenta el objetivo general: "Analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de intervención en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano en el Programa de Orquestas Infanto Juveniles del Barrio La Gloria" y a los específicos: " Identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria", "Reconocer en la formación académica aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano" y "Analizar el Arte como dispositivo de intervención comunitaria del Trabajo Social". Además contesta las preguntas: ¿Cuál es la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria? ¿Cuáles son los aportes que se brindan en la formación académica desde la Educación Popular, para generar estrategias de intervención en el Trabajo Social Latinoamericano? ¿El Arte es un dispositivo de intervención profesional del Trabajo Social comunitario? Finalmente las categorías que surgen para este eje son: Intervención a través del arte, comunicación inter-institucional, corriente pedagógica, formación académica y participación comunitaria.

Sobre la base de los resultados de la lectura de partituras y la especialización de la práctica de los instrumentos, la Orquesta tiene su presentación, es decir, "**EL ENSAMBLE**". La música suena, los instrumentos se complementan, comienza el violín que viene de Italia el más agudo de la familia de las cuerdas frotadas. Toca el violín, se suma el violonchelo, la flauta da sus primeros sonidos junto con el contrabajo llega la Orquesta de La Favorita a la "triple frontera", se cruza de su casa la vecina con el gazebo, el sol sonríe, las personas cantan, los mates giran y fin de año se acerca. Es una fiesta popular la comunidad está feliz.

Con este panorama se da inicio a los últimos apartados de la Tesis, el **apartado siete** "conclusiones y reflexiones finales" y el **apartado ocho** "propuestas propositivas". Ambos se redactan como síntesis del camino transitado y, como fieles seguidoras de trabajar desde lo positivo, hacemos unos humildes aportes a los/as colegas para sus intervenciones profesionales desde el Trabajo Social.



Foto extraída de: Coordinadora "La Gloria"



♪ **ETAPA 1**

**“LECTURA DE
PARTITURAS”**

Apartado 1

“Encuadre metodológico: Proyecto de tesis”

“No hay un modelo, tampoco está agotada la creación colectiva, porque no es una fórmula ni son recetas, es una metodología que tiene que responder a un contexto y transformarse en ese contexto si se copia o si se sigue mecánicamente, no sirve”.

BUENAVENTURA, Enrique

Título:

Arte desde los sonidos de su pueblo.

Tema:

Arte como dispositivo de Intervención Comunitaria en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano.

Fundamentación

El presente proyecto nace a partir de las tantas inquietudes que despierta nuestra formación, tanto en sus contenidos, sus vacíos como contradicciones. En los diferentes procesos académicos que las tres integrantes de este equipo hemos llevado a cabo durante todo nuestro periodo de formación pre profesional, nos encontramos expectantes con respecto a nuestro futuro ejercicio profesional, replanteándonos el abanico de estrategias de intervención alternativas en la currícula (hacemos referencia a alternativas porque se propone tanto en la formación como en la práctica modelos hegemónicos de intervención que se tensan). Es por ello, que nos proponemos descubrir, analizar y ahondar en una/s perspectiva/s de abordaje que retome la construcción colectiva desde los pueblos y con un perfil profesional que sea definitivamente ideológico y político.

En esta búsqueda consideramos que la clave se encuentra en las intervenciones comunitarias, puntualmente nos parece muy interesante el análisis del arte como un vehículo de transformación social. Es por ello, que a partir de este trabajo proponemos comprender y analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del “Arte Popular” como un dispositivo de intervención profesional en escenarios comunitarios, indagando durante su implementación y desarrollo.

A los fines de nuestra investigación, nos centraremos en el análisis del Programa Nacional de Orquestas Infanto Juveniles (a partir de aquí POIJ) implementado en el Centro de Apoyo Educativo cp. 339 “Padre Jorge Contreras” (CAE) del Barrio La Gloria, desde abril del 2016 hasta abril del 2017. Este programa tiene como objetivos generales, “mejorar el acceso de los/las niños, niñas y jóvenes a los bienes y servicios culturales; tender puentes hacia la reinserción de los/las jóvenes en la escuela; colaborar con la permanencia escolar; y estimular el contacto y el disfrute de la música” (<http://portales.educacion.gov.ar/dnps/programa-nacional-de-orquestas-y-coros-para-el-bicentenario/>). A través de este trabajo esperamos comprender el alcance de dichos objetivos y su correspondiente constatación en la comunidad del Barrio La Gloria.

Así mismo, consideramos fundamental recuperar desde la visión de los/as actores/as y directivos, el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil, indagando el contexto socio político en el que se desarrolló. Y de este modo, comprender las incidencias y transformaciones que ha experimentado el programa, a partir de una lectura crítica del orden social.

Con este proceso de análisis, ambicionamos identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria, y el cuestionamiento del papel reproductor del sistema educativo hegemónico. De este modo, proponemos identificar si verdaderamente el Arte genera o no, procesos de inclusión comunitaria en el marco de la Educación Popular, estableciendo la diferencia entre Arte y “Arte Popular”.

No podemos desestimar el contexto actual, donde las políticas de corte reduccionistas y retraccionistas garantizan el avance inminente del neoconservadurismo y producen día a día obstrucciones en el diálogo y en la construcción del lazo social. Es fundamental, analizar los cambios producidos a nivel macro, que evidentemente son determinantes para los sectores más vulnerados de la sociedad.

Reconocemos el desafío de recuperar la intencionalidad emancipadora ético-política de la Educación Popular, utilizando al Arte popular como dispositivo de intervención comunitario, para alentar la organización en los barrios, defendiendo la cultura popular, trabajando junto a los/as niños/as y diferentes juventudes como actores transformadores/as desde la promoción de sus derechos, en la construcción de ciudadanías críticas.

Marco teórico

Para comenzar con nuestro desarrollo teórico, partiremos desde lo más constitutivo de nuestra profesión como trabajadoras sociales, que es la Intervención Profesional. Lo que nos remite directamente a hablar de Cuestión Social.

En función de estas categorías, Intervención Profesional y Cuestión Social, que son transversales a nuestra profesión; consideramos necesario aclarar que están en mutua relación con procesos históricos – sociales en un contexto particularmente latinoamericano, en lo que haremos especial referencia a lo largo de nuestro trabajo.

El Trabajo Social es una “disciplina que surge con el mandato de intervenir desde el conocimiento en lo social” (CARBALLEDA, Alfredo: 2006: 2), a fines del siglo XIX. Donde comienzan a aparecer las primeras manifestaciones de la llamada Cuestión Social.

De este modo, tomaremos la definición de Cuestión Social de Margarita Rozas Pagaza, que la define como “ la relación contradictoria entre capital / trabajo, considerando la particularidad que adquiere dicha relación en sus manifestaciones específicas en cada momento histórico. El desarrollo del trabajo constituye el despliegue de un conjunto de desigualdades cruzadas por aspectos económicos, políticos, raciales y culturales” (ROZAS PAGAZA, Margarita: 1998: 16).

Teniendo en cuenta nuestra perspectiva latinoamericana, donde en los últimos 30 años con una imperante lógica de mercado, la implementación de políticas de corte neoliberal y un Estado ausente; debemos hacer un pequeño paréntesis para decir que:

“Las manifestaciones de cuestión social contemporánea como la vulnerabilidad, el empobrecimiento, la fragmentación, la marginación, la desocupación y la precarización del trabajo, forman parte de la estructura social, en tanto constituyen un cúmulo de desventajas que afectan a grandes segmentos de la sociedad y alteran significativamente sus condiciones de vida. En éste contexto, el actual escenario está cruzado por las trayectorias que conducen a los sujetos a la pobreza, a la vulnerabilidad y a los procesos de desafiliación que impactan en la frustración, la desesperanza y la desintegración social” (MANONI, Flavia: 2012-2015: 38).

Esto produjo grandes transformaciones en una sociedad convulsionada; por lo que en la complejidad de escenarios emergentes se redefinieron prácticas sociales por la aparición de nuevos actores.

En este sentido, estamos de acuerdo junto con la Lic. Manoni-Profesora de la Universidad Nacional de Cuyo- que “en el ámbito del ejercicio profesional, los cambios de la Cuestión Social latinoamericana impactan en la complejización y ampliación de la demanda y en los diversos escenarios de la Intervención Profesional, que se expresan con claridad en procesos de conflictividad social de constitución de nuevos sujetos” (MANONI, Flavia: 2012-2015: 45). Por lo que en nuestra profesión se debió buscar estrategias alternativas en la Intervención Profesional sobre todo con el trabajo en comunidades. También se debió replantear la concepción que se tenía de comunidad hasta el momento, ya que la complejidad de los nuevos escenarios así lo requirió en nuestra hacer.

De modo que Sotolongo Codina y Delgado Díaz dicen que:

“La concepción de comunidad se ha modificado sustancialmente, ha dejado la idea tradicional de pertenencia a un espacio geográfico en el que vive un grupo de personas, para conceptualizarse en términos de las relaciones que mantienen las personas que comparten un escenario, siempre que entendamos que un escenario es toda situación de interacción social con copresencia, al cual le son inherentes diversos componentes, tales como unos sujetos concretos que interactúan, un

intervalo temporal concreto y una localidad espacial concreta” (TONON, Graciela: 2009: 24).

Por lo expuesto, es que resulta pertinente enfatizar, en cómo el contexto latinoamericano nos conduce como profesionales del Trabajo Social a repensar la Intervención, desde una perspectiva inclusiva, reconociendo los derechos de los/as sujetos/as y en especial la participación de la comunidad con sus propios saberes y recursos. Lo que creemos que nos llevará a una construcción de ciudadanía emancipada y al reconocimiento de una identidad cultural propia.

Para esto es necesario que definamos la Intervención como:

♪ Dispositivo de integración y facilitación del diálogo entre distintas lógicas.

♪ Instrumento de transformación.

Por su parte, Carballada toma a Michel Foucault y describe la Intervención como dispositivo (recordamos que en nuestro trabajo planteamos el Arte Popular como dispositivo de Intervención Comunitaria del Trabajo Social) “trama de relaciones que se pueden establecer entre componentes diversos. De este modo, la Intervención da cuenta de una importante capacidad para articular y generar diálogos entre distintas instancias, lógicas y actores institucionales” (CARBALLEDA, Alfredo: 2008: 4).

A partir de los aportes efectuados, hay que tener en cuenta que se ponen en juego dos ejes vertebrales en toda Intervención, es decir, la subjetividad y la discursividad.

La subjetividad está en estrecha relación con las Representaciones Sociales de cada sujeto/a, y que varía por su singular trayectoria de vida y a su contexto comunitario. “Las Representaciones Sociales en tanto sistemas de interpretación, se presentan como una vía de acceso a los procesos de construcción de la identidad y la memoria del/la sujeto/a. Así, la construcción de Representaciones Sociales se relaciona con la identidad, la pertenencia social, como producto de un proceso de aproximación de la realidad exterior al pensamiento, en tanto elaboración psicológica y social de la realidad. De esta forma las representaciones sociales son constitutivas de lo social” (CARBALLEDA, Alfredo: 2006: 132-133).

Cuando hablamos de sujeto/a nos referimos a un/a sujeto/a histórico – social que se encuentra determinado/a por su contexto temporo – espacial.

Como mencionamos líneas arriba, la Intervención se lleva a cabo en contextos complejos que son necesarios analizar, ya que en la sociedad se entrecruzan diversas miradas y discursos. Dichos discursos son también transversales en toda Intervención en lo social.

Ahora bien, cuando hablamos de Intervención como instrumento de transformación es por la ejecución de una Política Pública concreta, como respuesta a aquellos derechos sociales que están siendo vulnerados.

“El Trabajo Social, como toda práctica social, está estructurada por una situación macro social estructurante, y que implica una Intervención Social con el propósito de transformar o estabilizar cierto aspecto de la realidad social. En este marco, el Trabajo Social participa al mismo tiempo de las características de una práctica distributiva – como distribución de valores de uso entre individuos y grupos, cuyo objetivo es lograr una distribución deseada - y al mismo tiempo de aspectos propios de la práctica cultural - entendida como constelación de símbolos y formas culturales sobre las que se forman las líneas de solidaridad y fragmentación entre grupos, y su propósito es la transformación o reproducción de estas herramientas del discurso-” (AQUÍN, Nora: 2003: 119).

Es así que, la Intervención tiene un carácter estratégico, por ende “el Trabajo Social puede aportar a la construcción de ciudadanía trabajando en el seno de organizaciones de la sociedad civil, en particular en el espacio territorial” (AQUÍN, Nora: 2003:116). Generar procesos de participación y solidaridad en las comunidades, hace que el/la sujeto/a tome conciencia de su situación y ponga en juego sus capacidades y habilidades para su propia emancipación, haciendo uso de su estatus de ciudadano.

Frente a este panorama, Carballada dice: “La Intervención le puede conferir singularidad a la aplicación de las Políticas Públicas, justamente en un contexto donde se ve la necesidad de transversalidad e integración de las mismas” (CARBALLEDA, Alfredo: 2004: 8).

Siguiendo esta línea, el autor plantea: “Las Políticas Públicas, son en este contexto aplicables en la medida que posean un sentido estratégico en diálogo con la sociedad civil, articulando aquello que la crisis fragmentó” (CARBALLEDA, Alfredo: 2008: 6).

Es una Política Pública la que le da envergadura a nuestro trabajo. Debido a esto, es que realizamos los aportes descritos en los párrafos precedentes.

“Programa Nacional de Orquestas Infanto Juvenil” se denomina la Política Pública que se desarrolla desde el año 2010 en el CAE localizado en el Barrio La Gloria.

El POIJ es implementado con una lógica muy propia de la institución, por lo que a continuación desarrollaremos brevemente la historia del CAE y la creación de la Orquesta en función de esta Política Pública.

Un poco de HISTORIA

El Barrio La Gloria, Distrito de las Tortugas, departamento de Godoy Cruz, Provincia de Mendoza se constituye durante la época de la última Dictadura Militar con motivo de la construcción del estadio de fútbol para el mundial de 1978, del cual Mendoza fue una de las sedes.

Se encuentra ubicado en el extremo sur del departamento de Godoy Cruz, Mendoza, teniendo al Acceso Sur como límite Oeste, al departamento de Maipú al Este, y el departamento de Luján como límite Sur.

Por tal motivo son erradicadas todas las villas aledañas al futuro estadio y aquellas que estaban en las inmediaciones de las vías de acceso, para no “aféaran” la vista de los/as visitantes extranjeros/as. También se trasladan personas a otras villas e inclusive se entregan algunas viviendas a inquilinos/as de diferentes zonas del Gran Mendoza.

La estructura urbanística del barrio, el tipo de construcción de las viviendas y el espacio de cada una de ellas, responde a la necesidad de contener a un gran número de personas en un espacio determinado. Esta estructura urbanística tiene características que la diferencian del resto de las predominantes en la provincia: poca forestación, mínimos espacios de uso público, manzanas irregulares de grandes dimensiones con pasillos y calles longitudinales a la avenida de entrada. El barrio es habilitado con servicios públicos mínimos.

Entre 1978 y 1981 se crean la Escuela “Padre Pedro Arce”, el Centro de Salud nº 150, el Destacamento Policial y la Cooperativa Policial, la Parroquia “Virgen Peregrina” y la Compañía de María.

Al aparecer los primeros casos de violencia y de desnutrición en el barrio, las diferentes organizaciones e instituciones deciden coordinar sus acciones y se crea de la mano de Jorge Contreras, cura párroco del barrio, la "Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias" (ACEI) iniciando sus reuniones el 12 de septiembre de 1996.

La ACEI surge como un intento de aunar esfuerzos y así lograr mejores resultados en la búsqueda de soluciones a la problemática social de la zona (violencia, hacinamiento, frustración y abandono escolar, desocupación, etc.).

El barrio es conocido por ser "populoso y violento" pero, además, por las actividades sociales y culturales realizadas por las organizaciones del mismo.

Se trata de una población activa, con iniciativa para participar de actividades sociales, culturales y educativas. La Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias, es una entidad de segundo grado que nuclea distintas Instituciones de la zona. Sus socios no son individuos sino Instituciones.

- ♪ Escuela "Padre Pedro Arce".
- ♪ Centro de Jubilados "El Trébol".
- ♪ Jardín Maternal "Gotitas de Miel".
- ♪ Centro de Salud Nº 150.
- ♪ Centro de Actividades Educativas "Compañía de María".
- ♪ Parroquia "Virgen Peregrina".
- ♪ PIME "Motores y Materiales".

Entre estas Instituciones tienen a cargo dos Instituciones educativas:

- ♪ Jardín Maternal "Crecer Juntos".
- ♪ Centro de Actividades Educativas cp. 339

El CAE cp. 339 "Jorge Contreras" abre sus puertas en Septiembre de 2012, luego de que en el año 2010 se presentará un proyecto de refuncionalización de lo que fuera durante muchos años el comedor comunitario del Barrio La Gloria.

Comedor que durante la crisis del 2001 asistía a 1000 personas diarias.

A partir del año 2005 y sobre todo luego de la creación de la Asignación Familiar por Hijo, la asistencia a este comedor fue disminuyendo, quedando muy pocas familias bajo estas políticas asistencialistas. Fue entonces que la ACEI, logra abordar el proyecto de un nuevo espacio pedagógico, abandonando estas políticas asistencialistas y tomando un nuevo rumbo abordando políticas de promoción.

Es así como dentro de todos los proyectos y espacios pedagógicos incorporados a esta nueva etapa, se empieza a pensar en una Orquesta dentro del marco del "Programa Orquesta Infante – Juvenil".

Se presenta en el año 2010 el proyecto al Servicio Educativo de Origen Social (SEOS); hoy Dirección de Gestión Social y Cooperativa (DGSyC), así se inicia el camino hacia la conformación de la primer Orquesta del Barrio La Gloria.

En una gestión asociada entre Estado Nacional, Estado Provincial y Organización Social, se gestiona el funcionamiento de este espacio.

- ♪ Ministerio de Cultura de la Nación aporta los Instrumentos.
- ♪ Dirección General de Educación de la Provincia garantiza los sueldos docentes.
- ♪ Organización Social (ACEI) asegura la prestación del lugar y la gestión del proyecto.

La Orquesta cuenta con 20 hs. cátedras financiadas por DGSyC. Divididas en los siguientes espacios pedagógicos:

- ♪ Iniciación musical,
- ♪ violín,
- ♪ violonchelo,
- ♪ contrabajo,
- ♪ clarinete,
- ♪ flauta traversa.

A lo largo de todos estos años la Orquesta funcionó en diferentes lugares de las distintas Instituciones pertenecientes a la ACEI, pasando por la Iglesia, la Escuela Padre Arce, la plaza del barrio y hasta en las veredas.

Al abrirse el CAE "Jorge Contreras" en el año 2012 define su funcionamiento en las instalaciones de éste, incorporándose a la organización institucional.

Los días martes de 14 a 17 hs. La Orquesta funciona siendo la única actividad del día, lo cual permite que la Institución se transforme en una escuela de música donde, además de tomar clases, los/as estudiantes toman distintos espacios para ensayar o retirar los instrumentos para llevarlos a sus casas.

Cabe destacar que esta decisión corresponde a un fuerte posicionamiento en teorías pedagógicas, sociales y comunitarias que avalan el aprendizaje desde espacios no formales con tanto valor como los académicos.

Hoy la Orquesta cuenta con 35 integrantes en distintos niveles académicos y su ensamble se compone por 20 niños/as con un proceso sostenido de entre 4 a 6 años.

Niños/as que no solo leen y tocan música sino que además son contenidos por un proceso pedagógico desde el pleno derecho a la Inclusión Social y a la Igualdad de oportunidades.

Es la perspectiva pedagógica que tiene la Institución, la que marca un perfil muy propio de Intervención Profesional con comunidades y con una producción de conocimiento crítico. Por lo que buscaremos retomar las propuestas político-pedagógicas contenidas en el paradigma de la Educación Popular, para adentrarnos más en la lógica institucional.

Según María Rosa Goldar-Profesora de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina- a partir de la década del '50, comienza a tomar impulso la educación y la capacitación técnica (OSORIO, Jorge: 1996: 13) a los/as adultos/as pobres, al considerarse el alfabetismo un importante problema para la inclusión al mundo del trabajo y "desarrollo" de la Nación.

Así fue que a inicios de los '60, Paulo Freire- Maestro, educador reconocido de la Universidad de Recife, Brasil- aporta los primeros estudios sobre Educación Popular. El Maestro va a criticar la educación a los/as adultos/as denominandola "bancaria" y "domesticadora". De este modo propone una educación concientizadora y liberadora, en la que los/as propios/as sujetos/as puedan aprender a leer y a escribir tomando conciencia de la propia realidad. Entonces se identifica la Educación Popular como una corriente política y pedagógica donde: "Nadie educa a nadie; nadie se educa solo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo". El modelo Freiriano se autodenomina como problematizador, dialógico y crítico (Freire 1967), (OSORIO, Jorge: 1996: 13).

Más tarde, a finales de los años '70, Alfonso Torres Carrillos- Profesor de la Universidad Pedagógica, Colombia- afirma que en un contexto de grandes luchas sociales, nacieron esperanzas para los países de América Latina y el Caribe. Los

movimientos sociales de izquierda organizados en el mundo de la política con influencias de ideas marxistas, buscan igualdad y equidad social.

Estas acciones y circunstancias ideológicas, políticas y culturales en diferentes momentos fueron constituyendo y dando inicio a lo que hoy conocemos como la Educación Popular; junto con otras propuestas metodológicas como La Investigación Acción, Teología de la Liberación y la Comunicación Popular como bien dice el autor.

En la misma línea de Alfonso Torres Carrillo, se identifica que la Educación Popular ha ido adquiriendo diferentes características: en el Cono Sur estuvo sujeta a los procesos de lucha contra las dictaduras cívico militares y procesos de democratización, en Bolivia y Perú se relacionaba con la lucha de los/as indígenas, en América Central a los procesos de insurreccionales y en México el nacimiento de los grupos independientes que buscaban alternativas frente al gobierno.

Recapitulando a María Rosa Goldar, en su conceptualización de Educación Popular, es necesario reconocer cinco ejes comunes que constituyen a la Educación Popular.

1. "Lectura crítica de la sociedad y de la educación":

Teniendo en cuenta diferentes fuentes teóricas que tratan de Educación Popular, se identifica que todas hacen una crítica al orden social establecido y a las desigualdades económicas y sociales de los países latinoamericanos. Del mismo modo reconocen a la educación formal como reproductora y "domesticadora" de la ideología dominante, a fin de civilizar y organizar la sociedad en función de los intereses capitalistas.

2. "Intencionalidad política liberadora":

Nos invita a pensar estrategias educativas alternativas para la construcción de la democracia aportando a la igualdad e inclusión. De estas evidencias, "popular" hace referencia a la política desde una perspectiva de transformación social con mirada a crear condiciones sociales que modifiquen las relaciones de poder reconociendo los saberes de los sectores populares. Parafraseando a Freire "enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educador".

3. "Construcción de los sectores populares como sujetos políticos":

Atendiendo a estas consideraciones hace referencia a trabajar desde, con y para la comunidad, construyendo facilitadores que generen sentimientos de emancipación. En el lugar de protagonistas de sus propias acciones en movimientos sociales, uniones vecinales, es decir, sujetos/as políticos/as activos/as en pos de su propia transformación cotidiana.

4. "Práctica social que actúa en la subjetividad popular":

Para que los sectores populares se posicionen como actores/as políticos/as, liberados/as y empoderados/as es necesario trabajar desde la recuperación y creación de las condiciones subjetivas populares, entendiendo como tales, sus saberes, valores, conocimientos, costumbres que forman parte del universo de significados y símbolos que hacen su cotidianidad.

5. "Búsqueda de metodologías coherentes con la intencionalidad política":

Desde sus orígenes allá en la década del '50, la E.P se ha esforzado por procurar estrategias y técnicas de acción participativa, democráticas, críticas, dialógicas; a modo de contribuir a que los/as sujetos/as populares se posicionan como actores/as políticos/as de su propia transformación social (TORRES CARRILLO, Alfonso: 1993: 25-26)

De estas cinco evidencias mencionadas y brevemente descritas nos acercamos a definir conceptualmente a la E.P como “el conjunto de prácticas socio-educativas y construcciones discursivas que, partiendo de una lectura crítica de la sociedad y la educación, busca contribuir desde diversas vertientes de trabajo, a que los sectores populares se constituyan en sujetos protagónicos de cambios profundos en las relaciones de la sociedad” (GOLDAR, María Rosa: 1999: 12).

Igualmente Alfonso Torres identifica y cree necesario recuperar algunas definiciones conceptuales de autores/as latinoamericanos/as. Entre ellos/as:

- ♪ Entender la EP como un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto histórico gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase (Peresson, Mariño y Cendales, 1983).
- ♪ La EP es un práctica social que se lleva a cabo en el mundo popular con la intencionalidad de apoyar la construcción del movimiento popular a partir de las condiciones objetivas de los sectores populares. (Torres, 1986).
- ♪ La EP es una modalidad de educación que procura que los sectores sociales tomen conciencia de la realidad y fomenten la organización y la participación popular. (García- Huidobro, 1988).

En estas conceptualizaciones es posible reconocer elementos constitutivos como:

1. El análisis crítico del orden social y la objeción al papel integrador de la educación.
2. La Intencionalidad política emancipadora al orden preponderante.
3. La creencia que se debe trabajar desde la subjetividad de los sectores populares.
4. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores más vulnerados por los sectores históricamente dominantes.
5. Generar y fomentar metodologías participativas, dialógicas, liberativas.

Sobre la base de las ideas expuestas, se reconoce que el sistema educativo en la sociedad es un componente básico para la reproducción y el mantenimiento de las estructuras sociales en función de la clase dominante, con características opresoras y antipopulares. En este sentido-como mencionamos anteriormente- Paulo Freire (1970) la va a denominar como “bancaria”, cuya relación entre el educador y el educando es asimétrica; el educador es quien educa y el educando es quien es educado, el educando es el disciplinador y el educador el disciplinado, el educador es sujeto del proceso, el educando su objeto. Así mismo, otros autores como Peresson, Cendales, Mariño (1983) consideran que los males de la educación “antipopular” es: Elitista y discriminatoria; autoritaria; verticalista; represiva; individualista; competitiva; memorística; repetitiva; positivista y acrítica. Separa el trabajo intelectual del trabajo material.

Otro eje fundamental de definición de nuestro trabajo es el Arte, pero ¿Qué clase de Arte consideramos? Nuestra intención no sería ingresar en una discordia al tomar partido por uno u otras maneras de concebir el Arte, pero sí deseamos establecer la diferencia en lo que lo popularmente se considera “Arte”, otorgando reconocimiento solamente a artistas destacados como Picasso- en la pintura- o Luis Alberto Spinetta- en la música-. Por otro lado, establecemos una salvedad con respecto al Arte Popular entendiéndolo como aquel que se construye en conjunto desde la acción colectiva en las comunidades, reconociendo los talentos locales de cada persona, sin importar la edad, el género y/o cuán reconocido sea en el ámbito formal.



“La educación es una obra de arte”...”en el sentido que el educador también es un artista: él rehace el mundo, él redibuja el mundo, repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo.”

Paulo Freire. 

Fundamentamos esta diferencia como una reivindicación de la lucha histórica de los pueblos Latinoamericanos, siguiendo a Néstor García Canclini “... para que nuestro arte fuera reconocido en los panteones de las grandes obras, los Latinoamericanos teníamos que someternos de dos maneras: imitando a los maestros de las metrópolis, y entregando a sus museos nuestras obras...” (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1997: 19).

El “desprestigio” de todo aquel producto diferente al establishment artístico es moneda corriente, ahora bien, desde principios del Siglo XX los procesos populares han decidido no correrse del escenario, por el contrario han ido generando nuevas formas de expresión a lo largo de todo el suelo Latinoamericano. Podemos mencionar algunas de estas expresiones insurgentes:

- ♪ Clow,
- ♪ el circo,
- ♪ arte callejero,
- ♪ muralismo,
- ♪ fotografía,
- ♪ música,
- ♪ artes plásticas,
- ♪ arte digital,
- ♪ body art.
- ♪ pop art.
- ♪ creación literaria y
- ♪ vídeo.

Hoy, para poder comprender la vanguardia artística es necesario comprender su nuevo contexto de desarrollo y producción, en palabras de Canclini: “La estrecha relación de la nuevas manifestaciones artísticas con las transformaciones sociales vuelve evidente algo que es válido para el arte de todas las épocas: la necesidad de analizarlo junto con su contexto histórico” (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1997: 11-12).

De forma complementaria entendemos junto con Barbosa que : “No podemos comprender la cultura de un país sin conocer su arte. El arte es un lenguaje que modela los sentidos y transmite significados que ningún otro lenguaje -discursivo o científico- puede comunicar” (BARBOSA, Ana Mae: 1998: 1-2). Tanto para Canclini como para nosotras, es menester definir qué entendemos por políticas culturales y de este modo recorrer y analizar desde los procesos históricos a las decisiones políticas en materia cultural que ha atravesado los Programas de Orquestas Infanto Juveniles, particularmente en nuestro país y provincia. “Entenderemos por políticas culturales el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población, y obtener consenso, para un tipo de orden o de transformación social” (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 26).

El Arte, desde la educación Popular, es concebida una herramienta de transformación, porque alimenta el pensamiento crítico de los ciudadanos/as, amplía horizontes, aporta instrumentos para que los/las agentes populares de transformación sean capaces de vivir, a lo largo de su acción. Sostenemos las intervenciones comunitarias desde el Arte, ya que sólo de esta manera se abren canales de oportunidades para realzar la belleza de las particularidades en el marco

de la cotidianeidad. Por esto, Canclini fundamenta que el Arte Popular es considerado un arte de liberación.

Siguiendo la línea propuesta por Canclini, entendemos “el **arte popular** producida por la clase trabajadora o por artistas que representan sus intereses y objetivos, pone todo su acento en el consumo no mercantil, en la utilidad placentera y productiva de los objetos que crea, no en su originalidad o en la ganancia que deje su venta. El Arte Popular, tuvo su furor en las décadas del 60 y 70, ya que se constituyó como un elemento de protesta política y de expresión del malestar social que se caracterizaba en esa época” (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1997: 11-12).

Se trata de ampliar los horizontes de participación y los medios de expresión, para ello, retomamos al mentor de la Educación Popular con quién compartimos que “La cultura no es atributo exclusivo de la burguesía. Los llamados “ignorantes” son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio” (FREIRE, Paulo: 1967).

Aquí debemos comprender que el Arte es la expresión cultural, en un tiempo y espacio determinado, y que puede o no ser funcional a los intereses de ciertos sectores de la sociedad.

Cultura es definida por la UNESCO como “(...) el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, y que la cultura da la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden” (UNESCO. DECLARACIÓN DE MÉXICO SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES).

Justamente, entendemos que es desde la escucha en y con las comunidades que se podrá derribar esta “cultura del silencio” para ponerle voz, su propia voz, la de los/las oprimidos/as.

Es sustancial, comprender que tanto la expresión libre y la participación en el goce del arte son derechos y no privilegios. Así es reconocido:

- ♪ Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, a la cual adhiere Argentina, en su Artículo 27 expresa: “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”.
- ♪ Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001, en su artículo número 5 expresa:

“ Toda persona debe tener la posibilidad de expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respeten plenamente su identidad cultural; toda persona debe tener la posibilidad de participar en la vida cultural que elija y conformarse a las prácticas de su propia cultura, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales”.

♪ Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, Artículo 31 expresa:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes.

2. Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento”.

♪ Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. en su Artículo 15 expresa:

“Art. 15. – Derecho a la educación. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente”.

Por lo expuesto, entendemos que las políticas públicas de los gobiernos nacionales y provinciales deben garantizar el desarrollo cultural de los/las niños/as, jóvenes e incluso ciudadanos mayores de edad, en el territorio. Es oportuno mencionar que “el crecimiento de los países no puede evaluarse sólo por índices económicos, y que el desarrollo cultural, concebido como un avance conjunto de toda la sociedad, necesita una política pública y no puede ser dejado como tarea marginal de élites refinadas o librado a la iniciativa empresarial de grandes

consorcios comunicacionales” (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1997: 17). Es menester exigir que Políticas públicas como el POIJ se mantengan como interés de Estado, y de este modo involucrar al gobierno actual en el proceso de recuperación y construcción de identidad cultural en las comunidades.

Ya que no sólo se trata de mantener un espacio de integración e inclusión educativa y cultural, sino que también estamos hablando de los patrimonios simbólicos de las comunidades, en este caso la trayectoria de 6 años de la Orquesta Infante Juvenil del Barrio La Gloria.

En este punto de inflexión es en donde encontramos la trama de la Educación Popular, configurada por la reivindicación histórica del espacio del CAE, la implementación de POIJ como Política Pública y la apropiación de la comunidad. Estas aristas, constituyen a nuestro entender una conquista implícita, que es la clave del empoderamiento comunitario: El capital simbólico. Que en términos de Bourdieu se trata de “El capital simbólico es una propiedad cualquiera, fuerza física, valor guerrero, que, percibida por unos agentes sociales dotados de las categorías de percepción y de valoración que permiten percibirla, conocerla y reconocerla, se vuelve simbólicamente eficiente, como una verdadera fuerza mágica: una propiedad que, porque responde a unas “expectativas colectivas”, socialmente constituidas, a unas creencias, ejerce una especie de acción a distancia, sin contacto físico” (BOURDIEU, Pierre: 1997: 171-172).

Para concluir, y retomando un poco la concepción de Arte popular anteriormente definida, y en relación a nuestra Intervención profesional, en el marco de la implementación de políticas públicas, consideramos que la intervención desde el arte ayuda a descubrir distintos puntos de vista a la hora del abordaje, crean nuevos espacios de encuentro y de diálogo, pone en juego la alteridad, la subjetividad, la empatía, la corporalidad. Nos propone el desafío de descubrir y construir un lenguaje en donde no hay palabras necesariamente. Resulta más sencillo establecer un abordaje desde la heterogeneidad, la sensibilidad, la horizontalidad de vínculos. Garantizando la participación y expresión, nos encontramos más cercanas a la distribución equitativa del poder, fortaleciendo la construcción grupal y comunitaria.

Planteamiento del problema

Conociendo el desempeño y las actividades que se desarrollan en el CAE del Barrio La Gloria, nos resulta interesante investigar el Programa Nacional de Orquestas Infante Juvenil en relación al Arte Popular como dispositivo de intervención desde la perspectiva del Trabajo Social Latinoamericano. De este modo como futuras profesionales nos desafiamos a pensar estrategias de intervención alternativas a las que nos brinda la Academia.

Por lo expuesto es que nos preguntamos: ¿Cuáles son los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo Intervención Profesional en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano desde abril de 2016 hasta abril de 2017?

Objetivos de investigación

Objetivo general

Analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de intervención en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano en el Programa de Orquestas Infantes Juveniles del Barrio La Gloria.

Objetivos específicos

- ♪ Estudiar y analizar el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil (POIJ).
- ♪ Indagar el contexto sociopolítico en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria.
- ♪ Identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria.
- ♪ Reconocer en la formación académica aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano.

Preguntas de investigación

- ♪ ¿Cómo ha sido el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil?
- ♪ ¿De qué manera el contexto socio político ha influido en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria?
- ♪ ¿Cuál es la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria?
- ♪ ¿Cuáles son los aportes que se brindan en la formación académica desde la Educación Popular, para generar estrategias de intervención en el Trabajo Social Latinoamericano?

Supuestos de sentidos

- ♪ El POIJ genera un espacio de inclusión a niños/as y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad socioeducativa, económica y cultural, fomentando el autoestima, creatividad e imaginación.
- ♪ El Arte Popular, como dispositivo de Intervención Profesional del Trabajo Social Latinoamericano, posibilita a pensar estrategias alternativas de intervención desde la mirada de la Educación Popular promoviendo procesos de inclusión, pese a políticas de corte neoliberal y reduccionistas.

Metodología de trabajo

El presente trabajo se encuadra dentro de la metodología cuantitativa – cualitativa, y se corresponde a un estudio de tipo exploratoria y descriptiva.

Las fuentes de datos cuantitativos son de tipo secundario. Es decir, estos serán extraídos de una base de datos ya existente en el CAE del Barrio La Gloria.

El punto de vista cuantitativo es bastante accesible y medible en nuestro trabajo, ya que, a través de datos concretos nos va a abrir un escenario directamente relacionado con la muestra que se extraerá de aquellos/as niños/as y adolescentes que han accedido a la Orquesta que se desarrolla en el CAE del Barrio La Gloria a partir del año 2010 hasta el año 2016 y de aquellos profesionales de la institución que son parte de la implementación y desarrollo de la Orquesta.

Pero, por otra parte, todo este proceso genera influencia a nivel subjetivo en toda la comunidad, lo cual requiere una mirada cualitativa que se realizará con

sustento en el paradigma interpretativo, el cual considera que “ la realidad social no es fija y estática, sino cambiante y dinámica y debe ser estudiada tal como es, problematizada por los individuos en mutua interacción” (CIVICOS JUAREZ, Asunción y HERNANDEZ, Manuel: 2007).

Los datos cualitativos serán suministrados de fuentes primarias. A través del grupo focal llevado a cabo con los/as niños/as adolescentes que participan en el POIJ. Entrevistas semiestructuradas a los/as Profesores/as que forman parte del POIJ y a la Directora y Lic. en Trabajo Social del CAE del Barrio La Gloria. Estas técnicas son complementadas por la observación participante que acompañará todo el proceso de investigación. La aplicación de estos instrumentos nos permitirá recuperar las voces de estos/as actores/as sobre la metodología de trabajo que atraviesa a la institución. En el marco de la Educación Popular, desde una mirada histórico – crítica; además, llevaremos a cabo un análisis para reconstruir cómo es experimentado el proceso de desarrollo del POIJ e indagar sobre aquellos aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de Intervención Profesional del Trabajo Social.

Plan con especificación de actividades por tesinista

MARÍA EUGENIA DALLA CIA MELGAREJO	ANTONELLA ANAHÍ PIACENZA SUAREZ	LUCIANA YANELA D'AMICO VIDELA	ACTIVIDADES
♪	♪	♪	Revisión bibliográfica y documental: trabajos de investigación y documentos. Recolección de antecedentes, a través de análisis del discurso y actividades coordinadas desde la militancia estudiantil. Observación: Actividad realizada por la equipo en conjunto.
♪	♪	♪	Elaboración de marco teórico. Observación: Cada integrante profundiza en un apartado específico, bajo la supervisión de la equipo.
♪	♪	♪	Elaboración de instrumentos de análisis y de entrevista. Observación: Instrumento construido por la equipo.
	♪		Técnica de grupo a niños/as y adolescentes que participan en el POIJ. Observación: Rol de coordinadora Antonella en la técnica de grupo de discusión, y demás miembros de la equipo rol de observadoras. Entrevista individual coordinada por Antonella.
	♪	♪	Entrevistas a los/as Profesores/as que forman parte del POIJ. Observación: Se realizaron 3 entrevistas a profesores/as de la Orquesta. La coordinación de 2 entrevistas está a cargo de Yanela y otra entrevista a cargo de Antonella.
♪			Entrevistas a la Directora y a la Lic. en Trabajo Social del CAE del Barrio "La Gloria". Observación: Entrevistas coordinadas por María Eugenia.
♪	♪	♪	Análisis e interpretación de los datos. Observación: Actividad realizada por la equipo en conjunto.
♪	♪	♪	Revisión. Observación: Actividad realizada por la equipo en conjunto.
♪	♪	♪	Elaboración del informe final. Observación: Actividad realizada por la equipo en conjunto.

Cronograma de actividades

Actividades	Tiempo establecido en meses											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Establecer contacto con la Organización y coordinar reuniones periódicas.	♪	♪	♪	♪								
Revisión bibliográfica y documental: trabajos de investigación y documentos.			♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪		
Elaboración de marco teórico.			♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪	♪		
Elaboración de instrumentos de análisis y de entrevista.									♪	♪	♪	
Análisis comparativo de los documentos, búsqueda de datos.								♪	♪	♪	♪	
Trabajo en terreno: Aplicación de los instrumentos (entrevistas y observación) y recopilación de información secundarios.									♪	♪	♪	
Análisis e interpretación de los datos.										♪	♪	
Revisión.											♪	♪
Elaboración del informe final.											♪	♪

Apartado 2

Contexto de aplicación: Historia del Barrio La Gloria, contexto micro y macro socio económico

“Y es así, la vida de un obrero (obrero) es así,
la vida en el barrio es así
y pocos (pocas) son los (las) que van a zafar.
Y es así, aprendemos a ser felices así,
la vida del (la) obrero (obrero) es así y pocos (pocas) son
los (las) que van a zafar...”

ALVAREZ, Cristian Gabriel “Pitti”.

Este segundo apartado brinda información sobre el contexto de aplicación de nuestra tesis recopilando información de archivos, documentos, registros escritos y relatos verbales de la Coordinadora del C.A.E Minassi Karen- Operadora y Educadora Social mendocina- y Perrone María del Carmen- Trabajadora Social mendocina del Barrio La Gloria-. Además responde a los objetivos específicos uno y dos de este proyecto de tesis:

“Estudiar y analizar el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil (POIJ)”

“Indagar el contexto sociopolítico en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria”.

Planteamos este apartado a fin de dar a conocer las particularidades de la comunidad, cómo, cuándo y dónde se construye, sus características generales tales como: Cantidad de habitantes, estructura urbanística (características habitacionales), tipo de participación de la comunidad, grado de escolaridad, tipos de problemáticas sociales comunes.

Basándonos en el Proyecto de Laura Iris Ulloa y Flavia Manoni, se arriba al concepto de participación, al cual adherimos:

“Proceso de enseñanza-aprendizaje por el cual los sujetos (sujetas) individuales y colectivos (colectivas) se convierten en protagonistas, mediante procesos de comunicación y acciones que involucran el desarrollo de conocimientos y habilidades que favorecen el compromiso con la comunidad, priorizando las necesidades, pensadas en términos de derechos, fortaleciendo la construcción de la ciudadanía como empoderamiento social, estableciendo prioritariamente la ejecución y control de acciones que los conducen a concretar soluciones en el medio en el cual están insertos (insertas), sintiéndose parte de los logros” (ULLOA, Laura I.; MANONI, Flavia: 2009: 23).

También se hace hincapié en la creación del Centro de Actividades Educativas (C.A.E), cómo, cuándo y por qué se construye.

Así mismo enumeramos las actividades que se ofrecen y nos detenemos a explicar nuestro universo de estudio, “Programa de Orquestas Infanto Juveniles” (P.O.I.J).

Del P.O.I.J contamos el diseño, los objetivos, contexto de aplicación en Mendoza y sus características actuales.

Igualmente hacemos mención de las redes comunitarias con las que trabaja el C.A.E basándonos en los aportes teóricos de Rodolfo Alberto Núñez.

1.1. HACIENDO UN POCO DE MEMORIA...

El Barrio La Gloria, Distrito de las Tortugas, departamento de Godoy Cruz, Provincia de Mendoza se constituye durante la época de la última Dictadura Militar con motivo de la construcción del estadio de fútbol para el mundial de 1978, del cual Mendoza fue una de las sedes.

Se encuentra ubicado en el extremo sur del departamento de Godoy Cruz, Mendoza, teniendo al Acceso Sur como límite Oeste, al departamento de Maipú al Este, y el departamento de Luján como límite Sur.

Por tal motivo son erradicadas todas las villas aledañas al futuro estadio y aquellas que estaban en las inmediaciones de las vías de acceso, para no “aféaran” la

vista de los/as visitantes extranjeros/as. También se trasladan personas a otras villas e inclusive se entregan algunas viviendas a inquilinos/as de diferentes zonas del Gran Mendoza.

La estructura urbanística del barrio, el tipo de construcción de las viviendas y el espacio de cada una de ellas, responde a la necesidad de contener a un gran número de personas en un espacio determinado. Esta estructura urbanística tiene características que la diferencian del resto de las predominantes en la provincia: poca forestación, mínimos espacios de uso público, manzanas irregulares de grandes dimensiones con pasillos y calles longitudinales a la avenida de entrada. El barrio es entregado para habitar, con acceso a todos los servicios básicos.

Entre 1978 y 1981 se crean la Escuela "Padre Pedro Arce", el Centro de Salud nº 150, el Destacamento Policial y la Cooperativa Policial, la Parroquia "Virgen Peregrina" y el CAE "Compañía de María".

Al aparecer las primeras situaciones de violencia (por problemas territoriales a mediados de la década del '90, en donde matan al líder del barrio; comienza un enfrentamiento entre dos bandas por un liderazgo territorial) y de desnutrición en el barrio, las diferentes organizaciones e instituciones deciden coordinar sus acciones y se crea de la mano de Jorge Contreras, cura párroco del barrio, la "Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias" (ACEI) iniciando sus reuniones el 12 de septiembre de 1996.

La ACEI surge como un intento de aunar esfuerzos y así lograr mejores resultados en la búsqueda de soluciones a la problemática social de la zona (violencia, hacinamiento, frustración y abandono escolar, desocupación, etc.)

El barrio es conocido por ser "populoso y violento" pero, además, por las actividades sociales y culturales realizadas por las organizaciones del mismo. Se trata de una población activa, con iniciativa para participar de actividades sociales, culturales y educativas. La Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias, es una entidad de segundo grado que nuclea distintas Instituciones de la zona. Sus pares no son individuos sino Instituciones:

- ♪ Escuela "Padre Pedro Arce",
- ♪ Centro de Jubilados "El Trébol",
- ♪ Jardín Maternal "Gotitas de Miel",
- ♪ Centro de Salud Nº 150,
- ♪ Centro de Actividades Educativas "Compañía de María",
- ♪ Parroquia "Virgen Peregrina",
- ♪ PYME "Motores y Materiales",

Entre estas Instituciones tienen a cargo dos Instituciones educativas:

- ♪ Jardín Maternal "Crecer Juntos",
- ♪ Centro de Actividades Educativas cp. 339 "Jorge Contreras".

El CAE cp. 339 "Jorge Contreras" abre sus puertas en Septiembre de 2012, luego de que en el año 2010 se presentará un proyecto de refuncionalización de lo que fuera durante muchos años el comedor comunitario del Barrio La Gloria.

Comedor que durante la crisis del 2001 asistía a 1000 personas diarias.

A partir del año 2005 y sobre todo luego de la creación de la Asignación Familiar por Hijo, la asistencia a este comedor fue disminuyendo, quedando muy pocas familias bajo estas políticas asistencialistas. Fue entonces que la ACEI, logra abordar el proyecto de un nuevo espacio pedagógico, abandonando estas políticas asistencialistas y tomando un nuevo rumbo abordando políticas de promoción de derechos.

Es así como dentro de todos los proyectos y espacios pedagógicos incorporados a esta nueva etapa, se empieza a pensar en una Orquesta dentro del marco del “Programa Orquesta Infanto – Juvenil”.

Se presenta en el año 2010 el proyecto al Servicio Educativo de Origen Social (SEOS); hoy Dirección de Gestión Social y Cooperativa (DGSyC), así se inicia el camino hacia la conformación de la primer Orquesta del Barrio La Gloria. Vale la pena que realicemos un subtítulo contextualizando temporo-espacialmente el P.O.I.J, así mismo explicando el diseño y ejecución en el Barrio La Gloria.

1.2. LA MÚSICA, UN HORIZONTE PEDAGÓGICO PARA LAS PERSONAS: “PROGRAMA DE ORQUESTA INFANTO JUVENILES” EN EL BARRIO LA GLORIA

En el año 1975 en Venezuela, el maestro Abreu José Antonio, trazó un antes y después en la vida de la juventud venezolana, supo canalizar de forma pedagógica los problemas sociales. El “Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles en Venezuela”- llamado así en el país pionero- es un ejemplo a seguir para la creación del P.O.I.J en Argentina, por supuesto adaptado a nuestra realidad social, cultural y económica.

En Argentina se da inicio al “Programa de Orquesta Infanto Juveniles”. En un modelo de Estado Nacional y Popular que se plantea como horizonte la independencia económica, soberanía política y justicia social.

Este modelo de Estado político y económico pretende romper las lógicas neoliberales de los gobiernos anteriores que actúan como marionetas del Banco Monetario Internacional, como “pinchones/as yankis” de la mano invisible del mercado -metáfora utilizada por Adam Smith para describir la capacidad de la autoregulación del mercado-. Del mismo modo, bajo un concepto ideológico desde un Enfoque de Derecho se tiene como objetivo promover políticas de inclusión y universalización de derechos: a la cultura, educación, música, al arte popular, a fin de generar espacios de compañerismo, solidaridad, compromiso, respeto y esparcimiento sobre todo a los sectores más vulnerables de Argentina, a los/as oprimidos/as por el Sistema Colonizador y Capitalista.

Nuestra idea central de lo expuesto es contextualizar ideológicamente el marco social, económico y cultural en el que es implementado el P.O.I.J, para que posteriormente nos de herramientas de análisis crítico que sirvan para la interpretación de nuestra tesina.

Para reconstruir un poco la historia del programa nos basamos en la tesis de nuestras colegas María José Totera e Ivana Reyes quienes informan que: “...en el año 2007 la Secretaría de Extensión Universitaria de la Escuela de música de la Universidad Nacional de Cuyo con la fundación de 5 (cinco) núcleos Orquestales en los barrios de los departamentos de Las Heras, Guaymallén, Maipú, Gral. Alvear y Junín.

En el año 2008, se hace cargo del programa la Secretaría de Cultura del Gobierno de la Provincia de Mendoza y se declara el programa de interés legislativo (Res. Nº 1884/08) y provincial (Res. 967). En el año 2009 se incluye al programa a la D.G.E. a través del Servicio de Educadores de Origen Social (S.E.O.S.)- y se inauguran 21 (veintiún) núcleos más, abarcando los 18 departamentos de la provincia, e incorporando más de 700 niños (niñas) y adolescentes al programa”.

Como bien nos informan desde el C.A.E del Barrio La Gloria, el P.O.I.J en una gestión asociada entre Estado Nacional, Estado Provincial y Organización Social, que comienza a implementarse desde el año 2010, tomando la experiencia de Venezuela. Por su parte el Ministerio de Cultura de la Nación, desde el Programa de Orquestas del Bicentenario, aporta los instrumentos. La D.G.E de la Provincia, con el Programa

de Orquestas Infanto Juvenil garantiza los sueldos docentes. La A.C.E.I asegura la prestación del lugar y la gestión del proyecto.

Desde la Dirección de Desarrollo Cultural de la Provincia de Mendoza y la D.G.E se plantean tres ejes fundamentales:

- a.** Contención social,
- b.** didáctico pedagógico y
- c.** la excelencia musical.

Los objetivos del P.O.I.J son:

- a.** Promover el desarrollo de educación musical en niños/as, fortaleciendo su espacio comunitario.
- b.** Aportar a mejorar la calidad de vida de niños/as y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, utilizando el arte como herramienta de transformación social.
- c.** Ampliar oportunidades de acceso a espacios artísticos culturales.
- d.** Fomentar valores como la solidaridad y el compromiso social, desarrollando a su vez autoestima y confianza en los niños y niñas que participan de la orquesta.

Retomando la tesis de nuestras compañeras del año 2013, exponemos que hay 24 núcleos orquestales en la provincia distribuidos de la siguiente forma:

- a.** Orquesta Pitufónica. Bº 26 de Enero. Las Heras.
- b.** Orquesta Alas del Viento. Carmensa. General Alvear.
- c.** Orquesta de Centro Bowen. General Alvear.
- d.** Orquesta Retoño. San Rafael.
- e.** Orquesta Cachypum. Escuela Eva Perón. Capital
- f.** Orquesta Los Paraísos y Camino a la Escuela. Bº La Favorita. Capital.
- g.** Orquesta Manitos Musicales. Vista Flores. Tunuyán.
- e.** Orquesta Tres esquinas. Pareditas. San Carlos.
- f.** Orquesta Musiqueritos. Cordón del Plata. Tupungato.
- g.** Orquesta El Paceñito. La Paz.
- h.** Orquesta del Bº La Gloria "Unidos en la Orquesta". Godoy Cruz.
- i.** Orquesta los Arcángeles. Jardín Maternal Inclusivo, Mi Angelito. Godoy Cruz.
- j.** Orquesta de Agrelo. Luján.
- k.** Orquesta Maipufónica – Kairós. Maipú.
- l.** Orquesta de Santa Rosa. Santa Rosa.
- m.** Orquesta El Mirador. As. Compañera Evita Núcleo Municipal Santa María de Oro. Rivadavia.
- n.** Orquesta Blas Blota. Rivadavia.
- ñ.** Orquesta La Colonia y Barriales. Junín.
- o.** Orquesta de San Martín. Esc. Gral. José de San Martín. San Martín.
- p.** Orquesta de Guaymallén. C.A.E "San Sebastián" Jardín "Estrellitas. Guaymallén.
- q.** Orquesta Cuerditas Felices. CDlyF Nº 11 Guaymallén.
- r.** Orquesta de Lavelle. Bº Jarilleros. Lavelle.
- s.** Orquestas Mirada de Ángel; Semillas de Amor; Caminando Juntos hacia un mundo Mejor. C.A.E Martín Güemes. Malargüe.

Como ya hemos expuestos nos basamos en la Orquesta Infanto Juvenil del Barrio La Gloria. La misma cuenta con 20 hs. cátedras financiadas por DGSyC. Divididas en los siguientes espacios pedagógicos:

- ♪ Iniciación musical
- ♪ violín
- ♪ violonchelo
- ♪ contrabajo
- ♪ clarinete
- ♪ flauta travesa

La idea central de que los anteriores espacios pedagógicos y/o instrumentos musicales otorgados sean estos y no otros, responde a la ilusión de Abreu que es impresa de la misma manera en Argentina.

“ La cultura para los(las) pobres no puede ser una pobre cultura(...)los(las) niños(niñas) con escasos recursos y los(las) jóvenes excluidos (excluidas) merecen los mejores instrumentos, los(las) mejores maestros (maestras) y las mejores infraestructuras”
(<http://www.noticias24.com/fotos/noticia/3296/el-maestro-abreu-materializa-el-sueno-de-miles-con-el-sistema-nacional-de-las-orquestas/>).

Desde el 2010 la práctica de la Orquesta va rotando en diferentes instituciones pertenecientes a la ACEI, pasando por la Iglesia, la Escuela Padre Arce, la plaza del barrio y hasta en las veredas.

Cuando se abre el CAE “Jorge Contreras” en el año 2012 define su funcionamiento en las instalaciones de éste, incorporándose a la organización Institucional.

En la actualidad la Orquesta se desempeña como una de las actividades de mayor y mejor organización, ésta se practica los días martes de 14 a 17 horas, como la única actividad del día, lo cual permite que la Institución se transforme en una escuela de música, donde, además de tomar clases, los/las estudiantes toman distintos espacios para ensayar o retirar los instrumentos para llevarlos a sus casas.

Hoy la Orquesta cuenta con 35 integrantes en distintos niveles académicos y su ensamble se compone por 20 niños/as con un proceso sostenido de entre 4 a 6 años. Es la perspectiva pedagógica que tiene el C.A.E, la que marca un perfil muy propio de Intervención Profesional con comunidades y con una producción de conocimiento crítico.

1.3. REDES COMUNITARIAS: UNA FORMA DE INTERVENIR

Para comprender la complejidad del ejercicio profesional que se lleva a cabo en el Barrio La Gloria, debemos desarrollar la teoría de Redes Sociales de Rodolfo Alberto Núñez.

Son varias las instituciones y organizaciones que funcionan al interior del barrio. Cada una con su lógica y función específica, pero en definitiva lo que se busca es la contención del barrio. Con un fuerte trabajo interinstitucional, interorganizacional e interdisciplinario. Partiendo desde la identidad de la comunidad, desde la subjetividad, promoviendo el empoderamiento tanto personal como colectivo, el reconocimiento de una ciudadanía activa, la solidaridad entre los diversos actores.

En esta tesina, lo que nos moviliza a conocer la comunidad del Barrio La Gloria es, como se puede visualizar desde el CAE el trabajo dentro de una red social

fortalecida y con una estructura preparada para poder accionar frente a cualquier situación de tensión que se presente.

Esto lleva a que los/las profesionales que componen las distintas instituciones estén preparados/as para actuar en concordancia al espacio social en el que intervienen.

La estrategia de red social que funciona en el barrio no debe ser tomada desde la vinculación institución-comunidad o institución-institución, sino que es una oportunidad para la reflexión sobre lo social, en donde implica un proceso de construcción permanente tanto individual como colectiva.

El Padre Jorge Contreras, quien impulsa la co - construcción de la red comunitaria que funciona hoy en el barrio, fue un gran visionario de lo social. Desde su compromiso con la comunidad impulsó la formación de una organización social, donde los socios de la misma son los encargados y/o coordinadores de cada institución que funciona en el barrio y así logró consolidar un fuerte tejido comunitario entre las instituciones.

Es un sistema abierto, multicéntrico, que a través de un intercambio dinámico entre los integrantes de un colectivo y con integrantes de otros colectivos, posibilita la potencialización de los recursos que poseen y la creación de alternativas para la resolución de problemas o la satisfacción de necesidades.

Desde la perspectiva de red social debe tenerse en cuenta los siguientes

- ♪ Toda intervención en un sistema social pasa a formar parte de una historia que ya está en curso.
- ♪ El que interviene no es un ser abstracto con posibilidades de observación objetivas. La misma condición se aplica a todos los participantes del sistema.
- ♪ La historia es una multiplicidad de voces en el presente.

Dada la complejidad de las prácticas sociales humanas, es necesario implementar estructuras que permitan una evaluación permanente y la movilización de recursos necesarios para regular las prácticas allí, donde y cuando sea necesario.

A continuación plasmamos el mapa vincular que da cuenta de la red comunitaria que funciona en el barrio, el tipo de relación y comunicación que establece el CAE con otras instituciones.



RED COMUNITARIA CAE CP.339

- Centro de Salud (relación activa)
- CEBJA (relación activa)
- Esc. ARCE (vínculo débil)
- CAE Compañía de María (buena comunicación)
- Radio CUYUN (buena comunicación)

Pensando en el “rol” del trabajador social, se parte de la creencia de un mejor desempeño de los equipos interdisciplinarios, ya que junto con la perspectiva de los demás agentes, posibilitan co-operar en abordajes más integrales de la cuestión social, así como también una mayor contribución al fortalecimiento de la sociedad civil (NÚÑEZ, Rodolfo Alberto: 2010: 17-18).

Lo que queremos destacar de este trabajo de red comunitaria que se lleva a cabo en el barrio, y en concordancia con lo que planteamos a lo largo de este estudio, es que no hay un aporte específico del Trabajo Social, a partir de un preciso y acabado “recorte del objeto de estudio”, sino que hay una construcción colectiva y consensuada sobre qué problemas priorizar, cómo abordarlos y con quienes hacerlo.

En el Trabajo Social el/la profesional tiene dos lugares que ocupar, o acompañar y formar parte de...(NÚÑEZ, Rodolfo Alberto: 2010: 19-21).

Nos hemos centrado en el CAE, a partir del proceso de implementación que adquiere una política pública, es decir el POIJ. Porque nos parece pertinente dar cuenta, del abanico de estrategias relacionales de acción que se llevan a cabo, trabajando en red y trabajando con dispositivos de transformación desde el propio CAE, lo que permite el logro de abordajes dinámicos, complejos e integrales.

Apartado 3

Recorrido histórico de la profesión y Trabajo Social Latinoamericano

“¿Tenemos todo prohibido, salvo cruzarnos de brazos? La pobreza no está escrita en los astros; el subdesarrollo no es el fruto de un oscuro designio de Dios.”

GALEANO, Eduardo.

El presente apartado responde al objetivo específico número cuatro de nuestro proyecto de tesis:

“Reconocer si en la formación académica se brindan aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano”.

Así mismo se desarrolla en rasgos generales: momento histórico y espacial en el que nace nuestra profesión, como se va constituyendo, y principalmente haremos foco en cómo fue su proceso y la particularidad que adquiere como disciplina interventiva en América Latina. Para lo cual, nos apoyamos en los aportes de autores latinoamericanos como, José Paulo Netto, Natalio Kisnerman, Norberto Alayón, Alfredo Carballeda, entre otros.

Para dar cuenta de la esencia del Trabajo Social Latinoamericano, reconstruimos la historia de nuestro pueblo. Basándonos en las ideas de Enrique Dussel y en su obra “Introducción a una Filosofía de la Liberación Latinoamericana”. Creemos que Dussel describe perfectamente lo que sucede en América Latina, y que influye en nuestra profesión, al ser un continente que ha estado por muchos siglos bajo la mirada dominante y hegemónica de los países desarrollados.

Además damos cuenta, del proceso de Reconceptualización del Trabajo Social en Argentina de los años ‘60 y ‘70, y su posterior interrupción.

Exponemos nuestra posición política e ideológica en los avatares actuales de nuestras estrategias profesionales.

Finalizando este apartado y respondiendo al objetivo específico, desarrollamos nuestra perspectiva y un pequeño análisis sobre la formación académica que hemos recibido a lo largo de estos años en la Licenciatura en Trabajo Social. Para esto, nos basamos en el proyecto de investigación de Flavia Manoni y equipo: “Formación académica y Trabajo Social (...)”.

2.1. LA HISTORIA ES UN PROFETA CON LA MIRADA VUELTA HACIA ATRÁS

Para hablar de Trabajo Social, debemos hablar en efecto de Cuestión Social e Intervención Profesional. Para esto citamos al autor brasileño, José Paulo Netto – Doctor en Servicio Social, Profesor y Autor de varios libros- en “Cinco notas a propósito de la cuestión social”, hace un breve recorrido por nuestra profesión.

a. La expresión “cuestión social” comenzó a ser utilizada en la tercera década del siglo XIX. La expresión surge para dar cuenta del fenómeno más evidente de la historia de la Europa Occidental que experimentaba los impactos de la primera onda industrializante, iniciada en Inglaterra en el último cuarto del siglo XVIII: se trata del fenómeno del pauperismo. En efecto, la pauperización masiva de la población trabajadora constituye el aspecto más inmediato de la instauración del capitalismo en su fase industrial-competitiva.

b. Las manifestaciones inmediatas de la “cuestión social” (fuerte desigualdad, desempleo, hambre, enfermedades, penuria, desamparo frente a coyunturas económicas adversas) son vistas como el desdoblamiento, en la sociedad moderna, es decir burguesa.

c. El desarrollo capitalista produce necesariamente la “cuestión social” diferentes fases capitalistas producen diferentes manifestaciones de la “cuestión social”; determinada por el trazo propio y peculiar de la relación capital/trabajo, implica la confluencia mediada por componentes históricos, políticos, culturales, etc.

d. La conjunción “globalización” más “neoliberalismo” vino para demostrar a los ingenuos que el capital no tiene ningún “compromiso social”.

e. No existe cualquier “nueva cuestión social”. La caracterización de la “cuestión social”, en sus manifestaciones ya conocidas y en sus expresiones nuevas, tiene que considerar las particularidades histórico-culturales y nacionales (NETTO, José Paulo: 2003: 55 a 69).

Siguiendo a Netto decimos que el Trabajo Social nace de esa contradicción entre capital-trabajo, que fragmenta a la sociedad. Nuestro interés es profundizar esa contradicción, pero desde un posicionamiento reflexivo, desde lo histórico y no desde una mirada hegemónica europeizante, para poder rescatar la naturaleza que adquiere nuestra profesión en Latinoamérica; ya que el Trabajo Social, en las últimas décadas, se ha preocupado por constituir un sustento propio; ha realizado una mirada retrospectiva de su quehacer y de las bases teóricas en que se apoya, con el fin de reorientar sus senderos y perspectivas (CIFUENTES, Rosa María: 2003: 44).

2.2. EL SUBDESARROLLO DE AMÉRICA LATINA PROVIENE DEL DESARROLLO AJENO Y CONTINÚA ALIMENTÁNDOLO

Ahora bien, para introducirnos en la historia de América Latina indagamos en uno de los libros del filósofo argentino Enrique Dussel -Introducción a una Filosofía de la Liberación Latinoamericana-.

“América Latina ha quedado siempre en el ámbito de lo conquistado y oprimido. El pensamiento europeo no ha valorado – y por lo tanto respetado- lo que está más allá de su mundo...” (DUSSEL, Enrique: 1977:1).

Dussel a lo largo de los años ha estudiado de forma crítica la relación entre países periféricos y países centrales. Relación enmarcada por la violencia y por el no reconocimiento al otro; además nos brinda explicaciones sobre lo que nosotros/as somos, para comenzar a entendernos como latinoamericanos/as.

El “descubrimiento” de América se da en el año 1492. En la escuela festejamos el 12 de octubre como el “Día de la raza”. A nuestro entender, creemos que nos han hecho festejar por muchos años el día de la dominación, esclavitud y exterminio de un pueblo con una cultura única. Pero, ante los ojos del mundo el hallazgo de este continente fue la salvación del mismo.

Somos y actuamos por otros/as que se creen superiores a nosotros/as. Es por esto que, buscamos hacer consciente esa hegemonía que atraviesa la historia y todas las dimensiones de nuestras vidas. En el caso de nuestra profesión pasa algo parecido, por ende se pone en cuestión ese quehacer profesional tradicional, conservador y con impronta europea y estadounidense. Uno de los objetivos de este trabajo es, repensarnos como profesionales del Trabajo Social Latinoamericano.

En efecto, Dussel dice:

“El indio (india) tenía una cultura, una pedagogía y tradiciones propias. Cuando llega el español (española) las considera nada y se siente responsable de civilizar al indio(india) dándole lo propio, hispanizándolo. Se le enseña castellano, se lo integra a la ciudad en la que traza calles y cuadras, pretende convertirlo al cristianismo y, de este modo, destruye todo lo que el indio (india) es. Le enseña “lo mismo” que el español(española) es y no lo respeta en su alteridad” (DUSSEL, Enrique: 1977:92).

Hacemos un pequeño paréntesis para dar cuenta de cómo la realidad se nutre del arte. Por lo que, a continuación, citamos la letra de una canción de rock nacional, que metafóricamente nos expresa lo que Dussel describe en la cita anterior.



“Ellos (ellas) vinieron, nos encubrieron;
aquí encontraron, dioses que danzan,
y nos dijeron, “cerra los ojos,
dame la tierra, toma la biblia”.
Huelga de amores, huelga de amores,
huelga de amores, en el paseo las flores.
Patriotas importados, nativos(nativas)
sin oreja.
La muerte grita, tierra!
Y el canto chacarera.
Y nos dijeron “tiempo es dinero
y en esta tierra sos extranjero
(extranjera)”.

Huelga de amores, huelga de amores,
huelga de amores, en el paseo las flores.
La historia escrita por vencedores
(vencedoras),
no pudo hacer callar a los tambores”

(DIVIDIDOS:1993). 

Siguiendo la línea del filósofo argentino, el mundo indio se hizo hispano; mejor, el mundo español se hizo hispano-americano; después el mundo europeo se hizo mundial; América Latina, el mundo árabe, el África Negra, el sudeste asiático, la India y la China, vinieron a ser las seis grandes regiones del mundo que, no respetadas como otras, fueron incluidas en la totalidad. Es decir, hubo fratricidio; alienación o esclavización del Otro (Otra) dentro de una totalidad mundial dominada por el “centro”. Esto es el mal en el orden mundial (DUSSEL, Enrique: 1977:64).

Dussel habla de una liberación pedagógica; donde lo primero que se debe hacer, y líneas arriba lo mencionamos ya que creemos que también es fundamental en nuestro ejercicio profesional, es la toma de conciencia de ser parte de una cultura dominadora.

En cuanto a esto, la filosofía de la liberación se caracteriza por su actitud crítica frente a los sistemas sociales, políticos y económicos, y también frente a las teorías totalizantes que se imponen como si fueran naturales y necesarias pero que han surgido y obedecen a la voluntad de dominación (FÓSCOLO, Norma: 2007: 113).

Este problema planteado en el plano internacional, debe tomar en cuenta que hay un “centro” cultural (Estados Unidos, Europa y otros) y una periferia. En la periferia, hay un grupo (somos algunos/as de nosotros/as) que constituyeron una oligarquía cultural. Somos – diría Paulo Freire- “oprimidos (oprimidas) sub-opresores”, es decir, repitiendo al centro, le enseñamos al pueblo “lo mismo” (DUSSEL, Enrique: 1977: 93). Este es un punto fundamental en nuestro debate, somos más de lo mismo; nos enseñan, aprendemos y reproducimos lo que el centro nos impone, y la mayoría de las veces sin cuestionar si se adapta o no a lo que realmente somos.

“Esa oligarquía cultural alienada por el “centro”, es la que desconoce lo propio (). Somos extranjeros (extranjeras) en nuestra propia tierra; estamos desarraigados; así como estamos en ella podríamos estar en otra. Desconocemos lo que es América Latina y, más o menos alienados (alienadas), alienamos a los (las) demás” (DUSSEL, Enrique: 1977: 93).

2.2.1. EN LA HISTORIA DE LOS HOMBRES Y MUJERES CADA ACTO DE DESTRUCCIÓN ENCUENTRA SU RESPUESTA, TARDE O TEMPRANO, ES UN ACTO DE CREACIÓN

En este trabajo hemos tomado solo algunas de las ideas de Dussel, ya que nos sirve para contextualizar lo que se empieza a cuestionar en América Latina en la década del '60 en lo que refiere a nuestra profesión, que se ve influenciada, teniendo en cuenta lo estudiado, por dos corrientes latinoamericanas, en lo que respecta al pensamiento de Dussel y de Freire.

El Movimiento de Reconceptualización surge como crítica a lo que es el Trabajo Social Latinoamericano, es decir a la metodología hasta el momento implantada "caso, grupo y comunidad".

Kisnerman – quien presenció el proceso de reconceptualización en Argentina- hace un resumen del proceso histórico del Servicio Social. La etapa de Asistencia Social ha sido el punto de partida. Dura desde 1869, fundación de la COS (Charity Organization Society) en Londres hasta 1917, aparición del Social Diagnosis, de Mary E. Richmond. Surge entonces el Servicio Social, lo cual comienza a ser negado desde 1965 por el movimiento de reconceptualización latinoamericano, a modo de síntesis, pretende superar el llamado Servicio Social Tradicional de caso, grupo y comunidad, como entidades aisladas y abstractas (KISNERMAN, Natalio: 1972: 24).

Uno de los antecedentes socio-histórico del Movimiento de Reconceptualización es el Encuentro de Puerto Alegre de 1965; donde se pone en cuestión los impactos que sufre la profesión en ese momento por la Revolución Cubana, el fracaso de la Alianza para el Progreso, la dominación imperialista, entre otras. Por lo que, en la perspectiva de posicionar el quehacer del trabajo social en el marco de la opresión y explotación que sufría América Latina y de las emergentes y/o inminentes experiencias revolucionarias (ALAYÓN, Norberto: 2005: 12).

Ese "quehacer" de la profesión, que se pone en cuestión, da como resultado la discusión de una dimensión política del Trabajo Social que hasta el momento no se había tenido en cuenta. Esta dimensión política es fundamental, ya que refleja las contradicciones que pueden darse en una sociedad, por el rol que pueda adoptar el Estado- Nación, y esto es fundamental al momento de pensar una estrategia de intervención, que es transversal al Trabajo Social. Alcira Argumedo hace un buen análisis de lo que es la política a nuestro parecer, puesto que lo expondremos a continuación.

"...La política es el espacio donde tales manifestaciones se expresan como capacidad para generar y desarrollar núcleos de articulación y convocatoria de voluntades sobre la base de un proyecto de sociedad. Esta visión de ninguna manera trata de invalidar la problemática económico-estructural- en tanto es evidente que al hablar de sectores populares se hace referencia a determinado modo de inserción social – sino que intentamos incorporar lo político como el campo de resolución del conjunto de fenómenos y contradicciones que se expresan en los procesos históricos y no como mero reflejo de factores estructurales y económicos" (ARGUMEDO, Alcira: 1993: 28).

Es a partir de este análisis que debemos considerar lo que es la dimensión política para la intervención del Trabajo Social, ya que la misma marcará la elección de una estrategia o de otra; ya que es impensable hoy que un trabajador/a social no tenga competencia política, que no sepa evaluar relaciones de fuerza, identificar adversarios, que no esté capacitado para establecer alianzas profesionales, que no pueda comprender el impacto de sus programas. En este marco es necesario reivindicar vigorosamente la dimensión política (Netto 2000). Creemos necesario que hacer política es fundamental para crear nuevos escenarios de intervención.

Simultáneamente a esta dimensión política que comienza a reconocerse en la profesión, a causa del proceso de reconceptualización, también aparece una dimensión socio-educativa, que toma auge gracias a la corriente que desarrolla el educador brasileño Paulo Freire, quien pone en cuestión el sistema hegemónico formal de educación, a través del desarrollo de una “pedagogía de la liberación”, que tratamos en el apartado siguiente él propone una educación concientizadora y liberadora, la “Educación Popular”, es una corriente política y pedagógica. Uno de sus objetivos es que los sectores populares sean los sujetos protagonistas de su propia transformación. Por lo que, en las décadas del ‘60 y ‘70 el Trabajo Social se propone un abordaje comunitario, desde la promoción y prevención con la participación de la población, además el sujeto es un agente de cambio.

En definitiva, la reconceptualización del Trabajo Social, se apoyó en tres características que Carballada explica del siguiente modo:

- ♪ “La vinculación específica con la realidad latinoamericana”: Se apoyaban en la necesidad de estudiar y actuar sobre la realidad latinoamericana desde la cuestión de la colonización, que se expresaba en la dependencia y en la conformación estructural de la crisis. (...) Ya no se trataba de buscar paliativos para superar situaciones de carencia o formas de acción que apuntarán al “desarrollo”, la idea era generar prácticas que logran transformar esas realidades. Todo este juego, implicó una fuerte revisión metodológica, teórica y de sentidos en cuanto a la disciplina.
- ♪ “Incremento de la práctica política o politizada”: La conformación del Movimiento de Reconceptualización estuvo signada por los acontecimientos ocurridos en el contexto de la década de los ‘70. Es decir, se da en una época conformada por grandes convulsiones sociales - políticas y con un alto nivel de participación, donde existía en los actores sociales un importante compromiso y protagonismo. Este punto marca una cuestión significativa; la politización de las prácticas. (...) implicaba asumir la existencia de una relación dominador-dominado y situaciones de colonización existentes dentro de grupos o conglomerados sociales.
- ♪ “Desarrollo de un proceso crítico en los ámbitos académicos”: (...) el atravesamiento fundamental del movimiento fue la generación de nuevas prácticas metodológicas de intervención, que buscaban en general lograr un proceso de “concientización” en los grupos y comunidades donde se intervenía. Se planteaba como necesario, reformular la práctica del Trabajo Social, en especial adaptándola a la realidad de un país dependiente (CARBALLEDA, Alfredo: 1995: 3 a 7).

El Movimiento de Reconceptualización se ve frenado por las dictaduras que se instauraron en América Latina. En Argentina el golpe del ‘76 no solo significa un quiebre institucional caracterizado por una brutal represión, sino que significa fundamentalmente el inicio de la avanzada neoliberal (SIEDE, María Virginia: 2003: 96).

Con la restauración del gobierno democrático (1983-1989), el espacio de intervención (aunque este sigue teñido de actividades administrativas) incorpora conceptualizaciones como: derechos humanos y ciudadanía, además de la participación de un actor importante en esa época, los movimientos sociales desde lo sindical y desde los derechos humanos.

El Neoliberalismo ya cristalizado entrada la década de los ‘90 tiene impactos negativos en la profesión, por los cambios que se dan a partir de un Estado mínimo no intervencionista, el mercado como único regulador, una ciudadanía asistida por la pérdida progresiva del reconocimiento de los derechos sociales y con políticas sociales asistencialistas, focalizadas y selectivas.

Por esta razón, pasan a tener protagonismo las ONGs u OSC, ya que tapan los baches que deja el Estado mínimo y se consagran como defensoras de los derechos humanos vulnerados u omitidos por el Estado. El Trabajo Social actúa en la ejecución de estas políticas y en los espacios de la OSC, en donde empiezan a tener más protagonismos los actores sociales en la defensa de sus derechos económicos, civiles, sociales y culturales.

A principios del siglo XXI, en América Latina, el quinquenio de 2003 a 2008 se caracterizó por la recuperación política, el crecimiento económico acompañados de procesos de integración nacional, así como la consolidación de bloques regionales, que dieron lugar a importantes cambios, a partir de los cuales nuestros pueblos pasaron a asumir un nuevo protagonismo (MELANO, María Cristina: 2008: 95).

Nos siguen formando con un plan de estudios que tiene una impronta neoliberal establecida. Ese plan de estudios de la carrera data del año 1999. Con lo expuesto en estos párrafos queremos dar cuenta de cómo actualmente seguimos cayendo en intervenciones lineales, sin dar cuenta de la complejidad de escenarios con los que nos encontramos actualmente y la diversidad de actores. Lo cual requiere que cada estrategia sea pensada y repensada en los contextos actuales.

En concordancia con lo dicho anteriormente, extraemos de la investigación llevada a cabo por la Lic. Manoni, el siguiente fragmento:

“El proyecto de Trabajo Social (hoy expuesto en la nueva ley N° 27.072 de Trabajo Social), siempre en transformación, no son creaciones desconectadas, sino que forman parte de una historia, son parte de proyectos históricos que responden a colectivos mayores, nunca a un Trabajo Social aislado. En este sentido Arias (2012), expone enfáticamente que:

“En nuestra historia, por lo menos en estos últimos doscientos años, pueden reconocerse en la idea de lo nacional, parte de las aspiraciones de desarrollo de este sujeto al que llamamos “pueblo”. Una primera definición de la que partimos, es que para nosotros no es una opción políticamente deseable el que las y los trabajadoras/es sociales tengamos autónomamente “un proyecto ético, político” ya que, como todas las disciplinas y profesiones, no pueden definir sus opciones por fuera de los proyectos societales mayores en los que de manera manifiesta o explícita tributan” (MANONI, Flavia: 2012-2015: 29).

Teniendo en cuenta a distintos autores del pensamiento nacional, identificamos las características de los procesos sociales latinoamericanos que a nuestro entender son centrales para revisar críticamente el Trabajo Social en nuestro país.

Según Arias estas cuestiones son:

- ♪ La primacía de lo político en la estructuración de proyectos populares en América Latina.
- ♪ Un lugar central del Estado como parte del problema y, fundamentalmente, como parte de la solución de los problemas populares.
- ♪ Un lugar relevante del rescate de lo cultural. Una forma de lectura de la pobreza politizada a partir de la identificación de la potencia de los sectores populares (MANONI, Flavia: 2012-2015: 30).

Actualmente, cuando nos referimos a nuestro espacio de intervención, debemos dar cuenta de la complejidad de escenarios emergentes, de la constitución de nuevos actores, por las tensiones del conflicto social instalado en nuestras sociedades y con sus manifestaciones. Por esta razón, se debe reflexionar sobre

nuestro ejercicio profesional; y sobre la decisión de: “seguir reproduciendo lo tradicional, hegemónico e histórico del Trabajo Social o sentirnos en la libertad de buscar estrategias alternativas de transformación, ya que la realidad actual sobrepasa todo esto, y debemos asumir el compromiso de actuar ante los desafíos que se presentan hoy. En un proceso que, a partir de un modelo de país que se comienza a instalar, genera coyunturas en nuestras sociedades y en las conquistas obtenidas.”

“El Arte como dispositivo de intervención implica el redescubrimiento de la importancia de lo comunitario, la promoción de nuevas formas de comunicación, emancipación y transformación de los sujetos.”

Para ir concluyendo este apartado, podemos resumir la historia del Trabajo Social en tres momentos: uno en el que queríamos hacer; otro en que queríamos pensar lo que hacíamos; hoy queremos hacer, pensar lo que hacemos y saber lo que pensamos (AQUÍN, Nora: 1994, 70).

2.3. FORMACIÓN ACADÉMICA

En líneas generales queremos dar cuenta de nuestro pensamiento con respecto a la formación académica de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Para esto nos basamos en el proyecto de investigación “Formación académica y Trabajo Social (...)” de Flavia Manoni y equipo.

En este sentido nos planteamos repensar nuestra formación profesional en relación a los procesos de intervención en el contexto actual visualizando diferentes matrices de intervención, como paradigmas hegemónicos y contrahegemónicos. También responder al objetivo específico: “Reconocer en la formación académica aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano”. A saber:

El plan de estudio vigente data de 1999, influenciado por el contexto imperante sin dejar de reconocer que los/las actores/as intervinientes (docentes, graduados/as y estudiantes) se resistieron a la ideología hegemónica de corte neoliberal que esperaba que los/as futuros/as profesionales actuarán funcionalmente al mercado. Si bien el contexto influye, se logran incorporar al plan de estudio currículas como: “Problemática del Trabajo y Seguridad Social; Problemática de la Vivienda; Problemática de la Salud; Problemática Educativa; Problemática de la Familia, niñez, adolescencia y ancianidad; Problemática del Control Social y Violencia y la tesis de grado, a fin de fomentar la investigación.

A pesar de reconocer aspectos positivos (explicados en el ítem anterior), nuestra crítica redundante en reconocer que los programas de gran parte de las currículas no están actualizados en relación a los cambios de perspectivas del rol mediador del Estado Intervencionista como garante y facilitador de derechos humanos y sociales. Sin que se mal interprete, nos resulta fundamental conocer las políticas de corte neoliberal y su influencia temporo espacial en la sociedad, sin embargo, cabe aclarar que pocas currículas- a pesar de la libertad de cátedra que tienen profesores/as de actualizar los contenidos teóricos, siguen siendo fiel reflejo del Plan de estudio con que se diseñó en el '99.

Gracias a la lucha de los movimientos sociales, organizaciones sociales e intervención del Estado se han desnaturalizado problemáticas sociales como la violencia de género, la explotación infantil, situación social, política y económica de personas con discapacidad, sin embargo, la Universidad y en particular las currículas de la Licenciatura en Trabajo Social siguen presentando desactualización en la discusión de dichas problemáticas como también en materia de legislación.

Cabe reconocer que gracias al claustro estudiantil y a las organizaciones políticas de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales los/as profesores/as están revisando y actualizando algunos contenidos teóricos- metodológicos de las currículas.

A modo de reflexión, criticamos las prácticas tradicionales que ejercen los/as profesionales dentro de las instituciones, que desde la academia muchas de ellas siguen naturalizadas. Es decir, está más presente que nunca la necesidad de que en la Universidad se brinden herramientas teóricas- metodológicas alternativas a fin de fomentar el ejercicio de la creatividad en las prácticas de los/as futuros/as profesionales.

Es un gran desafío para los/as Trabajadores/as Sociales dedicarnos a la investigación. En el caso particular de nuestra carrera los/as egresados/as no se perfilan a la investigación debido a la escasa oferta de contenidos metodológicos para dicha actividad.

Ahora bien, tampoco somos escépticas de la academia y de la formación de la Licenciatura en Trabajo Social. Reconocemos que la posibilidad de pensar crítica y dialécticamente es también gracias a los años de formación teórica y práctica, discusiones en los "pasillos de la facultad"- algunas de nosotras con experiencias de militancia estudiantil-. En cuanto a ello, destacamos:

El diseño y ejecución de cátedras optativas- muchas de ellas producto de la demanda de los/as estudiantes organizados/as, trabajando en equipo con los/as docentes- para responder a aquellas problemáticas sociales que no son contempladas en el Plan de estudio y por ende en las cátedras formales.

En líneas generales, debemos mencionar el proceso de departamentalización ya que fuimos la generación que vivió el período de transición. Si bien sostenemos ciertas críticas, estas son irrelevantes frente al desafío que implica la departamentalización entendiendo que se trata de un largo proceso de revisión dialéctica.

Para concluir este apartado, en concordancia al objetivo específico número cuatro de este proyecto de investigación identificamos la cátedra "Trabajo Social III: Abordaje comunitario y grupal. Desarrollo local"-en lo que respecta al programa académico 2012-. En relación a los objetivos generales de la materia, el mayor contenido teórico-metodológico refiere a comprender la pertinencia, la complejidad y la especificidad de la intervención profesional en el ámbito comunitario. El desarrollo de dicha categoría es abundante. Según nuestro criterio, la Educación Popular debería ser la ideología predominante que sustente nuestros abordajes en comunidad. Sin embargo, los contenidos temáticos sobre Educación Popular son escasos -solo se desarrolla en un punto perteneciente de la unidad 5 sustentado en tres textos de bibliografía obligatoria- .

Apartado 4

Educación Popular para la liberación nacional

“Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres (las mujeres) se educan entre sí”.

FREIRE, Paulo.

Para responder el objetivo general: “Analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de Intervención en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano en el Programa de Orquestas Infante Juveniles del Barrio La Gloria” nos resulta relevante abordar la temática de la Educación Popular arribando a conceptos claves para esta tesis, que de hecho, es el eje emblemático del presente trabajo.

Por lo que hacemos hincapié en el objetivo específico número tres: “Identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria”, ya que ideológicamente es la pedagogía vertebral con la que trabaja el CAE.

El cuarto apartado del corpus teórico contextual de esta tesis lo desarrollamos a fin de describir y explicar el momento histórico, contextual y social en el que surge la Educación Popular como la “Pedagogía del Oprimido (Oprimida)” diferente a la Educación Formal. En el primer subtítulo damos cuenta cómo, cuándo, por qué y para qué surge esta corriente educativa, cuáles son sus objetivos, ejes constituyentes en el marco de referencia de nuestra tesina. A su vez describimos el Método Freiriano de Alfabetización Concientizadora, su metodología de trabajo, objetivos y sus fases.

Nos basamos en los grandes aportes teóricos, conceptuales y experienciales del Maestro Paulo Freire de origen brasileño -Educador de la liberación, pionero y explorador del campo de la Educación Popular. También en los estudios de la educadora María Rosa Goldar-Profesora de la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina- y Alfonso Torres Carrillos- Profesor de la Universidad Pedagógica, Colombia-.

4.1. CUANDO LA EDUCACIÓN FORMAL SE COMENZÓ A CUESTIONAR: PRIMEROS PASOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Según María Rosa Goldar a partir de la década del '50, comienza a tomar impulso la educación y la capacitación técnica (OSORIO, Jorge: 1986:13) a los/as adultos/as pobres, al considerarse el alfabetismo un importante problema para la inclusión al mundo del trabajo y “desarrollo” de la Nación.

Así fue que a inicios de los '60 en un contexto de grandes luchas sociales y políticas, donde la Revolución Cubana presenta expectativas en importante sectores sociales, mientras que en Argentina, Perú, Guatemala, Colombia, Uruguay y Venezuela hay intentos insurgentes. El objetivo de estos movimientos sociales es derrotar al capitalismo y construir sociedades socialistas donde reine la igualdad. Sin embargo, estos movimientos políticos y sociales son derrotados a finales de la década.

En los años '50, '60, '70 hay grandes cambios sociales y políticos en la mayoría de los países latinoamericanos, se presenta crecimiento económico per cápita, pero esto fue desigual entre los países y entre los grupos sociales.

Como hacemos mención al comienzo del apartado, en este contexto la alfabetización cobra gran importancia. Ahora bien, hay dos tipos de alfabetización, por un lado, la de los regímenes reformista donde lo único importante es que el/la obrero/a sepa leer el manual para aprender el funcionamiento de la máquina y de esa manera convertirse en un engranaje de la misma. En la vereda de en frente encontramos la de los regímenes revolucionarios la “alfabetización concientizadora”, así llamada por el Maestro Paulo Freire.

A continuación profundizaremos sobre la “alfabetización concientizadora” y/o “educación liberadora”, que da indicios a lo que actualmente conocemos como Educación Popular. Sus aportes teóricos y prácticos van a criticar la educación a los/as adultos/as llamándola “bancaria” y “domesticadora”.

El Maestro brasileño en su escrito la "Pedagogía del Oprimido (Oprimida)"- publicado en 1968- desde una visión sociopedagógica, expone la educación como una "práctica de la libertad". Lo que nosotras entendemos como la posibilidad que tienen los/as oprimidos/as (adultos/as) de descubrirse así mismo de conocerse témporo-espacial y críticamente dentro de una estructura de opresión, paternalismo, machismo y domesticación hacia los/as pobres, indígenas, mujeres, varones, niños, niñas, adultos, adultas en condiciones de desigualdad y presa "fácil" para la dominación. Freire propone el método de alfabetización concientizadora, bajo el proceso de una educación que autodefine como libertaria, problematizante, crítica y dialógica (FREIRE, Paulo: 1967: 46). A continuación haremos un apartado para su descripción.

4.1.1. EL MÉTODO FREIRIANO DE ALFABETIZACIÓN CONCIENTIZADORA

Parafraseando a Paulo Freire, interpretamos que éste método tiene como actores/as a grupos de personas que a través del diálogo y la comunicación entre pares, logren identificar-identificarse y conocer-conocerse, su vida cotidiana, los vínculos sociales, políticos, económicos, culturales que establecen, en simples palabras que piensan, sienten y desean para su presente y futuro. Es decir, hacerse conscientes de la situación real en la que viven, se desarrollan, producen y reproducen su día a día.

En este sentido los/as estudiantes que participen de este proceso educativo se encuentran en una posición activa y crítica, en el que no sean meros depósitos de conocimientos hegemónicos pre fabricados por las clases dominantes. Mucho menos que sean los/as iluminados/iluminadas poseedores/ras de saberes y los/las oprimidos/as mentes que es necesario "iluminar", sino que sea un proceso de educación consciente y crítico que impulse la educación como una práctica de liberación para las clases oprimidas, siendo esta última protagonista de este proceso.

Para poner en práctica el Método de Alfabetización Concientizadora, Paulo Freire propone tres fases:

a. La primera fase se denomina "estudiar el contexto", consiste en que un equipo de estudiantes investiguen sobre la realidad en la que vive la población, es decir, sus condiciones económicas, relaciones sociales y políticas que construyen, estilos de vida y sobre todo los problemas que comparten y de esta forma crear un lenguaje común que posibilite canales de comunicación que aporte a la igualdad y reconocimiento de las personas. Esto se registrará durante conversaciones informales que establezcan los/as sujetos entre sí.

b. La segunda fase se denomina "seleccionar palabras entre el vocabulario descubierto", esta fase se caracteriza por reconocer y tomar nota de todas aquellas palabras de gran importancia para la población. El equipo de forma crítica y consciente selecciona aquellas expresiones relevantes y de sentido existencial para el grupo. El criterio utilizado para la selección de esas expresiones, es que estas sean descripciones lo más cercanas posibles a la realidad social, política y cultural de la población. Estas palabras Freire denomina "palabras generativas", es decir, aquellas que generen algo en la vida de los/as estudiantes proporcionando motivaciones emocionales.

c. La tercera fase se denomina "el proceso real de alfabetización" incluye tres subfases: las sesiones de motivación, el desarrollo de materiales de enseñanza y la decodificación. A continuación hacemos una pequeña descripción de cada una de ellas:

- ♪ La primer subfase: “sesiones de motivación”, tiene que ver con la presentación de gráficos, sin palabras, por parte del/la coordinador/a del equipo. A fin de provocar discusión entre los/as estudiantes sobre la situación en la que viven. De esta forma los/as estudiantes analfabetos/as se pueden reconocer en el proceso de aprendizaje, con el objeto de fomentar la conciencia de grupo.
- ♪ La segunda subfase: el desarrollo de materiales de aprendizaje; al que Paulo Freire titula proceso de procesamiento de imágenes de realidades concretas como codificación. En este sentido se refiere a la construcción de materiales apropiados a cada situación. Algo que parece obvio, en la pedagogía moderna esos detalles que no siempre están presentes.
- ♪ La tercer y última subfase, la alfabetización propiamente dicha (decodificación), se construye cada sesión en torno a palabras y gráficos. La clase de alfabetización empieza con la descomposición tanto de la palabra como del gráfico. Los/as estudiantes discuten la situación existencial de la palabra y la relación existente entre la palabra y la realidad que ella significa.

Imagen 1: Personas reunidas en un “Círculo de Cultura” (Método Freiriano de alfabetización concientizadora).

(Fuente: <https://www.greenme.com.br/viver/costume-e-sociedade/3708-paulo-freire-porque-aprender-ser-etico>)



Interpretamos que el método freiriano de alfabetización concientizadora como filosofía pretende construir con el pueblo oprimido formas alternativas y representativas de educar y educarse a sí mismos/as. A través de círculos de cultura-llamados así por Freire- en el que debaten temas de salud, vivienda, educación a fin de romper con las clases tradicionales del aula. En este proceso de construcción en equipo se reconocen las situaciones culturales, económicas, políticas en la que viven, así mismo, se construyen herramientas para que entre los/as estudiantes se identifiquen entre sí para organizarse aportando herramientas para que todo aquello que se alfabetiza permite al grupo pasar “de la conciencia transitiva a la crítica del sistema” (PEÑA MALDONADO, Alice Socorro: 2013: <https://paulofreireacciondialogica.wordpress.com/2013/06/19/paulo-freire-y-la-concienciacion-como-proceso-de-liberacion/>)

Alfonso Torres Carrillos afirma que en un contexto de grandes luchas sociales, nacieron esperanzas para los países de América Latina y el Caribe. Los movimientos sociales de izquierda organizados en el mundo de la política con influencias de ideas marxistas, buscan igualdad y equidad social (TORRES CARRILLO, Alfonso: 1999: 19).

Estas acciones y circunstancias ideológicas, políticas y culturales en diferentes momentos fueron constituyendo y dando inicio a lo que hoy conocemos como la Educación Popular; junto con otras propuestas metodológicas como la Investigación Acción, Teología de la Liberación y la Comunicación Popular como bien dice el autor.

En la misma línea de Alfonso Torres Carrillo, se identifica que la Educación Popular ha ido adquiriendo diferentes características: en el Cono Sur estuvo

sujeta a los procesos de lucha contra las dictaduras cívico militares y procesos de democratización, en Bolivia y Perú se relacionaba con la lucha de los/as indígenas, en América Central a los procesos de insurreccionales y en México el nacimiento de los grupos independientes que buscaban alternativas frente al gobierno.

Recapitulando a María Rosa Goldar, en su conceptualización de Educación Popular, es necesario reconocer cinco ejes comunes que constituyen a la Educación Popular (TORRES CARRILLO, Alfonso: 1993: 25, 26):

a. "Lectura crítica de la sociedad y de la educación": Teniendo en cuenta diferentes fuentes teóricas que tratan de Educación Popular, se identifica que todas hacen una crítica al orden social establecido y a las desigualdades económicas y sociales de los países latinoamericanos. Del mismo modo reconocen a la educación formal como reproductora y "domesticadora" de la ideología dominante, a fin de civilizar y organizar la sociedad en función de los intereses capitalistas.

b. "Intencionalidad política liberadora": Nos invita a pensar estrategias educativas alternativas para la construcción de la democracia aportando a la igualdad e inclusión. De estas evidencias, "popular" hace referencia a la política desde una perspectiva de transformación social con mirada a crear condiciones sociales que modifiquen las relaciones de poder reconociendo los saberes de los sectores populares. Parafraseando a Freire "enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educador".

c. "Construcción de los sectores populares como sujetos políticos/as": Atendiendo estas consideraciones interpretamos que hace referencia a trabajar desde, con y para la comunidad, construyendo facilitadores que generen sentimientos de emancipación. En el lugar de protagonistas de sus propias acciones en movimientos sociales, uniones vecinales, es decir, sujetos políticos/as activos/as en pos de su propia transformación cotidiana.

d. "Práctica social que actúa en la subjetividad popular": Para que los sectores populares se posicionan como actores/as políticos/as, liberados/as y empoderados/as es necesario trabajar desde la recuperación y creación de las condiciones subjetivas populares, entendiendo como tales, sus saberes, valores, conocimientos, costumbres que forman parte del universo de significados y símbolos que hacen su cotidianidad.

e. "Búsqueda de metodologías coherentes con la intencionalidad política": Desde sus orígenes allá en la década del '50, la E.P se ha esforzado por procurar estrategias y técnicas de acción participativa, democráticas, críticas, dialógicas; a modo de contribuir a que los/as sujetos populares se posicionan como actores/as políticos/as de su propia transformación social.

De estas cinco evidencias mencionadas y brevemente descritas nos acercamos a definir conceptualmente a la E.P como:

"El conjunto de prácticas socio-educativas y construcciones discursivas que, partiendo de una lectura crítica de la sociedad y la educación, busca contribuir desde diversas vertientes de trabajo, a que los sectores populares se constituyan en sujetos protagónicos de cambios profundos en las relaciones de la sociedad" (GOLDAR, María Rosa: 1999: 12).

Parafraseando a Alfonso Torres identifica y cree necesario recuperar algunas definiciones conceptuales de autores/as latinoamericanos/as. Entre ellos/as:

Entender la EP como un proceso colectivo mediante el cual los lectores populares llegan a convertirse en sujeto histórico gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase (Peresson, Mariño y Cendales, 1983).

La EP es una práctica social que se lleva a cabo en el mundo popular con la intencionalidad de apoyar la construcción del movimiento popular a partir de las condiciones objetivas de los sectores populares. (Torres, 1986).

La EP es una modalidad de educación que procura que los sectores sociales tomen conciencia de la realidad y fomenten la organización y la participación popular. (García- Huidobro, 1988).

En estas conceptualizaciones es posible reconocer elementos constitutivos como:

- a. El análisis crítico del orden social y la objeción al papel integrador de la
- b. La Intencionalidad política emancipadora al orden preponderante.

c. La creencia que se debe trabajar desde la subjetividad de los sectores populares.

d. El propósito de contribuir al fortalecimiento de los sectores más vulnerados por los sectores históricamente dominantes.

- e. Generar y fomentar metodologías participativas, dialógicas, liberativas.

Sobre la base de las ideas expuestas, se reconoce que el sistema educativo en la sociedad es un componente básico para la reproducción y el mantenimiento de las estructuras sociales en función de la clase dominante, con características opresoras y antipopulares. En este sentido como mencionamos anteriormente- Paulo Freire (1970) la va a denominar como “bancaria”, cuya relación entre el/la educador/a y el/la educando/a es asimétrica; el/la educador/a es quien educa y el/la educando/a es quien es educado/a, el/la educando/a es el/la disciplinador/a y el/la educador/a, el/la disciplinado/a, el/la educador/a es sujeto del proceso, el/la educando/a su objeto.

Así mismo, otros autores como Peresson, Cendales, Mariño (1983) consideran que los males de la educación “antipopular” es: Elitista y discriminatoria; autoritaria, verticalista, represiva; individualista; competitiva; memorística; repetitiva; positivista y acrítica. Separa el trabajo intelectual del trabajo material.

Concluimos este apartado de forma dinámica y metafórica citando a dos músicos argentinos, Pedro y Pablo, quienes en los años '70 escriben e interpretan una canción llamada “Marcha de la Bronca” que en unas de sus estrofas dice:

 | **“...Con el as de espada nos domina y
con el as de basto entra a dar y dar...”** | 

Resulta interesante traer a consideración esta frase puesto que es una forma artística de expresar los intereses y características de la educación formal.

Finalmente entendemos la E.P como una corriente política pedagógica, que a partir de prácticas socio-educativas construidas junto a las comunidades, busca generar cambios a partir de procesos de participación. En el que los/as sujetos populares se posicionan como actores/as de su propia transformación social.

Apartado 5

Constitución de la categoría arte como dispositivo de intervención

“La educación es una obra de arte, en el sentido que el (la) educador (educadora) también es un artista: él (la) rehace el mundo, él (la) redibuja el mundo, repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo”.

FREIRE, Paulo.

El apartado cinco, que a continuación desarrollamos, responde al siguiente objetivo específico del proyecto:

“Analizar el Arte como dispositivo de intervención comunitaria del Trabajo Social”.

Comenzamos realizando una identificación puntual del concepto de Arte que desde esta equipo se comparte, para lo cual citamos al importante teórico del Arte Latinoamericano Juan Acha (1916-1995). De este modo, sentamos los precedentes necesarios para establecer la perspectiva artística que asumimos a lo largo de esta tesis, de la mano del escritor, profesor, antropólogo y crítico cultural argentino, Néstor García Canclini, quien desarrolla en su extensa obra los criterios esenciales del Arte Popular desde una matriz descolonizante de la práctica artística.

Luego citamos la brillante obra de Pierre Bourdieu (1930-2002) -destacadísimo Sociólogo, científico e investigador Francés- con el fin de fundamentar críticamente los diferentes modos de comprender el arte en base a la configuración de habitus y la estructura social. De este modo, podemos interiorizarnos en el surgimiento y desarrollo del Arte Popular retomando el trabajo de Canclini, y exponer el entramado social de los procesos populares artísticos a partir del Siglo XX.

Pasamos al segundo subtítulo de este apartado para fundamentar que la categoría de Arte Popular, en el marco de la Educación, se mantiene a partir de un marco normativo que respalda a la Educación Artística como un Derecho -y no como un privilegio-, a nivel Internacional expresado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948; en la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001; en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 -a los cuales adhiere Argentina- y por último, citamos la Ley Nacional 26.061.

En esta línea planteada, nos resulta exquisito incorporar la definición de cultura que internacionalmente promueve la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que direcciona los ejes fundamentales de todo tipo de accionar que se proponga en relación al arte.

Sostenemos que este accionar debe ser en el marco de políticas culturales asumidas bajo la responsabilidad estatal, fundamentamos este pasaje nuevamente desde García Canclini.

Dedicamos el tercer subtítulo de este apartado “Educación Artística para la reconstrucción social”, para repensar la pertinencia de nuestro accionar y pensar profesional. Citamos los ejes orientadores de la práctica profesional: el enfrentamiento de necesidades o problemas sociales b) la educación social, c) la organización popular. Planteados por el autor argentino Natalio Kisnerman (1929-2006) Licenciado en Servicio Social, docente, investigador, escritor, quien fue destacado como profesor emérito de la Universidad Nacional del Comahue.

A partir de estos ejes, analizamos la práctica profesional desde el Arte, como dispositivo de intervención en comunidades en pos de la reconstrucción social, con aportes de Barragá arribamos en la determinación que por medio del Arte y la Educación podemos contribuir a la apropiación de los canales de liberación y empoderamiento de la comunidad. Por lo tanto, como equipo decidimos construir la categoría de Arte como dispositivo de intervención.

Exponemos qué tipos de intervenciones militamos como Trabajadoras/es Sociales, deseamos intervenciones interpretadas desde una lógica de innovación que resignifique el tiempo cotidiano de intervención, que promueva la comunicación y sin correrse nunca del enfoque de Derechos. Parafraseando en esta oportunidad a Teresa Matus Doctora en Trabajo Social Universidad Federal de Río de Janeiro.

Por último, nos explayamos en un cuarto y último subtítulo acerca de la “Individualización de lo social” en donde analizamos las variaciones de la Cuestión Social comunitaria en la actualidad. Para lo cual definimos a partir de Alfredo Carballada -Magíster en Trabajo Social y Doctorando en Ciencias Sociales en Universidad de Buenos Aires- la categoría de comunidad.

Retomando apuntes de clase de la Cátedra Trabajo Social III: Abordaje comunitario y grupal. Desarrollo Local de la FCPyS Uncuyo, delimitamos la especificidad del Trabajo Social Comunitario y los/as sujetos/as de intervención en comunidad.

4.1. LA EDUCACIÓN ES UNA OBRA DE ARTE

Es importante mencionar que al hablar del Arte nos encontramos frente a un campo disciplinar y teórico que no es trabajado desde la academia que nos convoca, por lo tanto, aquí desarrollaremos los hallazgos que consideramos pertinentes en relación a nuestro quehacer profesional en el marco del Arte. Comenzamos acercándonos a las definiciones de Arte que nos han sido relevantes.

Por ello, ¿Qué consideramos Arte? Nuestra intención lejos está de iniciar una discordia al tomar partido por uno u otra manera “correcta” de concebir al Arte. En este sentido, deseamos exponer una clara diferencia: por un lado, lo que clásicamente se considera Arte serían las creaciones artísticas destacadas, otorgando reconocimiento indiscutido a las destrezas, habilidades y/o virtudes de personajes como Picasso- en la pintura- o Luis Alberto Spinetta- en la música-, entre otros.



“Concebimos el arte como un fenómeno sociocultural, cuya producción y apreciación son especializadas. Su producción se realiza en diferentes medios y requiere de diferentes materiales, técnicas y procedimientos. La práctica artística tiene como finalidad realizar profesionalmente imágenes, sonidos y movimientos que son capaces de producir efectos estéticos”

(ACHA, Juan. 2005:132).



Por otro lado, establecemos una salvedad con respecto al Arte Popular entendiéndose como aquella que se construye en conjunto desde la acción colectiva en las comunidades, reconociendo los talentos locales de cada persona, sin importar la edad, el género y/o cuán reconocido son en el ámbito formal (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 19).

Para sustentar esta diferencia, podemos citar a Pierre Bourdieu cuando en su obra “La distinción. Criterios y bases sociales del gusto” propone muy claramente una relación directa entre el habitus de las personas/grupos y sus gustos. Recordemos rápidamente la definición de habitus: El habitus se define como un sistema de disposiciones durables y transferibles -estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes- que integran todas las experiencias pasadas y funciona en cada momento como matriz estructurante de las percepciones, las apreciaciones y las acciones de los agentes cara a una coyuntura o acontecimiento y que él contribuye a producir (BORDIEU, Pierre: 1972: 178).

Bourdieu afirma que a través del conjunto de prácticas cotidianas que realizan y reproducen los grupos sociales y, a su vez, la forma en que estas prácticas establecen una relación concreta con la estructura social es que se configura el "espacio de los estilos de vida". Entonces, estos estilos de vida, son resultado del habitus que a su vez es producto de un sistema social, cada estilo de vida se configura según el habitus. De una manera sencilla, el habitus depende de las relaciones que existen en un individuo/grupo entre el capital económico y el capital cultural.

Entonces, podemos inferir en que aquellas prácticas cotidianas conforman clases sociales y que cada clase social procura sostener la reproducción de determinadas pautas.

Las clases se diferencian para Bourdieu, igual que en el marxismo, por su relación con la producción, por la propiedad de ciertos bienes, pero también por el aspecto simbólico del consumo, o sea por la manera de usar los bienes transmutándolos en signos (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 2008:2).

Aquí se encuentra el punto clave para comprender por qué a lo largo de los años se sostiene un establishment artístico, que denota un poder simbólico para la definición de códigos y el reconocimiento de "lo bello y lo no bello" -lo popular y lo exclusivo-. Este capital simbólico que manipulan, les permite la imposición de ideas dominantes.

Bourdieu distingue los habitus de las tres clases sociales en relación a la creación y el consumo cultural:
La clase dominante, la que quiere poseer y posee la "cultura legítima" y esto les confiere el más alto grado de habitus distinguido.

La pequeña burguesía puede ser caracterizada por su buena voluntad cultural. Aquella que permanentemente desea consumir esa distinguida cultura legítima pero no posee los medios para establecer una relación directa con esta. Sin embargo, realiza sus propias subproducciones de la cultura legítima.

Y por último, Pierre define al habitus de la clase obrera como el consumo de lo necesario. Las prácticas están condicionadas por la elección de lo útil, de lo funcional, de lo que, en definitiva "está hecho para ellos" (BOURDIEU, Pierre: 1988: 105).

Con lo mencionado, queremos sentar antecedentes teóricos en relación al Arte y su implicancia directa en la configuración societal. Como denota lo explicado, hay un criterio compartido entre las tres clases: el consumo; éste, por lo expuesto, sería el determinante fundamental en cuanto a sus elecciones y la construcción del gusto.

Ahora bien, pasaremos a concentrarnos en lo que anteriormente mencionamos como "habitus de la clase obrera" con el fin de comprender el origen del Arte Popular en código latinoamericano, los objetivos de éste, y el espíritu de su obra: (...) el arte popular producida por la clase trabajadora o por artistas que representan sus intereses y objetivos, pone todo su acento en el consumo no mercantil, en la utilidad placentera y productiva de los objetos que crea, no en su originalidad o en la ganancia que deje su venta. El Arte Popular, tuvo su furor en las décadas del 60 y 70, ya que se constituyó como un elemento de protesta política y de expresión del malestar social que se caracterizaba en esa época (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 74).

El Arte, desde la Educación Popular, es concebida una herramienta de transformación, porque alimenta el pensamiento crítico de los/as ciudadanos/as, amplía horizontes, aporta instrumentos para que los/las agentes populares de transformación sean capaces de vivir, de expresar su cotidianidad y comunicarlo a lo largo de su acción. Sostenemos las intervenciones comunitarias desde el Arte, ya que sólo de esta manera se abren canales de oportunidades para realzar la belleza de las

particularidades en el marco de la cotidianidad. Por esto, Canclini fundamenta que el Arte Popular es considerado un arte de liberación (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 78).

Se trata de ampliar los horizontes de participación y los medios de expresión, para ello, retomamos al mentor de la Educación Popular con quién compartimos que “la cultura no es atributo exclusivo de la burguesía”. Los llamados “ignorantes” son hombres y mujeres cultos a los que se les ha negado el derecho de expresarse y por ello son sometidos a vivir en una “cultura del silencio”, sometidos al consumo de las producciones artísticas de la clase dominante como un ideal inalcanzable. Según expone Paulo Freire en “La educación como práctica de la libertad” (PAULO, Freire: 1997).

García Canclini en su obra, realiza un análisis histórico-cultural muy interesante. Nos presenta al Arte Popular como una reivindicación de la lucha histórica de los pueblos latinoamericanos, podríamos decir desde una matriz descolonizante: (...) para que nuestro arte fuera reconocido en los panteones de las grandes obras, los (las) latinoamericanos(as) teníamos que someternos de dos maneras: imitando a los maestros(as) de las metrópolis, y entregando a sus museos nuestras obras (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 19).

El “desplazamiento” de la escena principal de todo aquel producto diferente al establishment artístico impuesto por las clases dominante pareciese ser una “tradición histórica”, ahora bien, desde principios del siglo XX los procesos populares han decidido no correrse del escenario, por el contrario han ido generando nuevas formas de expresión a lo largo de todo el suelo latinoamericano. Podemos mencionar solo algunas de estas expresiones insurgentes, que basta con salir a dar un paseo por

- ♪ Clow,
- ♪ el circo (sin animales),
- ♪ arte callejero,
- ♪ muralismo,
- ♪ fotograffa,
- ♪ música,
- ♪ artes plásticas,
- ♪ arte digital,
- ♪ body art.
- ♪ pop art.
- ♪ creación literaria,
- ♪ video,
- ♪ graffitis,
- ♪ slackline,
- ♪ instrumentos reciclados,
- ♪ músicos callejeros/as,
- ♪ etc.

Fundamentalmente, estas expresiones artísticas contemporáneas irrumpen en la escena pública, en búsqueda no solo del reconocimiento del público sino también para transmitir un mensaje, “correr la voz” y/o exponen determinadas situaciones.

A partir de lo expuesto inferimos con toda certeza que el arte representa una fuerte impronta social. Se trata de un diálogo entre el artista, la obra y el público. Para poder comprender la dimensión social del arte, y acercarnos a la pertinencia de nuestras intervenciones, es necesario comprender el arte en un determinado contexto de desarrollo y producción.

Retomando palabras de Canclini coincidimos en que la estrecha relación de las nuevas manifestaciones artísticas con las transformaciones sociales vuelve evidente algo que es válido para el arte de todas las épocas: la necesidad de analizarlo junto con su contexto histórico. (GARCÍA CANCLINI, Néstor: 1977: 19).



“El rock está ahí de ser la música más popular, pero no lo es. Aunque mirè las convocatorias de La Renga, Los Piojos, Los Redondos. El rock es otra cara de la popularidad. Esa flotación de popularidad hace que el rock no esté totalmente controlado (...)”. “El rock despierta ideas que ni el Estado ni la opinión pública pueden controlar, entonces queda como algo contracultural. Por algo los rockeros (rockeras), aunque no son quizás los artistas más populares, son los que más espacio de opinión tienen en los medios. Ese margen de no popularidad, que le impide ser un producto totalmente controlado, es la carta abierta que se queda el rock”.

(DARGELOS, Adrián. Babasónicos. 2002) 

Entonces, nos encontramos en un punto de fusión entre: Nuestra pertinencia a la hora de intervenir y la importancia del contexto de producción del movimiento artístico; necesitamos comprender el entramado social de forma transversal.

A esta altura, sabemos que el Arte es la expresión cultural de una sociedad. Por lo tanto, debemos meternos en el análisis de las características temporo-espaciales y el modelo de Estado vigente. Esta especificación puede sonar redundante, pero de acuerdo al modelo de Estado serán atravesadas nuestras intervenciones y los efectos se observan directamente en la comunidad. No podemos comprender la cultura de un país sin conocer su arte. El arte es un lenguaje que modela los sentidos y transmite significados que ningún otro lenguaje -discursivo o científico- puede comunicar (BARBOSA, Ana Mae: 1998:1-2).

4.2. DERECHOS Y NO PRIVILEGIOS

Para empezar, cultura es definida por la UNESCO como: “(...) El conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, y que la cultura da la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden” (UNESCO. DECLARACIÓN DE MÉXICO SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES).

Justamente, entendemos que es desde la escucha en y con las comunidades que se podrá derribar esta “cultura del silencio” para ponerle voz, su propia voz, la de los/las oprimidos/as.

Es sustancial, comprender cómo una decisión política, que tanto la expresión libre y la participación en el goce del arte son derechos y no privilegios. Así es reconocido por:

♪ Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, a la cual adhiere Argentina, en su Artículo 27 expresa: “Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”.

♪ Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural de 2001, en su artículo número 5 expresa: “Toda persona debe tener la posibilidad de expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y a una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe tener la posibilidad en la vida cultural que elija y conformarse a las prácticas de su propia cultura; dentro de los límites que impone los derechos humanos y de las libertades fundamentales”

♪ Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, Artículo 31 expresa:

a. “Los estados partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”.

b. “Los estados partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artísticas y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artísticas y de esparcimiento”.

♪ Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. en su Artículo 15 expresa:
“Art. 15. Derecho a la educación. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para su convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad; respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente”.

Por lo expuesto, entendemos que las políticas públicas de los gobiernos nacionales y provinciales deben garantizar el desarrollo cultural de los/as niños/as, jóvenes e incluso ciudadanos/as mayores de edad, en el territorio. Es oportuno retomar a Canclini, para asentar en que el crecimiento de los países no puede evaluarse sólo por índices económicos, y que el desarrollo cultural, concebido como un avance conjunto de toda la sociedad, necesita una política pública y no puede ser dejado como tarea marginal de élites refinadas o librado a la iniciativa empresarial de grandes consorcios comunicacionales. (GARCÍA CANCLINI, N.: 1987:17).

Es menester exigir que Políticas Públicas como el POIJ se mantengan como interés de Estado, y de este modo involucrar al gobierno actual en el proceso de recuperación y construcción de identidad cultural en las comunidades.

Entenderemos por políticas culturales el conjunto de intervenciones realizadas por el Estado, las instituciones civiles y los grupos comunitarios organizados a fin de orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de la población, y obtener consenso, para un tipo de orden o de transformación social (GARCÍA CANCLINI, N.: 1977:26.) Ya que no sólo se trata de mantener un espacio de integración e inclusión educativa y cultural, sino que también estamos hablando de los patrimonios simbólicos de las comunidades, en este caso la trayectoria de 6 años de la Orquesta Infante Juvenil del Barrio La Gloria.

En este punto de inflexión es donde se desarrolla la lucha política ideológica de la Educación Popular, configurada por la reivindicación histórica del espacio del CAE, la implementación de POIJ como política pública y la apropiación de la comunidad.

Estas aristas, constituyen a nuestro entender una conquista implícita, que es la clave del empoderamiento comunitario: el capital simbólico. El capital simbólico es una propiedad cualquiera, fuerza física, valor guerrero, que, percibida por unos agentes sociales dotados de las categorías de percepción y de valoración que permiten percibirla, conocerla y reconocerla, se vuelve simbólicamente eficiente, como una verdadera fuerza mágica: una propiedad que, porque responde a unas "expectativas colectivas", socialmente constituidas, a unas creencias, ejerce una especie de acción a distancia, sin contacto físico (PIERRE, Bourdieu : 1997:171-172).

4.3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA RECONSTRUCCIÓN SOCIAL

Ahora bien, ¿Por dónde podemos empezar a definir nuestra intervención? Iniciaremos retomando a Natalio Kisnerman quien muy claramente identifica los fines orientadores de la práctica profesional como los siguientes: a) El enfrentamiento de necesidades o problemas sociales b) la educación social, c) la organización popular.

a. El primer objetivo tiende a satisfacer las necesidades de subsistencia, defensa de la vida, mejoramiento de las condiciones de existencia, elevaciones de los niveles de vida; enfrentamiento del hambre, falta de la vivienda, desempleo, problemas de salud, educación, recreación, represión.

b. La educación social intenciona la capacitación para la vida ciudadana y democrática para la realización de acciones y actividades específicas que permitan enfrentar las necesidades, el desarrollo de la identidad individual y colectiva, de una conciencia crítica, de la autonomía la preservación del medio ambiente y de la cultura popular.

c. La organización popular está dirigido a articular diversos actores sociales como protagonistas, en torno a proyectos populares (KISNERMAN, Natalio: 1998:123).

Como hemos venido sosteniendo, es desde la Educación Popular y el Arte que consideramos la viabilidad para procesos de inclusión real y transformadores de realidades fragmentadas. Los y las niños/as (junto con sus familias) alcanzados por el POIJ posiblemente encuentran en la Orquesta un espacio de construcción y formación diferente a las que brinda la educación formal; y también una manera de expresión



" El verdadero poder de la música (del Arte) radica en el hecho de que puede transmitir los sentimientos de un modo en que el lenguaje no puede hacerlo, pues sus formas significantes poseen esa ambivalencia de contenido que las palabras no pueden tener..."

(GARDNER, H: 1987:73)



Resulta muy difícil en esta instancia no apelar a la sensibilidad, ya que tratándose de la música (el Arte) se despiertan los sentidos, se movilizan las emociones y se ponen de manifiesto constantemente. Es así que se construye un canal de comunicación y expresión cargado de contenidos sensibilizadores. En el marco de la EP, dichos contenidos son producidos tanto por los/las estudiantes, como por los/las docentes y mediadores, son intercambiados y a través de la expresión musical, vuelven a "exponerse" a la reinterpretación.

Hablamos aquí, de un proceso dialéctico, en el cual se genera (a nuestro entender) el escenario apropiado para el proceso educativo desde y en la EP. En palabras de Garden, la atribución de significados es un juego cambiante, calidoscópico, probablemente debajo del umbral de la conciencia y sin duda fuera de los límites del pensamiento discursivo (GARDNER, H: 1987:73).

Justamente a esto apuntamos con este proceso de investigación, analizando los procesos conscientes de los y las niños/as en el POIJ, sabiendo hacia dónde y qué se espera del proceso de aprendizaje de estos. Pero interpelados por el Arte es en donde las fronteras del aula convencional se expanden.

En la educación, el Arte, como forma de expresión personal y cultural, es un instrumento importante de identificación cultural y desarrollo personal. Por medio del Arte pueden desarrollarse la percepción y la imaginación para aprehender la realidad del propio entorno, poner de manifiesto aptitudes críticas para su análisis y alentar la creatividad a fin de reconstruirla. También se ha ampliado el concepto de creatividad (BARBOSA, Ana Mea : 2012:4).

Insistimos, en explicar con profundidad que por medio del Arte y la Educación, podemos contribuir a la apropiación de los canales de liberación y empoderamiento de la comunidad. Como Trabajadores/as Sociales y retomado nuestro protagonismo de educadores/as sociales es que consideramos que debemos apropiarnos de este instrumento, manejarlo, y reproducirlo. Para ello es fundamental, conocer en profundidad las implicancias del ser educadores/as sociales.

En la práctica socioeducativa, los/las educadores/as pueden hacer confluír las posibilidades que ofrecen las artes con necesidades y potencialidades de los respectivos colectivos. Se rescatan las metodologías y recursos propios de los diferentes lenguajes y prácticas artísticas atendiendo a las necesidades y potencialidades de los colectivos que, por otra parte, sólo pueden determinarse en relación con un conjunto de factores relativos a una cultura y en un contexto social determinado (BARRAGÁ, José: 2004:23).

Volviendo a la definición citada de Kisnerman, llegamos al punto en donde los tres ejes orientadores conviven y nosotros/as, junto con los/as docentes y los/as educandos, somos artífices de la articulación armoniosa de estos. A través de la Educación Artística creemos en la posibilidad de despertar y ampliar la creatividad para generar los procesos educativos transformadores que -nos y- les permitan a los/las sujetos enfrentar sus necesidades o problemas sociales, de manera crítica y consciente de las inacabadas posibilidades de reconstrucción social que existen.

En este escenario educativo, compartido con los/las docentes, facilitadores/as, la comunidad, y educandos, somos mediadores/as en la producción de sentidos. Este proceso de dotación de sentido supone que el (la) docente puede explicar e introducir a los (y las) estudiantes al mundo social y simbólico y ayudándolas a construir por ellos mismos un marco de representación que les permita interpretar los fenómenos con los que entrar en relación (KINCHELOE, J.: 1993:102).

Ser conscientes de nuestro poder simbólico en esta dinámica es un compromiso ético, y (desde nuestra perspectiva) es la especificidad más pertinente que debemos asumir en este marco.



"A menos que los/las docentes (o mediadores) y los /las alumnos (estudiantes) encuentren placer en la experiencia artística, ninguna teoría de la educación artística podrá lograr la reconstrucción social"

(BARBOSA, Ana MAE.2004:1)



Si bien, como Trabajadores/as Sociales nuestras incumbencias no son propiamente las mismas del arte, es menester en esta oportunidad que nos desafíemos a comprender las situaciones de abordaje más allá de lo observable de cada realidad. Es decir, incluir aquello que las personas traen consigo, determinados en un pasado y las expectativas que depositan en el futuro. Aplicando el espíritu del Arte popular, podemos hablar del desafío por ejercitar una “mirada artística” de las realidades que presenta los sujetos. Una mirada diferente, que no solo comprenda al sujeto desde la problematización sino que también interpretemos su trayectoria y las bellezas desde las cuales se puede plantear la intervención. Las realidades de las personas, en este caso los/as niños/as alcanzados por el POIJ son un inacabado entramado de variables y vectores que hoy los encuentra en ese espacio y tiempo.

Por lo mencionado, y siguiendo a Teresas Matus en “Apuntes sobre intervención social”, creemos que agudizando la lectura de las realidades empáticamente, nos acercaremos a interpretaciones más cuidadosas a la hora de planificar la intervención. Hablamos de cuidadosa, en el sentido de intervenciones respetuosas de los criterios, deseos y capacidades de los/as niños/as, es decir interpretadas.

Es preciso construir nuevas categorías conceptuales que permitan mostrar una realidad persistente y múltiple. Las posibilidades de gestión con formas renovadas de exclusión requieren de una adecuada comprensión del contexto. De otro modo, sólo se acentuará la separación entre interpretación e intervención. Con una interpretación encapsulada, se genera una intervención débil o estrictamente funcional, donde queda imposibilitado el trabajo del concepto (MATUS, Teresa: 2005: 11).

Por tanto, el núcleo del Trabajo Social es una intersección, un cruce entre los sujetos y el fenómeno social que los convoca. Consecuentemente, si la categorización social se realiza en términos estigmatizadores, estos sujetos llevarán esa marca en forma persistente (MATUS, Teresa: 2005: 35).

No esperamos, con este punto, una mirada romántica e inocente de las personas. Lo que estamos planteando, es una propuesta desafiante en cuanto a nuestras estructuras profesionales de interpretación. Alejándonos de modelos clásicos y tecnicistas, este equipo de trabajo considera, basadas en Matus Teresa qué (...) la apuesta es la construcción de una lógica de innovación, que resignifique el tiempo cotidiano de intervención, se adentre en preguntas nuevas que se entreguen vía investigaciones a la agenda de discusiones públicas sobre lo social (MATUS, Teresa: 2005: 39).

2.4. LA INDIVIDUALIZACIÓN DE LO SOCIAL

Al referirnos a la intervención comunitaria, estamos consignando un ámbito específico de incumbencia profesional. Por lo tanto, definimos en primera instancia qué entendemos por Comunidad.

Una primera noción que aportamos al debate en términos propuestos por Carballeda, es que la “comunidad” hoy se presenta como heterogénea, con distintas lógicas, diferentes problemas, diferentes grupos sociales y una fuerte fragmentación. De ahí que la intervención comunitaria se aproxima más a la noción de “espacios microsociales”. (CARBALLEDA, Alfredo Juan Manuel: 2006:6). A posteriori profundizamos esta categoría.

Esta fragmentación que nos atraviesa, afectando profundamente a algunos sectores más que otros, derrumba las vías de identificación de los/as sujetos/as, debilita los lazos de identificación comunitaria. Como muy bien explica Maristella Svampa refiriéndose al proceso de polarización que hoy enfrenta nuevamente

Argentina -ya que hace referencia a los '90- se encuentra atravesada por la creciente heterogeneidad social tanto de las situaciones como de las posiciones.

Frente a esta heterogeneidad social sumada al debilitamiento de los lazos sociales, los/as sujetos/as ven las vías para afrontar la realidad de manera individual como las únicas posibles. En palabras de Robert Castel, nos enfrentamos a procesos de desafiliación social.

De manera sencilla, podemos explicar que para Castel en su obra "Metamorfosis de la Cuestión Social", existe una fuerte correlación entre el lugar ocupado por un individuo en la división social del trabajo –así como su participación en las redes de sociabilidad– y los sistemas de protección que permiten asegurarlo frente a las eventualidades de la existencia. Es decir, se basa fundamentalmente en la relación de sujeto(a)/empleo, considera al trabajo como soporte económico principal y también, social de los/as sujetos/as -recordemos las citas a priori de Bourdieu, en las que también sostiene este entramado-. Entonces define: Desafiliación: proceso mediante el cual un(a) individuo se encuentra disociado(a) de las redes sociales y societales que permiten su protección de los imponderables de la vida (CASTEL, Robert: 1995: 2003).

Al encontrarse disociada la persona de los medios habituales de producción y reproducción social, surge la insatisfacción identitaria. Consecuentemente, se debilitan los medios de identificación comunitaria y se acentúa la individualidad. Como prudentemente menciona Svampa, estamos frente a "la individualización de lo social".

En este proceso de desafiliación, debemos situar la construcción del campo problemático para nuestras intervenciones en el ámbito comunitario hoy. Para lo cual, la noción de conflicto desde la Teoría Crítica, nos parece la más conveniente ya que nos invita a repensar que el conflicto no debe ser comprendido como un obstáculo, sino como un motor de transformación. Es decir, como un constitutivo de relaciones sociales, porque los intereses de la sociedad y los diversos sectores que la componen, son contradictorios y están configurados bajo relaciones de subalteridad.

Siguiendo a Adriana Clemente, el conflicto es una categoría constitutiva del Trabajo Social. Recordemos rápidamente que se trata de una profesión que se configura entre necesidades sociales y satisfactores, esta relación dice Clemente, es tensional ya que está atravesada por lógicas de intereses y pujas de poder, por las políticas sociales y las condiciones institucionales desde las que desarrollamos la intervención profesional.

Clemente agrega otro campo de conflicto, el que se constituye entre Estado y sociedad. Campo en el cual el Trabajo Social participa activamente para la satisfacción de las necesidades sociales -puede variar sujeto al modelo de Estado-. Desde el Trabajo social debemos desarrollar e internalizar la noción de conflicto como constitutivo inherente de la intervención profesional.

Ahora bien, al Trabajo Social comunitario lo consideramos un escenario de intervención profesional en donde comprendemos al ámbito comunitario como un espacio micro social en el que se expresa el conflicto social, en el cual se plasman políticas públicas, se desarrollan, expresan y configuran las identidades individuales y culturales. Constituye un espacio en el cual los/as sujetos/as desarrollan estrategias de sobrevivencia. Desde el Trabajo Social interactuamos y articulamos con la vida cotidiana de los/as sujetos/as comunitario/as. (Definición aportada por la cátedra de Trabajo Social III: Abordaje comunitario y grupal. Desarrollo local).

Tanon considera que lo comunitario es un campo específico para el Trabajo Social. Ella aporta elementos para superar la definición de comunidad vinculada directa e históricamente al territorio como única referencia. Lo cual no niega, sino que

también desarrolla la categoría de ciudadanía como mecanismo de pertenencia a una comunidad, es decir el paso de lo privado a lo público. Otro elemento que propone, es el cuestionamiento de lo comunitario en base a poblaciones exclusivamente homogéneas.

Superar la definición clásica sobre comunidad implica elaborar una breve referencia socio-histórica-política, Graciela Tonon, sugiere que la noción de comunidad en nuestro país se instaló durante el período de desarrollismo, y momentos de la Reconceptualización para el Trabajo Social, en los '60. Más tarde, durante la época nefasta de Dictadura que lo sucede, se obtura y criminaliza todo movimiento social comunitario, desapareciendo así la noción joven de Trabajo Social comunitario, a la par de los canales de participación.

Ya para los '80 re-aparecen dos grandes temas: los movimientos sociales obreros y los nuevos movimientos sociales como las organizaciones de la sociedad civil, movimiento por los derechos humanos, por la igualdad, feministas y ambientalistas, los movimientos de pobladores cooperativos urbanos, las ONG, entre otros. La otra temática que centraliza este período, -siguiendo a Tonon- se basa en la concentración multisectorial o socio espacial de definición de las políticas estatales producto de consenso entre actores sociales hacia un mismo fin.

En los '90 en cuanto a la profesión hubo un retraimiento tecnocrático en el que solo se instrumentaliza la profesión en programas sociales focalizados, y se acentúa la restricción del acceso de las comunidades a estos. En un macro contexto nacional sometido a políticas neoliberales con perfil de focalización, descentralización y privatización. Se reduce a utilizar el capital y establecer redes sociales para que las mismas personas solucionen y/o contengan sus problemáticas.

Entonces, acompañamos su acercamiento actualmente enriquecido sobre la categoría de lo comunitario, entendiendo esta última como toda situación de interacción social con co-presencia y al que le son inherentes sujetos/as que interactúan en un intervalo temporal y local espacial (TONON, Graciela. 2009: 13-28).

En Argentina, la acción colectiva se ha dado como la expresión de los movimientos sociales. Entendemos desde Nora Aquín, a la acción colectiva como una acción estratégica, cuando no es una actividad puntual y precisa, sino que hay un interés elaborado, se articulan intereses y estrategias en función de un fin común. Justamente, abandonar la idea de la comunidad como algo homogéneo y unido es pensar que la comunidad en realidad es resultado de múltiples procesos en los que sujetos/as participan y deciden mancomunar sus esfuerzos, intereses y expectativas.

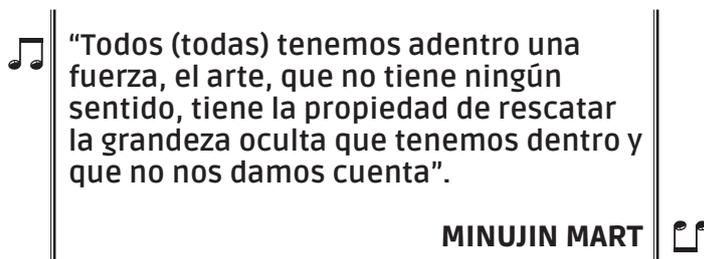
La acción colectiva está basada en el conflicto que atraviesa a los/as sujetos/as colectivos/as, de acuerdo a la búsqueda por la satisfacción de sus necesidades, demandas y derechos. Esta acción tiene un espíritu de transformación de las relaciones asimétricas y desiguales de la estructura social. Es el ensamble de las diferentes tipos de acciones basadas en el conflicto que implican lucha entre actores por la apropiación y la orientación de los valores sociales y los recursos.

Es en los espacios colectivos donde se conforman nuevos ámbitos socializadores y de conformación identitaria, y expresan la acción colectiva, que está constituida por un mismo territorio con igualdad de necesidades; y por el reconocimiento de éstas. De este modo se construye un horizonte de acción en común y la elaboración de las estrategias que se utilizarán para dicho fin. En este escenario se ponen de manifiesto estrategias de poder y procesos de liderazgo. (PAROLA, Ruth: 2001:2-3)

En este marco de intervención, la especificidad del Trabajo Social comunitario está en la acción colectiva y experiencia organizada. Esta acción colectiva y

experiencia organizada se constituyen en articuladores de la vida cotidiana de los/as sujetos/as con el espacio público y como potencial de construcción ciudadana.

Entonces, podemos delimitar que los/as sujetos/as del Trabajo Social comunitario son organizaciones de distinto tipo, diversos grados de formación y de diferente normatividad que expresan la manera que los sectores sociales asumen para enfrentar sus necesidades y que tienen un enclave territorial.



Para concluir, retomamos un poco la concepción de Arte Popular anteriormente definida, y en relación a nuestra Intervención Profesional, en el marco de la implementación de Políticas Públicas, consideramos al **ARTE COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN**, para lo cual, el Arte Popular es expresión de una identificación colectiva, desde lo cultural, a fin de alentar la creatividad e imaginación de los/las actores/as, para el fortalecimiento de los lazos comunitario. Como una intervención estratégica, ejecutada desde el POIJ, en busca de la inclusión social.

La orientación ético-política de la intervención profesional en comunidad de nuestra profesión, como así su acción estratégica, tienen que centrarse en incrementar, promover, crear, mejorar las condiciones que permitan el ejercicio de la ciudadanía plena por parte de sujetos/as individuales y colectivos en un territorio. El Trabajo Social comunitario es también una práctica social distributiva y una práctica social de carácter cultural y simbólica, no se trata de una metodología sino que es un modo de abordaje de las problemáticas sociales desde el trabajo social, es decir, es una perspectiva (AQUÍN, Nora: 2003:120).

(...) El Trabajo Social actual afronta como desafío peculiar el pensar la cultura ya no más a partir de lógicas estructuralistas que la confinan al relativismo contextual o al lugar secundario que funciona sólo como respuesta a una lógica económica primaria (MATUS, Teresa: 2005:40). Es decir, el desafío del Arte como dispositivo de intervención profesional del Trabajo Social, es ampliar los puntos de vista a la hora del abordaje, crea nuevos espacios de encuentro y de diálogo, pone en juego la alteridad, la subjetividad, la empatía, la corporalidad. Nos propone el desafío de construir un lenguaje en donde no hay palabras necesariamente, más bien se trata de descifrar la capacidad enunciativa que este instrumento de transformación nos presenta.

Retomando a Carballada, quién define a la intervención como dispositivo a la trama de relaciones que se puede establecer entre componentes diversos. De este modo, la intervención da cuenta de una importante capacidad de articular y generar diálogos entre distintas instancias, lógicas y actores(as) institucionales (CARBALLEDA, Alfredo: 2008: 4).

Resulta más pertinente establecer un abordaje desde la heterogeneidad, la sensibilidad, la horizontalidad de vínculos. Garantizando la participación y expresión, nos encontramos más cercanas a la distribución equitativa del poder, fortaleciendo la reconstrucción individual, grupal y comunitaria.



Foto extraída de: Coordinadora "La Gloria"



🎵 **ETAPA 2**

**“PRÁCTICA DE
ESPECIALIZACIÓN
DEL INSTRUMENTO”**

Apartado 6

Sistematización y análisis de datos

"... ¿Quién resistirá cuando el arte ataque?"

SPINETTA, Luis Alberto.

Para comenzar este apartado es necesario mencionar que damos inicio a la etapa dos "Práctica de especialización del instrumento" haciendo alusión a los tiempos de la Orquesta.

En primer término nos preguntamos: ¿Qué técnicas utilizamos? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Con qué objetivos? ¿Cómo llegamos a la construcción y aplicación de los instrumentos? ¿En qué escenario los aplicamos? ¿A quiénes?

Las herramientas utilizadas para la recolección de información son: El grupo focal con los/as niños/as y adolescentes con objeto de comprender desde las voces de los/as protagonistas la significación de la Orquesta en su vida cotidiana. Además se utiliza la observación participante, en tanto aproximación al objeto de estudio y la validación de los instrumentos. A partir de estos elementos se construye el diseño de la entrevista semiestructurada, teniendo en cuenta que es la principal técnica utilizada, para establecer relaciones con los/as sujetos/as. La entrevista nos posibilita conocer y comprender las perspectivas de los/as actores/as, a fin interpretar sus experiencias en el CAE, principalmente en la Orquesta y así lograr desentrañar los aspectos inherentes a la intervención utilizando como herramienta el arte, como así también los aspectos obstaculizadores y facilitadores en relación a la inclusión de niños/as y adolescentes en situación de vulnerabilidad socioeducativa-económica y cultural del Barrio La Gloria.

Posteriormente las entrevistas se realizan en el CAE durante los días: viernes 31 de marzo de 2017, a Karen Minasí (Directora del CAE) y María del Carmen Perrone (Trabajadora Social). El día 4 de abril de 2017, se entrevista a Ignacio (Profesor de clarinete y Director de ensamble), Laura (Profesora de flauta), Giuliano (Profesor de violonchelo), Candela (miembra de la Orquesta) y a Lilian Giubetich (Referente Provincial del POIJ). Cabe aclarar que las entrevistas fueron realizadas en los horarios y días coordinados con cada sujeto/a.

El día martes 4 de abril- mismo día de ensayo de la Orquesta- se realiza el grupo focal, el que se estructuró con una grilla de preguntas que motivaron a diez niños/as miembros/as de la Orquesta a expresar sus deseos, gustos y vivencias experimentados a través de la Orquesta. Se aplica esta técnica de grupo en el salón de ensamble, los/as niños/as se colocaron en ronda y una de nosotras fue la coordinadora del instrumento, mientras que las demás integrantes pusimos en marcha la técnica de observación participante.

Durante el desarrollo de esta técnica los/as profesores/as y profesionales de la institución nos dejan a solas con los/as entrevistados/as, por lo cual podemos inferir en que el relato de los/as mismos/as resulta lo menos condicionado posible. La coordinadora de esta técnica grupal, junto con los/as niños/as forman una ronda, las observadoras permanecen fuera. Se puede identificar interés en los/as niños/as y motivación para responder las preguntas. Esta técnica se ejecuta luego del ensayo de cada uno/a con su respectivo instrumento, por lo cual, no se perciben ansiosos/as ni distraídos/as.

Al finalizar la técnica, comienza el ensayo del ensamble. Recordemos que se trata del momento en el que se unen los/as estudiantes cada uno/a con sus respectivos instrumentos para ensayar como Orquesta. Se organizan de forma circular uniforme, se encuentran presentes todos/as los/as profesores/as y niños/as que asistieron ese día (Prof. Ignacio, Prof. Laura, Prof. Giuliano). A modo de introducción, Ignacio -Profesor de clarinete y Director de ensamble- describe el contexto de creación de la obra a interpretar, la intención del autor y enuncia cuál debe ser la intencionalidad que deben darle a la lectura de las partituras para poder interpretar musicalmente respetando la óptica del autor.

Desde nuestro rol, observamos que los/as niños/as prestan atención a las indicaciones de Ignacio, realizan preguntas específicas en relación a la lectura de

partituras y respetan los silencios y/o aportes grupales. Se puede decir que se genera un clima de diálogo y escucha en el cual se están transmitiendo aprendizajes mutuos.

A su vez, no menor, el grupo de los/as niños/as de primer nivel -que aún no participan del ensamble- se encuentran en el salón pero fuera de la ronda de ensayo. Estos/as se hallan más dispersos/as pero respetando el clima de escucha.

Al finalizar el ensayo, el profesor realiza las observaciones de la clase y pregunta ¿Cómo se sintieron? ¿Qué les genera esta obra? Inmediatamente comparten sus experiencias y sentimientos, que en rasgos generales son positivos y movilizadores.

Damos cuenta que los días que concurrimos a la institución nos encontramos con los portones del CAE abiertos, las personas se las observa circular libremente, las mismas se reconocen mutuamente y hay vínculos de confianza y cooperación. Sin embargo, las coordinadoras son reconocidas y respetadas en sus funciones por parte de la comunidad.

De acuerdo a la reconstrucción histórica elaborada a partir de los relatos de los/as actores/as en el CAE y en la Orquesta; la revisión bibliográfica - marco teórico - y los datos suministrados por la coordinación, como así también la aplicación de los instrumentos descripto ut supra. Resulta oportuno utilizar el programa/ software ATLAS. ti para el análisis cualitativo de los resultados obtenidos a través de las entrevistas y la técnica de grupo. Este programa consiste en adjuntar cada uno de los documentos, analizar las respuestas y asignarle un código a cada cita. El siguiente paso es, seleccionar todos los documentos adjuntados, reportarlos para unificar las citas a cada uno de los códigos generados anteriormente y de esta forma organizar los datos.

Atentas a todos los aspectos descriptos, es que se estructura la sistematización de datos en dos ejes de análisis.

PRIMER EJE DE ANÁLISIS: PROCESOS SOCIO HISTÓRICOS CULTURALES DEL POIJ EN EL BARRIO LA GLORIA

Este eje, se estructura en respuesta al supuesto de sentido: El POIJ genera un espacio de inclusión a niños/as y adolescentes en situaciones de vulnerabilidad socioeducativa, económica y cultural, fomentando el autoestima, creatividad e imaginación, como también a los objetivos específicos: Estudiar y analizar el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil (POIJ) e indagar el contexto sociopolítico en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria y las preguntas guías de investigación: ¿Cómo ha sido el proceso histórico de creación del CAE y el origen del Programa Orquestas Infanto Juvenil?; ¿De qué manera el contexto socio político ha influido en el desarrollo del Programa Orquestas Infanto Juvenil del CAE del Barrio La Gloria?

Dentro del primer eje de análisis las categorías identificadas son las siguientes:

- ♪ Objetivos del CAE.
- ♪ Estrategias para incentivar la participación.
- ♪ Trabajo en red.
- ♪ Integración.
- ♪ Expectativas.

En el análisis del Programa de Orquesta Infanto Juvenil en el Barrio La Gloria es menester recordar los objetivos del mismo:

- a. Promover el desarrollo de educación musical en niños/as, fortaleciendo su espacio comunitario.
- b. Aportar a mejorar la calidad de vida de niños/as y jóvenes en situación de vulnerabilidad social, utilizando el arte como herramienta de transformación social.
- c. Ampliar oportunidades de acceso a espacios artísticos culturales.
- d. Fomentar valores como la solidaridad y el compromiso social, desarrollando a su vez autoestima y confianza en los niños y niñas que participan de la Orquesta.

A partir de estos lineamientos fundantes reconocemos la importancia de la categoría de participación, tanto para promover el desarrollo musical en el marco de un proceso de enseñanza-aprendizaje como para el fortalecimiento de los espacios de identificación comunitaria.

De acuerdo a las afirmaciones anteriores se analiza la categoría: **Objetivos del CAE**. En este sentido se retoman los lineamientos principales de acción del CAE. Los mismos están sostenidos desde el Enfoque de Derechos, puesto que apunta a desplegar acciones en pos de la construcción de la ciudadanía a partir del reconocimiento integral de las personas como actores/as bio-psico-sociales, en un entramado social que nos interpela cotidianamente.

Desde esta mirada, es nodal rescatar el proceso de consolidación del CAE en el año 2012, luego de que se presentase un proyecto para refuncionalizar lo que hasta el momento funcionaba como un comedor comunitario que alimentaba a 1000 personas diarias. Como refiere en el registro documental presentado sobre la historia del CAE. En este sentido Karen Minasi destaca: "El punto de quiebre fue la asignación.

Cuando surge la AUH ya las familias dejaron esa cosa asistencialista de venir a comer a un comedor. (...) Habían quedado 4 o 5 familias, y las cocineras" (...) "El objetivo es justamente brindar un espacio de desarrollo de promoción además de la contención social; abandonar esas acciones asistencialistas y abordar políticas de promoción, educativas, en salud, en comunicación".

Complementar y profundizar el análisis de la categoría: **Estrategias para incentivar la participación** es relevante en este eje de análisis. Dichas estrategias son desplegadas por parte de los/as actores/as en el CAE y en la Orquesta, a fin de llevar a cabo acciones sustentadas desde una reflexión política-ideológica generando identificación desde la comunidad para con el CAE. Es decir, "...por ejemplo esa puerta no se cierra nunca (señala el portón de entrada del CAE). Dejar en manos de la comunidad la apropiación. Acá nunca es primero no, al contrario es primero sí. ¿Podemos hacer? ¡Sí! Bueno veamos juntos cómo" (Minasi, Karen. Directora del CAE).

Es necesario retomar el concepto de participación que analizamos en el apartado dos, de Laura Ulloa y Flavia Manoni. La participación da cuenta de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde los/as sujetos/as se convierten en protagonistas, es decir actores/as que mediante procesos de comunicación, producción de conocimiento propio y valoración del mismo. Apunta de este modo, al despliegue de habilidades que refuerzan el compromiso con la comunidad pensadas en términos de derechos, en términos de acción colectiva para afianzar los lazos comunitarios, fortaleciendo la construcción de la ciudadanía como vehicular hacia el empoderamiento social, y sintiéndose constructores/as de sus logros.

Desde las respuestas brindadas por los/as diferentes profesionales y miembros/as de la Orquesta entendemos que hay un sin fin de estrategias desplegadas desde el CAE, no solo para garantizar la participación sino también ofrecer sustentabilidad en las intervenciones y procesos de enseñanza-aprendizaje, en el marco de un Barrio con una dinámica vertiginosa -en términos de incertidumbres- la cual pone en jaque constantemente a la creatividad.

Para la realización efectiva de la participación, reflexionan en base a una perspectiva definida en la que todos/as los/as miembros/as del CAE despliegan estrategias dentro y fuera de la Institución, con los/as niños/as, las familias, los/as vecinos/as, la comunidad en sí. Como da cuenta Ignacio“(…) lo que hacemos es llevarnos los teléfonos de los alumnos, tenemos una relación con los papás de los nenes y eventualmente le hacemos un llamado; yo desde el 2012 a esta parte muchas veces antes de los conciertos he venido a las casas de los que están faltando a preguntarles porque están faltando, muchas veces los he acompañado caminando hasta la puerta de las casas para que se sientan seguros de que no les va a pasar nada con el instrumento en el camino porque esta es una zona que tiene sus momentos complicados”.

En estas acciones se pueden identificar dos ejes fundamentales del POIJ -mencionados en el apartado número dos-: la contención social y lo didáctico pedagógico. Se pone de manifiesto que el equipo profesional y humano están predispuestos/as a la construcción de canales de diálogo simétricos y poniéndose de manifiesto democratización de los vínculos y por ende una circulación del poder. Apelamos a los relatos de Ignacio: -Nosotros le pedimos a las autoridades del CAE que los días de Orquesta se haga solamente Orquesta, porque de esa manera concentramos mucha nuestra actividad y los nenes no van de una actividad a la otra- y de María del Carmen -Siempre tratamos de no “dormirnos”, sino estar siempre muy alerta porque además somos, y esto sí es una estrategia absolutamente deliberada, somos muy cuidadosas en las intervenciones, muy cuidadosas y muy respetuosas, no nos vamos a meter donde no nos llaman, no vamos a meternos en una demanda que después sabemos que no vamos a poder sostener (...) Pero no es una estrategia que se pensaron para el CAE, lo usamos como metodología de laburo y así funciona el CAE y el Jardín- Sic.

La Directora del CAE coincide en que: “Vamos cambiando de estrategias. A veces son unas, otras veces otras, a veces somos re conductistas en el sentido de manejar nosotras la situación y a veces puede ser más participativa. Según en qué momento o en qué actividad nos tenemos que organizar y mover”.

Avanzando en esta línea, se da paso al análisis de la siguiente categoría **Trabajo en red**. Para ello entendemos que una red comunitaria debe ser un sistema dialéctico -Tal como se trabaja en el apartado dos- entre los/as actores/as (instituciones/ organizaciones) posibilitando la eficacia de los recursos, a partir de un trabajo colectivo y dinámico.

En el Barrio La Gloria podemos dar cuenta de una red comunitaria con trayectoria histórica, donde surge que la construcción es la resultante del interjuego entre los aportes y el trabajo en equipo de las diferentes instituciones/organizaciones que la conforman, han logrado sostenerse en el tiempo, pese a las coyunturas micro y macro sociales. De igual modo, la Asociación Coordinadora con sus socios ha podido dar respuestas a las demandas comunitarias.

En consonancia, se trae al análisis lo expuesto por Karen quien nos expresa: “Es una organización de grado dos, que nuclea instituciones. Entonces al tejer esta red a través de esta organización social, lo que hace es vincularnos inevitablemente a estos siete actores de la organización que son: la Escuela, el Centro de Salud, el Centro de Jubilados, el Gotitas de Miel que es el otro jardín maternal, Compañía de María, la Iglesia y una Pyme externa. Estos siete socios empiezan a funcionar como una organización social de grado dos y los que producen son estos dos espacios. La obra de todos esos actuando conjuntamente genera el “Jardín Maternal Crecer Juntos y el CAE”.

Es necesario recalcar que María del Carmen reconoce que el trabajo en red es una metodología que se elige bajo una concepción política e ideológica. Considera que desde la consolidación de este tejido comunitario se abordan problemáticas sociales que son importante trabajar desde adentro, desde la Asociación Coordinadora

y luego si es necesario buscar ayuda hacia afuera. Sin perder de vista el objetivo con el que funciona este tejido comunitario. Es decir, la promoción de derechos y la prevención de la vulneración de los mismos. Para lo cual, los vínculos entre las distintas instituciones/organizaciones que la conforman se van interrelacionando dinámicamente. A veces la comunicación y el vínculo es más activo con algunas instituciones/organizaciones y otras veces no.

La estrategia de red comunitaria es de suma importancia en un barrio como La Gloria, ya que nos permite una profunda reflexión sobre lo social y la puesta en marcha de procesos en construcción permanente entre las instituciones/organizaciones, con el fin de buscar respuestas acordes y respetuosas a los conflictos sociales sentidos por y desde la comunidad. Realizando una evaluación permanente y la movilización de recursos para las prácticas sociales que así lo requieran; logrando a través de un trabajo en conjunto abordajes integrales, los cuales permiten la sostenibilidad en el tiempo del acompañamiento de las personas y construyendo vínculos firmes.

Así mismo, la siguiente categoría **Integración** está en mutua interrelación con lo desarrollado hasta el momento, debido a que desde la refuncionalización del CAE y desde la implementación del POIJ se ha trabajado arduamente en facilitar el acceso de la comunidad a ser parte de estos espacios.

Indudablemente se cumple con algunos de los objetivos del CAE y de la Orquesta, dado que se busca a través de las distintas acciones y de las actividades promover la participación de los/as sujetos/as, elementos que se han desarrollado en el marco teórico y son parte de procesos más complejos en pos de su empoderamiento social.

No obstante, queda en evidencia que las acciones dan cuenta de procesos de integración social. Para intervenciones profesionales con mira a la inclusión social deberían darse condiciones del contexto diferentes. La diferencia evidente entre integración e inclusión social en la Orquesta, se identifica cuando los/as profesores/as de la Orquesta nos expresan: "hay muchos chicos que vienen solos porque viven en la calle, y el CAE lo que hace es contenerlos de 2 a 5 de la tarde en lo que sea, en la orquesta, en telar, en foto, en todo..." Laura, Profesora de flauta. Giuliano también da cuenta de esto: "Viene cada uno con sus mambos, su vida y acá te das cuenta que con la música, en este caso con la música, lo estás haciendo olvidarse de un montón de cosas y se van contentos. Por un rato se olvidan de lo que sea".

Paraphraseando a Eduardo Galeano decimos: "La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar".

Que sean parte de alguna actividad o que formen parte de un grupo, los convierte en protagonistas de un nuevo horizonte dentro de la realidad que ellos/as viven cotidianamente. Por esto es que, ante las adversidades que se presentan día a día, actores/as trabajan para sostener este espacio de integración socio-educativa y cultural. Sin embargo, somos conscientes que desde esta perspectiva tenemos que construir intervenciones que apuesten a transformaciones sociales profundas que valoricen la autonomía y subjetividad de las personas para mejorar la calidad de vida. Cabe aclarar que apostamos al Arte como ese camino a transitar para llegar al horizonte de la emancipación y la igualdad social, porque como bien dice Serrat "caminante no hay camino, se hace camino al andar".

Para concluir este análisis, la categoría que identificamos es la de **Expectativas**. Ésta es un tanto subjetiva, pues quiere dar cuenta de los deseos y necesidades de los/as profesores/as y miembros/as de la Orquesta; y a su vez, es el reflejo de un proceso que engloba todo lo analizado hasta el momento, más se expresa como la síntesis -en términos marxista- deseada y sentida por los/as actores/as que motiva el futuro hacia procesos de inclusión social.

Aquí retomamos lo expresado por Laura: "(...) por tener un lugar donde estemos todos contenidos, donde haya aulas para las diferentes clases, donde el baño no pierda agua, donde pasan muchas cosas. Eso para nosotros sería muy importante". En palabras de Ignacio: "A mí me gustaría que la orquesta funcionara más días a la semana para lo cual necesitaríamos que la Dirección General de Escuelas nos diera más horas. Que la orquesta a nivel artístico creciera más pero para eso necesitaríamos por lo menos tener otro día más de ensayo y bueno un poco va todo en lo mismo. Si tuviéramos más recursos podríamos ampliar nuestras ambiciones musicales, eso sería como para mí una expectativa a lograr a futuro..."

No podemos pasar por alto que para la puesta en marcha de la Orquesta y el CAE es vital contar con una política de Estado que acompañe a los procesos educativos como vías reales de reconstrucción social en pos de la integración de los/as niños/as. En este sentido, el aporte de Lilian Giubetich Referente de Orquestas Infanto/Juveniles de la provincia de Mendoza, es preciso como plan de acción gubernamental desde el modelo de gestión estatal actual: "Que luego de organizar cada núcleo, en cuanto a que el equipo de trabajo esté completo y que pueda funcionar en un espacio y tiempo apropiado para la tarea, el objetivo es que la orquesta o coro sea una herramienta disponible para la escuela y su comunidad donde el niño o joven pueda desarrollar sus capacidades intelectuales, sensitivas y su sensibilidad hacia la música y el arte. A partir de la experiencia de ser parte de una orquesta o coro ese sentido de pertenencia que desarrolla en el grupo y la capacidad de aprendizaje generan un efecto en sus demás experiencias y en su entorno" Sic.

En la misma línea, reconocemos lo expresado por los/as niños/as de la Orquesta quienes dan a conocer su horizonte de deseos. Para esto, retomamos del apartado cinco el concepto de "habitus" de Pierre Bourdieu. Entonces decimos que estas expectativas, percepciones y acciones están estructuradas por "estructuras estructurantes" de experiencias pasadas y presentes que afirman las relaciones económicas, sociales y culturales de la realidad social que les toca vivir como hijos/as de la clase obrera.

A modo de ejemplo del párrafo anterior citamos lo dicho por los miembros/as de la Orquesta: Niño/a A: A mí me gustaría ser veterinaria. Me gustan los pájaros, me gustan los animalitos; Niño/a B: Yo narcotraficante; Niño/a C: Yo me voy a ir del país. Cabe aclarar que ninguno/a de los/as niños/as entrevistados/as se refiere a la música como una salida laboral, o como una actividad a realizar en el futuro. En este sentido el contexto inmediato influye en las respuestas.

SEGUNDO EJE DE ANÁLISIS: EL ARTE COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN POPULAR

Este eje responde al supuesto de sentido: El Arte Popular, como dispositivo de Intervención Profesional del Trabajo Social Latinoamericano, posibilita a pensar estrategias alternativas de intervención desde la mirada de la Educación Popular promoviendo procesos de inclusión, pese a políticas de corte neoliberal y reduccionistas. También al objetivo general: Analizar los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de intervención en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano en el Programa de Orquestas Infanto Juveniles del Barrio La Gloria" y a los objetivos específicos: Identificar y analizar la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria; reconocer en la formación académica aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano; analizar el Arte como dispositivo de intervención comunitaria del Trabajo Social. Estos últimos han sido guiados por las preguntas de investigación: ¿Cuál es la experiencia in situ de la Educación Popular en el CAE del Barrio La Gloria? ¿Cuáles son los aportes que se brindan en la formación académica desde la Educación Popular, para generar estrategias de intervención en el Trabajo Social Latinoamericano? y ¿El Arte es un

dispositivo de intervención profesional del Trabajo Social comunitario?

Dentro de este eje de análisis las categorías que identificamos son las siguientes:

- ♪ Corriente pedagógica.
- ♪ Comunicación inter-institucional.
- ♪ Participación comunitaria.
- ♪ Formación académica.
- ♪ Intervención a partir del Arte.

Para comenzar el análisis de este segundo eje resulta fundamental la categoría **Corriente pedagógica** a la cual le hemos dedicado el apartado número cuatro. Se trata de una tradición iniciada por Paulo Freire en los años 60, quién desarrolla una nueva matriz teórica, política y pedagógica en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje latinoamericanos. Nos propone como método de trabajo entender como actores/as a grupos de personas que a través del diálogo y la comunicación entre pares, logren identificar-identificarse y conocer-conocerse, su vida cotidiana, los vínculos sociales, políticos, económicos, culturales que establecen, en simples palabras que piensan, sienten y desean para su presente y futuro.

Esta matriz plantea una ruptura crítica con respecto al modelo tradicional hegemónico de educación, sostenida en una búsqueda por generar pequeños actos desde la práctica educativa cotidiana que transmitan e incorporen en los/as actores/as grandes procesos revolucionarios, desde una práctica activa y pensante hacia horizontes de liberación para las clases oprimidas.

En las entrevistas realizadas a los/as profesionales de la Orquesta y el CAE, se puede afirmar que la mayoría de ellos/as han transitado -o transitan- por experiencias en la docencia del sistema formal de educación. Lo cual resulta sumamente interesante a los fines de este proceso de investigación, a modo de comparación citamos algunos de los relatos: "Yo también trabajo en escuelas de educación formal y me doy cuenta del puente de liberación que sienten los chicos acá, de que ellos mismos se regulan. No es que por no tener un horario estricto, como si lo tienen en la educación formal, hacen cualquier cosa (...) Yo creo que todos los que vienen acá vienen por placer de aprender" (Laura, Profesora de flauta). Karen comparte: "Ese cambiar el apoyo por actividades nos da como otra amplitud, nos permite esta visión de la educación popular y no solamente ser la asistencia a la escuela formal". En palabras de Lillian: "Sembrar música y ser parte de sus frutos es un regalo y una oportunidad que trasciende a la escolaridad".

En voz de los/as propios/as actores/as, los/as niños/as:

- ♪ Niño/a A: "Todo es divertido el lenguaje y la orquesta.
- ♪ Niño/a B: A mí me gusta todo hasta el apoyo y hasta la tarea. Todo.
- ♪ Niño/a C: A mí me gusta venir a acá no a la escuela. Porque acá tenemos recreo, comemos, almorzamos y para colmo después tenemos que hacer mucha tarea.
- ♪ Niño/a D: Si acá tenemos menos tarea y podemos jugar al tuti-fruti.
- ♪ Niño/a E: Acá hay juguetes.
- ♪ Niño/a F: Si aprendemos.
- ♪ Niño/a G: Yo aprendo.
- ♪ Niño/a H: Yo también aprendo porque si no venía al apoyo yo iba a repetir. Entonces cuando empecé a venir al apoyo empecé a rendir bien. Porque en mi casa no había nadie que me ayudara entonces por eso cuando llegaba a mi casa no terminaba las tareas y al otro día en la escuela no te las dejaban hacer. Entonces después empecé a venir al apoyo y acá en el apoyo si te ayudan".
- ♪ Candela: "Siento felicidad. A parte cuando vengo cansada como que me levanta el humor, todo. Me tranquilizo".

Debe señalarse que la corriente pedagógica Educación Popular es la fundamentación metodológica e ideológica que se desempeña en este CAE. Por lo tanto, actúa como guía de los objetivos del CAE, de las estrategias de intervención- categorías del primer eje- que despliegan los/as profesionales. Es la matriz de pensamiento que se decide optar cuando se presenta el proyecto de refuncionalización del comedor comunitario para que se transforme en un espacio de contención, recreación y estudio, dicho de otro modo, una alternativa artístico-educativa basada en el respeto de la subjetividad y los derechos de cada actor/a de la comunidad de La Gloria.

Cuando nos referimos a ésta corriente pedagógica lo hacemos siempre hablando en términos de práctica artística como apuesta del CAE, específicamente a través del POIJ. Damos paso al análisis de la categoría: **Intervención a partir del Arte**. Entendemos al Arte fundamentalmente como una herramienta de transformación, de educación e integración -ya hemos desarrollado esta categoría en el apartado número cinco-.

Precisamente, traemos a colación lo expuesto por Mary, Trabajadora Social del CAE, quien realiza una síntesis clarificadora. El arte es una herramienta de intervención que se convierte en posibilitadora de inclusión social y de efectivización de derechos. Estos conceptos cobran mayor sentido en periodos neoliberales como el actual donde se profundiza el individualismo y fragmentación social, marcado descenso en los niveles económicos de la población, precarización laboral, inequidad en el acceso a bienes económicos, de salud, educación y culturales, entre otros. Los procesos artísticos generan instancias de discusión y reflexión tendientes al reconocimiento efectivo de los actores populares como sujetos de derecho, otra razón para pensar el arte como estrategia de intervención profesional. Como ejemplo concreto de lo que venimos diciendo, les digo textual una frase de un referente comunitario muy importante, miembro y formador de murgas en el barrio, actualmente docente: **“Yo tenía dos opciones: los tambores o las armas. Elegí los tambores”**.

Junto a lo explicado retomamos a Teresa Matus, e inferimos que existen puntos de encuentro claros entre el Trabajo Social y el Arte -puede sonar redundante más no menor-. Para permitirnos reflexionar sobre este encuentro transdisciplinar es menester que estemos dispuestos/as a apostar por la construcción de una lógica de innovación en los procesos de intervención social, que pueda desmenuzar los nuevos escenarios complejos -como hoy el neoconservadurismo- con el propósito de lograr intervenciones más integrales, sometiendo las prácticas a una confrontación permanente con las expresiones de la cuestión social.

Nos interesa citar un ejemplo en el que se sintetiza perfectamente el “Arte de educar por la emancipación ciudadana”, como expresión de un proceso muy interesante de inclusión parafraseamos a César González conocido como el “poeta villero”, quien en una entrevista publicada en 2015 por “El destape”, nos explica que el arte en sí no cambia nada, el arte es dominar una técnica, una estética y principalmente una manera de ver y percibir el mundo (...) el arte ha sido siempre un privilegio aristócrata, determinado siempre por lo material, por la clase en que naciste. En mi caso particular el arte sirvió para darme una antorcha en la caverna y poder salir a la luz y transformarme como sujeto, para sentirme creador y no un número más de la matrix judicial, pero poco o nada puede hacer el arte para cambiar una sociedad, si fuera así con la cantidad de brillantes artistas que tuvo la historia de la humanidad el mundo debería ser otro, pero algo solo puede cambiar a través de la voluntad de la sociedad civil, a través de la solidaridad, del amor al otro y “ponernos en el último lugar” y así vencer al egoísmo, como dice Deleuze cuando habla de ¿Qué es ser de izquierda? El arte sólo puede servir para resistir a la muerte, para generar una victoria, pequeña, pero victoria al fin, como dice Alan Badiou.

Este equipo coincide con César en que desde el Arte se pueden generar pequeñas victorias que esquivan a “la muerte”, la muerte de lo colectivo, la muerte de la solidaridad, la muerte de la participación, la muerte de la sensibilidad. La reconstrucción de nuestra profesión implica reflexionar acerca de cómo llegar a estas pequeñas victorias, ¿Cómo construirlas? ¿Cómo sostenerlas? ¿Cómo sentir las? Aquí, consideramos que la acción colectiva representa el rol protagónico de cómo y quienes intervienen en comunidad, es decir la apropiación de los procesos por parte la comunidad, a través de un lenguaje co-construido que nos permite lecturas epistémicas, prácticas y emotivas heterogéneas que amplíen los horizontes de acción, no sólo profesionalmente sino (y) primordialmente para los/as vecinos/as y niños/as del Barrio La Gloria.

Se analiza la categoría Comunicación **inter-institucional**. Este es un elemento fundamental para que el trabajo en red se desempeñe de la mejor manera posible. Tejer internamente en el CAE, entre los/as profesionales y con la comunidad, canales comunicativos fluidos permite consagrarse como organización social y posicionarse frente a diferentes actores/as gubernamentales y no gubernamentales como bloque que trabajan en pos de sus objetivos. Del mismo modo, en la Asociación Coordinadora y en la Orquesta.

Aludiendo al párrafo anterior los/as profesores/as de la Orquesta afirman: “Nosotros solemos juntarnos a principio de ciclo lectivo, donde pautamos más o menos qué repertorio vamos a hacer y en líneas generales cómo va a trabajar cada uno con su instrumento. Así que esta como bastante encauzado” (Laura, profesora de flauta). Por su parte Ignacio dice: “Sí. Tenemos reuniones con las autoridades del CAE, generalmente a principio, a mitad y final de año; y a veces breves reuniones por algunos comentarios o cosas que tenemos que enterarnos nosotros entonces buscamos un recreo de 10 minutos”.

El análisis arriba a los canales de comunicación inter-institucional entre las organizaciones que integran la Asociación Coordinadora. Este factor es un medio eficaz para consolidar lazos de cooperación, participación e identificación con el grupo. Con una comunicación permanente y fluida en donde se respeten las diferentes ideas, con objetivos comunes socializados por todos/as, los resultados del trabajo en red serán visibles.

La Coordinadora del CAE y la Trabajadora Social del Centro de Salud admiten: “Tenemos una reunión cada 15 días donde están representadas cada una de estas organizaciones o instituciones comunitarias que forman parte de la Coordinadora, donde se plantean distintas temáticas o problemáticas, o solamente informar cómo va la cosa, en qué hemos estado, qué necesitamos. Tenemos un grupo de WhatsApp que cualquier cosa así de urgencia lo metemos ahí en el grupo y funcionamos, pero cuando nos juntamos nos sacamos los ojos o nos amamos”.

Ahora bien, no se puede hablar de Educación Popular como corriente Pedagógica si no hablamos de **Participación comunitaria**, eslabón fundamental para el éxito de la Educación como nosotras la interpretamos.

Es necesario traer a consideración algunas categorías que hacen al concepto teórico de participación- expuesto en el primer eje de análisis- y confrontarlos con los datos recabados en las entrevistas.

Participación identificada como proceso de aprendizaje de comunicación, producción de conocimiento propio y valoración del mismo. En el que los/as actores/as comunitarios/as sean parte y motor del trabajo colectivo.

Cabe preguntarnos: ¿La Asociación Coordinadora, el CAE y fundamentalmente la Orquesta, pueden desarrollar sus actividades, cumplir los objetivos y metas

planteadas si la comunidad no tuviera actitudes solidarias, cooperativas y comprometidas para con sus pares? En este caso la respuesta es “no”.

Es importante reconocer los años de trabajo, de intervenciones y estrategias “respetuosas” - como resalta María del Carmen en la entrevista- de las instituciones y/organizaciones del barrio. Sin embargo La Gloria y muchos barrios populares son víctimas del sistema capitalista que los/as destina a ser sectores residuales que “no cumplen con las expectativas de la modernización, no siendo funcionales al progreso que se proponen las grandes corporaciones nacionales e internacionales”. Frente a esta realidad los barrios populares han sabido elaborar y poner en marcha estrategias para poder sobrevivir: alimentarse, vestirse, vivir bajo un techo- o no-, dormir en una cama- o no-, es decir, mancomunar sus intereses, necesidades, esfuerzos y expectativas, a través de la acción colectiva.

En otras palabras, aquí se retoma el concepto de acción colectiva -apartado cinco- cuando reconocemos que la participación comunitaria es en efecto el trabajo de la interacción de la experiencia organizada entre los/as actores/as del barrio y el de la Asociación Coordinadora.

A modo de ejemplo citamos: “Los chicos vienen acá a expresarse, los padres vienen y piden incluso instrumentos que no tengamos en este momento, o que no tengamos ni el instrumento, ni los profesores que lo dicten...” (Laura, profesora de flauta). María del Carmen afirma: “Primero la participación es fantástica. Vienen los niños, las niñas los/as adolescentes, adultos/as, viene todo el mundo, la familia, acá está lleno siempre de gente. Creo que esto justamente pasa porque hay un vínculo de confianza, ellos saben de este respeto, nosotras jamás trabajamos imponiendo cosas... No haríamos talleres si no surgiera como una necesidad, no tendríamos la Orquesta si no hubiera surgido por una necesidad real. Son procesos largos”.

Tanto la trayectoria como la demanda de la comunidad, en efecto han alcanzado a conformar una línea de trabajo que no podría ser tal sin la acción colectiva. Aquí podemos identificar la matriz del vínculo y el diálogo que se ha logrado co-construir con la población. Lo cual genera claramente confianza en la institución como espacio de recreación, contención y transformación.

En referencia a los antecedentes como estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social y sobre el análisis de la investigación respondemos al objetivo: “reconocer en la **Formación académica** (categoría) aportes desde la Educación Popular para generar estrategias de intervención, en el Trabajo Social Latinoamericano”.

Es de esperarse que María del Carmen frente al interrogante: ¿En la formación académica que recibiste te brindaron herramientas teóricas metodológicas desde la Educación Popular sobre los dispositivos de intervención a través del arte? y ¿Qué procesos educativos se generan a partir de la intervención a través del arte en el CAE del Barrio La Gloria? Responda: “...es absolutamente necesario. Yo creo que estas cuestiones tienen que incorporarse a la currícula, así como lo hemos incorporado a la de los maternal, al menos el de acá y en muchos la formación artísticas en los jardines está como bastante incorporada. Creo que en la formación profesional hay que incorporar otras herramientas, otras estrategias (...) la verdad que fue una búsqueda personal y nos parece que es fundamental, porque si uno concibe al otro como un sujeto de derecho, el derecho al juego, a la palabra, el derecho al arte, es un derecho humano”.

Retomando el apartado tres, solo identificamos en la cátedra “Trabajo Social III: Abordaje comunitario y grupal. Desarrollo local”-en lo que respecta al programa académico 2012-. Nosotras decimos que la Educación Popular debería ser la corriente ideológica que sostenga nuestros abordajes en comunidad. Sin embargo, los contenidos temáticos sobre Educación Popular son escasos -solo se desarrolla en

un punto perteneciente de la unidad 5 sustentado en tres textos de lo bibliografía obligatoria- .

En este sentido María del Carmen Perrone expone: “Me parece importante incluir en la currícula de nuestra formación profesional esta temática, en cuanto metodología innovadora y alternativa a las intervenciones tradicionales. Aportaría, según mi criterio, nuevas visiones para el abordaje de problemáticas y temáticas de un alto nivel de complejidad como la exclusión social, igualdad de oportunidades, vulneración de derechos, inequidad, etc. Entonces resulta indispensable pensar en coordinar acciones con otras Unidades Académicas para articular contenidos.

Después del recorrido en este eje de análisis y tomando como referencia al corpus teórico, podemos afirmar que esa corriente está multideterminada. Surge por la interacción de varios factores... ¿Cuáles? En primer lugar, las relaciones sociales, que operan desde distintas instituciones, desde los medios de comunicación masiva, desde la organización familiar, laboral, las instituciones del tiempo libre, las instituciones educativas sistemáticas y no formales, las organizaciones... ¿Pero puede el arte en sí transformarse en un motor de transformación de la vida de chicos y grandes? Creemos que sí. El arte es transformación, el arte abre canales de oportunidades, el arte es un derecho, y por ende el arte puede ser un modo alternativo de intervención social.



Foto extraída de: Coordinadora "La Gloria"



🎵 ETAPA 3

“ENSAMBLE”

Apartado 7

Conclusiones y reflexiones finales

“La cultura es lo único que puede salvar un pueblo, lo único, porque la cultura permite ver la miseria y combatirla. La cultura permite distinguir lo que hay que cambiar y lo que se debe dejar, como la bondad de la gente, el compartir una empanada, un vino...”

SOSA, Mercedes

A modo de conclusión, retomamos nuestro problema de investigación ¿Cuáles son los aspectos obstaculizadores y facilitadores del Arte como dispositivo de Intervención Profesional en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano desde abril de 2016 hasta abril de 2017? Luego de la experiencia in situ y del análisis llevado a cabo junto con la contrastación de la teoría podemos decir que:

Uno de los obstaculizadores que identificamos, es la escasa formación académica y práctica con la que contamos como futuras profesionales tanto en la categoría de Arte como en la de Educación Popular. La búsqueda de bibliografía debió ser cuidadosamente leída, releída e investigada en profundidad por parte del equipo. En cuanto al material bibliográfico registrado, reconocemos que son de contenido contemporáneo y con resultados más que fructíferos. Como por ejemplo: trabajo de tesina "EL ARTE COMO UN ESPACIO DE INTERVENCIÓN DESDE LA ARTICULACIÓN" de Andrea María Ciancone; TRAYECTORIA Y OBRA de César González (el poeta villero); trabajo de tesina "LA INCLUSIÓN DE NIÑOS/AS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD A TRAVÉS DEL ARTE" de Reyes Ivana y Totera Ana, entre los más inspiradores/as.

El propulsor de nuestra tesis es motivar y poner a disposición de los/as Trabajadores/as Sociales otra metodología para el desarrollo de sus intervenciones profesionales, hablamos de poder reinventarnos en cuanto a las herramientas que utilizamos incorporando el Arte y la Educación Popular como tal. Aportar experiencia en base a nuevas alternativas de intervención y reflexión, que se adapten a las necesidades que la sociedad actual nos demanda. Además, y no menor, esto nos permite romper diversas barreras ideológicas en cuanto a la relación que se hace del Trabajo Social a meras prácticas asistencialistas.

A lo largo de este trabajo fundamentamos el marco normativo del Arte que respalda a la Educación Artística como un Derecho -y no como un privilegio-. Nos parece importante hacer hincapié en que, independientemente de que el Arte es reconocido en diferentes tratados, convenciones y leyes como un derecho humano, creemos que socialmente no es visualizado como tal.

Por lo que, la insuficiente voluntad política del Estado en relación a la promoción, sostenibilidad y fortalecimiento de instituciones como el CAE del Barrio La Gloria y los programas como el POIJ, conlleva a no ser prioridad en las partidas presupuestarias, lo cual impacta directamente en cuanto a: la provisión de instrumentos, sueldos de docentes y demás personal, traslados, mantenimiento, entre otros; aportando a la vulneración de los derechos de los/as niños/as y adolescentes, contradiciéndose con los objetivos perseguidos por el programa y esto se convierte en un obstáculo para la inclusión de sectores populares.

En tiempos donde los sectores populares son los más afectados por políticas de ajuste ejecutadas por el gobierno de turno, estamos convencidas que el arte- la Orquesta particularmente- son formas de intervenir desde el reconocimiento de las habilidades de la comunidad, de lo positivo, desde la alegría, recreación. Sin embargo, son procesos complejos y largos pero que no se debe perder de vista el horizonte, que es la inclusión social.

No obstante, consideramos pertinente destacar los facilitadores emergentes a partir de esta tesis. Partiendo principalmente, del trabajo que se lleva a cabo en este CAE, donde, a pesar de las limitaciones en cuanto a recursos materiales y presupuestarios, trabajan día tras día profesionales en pos de garantizar los derechos de los/as niños/as y adolescentes que asisten a las diversas actividades artísticas que brinda el CAE. Desde una cosmovisión que prevalece en vínculo con la comunidad.

Recordamos que el Barrio La Gloria cuenta con una red comunitaria de fuerte trayectoria histórica. El tejido social de la Asociación Coordinadora está preparado para salir a dar respuestas a demandas y conflictos sociales emergentes, logrando así

la contención de un barrio con impronta vertiginosa, por ser blanco fácil de los ajustes económicos y políticos.

Lo que permite que este tejido social se fortalezca con el paso del tiempo es, por un lado el compromiso y responsabilidad social que tienen los/as socios/as de las instituciones -organizaciones- que conforman la Asociación Coordinadora. Por otro lado, y esto es necesario recalcar, es la participación activa de la comunidad que acompaña y forma parte de los procesos que se originan en la red comunitaria.

En definitiva, tanto desde el trabajo en red como desde el trabajo que se realiza desde el CAE y con la Orquesta podemos decir que nos encontramos en la dirección correcta para generar y lograr espacios de inclusión reales. Por ello, estamos seguras que desde este tipo de educación liberadora y transformadora de las acciones colectivas encontramos una alternativa altamente eficaz para co-construir estos procesos con las comunidades.

Apartado 8

Construcciones pro-positivas

"Las razones de arriesgar el presente por el futuro."

CORTÁZAR, Julio

Después de este largo proceso de recopilación, análisis y reflexión de datos, consideramos justo realizar los aportes emergentes en pos de ampliar los horizontes de conocimiento en el marco de la Intervención en Trabajo Social y, de este modo, construir puentes hacia la transformación social y reconstrucción de la realidad social. Si bien estas palabras pueden representar planteos muy ambiciosos, las citamos como metas que debemos perseguir constantemente desde nuestra profesión, con una vocación firme. Ya que a nuestro entender, cuando este se pierde de vista, comienzan las intervenciones esquematizadas bajo la lógica asistencialista, resolutive de antemano, con nulas posibilidades de emancipación.

Partimos del título de esta tesis: “Arte como dispositivo de Intervención Comunitaria en el marco de la Educación Popular, desde la mirada del Trabajo Social Latinoamericano”.

En principio, creemos que tanto el Trabajo Social como el Arte han ido mutando históricamente. En Trabajo Social se han resignificado nuestras intervenciones por lo que las prácticas han tenido que ser reinterpretadas en los escenarios sociales emergentes. En cuanto al Arte se han ido descubriendo nuevas formas de manifestaciones y expresiones artísticas.

En primera instancia, el Arte es un derecho y debe ser garantizado como tal. En el desarrollo de este trabajo se hace foco en el Arte como dispositivo de intervención comunitaria, arribando así al concepto de Arte Popular como expresión de una identificación colectiva, desde lo cultural, a fin de alentar la creatividad e imaginación de los/las actores/as, para el fortalecimiento de los lazos comunitario. Entendiendo que se trata de la puesta en marcha de acciones estratégicas hacia la inclusión social (Producción propia del equipo). Por lo que, estamos absolutamente convencidas de que las prácticas artísticas-educativas generan espacios de inclusión, es decir, “formar parte de o sentirse parte de”, apelan directamente a la identificación en el imaginario social de la comunidad, acompañados necesariamente por procesos de reconocimiento, comunicación y emancipación ciudadana.

Con respecto al Trabajo Social, nos parece fundamental reconocer lo más propio del Trabajo Social Latinoamericano, ya que nos permite hacer un análisis de nuestra historia como pueblo sometido por las grandes y predecibles potencias mundiales. Y así mismo, a través de este proceso de investigación hemos arribado a la conclusión que en materia de prácticas artísticas también se han generado procesos de sometimiento y colonización cultural muy profundos. He aquí la emergencia de la contracultura de las minorías oprimidas, entre las cuales, podemos identificar al Arte Popular.

En lo que concierne a la Educación Popular, es una corriente latinoamericana político – pedagógica que busca generar procesos de transformación en los/as sujetos/as populares y que nos brinda procesos de enseñanza – aprendizaje que difiere de la educación formal con la que nos han formado bajo una lógica hegemónica y prusiana.

Entonces, retomando el título de esta tesina proponemos lo siguiente:

♪ Desde el Trabajo social es imperativo el “rol” que cumplimos en el marco institucional, pero también debemos ser cada vez más exigentes a los modelos de estado de turno, para lograr la continuidad sostenida en el tiempo, de las intervenciones y procesos emancipatorios. Es decir, sustentar una práctica inquieta que no se limite a la mera redistribución de los recursos asignados por el Estado. Aquí, este grupo de trabajo entiende que la dimensión ético-política es intrínseca a nuestro accionar, la militancia social es la única estrategia que permite dejar atrás prácticas meramente asistencialistas.

♪ Visualizar al Arte como una alternativa de intervención en lo social. Para propiciar espacios co-construidos junto con las comunidades, elaborando canales de entendimiento desde la sensibilidad y creatividad, replanteando nuestro quehacer profesional comunitario y priorizando al Arte como un dispositivo integrador e inclusivo.

Pasando a formar parte de nuestra formación académica, ya que hasta el momento no existe ninguna materia que trate específicamente sobre la temática. No sólo nos referimos a la incorporación teórica, en efecto, nos parece muy oportuno considerar agregar disciplinas artísticas-recreativas tanto desde el ejercicio profesional como al crecimiento personal.

Además se cree necesario generar un espacio de investigación social, debido a que sobre la temática hay escasos trabajos de investigación. Lo que permite la producción de conocimiento y una lectura crítica e integral de la realidad social.

♪ Creemos que a partir de la departamentalización se ha comenzado con un cambio de paradigma en la Licenciatura de Trabajo Social. No obstante, aún persisten paradigmas que naturalizan y esquematizan las prácticas, desde la formación y mayormente en los espacios de prácticas donde nos insertamos. Por lo que nos parece de suma importancia acompañar este proceso y co-construirlo junto a todos aquellos/as sujetos/as que son parte de nuestra universidad pública.

♪ Ahora bien, esto ha sido planteado en apartados a priori, pero es necesario hacer hincapié en la Educación Popular como corriente de pensamiento política-pedagógica desde y hacia las prácticas socioeducativas comunitarias. Quehacer fuerte en el Trabajo Social.

La Educación Popular Latinoamericana a nuestro parecer, debe ser la columna vertebral de esta profesión para el trabajo en comunidades, por lo que es necesario que en la currícula de "Taller III: Abordaje comunitario y grupal. Desarrollo local" sea complementada con densidad bibliográfica, talleres, jornadas e investigaciones sobre Educación Popular; o por qué no, pensar en una asignatura transversal en la carrera que se dedique a la experiencia sistematizada en pos del desarrollo y fortalecimiento de este paradigma y su metodología.

♪ **¿Será que pertenecemos a una modelo de educación colonizante-hegemónico que no nos permite -y no le conviene- desarrollar estas prácticas?** ♪



Foto extraída de: Coordinadora "La Gloria"



ANEXOS

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

INDICADORES	DIMENSIONES	VARIABLES
<p>♪ Intereses y objetivos del CAE.</p> <p>♪ Tipo de expresiones artísticas.</p> <p>♪ Comunicación entre las instituciones y/o organizaciones que trabajan en red.</p> <p>♪ Capacidad de procesar, analizar y utilizar la información por parte del CAE.</p>	<p>ARTE POPULAR: Producida por la clase trabajadora o por artistas que representan sus intereses y objetivos, pone todo su acento en el consumo no mercantil, en la utilidad placentera y productiva de los objetos que crea, no en su originalidad o en la ganancia que deje su venta”(GARCÍA CANCLINI, N. 1977: 74).</p> <p>INTERVENCIÓN como dispositivo: Es la trama de relaciones que se puede establecer entre componentes diversos. De este modo, la intervención da cuenta de una importante capacidad de articular y generar diálogos entre distintas instancias, lógicas y actores(as) institucionales. *</p>	<p>ARTE COMO DISPOSITIVO DE INTERVENCIÓN (Arte Popular expresión de una identificación colectiva, desde lo cultural, a fin de alentar la creatividad e imaginación de los/las actores/as, para el fortalecimiento de los lazos comunitario. Como acciones estratégicas con el objetivo de la inclusión social).*</p>
<p>♪ Habilidades y capacidades reconocidas de los/as actores/as.</p> <p>♪ Actividades que prioriza la propia comunidad.</p> <p>♪ Participación de los/as actores/as.</p> <p>♪ Características de la organización de la comunidad.</p> <p>♪ Satisfacción de las necesidades comunitarias.</p> <p>♪ Género y edad.</p> <p>♪ Cantidad de personas que asisten al POIJ.</p>	<p>PARTICIPACIÓN: Proceso de enseñanza-aprendizaje por el cual los(las) sujetos(as) individuales y colectivos se convierten en protagonistas, mediante procesos de comunicación y acciones que involucran el desarrollo de conocimientos y habilidades que favorecen el compromiso con la comunidad, priorizando las necesidades, pensadas en términos de derechos, fortaleciendo la construcción de la ciudadanía como empoderamiento social, estableciendo prioritariamente la ejecución y control de acciones que los conducen a concretar soluciones en el medio en el cual están insertos, sintiéndose parte de los logros (ULLOA, Laura I.; MANONI, Flavia: 2009: 23).</p>	<p>EDUCACIÓN POPULAR (Corriente política – pedagógica, que a partir de prácticas socioeducativas construidas junto a las comunidades, busca generar cambios a partir de procesos de participación. En el que los/las sujetos/as populares se posicionan como actores/as de su propia transformación social).*</p>

<p>♪ Tipo de instrumentos que tocan.</p> <p>♪ Tiempo de pertenencia en el grupo.</p>	<p>COMUNIDAD: Relaciones que mantienen las personas que comparten un escenario, en un tiempo y espacio concreto.*</p>	
<p>♪ Estrategias que lleva a cabo el CAE.</p> <p>♪ Relación que establece el CAE con el Estado.</p> <p>♪ Herramientas comunitarias para la intervención.</p> <p>♪ Conocimientos sobre estrategias alternativas al pensamiento hegemónico del Trabajo Social.</p>	<p>POSICIÓN ÉTICA-POLÍTICA: Guía del quehacer profesional a partir de la elección de una estrategia o de otra, que permita evaluar relaciones de fuerza, identificar adversarios y establecer alianzas profesionales.*</p> <p>FORMACIÓN ACADÉMICA: Herramientas teóricas-metodológicas brindadas por la Licenciatura en Trabajo Social de la UNCUIYO. Para la preparación de perfiles, competencias y quehaceres profesionales.*</p>	<p>TRABAJO SOCIAL LATINOAMERICANO (Desde una posición ética – política, se busca romper con teorías, metodologías y prácticas hegemónicas coloniales y norteamericanas. Repensando la formación académica y el quehacer profesional para la producción de conocimiento científico que dé cuenta de realidades latinoamericanas. Con un posicionamiento histórico - crítico a los países centrales que nos oprimen, nos explotan y nos saquean por el no reconocimiento de la alteridad).*</p>

* Producción propia del equipo: 2017.

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS: ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS, GRUPO FOCAL Y OBSERVACIONES PARTICIPANTES,

Las entrevistas que construimos y posteriormente aplicamos en terreno son validadas a través de experiencias cuantitativas y cualitativas que han sido fundamentales, desde la selección de la institución (CAE) hasta el momento del diseño de las entrevistas individuales y grupales.

Dichas técnicas y estrategias que reconocemos son:

- ♪ Grupo focal: Conformado por personas homogéneas, con un/a coordinador/a que realiza preguntas pautadas con anterioridad y que motiva al grupo para que interactúe, y que cada participante se sienta en la libertad de poder hablar y expresar sus opiniones.
- ♪ Observación participante: establece rapport con los/las informantes claves del escenario, y luego toma contacto en reiterados encuentros con los/las diferentes actores/as, para conocerlos/las en sus prácticas cotidianas y dentro de los escenarios naturales donde transcurre su vida.
- ♪ Recolección de datos a partir de previas actividades coordinadas desde la militancia estudiantil para fortalecer el vínculo de extensión universitaria en comunidad, tales como: voluntariados, actividades en fechas especiales como "Día de los/as Niños/as", jornadas debates de "Trabajo en red", cursos de oratoria.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Miembro de la coordinación del CAE: Karen Minassi
Profesión: Profesora de Educación Física y Psicóloga Social
Fecha: Viernes 31 de marzo de 2017
Lugar: CAE del Barrio La Gloria

Introducción: ¿Cómo se vincula con el CAE y hace cuánto tiempo trabaja con la comunidad del Barrio La Gloria?

Karen: Al CAE llego porque hace 20 años trabajo en el barrio, en distintas escuelas de la zona. Estuve a cargo de las horas de educación física, el cargo de educación física durante 15 años en la Esc. Arce, la escuela es parte de la Asociación Coordinadora, y yo representaba de alguna manera a la coordinadora en la escuela. A partir de allí nos vinculamos con Mary y con Silvia y empezamos a trabajar en distintos proyectos, en torno a la Asociación Coordinadora.

Cuando se decide refuncionalizar el comedor comunitario del barrio, que era este espacio en el 2010, se hace un concurso, un llamado de cargos a dirección. Las chicas me proponen. Se le planteó a la Coordinadora porque tenía que ser docente el cargo, y bueno entre todos acordaron en ese concurso ganaba el cargo de la dirección de este espacio.

A partir de ahí se refuncionaliza el comedor y se abre un espacio pedagógico, donde la comida es parte o era porque se está cambiando ahora, parte de todo el proceso pedagógico. Ya los chicos, las familias ya no venían específicamente a comer, porque en el 2001 se le daba de comer acá, en este lugar a 1000 personas todos los días. Ya en el 2010 quedaban pocas familias asistiendo. El punto de quiebre fue la asignación. Cuando surge la AUH ya las familias dejaron esa cosa asistencialista de venir a comer a un comedor, entonces el comedor empezó a amontonar gente. Habían quedado 4 o 5 familias, y las cocineras.

1. Tesinista: ¿Cuáles son los objetivos del CAE?

Karen: El objetivo es justamente brindar un espacio de desarrollo de promoción además de la contención social; abandonar esas acciones asistencialistas y abordar políticas de promoción, educativas, en salud, en comunicación. Trabajar desde la promoción. Por eso acá, por ejemplo hay mamás voluntarias que se apropian del lugar y lo defienden como nadie, porque justamente es su lugar y lo están desarrollando. Entonces nosotros ser meramente como un instrumento de enlace entre esas políticas y la comunidad.

2. Tesinista: ¿Cómo es la relación con las otras instituciones y/o organizaciones con las que trabajan?

Karen: La particularidad que tiene este lugar es, que es el resultado digamos de la obra de Jorge Contreras que arma una organización social sin fines de lucro. Donde los socios de esta organización social no son instituciones sino personas.

Es una organización de grado 2, que nuclea instituciones. Entonces al tejer esta red a través de esta organización social, lo que hace es vincularnos inevitablemente a estos siete actores de la organización que son: la Escuela, el Centro de Salud, el Centro de Jubilados, el Gotitas de Miel que es el otro jardín maternal, Compañía de María, la Iglesia y una Pyme externa. Estos siete socios empiezan a funcionar como una organización social de grado 2 y los que producen son estos dos espacios. La obra de todos esos actuando conjuntamente genera el "Jardín Maternal Crecer Juntos y el CAE".

Entonces el vínculo es estrecho, a veces se activan algunos vínculos, a veces otros. El más estrecho siempre es con el centro de salud, porque la Mary (Perrone) y yo hace muchos años que trabajamos juntas. El vínculo es directo. Cuando yo tenía el cargo de la escuela, era la escuela y el centro de salud, y bueno ahora es el CAE y el centro de salud el eje de la organización social.

3. Tesinista: En relación a la comunicación que establecen entre los/as profesionales y personal en general... ¿Realizan reuniones periódicas?

SÍ (pasar a la pregunta 3.a)

NO

A VECES (pasar a la pregunta 3.a)

a. ¿Qué tipo de reuniones: cuántas personas asisten, quienes participan? ¿Para qué?

Karen: Funciona como cualquier organización social sin fines de lucro. Tiene una comisión directiva que funciona en asamblea. Esa comisión directiva está conformada por un representante de cada una de estas instituciones. Una vez cada 15 días, o una vez por mes nos juntamos. Hay un presidente, vocales, tesorero y va siendo rotativo, se elige por votación. La organización social va evaluando. El objetivo final es que todos nos encontremos, los socios.

Hay mujeres del barrio, gente, vecinos que forman parte de la organización social. Es un poco promover esta apropiación. Por ej.: el "Comer Familia" o "Banco de Alimentos" lo maneja Carmen Díaz, es parte de la organización social avalada por la iglesia. Ella vive acá en el barrio, es quien hace la compra en el banco de alimento, organiza las mujeres, reparte la comida una vez por mes. Entonces todas esas situaciones que se van dando en lo cotidiano se trabajan en las asambleas y se deciden las acciones a seguir por la organización social.

4. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias institucionales para construir y/o mantener alianzas profesionales?

Karen: En este momento y sobre todo a partir de la muerte del Jorge, que nosotras siendo ateas, él nos formó en este sentido. Nunca nos quiso evangelizar por eso se ganó nuestro corazón. Nosotras la Mary, la Silvi y yo aprendimos como esa escuela de poner en el centro la comunidad y ser nosotros meros instrumentos de acción.

Vamos cambiando de estrategias. A veces son unas, otras veces otras, a veces somos re conductistas en el sentido de manejar nosotras la situación y a veces puede ser más participativa. Según en qué momento o en qué actividad nos tenemos que organizar y mover.

Por ejemplo en el manejo del CAE si bien hay participación hacia toda la Coordinadora, hay una clara conducción de la Mary y mía, sino sería un caos. Ahora situaciones como por ejemplo, armar el evento en la plaza, eso se puede abrir porque tienen, digamos el manejo en territorio y lo pueden hacer las vecinas. Hay momentos y momentos. Yo creo que no hay una única metodología o estrategia.

Nosotras estamos evaluando permanentemente como nos movemos y es absolutamente flexible. Porque además las características que está teniendo hoy la organización social es que, en todas esas personas que crearon la organización social cuando nosotras nos iniciábamos hace 20 años atrás son viejos ahora. Entonces se olvidan las cosas, se preocupan por otras cuestiones, se ha ido modificando. Lo mismo va a pasar cuando ellos se mueran o nosotros tengamos la edad de ellos y la camada que viene atrás nuestro. Hay que ir amoldando y evaluando y reevaluando permanentemente.

Es una organización social participativa, abierta y netamente territorial. No nos perdemos en reuniones sin sentido, es la acción concreta. Yo creo que si hay algo que nos tiene que definir es el territorio.

5. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias que llevan a cabo para incentivar la participación de la comunidad?

Karen: Primero con estrategias concretas, por ejemplo esa puerta no se cierra nunca (señala el portón de entrada del CAE). Dejar en manos de la comunidad la apropiación. Acá nunca es primero no, al contrario es primero sí. ¿Podemos hacer? ¡Sí! Bueno veamos juntos cómo.

b. ¿Las actividades que ofrece el CAE, a partir de que surgen?

Karen: Mira como nosotros estamos hace tanto tiempo, siempre decimos que tenemos 20 años de diagnóstico. Nosotros estamos en diagnóstico permanente.

Hay cosas que podemos proponer desde afuera y hay cosas que podemos tomar para desarrollar desde adentro. Hay propuestas nuestras que prenden, hay propuestas que no prenden, hay cosas que tomamos del interés y que las podemos desarrollar con la comunidad, hay otras que no las podemos desarrollar y bueno vamos evaluando. Siempre hay un rumbo que es la participación activa de la comunidad, la promoción y el abandono del asistencialismo. Vamos con ese rumbo, en el medio nos pasa de todo. Tenemos éxito, avanzamos, fracasamos, retrocedemos, nos damos cuenta que es poco lo que nos habíamos imaginado y que da para más, o nos damos cuenta que las expectativas eran demasiado y tenemos que retroceder en eso.

6. Tesinista: ¿Qué opinas de la participación de la comunidad del B° La Gloria en las actividades que ofrece el CAE?

Karen: Se ha ido modificando, no es lo mismo la olla popular del 2001 al curso del telar del año pasado. Hubo de todo en el medio. Siempre fue muy activa. Siempre la comunidad en este lugar tiene protagonismo.

¿De qué manera? Bueno eso es lo que va variando, pero siempre es protagonista a diferencia de otras instituciones del barrio, donde se cierra la puerta y es el adentro y el afuera. Y así se le exige hasta a sus trabajadores que a los problemas los dejas en la puerta de la escuela. ¡SI! ¡AJA! ¿NO ME DIGAS? ¿Y CÓMO HACES? ¿ES POSIBLE?

Creo que es muy difícil poder expresar lo que pasa en este lugar. No sé si lo podemos transmitir porque también tiene que ver con cómo somos nosotras, con un posicionamiento en la vida, no en el laburo. Y eso lo trasladamos. Yo nunca podría separar la profesional de la persona que soy, es imposible. Ser una persona de la puerta para afuera y ser una de la puerta para adentro es imposible, y eso la comunidad lo vive así, lo ve y lo puede transmitir. Lo mismo le pasa a las mujeres que vienen acá, que son las cocineras, auxiliares, las que limpian. Nosotras decimos los roles y funciones. Bueno a mí me tocó este rol y esta función.

7. Tesinista: Desde tu perspectiva de las actividades que realiza el CAE y en especial la Orquesta ¿Cuál fue la recepción de dicha propuesta? ¿Se incrementó o no la participación?

SÍ (pasar a la pregunta 7.a)
NO
MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 7.a)

a. ¿Cómo influyó en la comunidad?

Karen: La orquesta fue parte de una alegría, de una propuesta del gobierno nacional en ese entonces. Esta orquesta tiene casi 8 años de proceso.

Nosotras con la Mary siempre muy vinculadas con los procesos latinoamericanos en cultura, arte, salud, educación. Sabíamos de un documental del maestro Dudamel, venezolano. De todo el proceso de cómo Venezuela había implementado un programa que se llama "Orquestas Infante Juveniles".

Cuando lo vimos se nos partió la cabeza, y lo vimos porque Argentina empezaba a desarrollar, el gobierno de ese momento, traía esa metodología a la Argentina y abre el "Programa de Orquestas Infante Juveniles". Planteamos concursar. Era un proceso de transformación directo. Dijimos bueno, ya teníamos la radio, la tele, y bueno tenemos que tener la orquesta. Fue algo externo que nunca nos imaginamos que iba a terminar en lo que terminó.

Pedimos el programa. Teníamos que concursar con un proyecto. ¡Ganamos el financiamiento! Nación nos mandó los instrumentos. Como nosotros queríamos hacer esa cosa de cultura y educación, Provincia a través de SEOS nos dio los cargos docentes, las horas. Eso se hizo netamente desde la Coordinadora como Organización Social. Como era un proyecto de la Coordinadora que en ese momento estaba mucho más con la radio, la orquesta paso por varios lugares de las instituciones de la Organización Social, así se inició, pero fue algo externo. ¡Una locura!

8. Tesinista: Según tu criterio ¿ha cambiado la vida de las personas que participan de la Orquesta?

SÍ (pasar a la pregunta 8.a)
NO
MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 8.a)

a. ¿De qué forma?

Karen: Los chicos que hoy conforman la orquesta no llegaban sentados en una silla no llegaban al piso. Imagínate, ¡llevamos 8 años! El Nico que es el más grande que tenemos. La Rocío fue mamá viniendo a la orquesta. Me acuerdo el año pasado que recién nacía, me dejaba la nena a mí y ella se iba a clase de flauta, y en su casa le tocaba la flauta a la bebé. La Rocío vive en un rancho.

Entonces digo, tenemos fotos de los chicos con el violín en la espalda entrando a los ranchos. Bueno ahora se están haciendo barrios. Ósea era el documental que habíamos visto reflejado en nuestro cotidiano. ¡Fue fuertísimo!

Hoy la orquesta creció, tiene instrumentos. Concuramos otro subsidio, lo ganamos, con eso pudimos duplicar la cantidad de instrumentos.

Hay una mamá que viene con sus hijos hace 5 años y toca el violonchelo. Se presenta la orquesta y la mamá toca. En esos 25-30 chicos que están en la orquesta, la orquesta paso a ser el eje de la vida de esos chicos. Es más tenemos chicos que se han cambiado de turno, o se han cambiado de escuela. Donde la escuela los libera el día de orquesta como un deporte de alto rendimiento. Los dejan faltar a la escuela y venir a la orquesta. Hay un cambio, una modificación significativa.

En lo familiar también porque toca la orquesta y va la abuela, va el papá. Las primeras remeras se hicieron rifas, se hizo toda una jornada. Eligieron el nombre de la orquesta, el eslogan. Justamente lo que salió fue "UNIDOS EN LA ORQUESTA", ese es el eslogan que le encontraron en esa jornada. Es un proceso largo y fuerte. Además, tocan en los actos de las distintas escuelas, jardines, el año pasado tocamos en la UCA. Este año vamos a hacer teloneros de los Cuanti Cuenticos en el teatro Imperial de Maipú. El cierre del año pasado fue espectacular.

Entonces refuncionalizamos, presentamos un proyecto de educación. Lo toma SEOS en la provincia y nos da los cargos. Un cargo directivo, un cargo docente y horas. A partir de ahí empiezan a funcionar como un Centro de Actividades Educativas. Nosotros le ponemos Centro de Actividades Educativas y no de Apoyo porque los CAE son también Centros de Apoyo Educativos.

Ese cambiar el apoyo por actividades nos da como otra amplitud, nos permite esta visión de la educación popular y no solamente ser la asistencia a la escuela formal. En cuanto a la suma, la resta, la multiplicación y división. Poder abordar con otras metodologías, desde el arte, desde la ciencia, desde el teatro, desde la plástica, ese apoyo a lo educativo.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Miembra de la coordinación del CAE: María del Carmen Perrone.

Profesión: Licenciada en Trabajo Social.

Fecha: Viernes 31 de marzo de 2017.

Lugar: CAE del Barrio La Gloria.

1. Tesinista: ¿Cómo fue que llegaste al CAE?

María: Vamos a empezar la historia...en realidad mi cargo de planta es del Ministerio de Salud porque mi cargo está en el Centro de Salud del Barrio La Gloria. Lo que pasa es que antes de que yo llegara al Centro de Salud, en el Barrio existe lo que es la Asociación Coordinadora de Entidades Intermedias que es una organización de segundo grado que nuclea no persona, ósea, los socios no son personas sino las organizaciones o instituciones del barrio.

Cuando yo ingreso a trabajar acá ya esa organización existía y el Centro de Salud es miembro de esa organización, la Parroquia, la Escuela, en ese momento el Centro de Jubilados, la Cooperativa de la Policía. Después, con el tiempo fue mutando muchísimo, hoy tiene otra organización; los socios son otros, los primero siguen estando y se han incorporados otros; el Centro de Salud es un miembro histórico, es uno de los fundadores de la Asociación. Entonces inmediatamente que yo ingreso a trabajar al Centro de Salud me incorporo a la Coordinadora, primero a modo de nada, no está en las comisiones activas, pero bueno como el Centro era y es miembro de la Coordinadora yo ingreso a trabajar junto con la directora del Centro, que creo que en ese momento era la secretaria de la comisión directiva de la Coordinadora, el Padre Jorge Contreras era el presidente. Desde ese momento yo ingreso desde el Centro a trabajar en la comunidad a partir de la Asociación Coordinadora, esto fue en noviembre del 97.

Es por esto que tengo tanta participación en la Coordinadora especialmente, y en el CAE concretamente, y en el Jardín Maternal, porque las dos son las instituciones educativas que la Asociación Coordinadora tiene la responsabilidad en la gestión; de la Asociación de este nucleamiento de instituciones surge primero el comedor comunitario en el año 96, luego en el 97/98 el Jardín Maternal, eran las dos instituciones que se desprendían de la Asociación Coordinadora, ésta como organización social tenía y tiene la responsabilidad en la gestión de estas instituciones. Luego, el comedor comunitario en el 2010 presentamos junto con Karen Minassi (pertenecía a la Escuela Padre Arce) y Silvia Echeverri (era la directora del Jardín Maternal); presentamos en la Dirección General de Escuela el proyecto de “Refuncionalizar el Comedor” que existió hasta ese momento, y convertirlo en un Centro de Actividades Educativas. Lo presentamos en el 2010, no los aprueban en el 2012 y en setiembre del mismo año sea abre el CAE. Que en realidad era en este mismo lugar donde funciona el CAE hoy, funcionaba el comedor.

2. Tesinista: ¿Cuáles son los objetivos del CAE?

María: Nosotras en realidad lo que vimos en ese momento ya a partir del 2010 que toda la crisis inicial por la que tuvo origen el comedor ya había pasado. Las familias estaban algunas con trabajos formales y algunas seguían informales, pero con trabajo y que esa crisis que atravesamos en el 2001, en la calle mil y pico personas cola para comer que daba vuelta la manzana todo eso ya había pasado.

Para nosotras era como un desafío plantear que queríamos darle “una vuelta de rosca”, ya estaba el tema del plato de comida por cabeza, que en realidad bueno en ese momento hubo que hacerlo, “la gente tenía hambre” y bueno indiscutiblemente nos pusimos la camiseta y los delantales para cocinar porque así cocinábamos hasta nosotras, imagínense mil y pico personas comiendo, una olla impresionante de guiso. Eso con las políticas públicas que se implementaron en ese momento, eso fue cambiando, el diagnóstico cambió absolutamente. Nosotras queríamos darle esa “vuelta de rosca” y que este lugar se convirtiera en un Centro de Actividades Educativas donde los chicos, las niñas y los niños, adolescentes y adultos pudieran venir acá hacer otra cosa más que comer, además de comer y que la comida como era en el Jardín Maternal, formara parte de la actividad, que no fuera el eje. Es decir, yo vengo a hacer mi actividad pedagógica (después les digo lo que a nosotras es lo pedagógico) y comemos y nos vamos.

Bueno con ese objetivo de “Refuncionalizar este comedor en un CAE” donde los niños pudieran venir a hacer otras actividades y pensando en un ámbito de promoción de derechos y de contención es que se presenta el proyecto en el 2010 y en 2012 nos los aceptan.

¿Por qué les digo lo pedagógico? Porque nosotros entendemos tanto la salud, como lo pedagógico, lo educativo lo entendemos desde una mirada más amplia, no es “hacer la tarea e irse”. Lo pedagógico también incluye lo artístico, lo recreativo

por eso es que acá tenemos una orquesta, taller de televisión, taller de radio. Lo comunicacional para nosotros es absolutamente importante, el derecho a la palabra. A esto le decimos lo pedagógico.

3. Tesinista: Me comentaste recién las relaciones que se establecen con otras instituciones a partir de un trabajo en red ¿Hoy en día cómo son esas relaciones? ¿Están fortalecidas, están debilitadas?

María: La Coordinadora fue mutando y acomodándose al momento histórico, socio-histórico y político. En ese primer momento, fue salir a ponerle el hombro al hambre de la gente, de la población. A nosotros nos parece que el Padre Jorge fue un visionario, fue un pionero, porque él entendió que cada institución sola no podía dar respuestas a las demandas cada vez más crecientes y cambiantes que fueron ocurriendo a lo largo de esta historia de la Coordinadora y del Barrio. Con todo lo positivo y lo negativo y todo lo fortalecedor o no del trabajo en red. Este es un trabajo complejo que en realidad nosotros lo seguimos eligiendo como modo de laburo, como metodología de trabajo, a pesar de todas las dificultades.

Nos parece que es la metodología que puede y sigue dando respuestas; en la red se cocinan un montón de cuestiones, que a lo mejor, organizaciones gubernamentales no dan respuestas. Por ahí nosotros siempre preferimos primero trabajar la cuestión en la red interinstitucional que se armó acá y antes de salir hacia afuera y buscar respuestas a fuera, y hoy más que antes digamos. Las relaciones entre las instituciones son, que se yo, hay algunos vínculos entre dos o tres instituciones que son más fuertes.

a. ¿Cómo cuáles?

María: Por ejemplo: el Centro de Salud con el CAE y el Jardín tenemos un vínculo súper directo y llano, allanado y nos conectamos bastante bien.

La escuela está con muchos problemas hoy, se ha cerrado mucho en sí misma y está teniendo dificultades de interrelaciones, no solo con la Coordinadora, sino con muchas otras del barrio que no forman parte de la Coordinadora.

El Centro de Apoyo de las monjas “Centro de Actividades Educativas Compañía de María”, tenemos un muy buen vínculo pero, esto por ejemplo con la escuela hasta hace relativamente poco, era una de las organizaciones centrales de la Coordinadora y hoy cambiaron su directivo, cambiaron un poco los objetivos de la escuela también y bueno hoy ese vínculo está roto.

No hay una cuestión lineal, va mutando mucho, bueno como es el trabajo en red, pero en general los vínculos de las instituciones son muy buenos. Porque decimos el objetivo tiene ser primero HOY SOSTENER LA OBRA DEL JORGE, que para nosotras es una BANDERA, porque él la verdad que la peleó muchísimo a nivel gubernamental y no gubernamental para que esta institución, organización social funcionara y bien.

Bueno cada una de las instituciones que formamos parte de la Coordinadora, cada una tiene sus objetivos particulares. El Centro de Salud atiende a niños enfermos, hace promoción de la salud, adolescente, embarazada. La escuela atiende a sus niños, acá en el CAE vienen los/las niños/as, en el jardín lo mismo, en el Centro de Jubilados están a full con los viejos. Pero digo cuando nos juntamos como organización, el objetivo es sacar adelante estas dos organizaciones y hacer cuestiones de promoción y prevención en el barrio. En este sentido las organizaciones nos vinculamos desde ahí, súper sano ese vínculo a pesar de que ha habido épocas en las que hemos estado con algunas organizaciones mejor con otras peor, pero bueno seguimos, y no es poco en este momento. Porque cuando en realidad están muy roto los vínculos, las cuestiones sociales en este último año y pico. Se está intentando bajar a cualquier costo muchas cuestiones que se lograron en el gobierno anterior, en el proyecto

de país anterior; está siendo muy duro, entonces creo que es momento donde más tenemos que juntarnos las organizaciones.

4. Tesinista: Cuando vos decís que se juntan. ¿Ustedes hacen reuniones periódicas

SÍ (pasar a la pregunta 4.a)
NO
A VECES (pasar a la pregunta 4.a)

a. ¿Qué tipo de reuniones? ¿Cuántas personas asisten? ¿Quiénes participan? ¿Para qué?

María: Tenemos una reunión cada 15 días donde están representadas cada una de estas organizaciones o instituciones comunitarias que forman parte de la Coordinadora, donde se plantean distintas temáticas o problemáticas, o solamente informar cómo va la cosa, en qué hemos estado, qué necesitamos. Tenemos un grupo de WhatsApp que cualquier cosa así de urgencia lo metemos ahí en el grupo y funcionamos, pero cuando nos juntamos “nos sacamos los ojos o nos amamos”.

Para que de esa reunión puedan tomar decisiones tienen que estar representadas todas las organizaciones o la mayoría, hay un estatuto, comisión directiva. Cada una de las organizaciones y/o instituciones que conforman la Coordinadora tienen su representante, tienen que sí o sí tener en la comisión directiva. Por ejemplo: yo represento al Centro de Salud soy la secretaria, el presidente representa a una PYME, la revisora de cuentas es de la Iglesia.

5. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias institucionales para construir y/o mantener alianzas profesionales?

María: Uhhhh, mira lo principal es no perder de vista el objetivo que es básicamente tener esta vinculación entre las instituciones, porque cada una sola la verdad que no puede hacer mucho, la promoción de derechos en el barrio, bueno distintas cuestiones. Frente a eso se intenta que todas las cuestiones más personales se dejen de lado en función de poner sobre la mesa el problema a resolver y el resto bueno veremos cómo lo resolvemos.

Básicamente para nosotros “LA” estrategia es nunca perder de vista que lo que queremos es sostener la “OBRA DE JORGE”.

6. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias que como CAE llevan a cabo para incentivar la participación de la comunidad?

María: En realidad no es una cuestión que hayamos pensado desde que nos habilitaron para funcionar, en realidad nosotras creemos que tanto el CAE como el Jardín pueden funcionar gracias a que hace mucho tiempo que estamos y que hay mucha confianza en nuestro laburo. El vínculo de confianza ya se creó, entonces, ¡OJO! esto no significa que yo diga ¡ya está no!! Siempre se trabaja en reforzar, mantener, sostener este vínculo. Siempre tratamos de no “dormirnos”, sino estar siempre muy alerta porque además somos, y esto sí es una estrategia absolutamente deliberada “somos muy cuidadosas en las intervenciones, muy cuidadosas y muy respetuosas”, no nos vamos a meter donde no nos llaman, no vamos a meternos en una demanda que después sabemos que no vamos a poder sostener, somos “muy respetuosas, sumamente respetuosas”, entonces la gente ya nos conoce, sabe que nosotras laburamos desde este lugar y el CAE está sostenido desde este lugar también, pero no es una estrategia que se pensaron para el CAE, lo usamos como metodología de laburo y así funciona el CAE y el Jardín.

Como una metodología ideológica, así nos paramos frente a esta comunidad. Como somos muy respetuosas, también somos muy “jodidas” con el que viene de afuera. Todo el mundo sabe que acá las puertas están abiertas, ustedes lo están viendo, el portón está abierto, acá entra todo el mundo; ahora se labura desde este lugar, con mucho respeto y muy cuidadosa de este vínculo, porque en realidad lo que nos creamos somos nosotros y “meter la pata” es muy jodido, no es inocuo, no es que no pasa nada.

7. Tesinista: Cuando decís que “somos muy jodidas para el laburo” ¿A qué te referís?

María: Por ejemplo: acá ha venido gente de otras organizaciones gubernamentales que como a imponer un laburo, a ver nosotras decimos “pará, pará un poquito”. Primero nos sentamos a charlar de donde vienen, a qué vienen, qué están pensando, como están pensando laburar. Si coincidimos en la posición de laburar, en tu metodología, que pensás vos del barrio, de la gente que vive acá, cómo concebís vos a ese sujeto, bueno nos vamos a poner de acuerdo y vamos a poder laburar juntos, pero sino no, yo no me quedo pegado con ese laburo.

Acá todos los días laburamos en inserción, todos los días, todos los días estamos siempre muy alertas con esas cosas para no “meter la pata”, porque de verdad que meter la pata es muy jodido, porque se nos cierran muchísimas puertas, no es que nos vaya a pasar nada a nosotras, no es que nos van a venir a meter un tiro a nosotras, de ninguna manera, se nos cierran muchas puertas para otros laburos.

8. Tesinista: ¿Qué opinas de la participación de la comunidad del Barrio La Gloria en las actividades que ofrece el CAE?

María: Primero la participación es fantástica, es muy buena. Vienen los niños, las niñas los/as adolescentes, adultos/as, viene todo el mundo, la familia, acá está lleno siempre de gente. Creo que esto justamente pasa porque hay un vínculo de confianza, ellos saben de este respeto, nosotras jamás trabajamos imponiendo cosas, las actividades que salen de acá, salen porque son realmente requeridas por ellos, los encuentros, talleres. No haríamos talleres si no surgiera como una necesidad, no tendríamos la orquesta si no hubiera surgido por una necesidad real. Son procesos largos. Creo que en realidad se sostiene esas actividades y la participación gracias a eso, que realmente lo trabajamos de este lugar, de una necesidad de ellos, de una demanda, no necesariamente por un problema, sino al revés.

Por ejemplo: para mí el ejemplo paradigmático es la orquesta. Digo surgió, los chicos dijeron “nosotros queremos tocar ese instrumento”, que vieron el violín. En realidad empezamos a ver que los niños querían otra cosa, buscando y buscando y bueno se alinearon los astros y bueno tuvimos una reunión por cualquier otra cosa distinta con el Director de la orquesta infantil de la provincia, nos sentamos al lado y le taladramos la cabeza, “quiero una orquesta, quiero una orquesta, quiero un orquesta”. Bueno nos trajimos la orquesta para acá.

Nosotros como herramienta de lo que acá sucede, como vínculo, como bordando la brecha digamos, entre lo comunitario y lo institucional formal en algún momento tenemos que formalizar las cosas, como mediadores.

9. Tesinista: ¿Vos crees que a partir de la Orquesta se incrementó más la participación de la comunidad?

SÍ (pasar a la pregunta 8.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 8.a)

a. ¿Cómo influyó en la comunidad?

María: Absolutamente. No solamente de las familias de los niños y niñas que vienen a la orquesta sino del resto de la comunidad. La orquesta es una bisagra, porque a partir de ella se dieron un montón de otras cuestiones. El día que se hizo el cierre del año pasado, se nos ocurrió a nosotras hacerlo en la "calle" y hacía muchísimo calor, un día de diciembre, un día de sol que partía la tierra y una vecina de en frente se cruzó con un gazebo por ejemplo, y nos puso el gazebo en la calle para que la gente que viniera a ver la orquesta no se muriera de calor, bueno esas cosas nos pasa; esto es participación comunitaria.

9. Tesinista: Según tu criterio: ¿Ha cambiado la vida de las personas que participan de la Orquesta?

SÍ (pasar a la pregunta 9.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 9.a)

a. ¿De qué forma?

María: Estoy absolutamente convencida que esto es así. A mí me gusta ejemplificar, porque la verdad que es muy gráfico. La orquesta comenzó a funcionar primero en la parroquia nos sacaron volando, después en la escuela que también nos sacaron volando, por eso estamos acá, pero cuando funcionaba en la escuela la orquesta fue todo un trabajo ahí de ver quienes estaban interesados en venir a la orquesta. Porque nosotras conocimos a un par de chicos que estaban interesados, pero una orquesta tiene muchos chicos. Entonces hubo todo un laburo de ver quienes estaban interesados, trabajamos con las maestras de la escuela, de cada grado.

Una maestra con el niño presente, los profesores lo fueron a buscar al curso porque le tocaba su media hora de instrumento y se los da la maestra así, se los tira al niño y le dice: "sí llévatelo a éste que no entiende nada, éste te va a arruinar todo" ¡el niño ahí! Ese niño supuestamente para esa docente era terrible, el que no sabía nada, el que no podía nada, no trabajaba, nada. Chicas hoy es un ¡excelente flautista! pero es ÉL FLAUTISTA, tiene 12 o 13 años. Es impresionante, ese chico va a hacer un músico impresionante, es talentosísimo. Como el ejemplo de él le podemos decir un montón.

En la familia, los fines de semana los niños y niñas se llevan los instrumentos a la casa, fue una estrategia pedagógica de la orquesta, se firma en un cuaderno en el CAE la familia, el adulto responsable, se hace responsable que se está llevando el violín a su casa y el lunes o martes lo tiene que traer de nuevo. Nunca tuvimos un problema, ni de rotura, ni de pérdida, ni robo. Los instrumentos están igual que el primer momento. Los cuidan muchísimo, le hacen arreglos, compran una cuerda esa familia, que yo digo "si no tienen ni para comer" y le compran la cuerda nueva al violín ¡una cosa impresionante!

Ver a los niños y niñas desde acá irse con el chelo o violín y meterse en los ranchos, es impresionante. Cada vez que toca la orquesta, yo lloro, se me caen las lágrimas, porque poder ver y escuchar y asistir a ese momento. A ver, hoy están tocando impresionante, hoy suenan, suenan, suenan, pero yo los escuchaba cuando no podían escuchar ni una nota a la flauta, se híper ventilaban, porque hay que soplar una flauta y un clarinete, hay que sacarle una nota, yo decía ¿por qué una clase de flauta dura 15 minutos? yo decía pobre chico se va con las ganas ¡No! que se va ir con las ganas, se van híper ventilados.

Hoy ver que hacen una canción completa, y muchas canciones completas, yo lloro, porque realmente digo, si uno no cree si esto realmente no cambia la vida, esto les cambia la vida al chico y a la familia, el compromiso que hemos visto de la familia con la orquesta, con los instrumentos, con el cuidado, exponemos a esa familia que le

afanen la flauta, el violín, no un cuidado con uñas y dientes.

10. Tesinista: ¿Entonces podríamos decir que además de ser una participación artística también hay un fortalecimiento de los valores comunitarios?

María: ¡¡¡ABSOLUTAMENTE!!!

11. Tesinista: ¿Cómo se vivió la fiesta de fin de año cuando fue a tocar la Orquesta?

María: -suspira- Fue mágico, que quieren que les diga, porque además lo bueno vino también la orquesta de La Favorita, tocaron por separado y después hicieron un tema juntos. Que los chicos puedan ver que hay otros niños y niñas tal cual como ellos, que viven en un barrio parecido a ellos, que viven en un barrio como este, tildado de zona roja, y bueno todo lo que sabemos de la Favorita y de La Gloria. La conducta que tuvieron los chicos ese día, la disciplina, disciplina en el buen sentido, ósea, no militar de ninguna manera. Porque hay que ser muy disciplinado para ser músico para formar parte de una orquesta.

Nosotras hemos aprendido un montonazo, nosotras no venimos de lo artístico, hemos aprendido desde lo pedagógico vinculado al arte. Las familias ven a sus hijos, la familia es parte del proceso, las puertas están abiertas para que vengan a ver a sus hijos ensayar. Pero una cosa es ver las clases individuales y otra cosa es ver el ensamble de todos los instrumentos, subidos al escenario con muchísimo público ¡eso es impresionante! para un chico imagínense lo que es.

12. Tesinista: Todas las intervenciones que hacen ¿Bajo qué corriente ideológica lo hacen?

María: Es una cosa inventadas por nosotras si quieres. Tiene que ver primero con concebir al otro como un sujeto de derecho, todas nuestras intervenciones están basadas en eso, en garantizar el acceso y concreción de esos derechos que se cumplan y que se efectivicen. Por supuesto desde el trabajo en red y desde esta mirada poblacional de las cuestiones, no individual y nuestra posición es pararnos en lo "sano", en lo "positivo". Nosotras trabajamos con una persona, con una familia, que está inserto en una comunidad, que está inserto en una población y en un territorio donde le pasan un montón de cuestiones y lo que le está pasando a esa persona individualmente no es solo de esa persona, pero ¡claro sí! cuando hay que salir a ponerle el pecho una situación individual obviamente salimos, pero pensando que todo su contexto lo está determinando para que esto suceda.

a. ¿Cuál sería la teoría?

María: Un poco por la experiencia, por el hecho de trabajar acá hace tanto tiempo, las que estamos acompañando estas actividades y bueno, obviamente desde la Educación Popular.

13. Tesinista: ¿En la formación académica que recibiste te brindaron herramientas teóricas metodológicas desde la Educación Popular sobre los dispositivos de intervención a través del arte?

María: ¡No! Y es absolutamente necesario. Yo creo que estas cuestiones tienen que incorporarse a la currícula, así como lo hemos incorporado a la de los maternal, al menos el de acá y en muchos la formación artísticas en los jardines está como bastante incorporada. Creo que en la formación profesional hay que incorporar otras herramientas, otras estrategias.

Bueno a nosotras nos tocó incorporarlas por nosotras mismas, buscar y

buscar, ni siquiera en ese momento cuando yo me recibí (desde lo académico hablo), no se hablaba mucho del trabajo en red, fue una búsqueda particular que hemos intentado estar en la universidad y trabajar estos temas, incorporar los, hemos estado acompañando algunas cuestiones, cuando nos invitamos y nosotros proponemos, pero la verdad que fue una búsqueda personal y nos parece que es fundamental, porque si uno concibe al otro como un sujeto de derecho, el derecho al juego, a la palabra, el derecho al arte, es un derecho humano. Creo que lo tenemos que incorporar en la formación de grado, no creo que se pueda salir de la universidad sin haber transitado mínimamente estas estrategias más innovadoras, más alternativas, alternativas hoy porque no son oficiales, pero en algún momento se tienen que oficializar.

14. Tesisista: ¿Qué consideras de la intervención a partir del Arte y crees que el Arte puede ser un instrumento de intervención en Trabajo Social?

María: Las actividades culturales o artísticas que nuclean a la comunidad actúan como un punto de cohesión y como motor de reconstrucción y fortalecimientos de las redes sociales y comunitarias. Asimismo se acentúa la participación ciudadana y se promueven valores como la solidaridad y el compromiso social.

En este sentido el arte es en una herramienta de intervención en cuanto se convierte en posibilitadora de inclusión social y de efectivización de derechos, Estos conceptos cobran mayor sentido en períodos neoliberales como el actual donde se profundiza el individualismo y fragmentación social, marcado descenso en los niveles económicos de la población, precarización laboral, inequidad en el acceso a bienes económicos, de salud, educación y culturales, entre otros.

Los procesos artísticos generan instancias de discusión y reflexión tendientes al reconocimiento efectivo de los actores populares como sujetos de derecho, otra razón para pensar el arte como estrategia de intervención profesional.

Como ejemplo concreto de lo que venimos diciendo, les digo textual una frase de un referente comunitario muy importante, miembro y formador de murgas en el barrio, actualmente docente: "Yo tenía dos opciones: los tambores o las armas. Elegí los tambores".

15. Tesisista: ¿Qué aportes otorgaría el Arte a la formación académica según tu criterio y experiencia?

María: Me parece importante incluir en la currícula de nuestra formación profesional esta temática, en cuanto metodología innovadora y alternativa a las intervenciones tradicionales. Aportaría, según mi criterio, nuevas visiones para el abordaje de problemáticas y temáticas de un alto nivel de complejidad como la exclusión social, igualdad de oportunidades, vulneración de derechos, inequidad, etc. Entonces resulta indispensable pensar en coordinar acciones con otras Unidades Académicas para articular contenidos.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Miembro/a de la coordinación de la Orquesta del CAE: Laura

Profesión: Profesora de Flauta

Fecha: Martes 4 de abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

1. Tesisista: ¿Hace cuánto tiempo eres profesora de la Orquesta?

Laura: Yo estoy desde julio de 2013. Este ya es mi cuarto año.

2. Tesisista: ¿Cuáles son los objetivos del CAE?

Laura: Lo que al menos se intenta hacer desde la orquesta y supongo que desde las otras disciplinas también, es cómo brindar una herramienta diferente a las comunidades acá cercanas, sobre todo en los barrios que están acá muy cercanos, para que los chicos puedan como expresarse de diferentes maneras y que eso también a lo mejor en un futuro cercano, o más lejano, más ambicioso pudieran tomarlo como una fuente de trabajo. Por lo pronto desde lo inmediato sirve muchísimo como fuente de expresión. Los chicos vienen y realmente vuelcan mucho acá. Bueno vos escuchaste recién, ósea, lo que se hace acá resulta bastante increíble cuando ves de donde provienen y de que situaciones socio económicas, familiares, culturales que provienen y realmente lo que logran hacer acá en el CAE es buenísimo. En el caso nuestro con la orquesta hemos llegado a dar varios conciertos y bueno ese es un impacto muy fuerte en la comunidad, realmente muy fuerte.

3. Tesinista: ¿Cómo es la relación y/o comunicación entre ustedes los profesores de la Orquesta?

Laura: Solo acá y muchas veces, bueno como funciona toda la docencia siempre tenes que tener un plan a, b, c, d, e.

Digamos muchas veces fracasamos con total éxito, entonces bueno tratamos de obviamente, nos comunicamos durante la semana a través de redes y servicio de mensajería para ver más o menos que hacemos, pero bueno ñaqui es nuestro director de la orquesta y él es el que plantea mayormente las obras. Nosotros solemos juntarnos a principio de ciclo lectivo, donde pautamos más o menos qué repertorio vamos a hacer y en líneas generales cómo va a trabajar cada uno con su instrumento. Así que esta como bastante encauzado.

Tenemos 2 profes nuevos este año, pero los viejos nos conocemos bastante y ya conocemos los chicos, el ritmo y vas sabiendo hasta donde da y hasta donde no. Como que consensuamos esas cosas, pero también ya se perciben.

4. Tesinista: ¿Cómo es la relación con las demás personas que pertenecen y/o trabajan en el CAE?

Laura: Nosotros manejamos núcleos de orquestas casi te diría de manera privada. Sucede también que eso de las horas no es un dato menor, porque bueno siendo profe somos gente que estamos en un montón de laburos, entonces tenes 4 horas acá, 3 allá; entonces como que no te permite mucho tiempo y tenemos pocas horas presenciales acá en el CAE. Algunos tienen 2, otros 4, ósea es muy poco.

Generalmente nos concentramos nosotros en el núcleo orquesta y el resto de los profes ya se comunican con la dirección del CAE, con Karen. Las reuniones no las pautamos, cuando van surgiendo cosas incluso suponete, nosotros venimos acá los días martes solamente a nuestro horario de trabajo. Eso en realidad, ósea, si tuvieras que levantar la orquesta con las horas que te paga la Dirección General de Escuela, no la llevas. Muchas veces venimos tiempo extra para los conciertos.

Ahora tenemos un concierto el 29, y eso también nos ha generado mucho trabajo extra, que todos ponemos porque esto es un núcleo que alimentamos desde otro lado. Acá casi no que pensamos en la retribución económica te diría, porque va por otro lado, es una cuestión de elección y de que te interesa la comunidad en la que estás involucrada.

Así que es como que te digo así hablando mal y pronto vamos apagando incendios que van saliendo en el momento. Llegamos un día y Karen dice paso esto, porque tenemos muchas situaciones sociales. Ósea un día llegamos y tenemos un chico que han baleado en la puerta de la escuela, o un caso de trata, o violencia intrafamiliar y bueno esas cosas desestabilizan, te repercute muchísimo y hay días que

no podemos trabajar, y hay que hacer contención familiar, hablar con los chicos. Hay días que trabajamos, hacemos concierto, tomamos la leche, hacemos un juego, ósea hay que ir como manejándolo en el día te diría. Hay días que hace muchísimo frío y no podemos tocar, o muchísimo calor también y se te pegotean los dedos.

5. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias que llevan a cabo para incentivar la participación de la comunidad?

Laura: Nosotros creemos firmemente que ese concierto de fin de año, del que te hablaba, era el espejo de esto y la verdad que funcionó muy bien. Ósea el espacio de orquesta está, y siempre tratamos de mantener como los alumnos viejos porque obviamente si estas todo el tiempo empezando de cero, es una orquesta que no suena y frustra. Porque, de por sí, los instrumentos de orquestas son instrumentos muy ingratos, porque hasta que logras sacar el sonido y articular una melodía lleva muchísimo tiempo de trabajo. Imagínate que los chicos vienen acá a tocar una vez por semana, ósea ninguno tiene su instrumento. Lo tocan acá y estudian acá y le sacamos el jugo cómo podemos, pero en realidad en cualquier persona que estudia música instrumentista requeriría de horas de estudio diario. Acá tienen 2 horas a la semana entonces es muy poco para eso, asique bueno la verdad súper contentos con la repercusión del concierto del año pasado. Salió en los diarios, salió en la tele, entonces eso también como que genero un sentimiento de identificación de la comunidad porque encima fue un concierto con este barrio y el barrio La Favorita que también es otra comunidad que tiene sus complicaciones, entonces fue un éxito.

6. Tesinista: ¿Qué opinas de la participación de la comunidad del Barrio La Gloria en las actividades que ofrece el CAE?

Laura: La verdad que al principio, bueno yo no estoy desde el minuto cero porque la orquesta lleva más años de los que yo estoy acá, pero en el tiempo que he estado he visto que ha crecido muchísimo y de una manera muy positiva y por demás positivas; porque son comunidades por ahí un tanto difícil de acercarse.

7. Tesinista: Desde tu perspectivas de las actividades que realiza el CAE y en especial la Orquesta ¿Cuál fue la recepción de dicha propuesta? ¿Se incrementó o no la participación?

SÍ (pasar a la pregunta 7.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 7.a)

a. ¿Cómo influyó en la comunidad?

Laura: Nosotros a fin de año organizamos un concierto acá en el jardín, generalmente coincide con el cierre de clases, entonces se hace como algo en conjunto. El año pasado hicimos un concierto con otra orquesta del Barrio La Favorita, acá. Cortamos las calles, pusimos un escenario y se hizo un súper concierto y la verdad que para mí, ver 100 personas del barrio asistiendo al concierto fue un orgullo, una emoción tremenda. Nunca creí que realmente se fuera a sentir la orquesta como esa pertenencia, y de hecho este año tenemos casi te diría 70% de los chicos nuevos. Ósea que eso ha sido una repercusión muy grande. Los chicos vienen acá a expresarse, los padres vienen y piden incluso instrumentos que no tengamos en este momento, o que no tengamos ni el instrumento, ni los profesores que lo dicten. Muchas veces estamos limitados por muy poco material, pocas horas y nosotros al frente de esto. Hay mucha demanda y está buenísimo.

8. Tesinista: Según tu criterio ¿ha cambiado la vida de las personas que participan de la Orquesta? (extensivo a las familias de los/as estudiantes).

SÍ (pasar a la pregunta 8.a)
NO
MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 8.a)

a. ¿De qué forma?

Laura: Más que sobrado con el resultado, yo creo que para los chicos verse en la tele, y para la comunidad ver en la tele la orquesta del barrio La Gloria es muy importante. La verdad es que yo no conozco tanto el barrio y las situaciones, como si las conoce Karen por supuesto, pero aun así viniendo un día en la semana y tan poquitas horas la gente te lo demuestra. Hay situaciones familiares muy complicadas, hay casos de abandono, casos de violencia, casos de chicos que faltan de su hogar. Aquellas familias que más o menos funcionan, ni siquiera sé si ese es el termino, pero bueno como que esté constituida y que viva con sus padres, los padres si se acercan bastante.

Hay algunos alumnos que son más avanzados y tiene la oportunidad de llevarse los instrumentos a su casa pero para eso tienen que venir un adulto mayor a firmar el retiro y por suerte eso funciona, que los padres se involucran, y que vengan a buscar el instrumento, que los incentiven a estudiar. Pero hay muchos chicos que vienen solos porque viven en la calle, y el CAE lo que hace es contenerlos de 2 a 5 de la tarde en lo que sea, en la orquesta, en telar, en foto, en todo. Bueno te diría que funciona casi a medias en algunas familias si y en otras no.

9. Tesinista: En relación a tu rol coordinador/a de la Orquesta, ¿consideras que se generan procesos de aprendizajes a nivel personal y/o grupal?

SÍ (pasar a pregunta 9.a)
NO
MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 9.a)

a. ¿Cuáles?

Laura: Si totalmente, porque esto es un centro de educación no formal, y los chicos lo sienten bastante. Ellos vienen y se expresan acá. Si bien tenemos un horario medianamente pautado, pero a veces se desdibujan, y al hacer una actividad más libre sin lo estricto de un calendario escolar los chicos lo disfrutan muchísimo, incluso se manejan con mucha autonomía. Dicen seño yo ahora me tengo que ir a clase de instrumento y después vuelvo y eso para mí es genial.

Yo también trabajo en escuelas de educación formal y me doy cuenta del puente de liberación que sienten los chicos acá, de que ellos incluso ellos mismos se regulan, no es que por no tener un horario estricto, como si lo tienen en la educación formal, hacen cualquier cosa, no. Ellos solos se regulan y saben que vienen todos los martes y que traen sus cosas. Suponte yo soy profe de flauta y los chicos traen sus materiales de limpieza del instrumento, que es una gamuza y un trapito que puede ser un pedazo de remera, bueno todos traen su pañito. Los chicos se preocupan y lo traen y lo cumplen y lo cuidan, entonces eso está buenísimo, porque produce un sentimiento de pertenencia. Que por ahí lo que pasa con la educación formal es que es un rechazo muy marcado o al menos se ve normalmente. Yo creo que todo los que vienen acá vienen por placer de aprender.

10. Tesinista: ¿Realizarías algún tipo de modificación en la Orquesta de hoy?

SÍ (pasar a pregunta 10.a)
NO
MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 10.a)

a. ¿Cuál?

Laura: Acá tenemos un serio problema edilicio y eso sería, bueno para nosotros, sustancial. Por tener un lugar donde estemos todos contenidos, donde haya aulas para las diferentes clases, donde el baño no pierda agua, donde pasan muchas cosas. Eso para nosotros sería muy importante.

Bueno en los primeros años que yo estuve funcionaban actividades simultáneas, suponte los días martes había orquesta y había telar, entonces ahí se armaba un súper bochinche de gente y de traslado de gente. Desde que se instauró los martes como día de la orquesta, eso ha sido una organización muy positiva del CAE, como sectorizar y que cada día tenga su identificación. A mí me parece que eso ha sido sumamente productivo, que eso ya nos ayuda un montón, contener los espacios con esta dificultad edilicia, creo que con eso nos alcanza un montón.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Miembro/a de la coordinación de la Orquesta del CAE: Ignacio

Profesión: Profesor de Clarinete y Director de Ensemble

Fecha: Martes 4 de abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

1. Tesinista: ¿Hace cuánto tiempo eres profesor de la Orquesta?

Ignacio: Desde el año 2012, segunda mitad del ciclo lectivo 2012. Empezamos en mayo del 2012. Ya tenía 2 años previos de trabajo de lenguaje musical con otros docentes.

2. Tesinista: ¿Cuáles son los objetivos del CAE?

Ignacio: Bueno creo que principalmente el CAE justamente su fuerte es ese el espacio de apoyo escolar, y claramente ese sería uno de los objetivos primarios, dar apoyo escolar. También otro objetivo, en diferentes épocas ha ido variando, actualmente está vinculado a nutrición porque los chicos almuerzan acá y también es un espacio de educación no formal, ósea se sostiene un proyecto de educación no formal para de alguna manera ampliar el espectro de herramientas que los chicos pueden ir tomando para la vida misma ¿No? Pero que no lo van a obtener en escuela formal. Esto es una escuela de educación no formal, más o menos ese es el plan de asistencia a este lugar.

3. Tesinista: En comparación con este tipo de educación que brinda el CAE, que acá asisten como algo extra escolar ¿Notas alguna diferencia?

Ignacio: Si, si desde ya. Principalmente que la educación no formal contempla primero proyectos, que cada proyecto en sí mismo tiene sus propios caminos digamos no necesariamente integrado con los otros espacios.

Si por ejemplo aquí los chicos aprenden computación, hay cursos de telar, bueno esta la orquesta, tienen inglés, tienen apoyo escolar y cada uno de esos espacios son de alguna manera de compartimento, están pero no se vinculan unos con otros. Si se vincula porque son los mismo niños muchas veces, el vínculo que tienen los espacios son con los alumnos en sí pero cada espacio entre si no tienen una articulación con el otro.

Lo cual es correcto porque digamos a mí de que me sirve un alumno de telar, yo necesito un niño que toque el violín, flauta, violonchelo, contrabajo.

4. Tesinista: ¿Tenés experiencia en escuela formal?

Ignacio: Yo tengo experiencia de educación formal si pero en nivel superior

Tengo experiencia bastante experiencia como 10 años de experiencia con trabajo de ensamble infante - juvenil, en orquestas infante – juveniles, pero no soy de profe de escuelas primarias.

5. Tesinista: ¿Cómo es la relación con las otras instituciones y/o organizaciones con las que trabajan desde el CAE o desde la Orquesta?

Ignacio: Generalmente se hace un convenio a través de contactos verbales, o de comunicaciones se establece un plan para X proyecto. Por ejemplo en el caso nuestro el año pasado planteamos una reunión entre los profes de música de docentes de la orquesta y bueno convocamos a otros grupos y yo después los invite a casa a comer unas pizzas a los docentes de los otros lugares y armamos un proyecto entre todos. Después bueno el plan original se cayó porque venía un solista de Europa que no vino, entonces bueno lo reformulamos pero lo mantuvimos, y a mí me implico ir a ensayar con la otra orquesta. Yo arregle la música, es decir, generalmente la articulación se da primero como una suerte de comunicación - contacto con los referentes de los otros ámbitos, y después uno tiene que ir a los lugares a explicar de qué va la cosa para lograr eso. Básicamente digamos, es así por diferentes medios hasta que se concreta.

a. ¿Fue algo que surgió o es algo que se puede mantener constante en el CAE?

Ignacio: Mira fue una propuesta que vino de afuera del CAE, nosotros la recepcionamos y terminó siendo otra propuesta distinta, que de alguna manera hicimos propia. Es posible que tenga continuidad, ya hemos tenido experiencias similares con otros núcleos de orquesta pero bueno esto fue una propuesta en particular; propuesta de otro lado, ni siquiera fue por otro núcleo de orquesta. El propio solista que nos vino a proponer hacerlo después no pudo viajar entonces, bueno tuvimos que cambiar el plan pero la convocatoria se mantuvo.

6. Tesinista: ¿Cuáles son las estrategias que llevan a cabo para incentivar la participación de la comunidad?

Ignacio: ¡Sí! básicamente lo que hacemos es llevarnos los teléfonos de los alumnos, tenemos una relación con los papás de los nenes y eventualmente le hacemos un llamado; yo desde el 2012 a esta parte muchas veces antes de los conciertos he venido a las casas de los que están faltando a preguntarles porque están faltando, muchas veces los he acompañado caminando hasta la puerta de las casas para que se sientan seguros de que no les va a pasar nada con el instrumento en el camino porque esta es una zona que tiene sus momentos complicados. Ósea acá no podes hacer exclusivamente desempeñar tu función y nada más, siempre hay que agregar un extra ¿no? Básicamente hacer como un acompañamiento de los niños a través de un diálogo con los papás, a veces el acompañamiento implica como te digo acompañar hasta la casa, es decir no es extralimitarse de las funciones que tenemos, pero sí un poco tener un rol un poco más abarcativo ¿no?

7. Tesinista: Según tu criterio ¿ha cambiado la vida de las personas que participan de la Orquesta? (extensivo a las familias de los/as estudiantes).

SÍ (pasar a la pregunta 7.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 7.a)

a. ¿De qué forma?

Ignacio: Generalmente la experiencia es que los nenes que tienen papás activos que participan del proyecto de orquesta están siempre; y los que no han venido generalmente no vienen; y hay otros que si vienen, no participan directamente

pero que cada vez que vos les hablas son muy predispuestos a colaborar en lo que puedan.

De hecho el año pasado no teníamos la estructura, la infraestructura para armar un concierto que fue acá en la calle y la comunidad nos prestó el gazebo, tarimas, vinieron los papás a trabajar ósea cuando vos pedís ayuda la tenes.

Digamos hay una participación activa de la comunidad limitada a ciertos integrantes. La comunidad no es globalizada por la participación, pero hay algunos que participan constantemente y eso nos hace las cosas más fácil.

8. Tesinista: ¿Qué opinas de la participación de la comunidad del Barrio La Gloria en las actividades que ofrece el CAE, y sobre todo con la Orquesta?

Ignacio: Mira generalmente siempre está la idea de hacer conciertos didácticos para tomar postulantes a la orquesta finalmente no lo hemos necesitado hacer porque los chicos llegan, los chicos nuevos, pero si generalmente la orquesta sale por lo menos 2 o 3 veces al año a escuelas de la zona a mostrar su trabajo.

9. Tesinista: Actualmente ¿Qué nos podés decir del funcionamiento del CAE?

Ignacio: La orquesta tiene como su vida propia en el sentido de que tienen una organización propia dentro del CAE. Pero si por ejemplo hasta el año 2015 inclusive los chicos mayormente se llevaban una merienda de la escuela y ahora vienen a almorzar permanente.

En lo que va del 2017 los nenes prácticamente almuerzan acá y yo creo que dependen de esa comida probablemente como una de las comidas del día y ahí yo ya noto una diferencia.

Después hay oleadas de más violencia menos violencia, más conflictiva social, menos conflictiva social. Ahora estaríamos en una época ni muy alta, ni muy baja, como media digamos. Por lo que yo me entero que cuentan los mismos chicos de sus vivencias.

Esto es una zona de alta conflictividad social, hemos tenido épocas muy bravas con balaceras en la puerta de la escuela y ahora eso no está ocurriendo, pero los nenes están más rebeldes, más difíciles.

10. Tesinista: En relación a tu rol coordinador/a de la Orquesta, ¿consideras que se generan procesos de aprendizajes a nivel personal y/o grupal?

SÍ (pasar a pregunta 10.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 10.a)

a. ¿Cuáles?

Ignacio: Si totalmente. Ellos aprenden a ser parte de un grupo; aprenden a si se hacen un chiste pesado es la primera y última vez que lo hacen, porque generalmente los retamos; nos ponemos en su lugar además nosotros condenamos mucho el maltrato, no lo permitimos, ni verbal, ni físico, ni nada. Por supuesto que no se trata de condenar maltratando a la gente ¿no? porque sería hacer lo mismo y se ponen en contra, entonces no. Lo que hacemos es hacerlos tomar conciencia de que eso está totalmente prohibido en la orquesta y un poco somos firmes con eso porque no podemos permitir que se maltraten y generalmente han resultado muy buenos y son todos muy solidarios entre ellos. El nivel de convivencia te diría que por momentos es excelente, pero nunca baja del muy bueno.

11. Tesinista: ¿Realizarías algún tipo de modificación en la Orquesta de hoy?

SÍ (pasar a pregunta 11.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 11.a)

a. ¿Cuál?

Ignacio: A mí me gustaría que la orquesta funcionara más días a la semana para lo cual necesitaríamos que la Dirección General de Escuelas nos diera más horas. Que la orquesta a nivel artístico creciera más pero para eso necesitaríamos por lo menos tener otro día mas de ensayo y bueno un poco va todo en lo mismo. Si tuviéramos más recursos podríamos ampliar nuestras ambiciones musicales, eso sería como para mí una expectativa a lograr a futuro. Hoy es lo que tenemos.

La orquesta funciona 2 días por semana, un día tienen ensamble y clase de instrumento; otro día tienen bueno, 2 profes de instrumento vienen los jueves porque hay un instrumento que se da 2 días que es el violín y el profe de contrabajo viene el jueves también y da las clases de lenguaje musical, es decir cada nene tiene 3 clases a la semana para lo cual tiene que venir 2 turnos. Esa es nuestra estructura.

En relación al CAE te diría, se cómo funciona el CAE pero nosotros le pedimos a las autoridades del CAE que los días de orquesta se haga solamente orquesta, porque de esa manera concentramos mucha nuestra actividad y los nenes no van de una actividad a la otra, porque entonces este tiempo es concentrado para eso y para nosotros es mucho más productivo. Apelamos a cómo te digo a tener mayor presupuesto si se quiere para funcionar más ampliamente pero bueno.

12. Tesinista: ¿Cómo es la relación y/o comunicación entre ustedes los profesores de la Orquesta?

Ignacio: Si tenemos reuniones con las autoridades del CAE, generalmente tenemos a principio, a mitad y final de año; y a veces tenemos breves reuniones por algunos comentarios o cosas que tenemos que enterarnos nosotros entonces buscamos un recreo de 10 minutos, dejamos los nenes a cargo de algún docente o algún ayudante, digamos del personal no docente y bueno nos comunicamos las cosas que generalmente la directora del CAE es la que nos comunica de que en el barrio está pasando tal cosa, fíjense esto. Bueno porque a veces como te digo es una zona de alta conflictividad social y nosotros tenemos que estar al tanto de esas cuestiones por que atañen a nuestros alumnos.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Miembro/a de la coordinación de la Orquesta del CAE: Giuliano

Profesión: Profesor de Violonchelo

Fecha: Martes 4 de abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

1. Tesinista: ¿Hace cuánto tiempo eres profesor de la Orquesta?

Giuliano: Acá empecé este año, ya hace un mes, en marzo. Yo soy estudiante de violonchelo de la facultad.

2. Tesinista: ¿Cómo llegaste a trabajar en el CAE?

Giuliano: La profesora de violonchelo, titular Lilian tenía que dejar el cargo y un contacto de ella que me conocía a mí, me daba clase a mí, le hablo a un par de

personas y bueno. Yo pregunte si todavía estaba la suplencia y me tomaron. Tenía que cumplir con ciertos requisitos de cierta cantidad de años y tener cierto material, pero más allá de eso.

3. Tesinista: ¿Qué te ha impactado del CAE y de la Orquesta?

Giuliano: Un impacto fuerte. Yo estoy bastante contento. Siempre me gustaron los niños y cuando me dijeron que era un trabajo con niños, dije buenísimo me voy a meter.

Un impacto fuerte pero muy lindo porque vienen chicos de diferentes realidades cada uno, de diferentes casas. A veces lo hablamos con la profe de flauta de que viene cada uno con sus mambos, su vida y acá te das cuenta que con la música, en este caso con la música, lo estás haciendo olvidarse de un montón de cosas y se van contentos. Con un rato se olvidan de lo que sea.

4. Tesinista: ¿Eres docente en escuela formal?

Giuliano: No. Esta es mi primera experiencia.

5. Tesinista: En comparación con este tipo de educación que brinda el CAE, que acá asisten como algo extra escolar ¿Notas alguna diferencia?

SI (pasar a la pregunta 5.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 5.a)

a. ¿Cuál?

Giuliano: Es más llevadero. Yo creo que los chicos se sienten más cómodos. No tanto como lo que sería la escolaridad formal o la forma no sé si de enseñar, pero sí de organizarse o tratar con los alumnos. Es totalmente diferente. La relación de alumno profesor esta igual, pero es más cercano al alumno y del alumno al profesor.

6. Tesinista: ¿Cómo es la relación y/o comunicación entre ustedes los profesores de la Orquesta?

Giuliano: Desde que yo estoy tuvimos una reunión a principio de año y todas las veces hablamos porque más allá de que cada uno da su instrumento, después en la orquesta tocan todos juntos y se tienen que ver diferentes cosas, y también porque los alumnos a veces se cambian de profe.

Estamos todo el tiempo en contacto. Yo lo que vi de afuera cuando llegue, que entre ellos tienen muy buena relación y se llevan bien.

7. Tesinista: ¿Cómo es la relación con las demás personas que pertenecen y/o trabajan en el CAE?

Giuliano: Mucho no nos cruzamos porque los martes es solo de orquesta en la tarde, pero sí con los que nos cruzamos todo bien.

8. Tesinista: ¿Cómo es la relación con las otras instituciones y/o organizaciones con las que trabajan desde el CAE o desde la Orquesta?

Giuliano: No sé cómo se maneja.

Tenemos una actuación a fines de este mes, pero es un evento donde viene un grupo de Buenos Aires que hace música infantil, pero no sé cómo se hizo el contacto. Es Karen quien lo arregló.

9. Tesisista: ¿Qué opinas de la participación de la comunidad del Barrio La Gloria en las actividades que ofrece el CAE y sobre todo con la Orquesta?

Giuliano: Es media porque a veces vienen cada tanto, no todos son constantes. Los que vienen ahora, vienen del año pasado. Hay alumnos nuevos que hay que tratar de contenerlos de que no dejen. Yo creo que podría ser más participativa, pero lo que se ha logrado también es bastante.

10. Tesisista: ¿Consideras que hay un reconocimiento en la comunidad de la Orquesta?

SÍ (pasar a la pregunta 10.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 10.a)

a. ¿Por qué?

Giuliano: Yo he nombrado por ejemplo contando que estoy trabajando acá y suelen decir ah sí, hay una orquesta linda o es re lindo lo que hacen en ese lugar. Sí, hay un cierto impacto, porque creo que acá antes era el comedor del barrio y después empezó a funcionar todo lo que funciona ahora.

11. Tesisista: Según tu criterio ¿ha cambiado la vida de las personas que participan de la Orquesta? (extensivo a las familias de los/as estudiantes).

SÍ (pasar a la pregunta 11.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 11.a)

a. ¿De qué forma?

Giuliano: Porque muchos chicos vienen primero a ver qué les parece y después se empiezan a interesar, después viene algún hermano, después invitan a alguien de por ahí cerca y si como que entre ellos se empieza a expandir por así decirlo. Sí, de alguna manera impacta.

Hay una madre de dos chicos que tocan el violín, que parece que de tanto venir le gusto y ahora toca el chelo.

11. Tesisista: En relación a tu rol coordinador/a de la Orquesta, ¿consideras que se generan procesos de aprendizajes a nivel personal y/o grupal?

SÍ (pasar a pregunta 12.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 12.a)

a. ¿Cuáles?

Giuliano: De mi parte que ahora soy profesor un montón, yo llevo poco tiempo, un mes y la verdad que si he aprendido muchas cosas, y a aprender a ver las cosas diferentes también.

Para los chicos también aprender a relacionarse o a comportarse de ciertas maneras. Algunos después de un tiempo se los deja llevar el instrumento a su casa para que estudien. Entonces empiezan a llevarse lo que hacen acá a su casa. Más allá de la parte musical también aprenden a estudiar, a disciplinarse. Ciertas cosas se adquieren.

12. Tesinista: ¿Realizarías algún tipo de modificación en la Orquesta de hoy?

SÍ (pasar a pregunta 13.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a pregunta 10.a)

Giuliano: Recién estoy aprendiendo como funciona todo y creo que para considerar eso debería antes saber cómo funciona todo.

ENTREVISTA A LOS/AS PROFESIONALES DEL CAE DEL BARRIO LA GLORIA

Referente provincial del Programa de Orquestas Infantiles y Juveniles de

Mendoza: Lilian Giubetich

Profesión: Lic. en Psicología. Prof. de Teoría musical y Piano. Cellista

Fecha: 4 de Abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

Lilian Giubetich actualmente es la Directora de Orquestas Infante/Juveniles de la provincia de Mendoza. Trabajó en el CAE del Barrio La Gloria, más precisamente como profesora de cello en la Orquesta y fue su arduo trabajo en la Orquesta que la llevó a ser hoy la Directora del POIJ en Mendoza.

1. Tesinista: ¿Cuál fue tu vínculo profesional con el CAE del Barrio La Gloria?

Lilian: Comencé como suplente de Profesora de violoncello en la orquesta que funciona en el Barrio. Luego de la suplencia me quedé como Profesora.

2. Tesinista: ¿Cuánto tiempo perteneciste al CAE?

Lilian: Trabajé desde el año 2013 hasta diciembre del 2016 que empecé con la actual función.

3. Tesinista: A partir de la experiencia atravesada en el CAE ¿Cuáles son los aprendizajes más significativos que incorporaste como profesional de la Orquesta?

Lilian: Fue una experiencia muy enriquecedora el ejemplo de trabajo y dedicación de las directoras del CAE y jardín maternal junto a la comunidad fue muy importante. El ser parte de un proyecto musical dentro de la comunidad y el trabajo constante para que sea posible.

4. Tesinista: En relación al trabajo que se lleva a cabo junto con las otras instituciones/organizaciones del Barrio ¿Qué es lo que destacas del trabajo del CAE, y de los profesionales de dicha institución?

Lilian: Es fundamental el trabajo en red con los demás organismos, poder en conjunto apuntar a los mismos objetivos para poder lograrlos.

5. Tesinista: ¿Recordas como es la participación de la comunidad del Barrio?

Lilian: La participación de la comunidad es fundamental, si ella no forma parte no se puede trabajar. Este CAE tiene muy claro este punto y por eso tienen el crecimiento cada año de familias que se acercan a las actividades que ofrece.

6. Tesinista: ¿Cómo fue que llegaste a ser la Directora Provincial del Programa Orquestas Infante Juveniles?

Lilian: El año pasado (2016) el Programa fue absorbido por la Secretaría de Cultura y entre los cambios que eso acarreó el Programa sufrió las consecuencias.

Este año se decidió que el Programa vuelva a DOAITE-DGE, Políticas Socioeducativas y ahí es cuando me ofrecen la conducción por mi experiencia justamente en terreno en la orquesta del Barrio la Gloria y mi experiencia en gestión en salud mental tanto en Mendoza como en Barcelona donde residí diez años. Tengo que decir que las directoras del CAE tuvieron que ver en gran parte de que yo acepte este desafío. Ya que ellas me incentivaron explicándome que rara vez éstos lugares son ocupados por personas con experiencia directa en territorio.

7. Tesinista: Actualmente ¿Cómo se regula el programa?

Lilian: El Programa es parte del Programa Nacional de Coros y orquestas infantiles y juveniles, de quien depende por un lado, y por otro trabaja en articulación con la DGE ya que las orquestas y coros funcionan en escuelas primarias y secundarias de la provincia. Esta articulación es un desafío ya que el Programa funciona transversalmente en la estructura de la educación curricular con todo lo que eso implica en cuanto a reglas y burocracia.

8. Tesinista: ¿Crees que se han producido cambios en el último año?

SÍ (pasar a la pregunta 8.a.)
NO

a. ¿Cuáles?

Lilian: Como expliqué el Programa tuvo muchas dificultades durante el 2016 sobre todo en algunos lugares específicos donde funcionaron solo unos meses. Actualmente el trabajo se está focalizando en reactivar las orquestas y coros que no estaban funcionando y en reorganizar las que funcionaban medianamente.

9. Tesinista: ¿Cuál es el objetivo a corto y largo plazo con las Orquestas y Coros infantiles y Juveniles de la provincia?

Lilian: Luego de organizar cada núcleo, en cuanto a que el equipo de trabajo esté completo y que pueda funcionar en un espacio y tiempo apropiado para la tarea, el objetivo es que la orquesta o coro sea una herramienta disponible para la escuela y su comunidad donde el niño o joven pueda desarrollar sus capacidades intelectuales, sensitivas y su sensibilidad hacia la música y el arte. A partir de la experiencia de ser parte de una orquesta o coro ese sentido de pertenencia que desarrolla en el grupo y la capacidad de aprendizaje generan un efecto en sus demás experiencias y en su entorno.

Sembrar música y ser parte de sus frutos es un regalo y una oportunidad que trasciende a la escolaridad.

ENTREVISTA A LOS/AS NIÑOS/AS QUE PARTICIPAN DE LA ORQUESTA

Introducción: Esta entrevista es aplicada a un grupo de diez niños/as integrantes de la Orquesta del Bº La Gloria. Luego se realiza una entrevista individual a Candela.

Niños/as miembros de la Orquesta del CAE: Lucas, Samuel, Elías, Damaris, Nacho, Florencia, Mayra, Luis, Laura y Joel.

Edad: 7-11 años

Fecha: Martes 4 de abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

OBSERVACIÓN: Al realizarse la entrevista grupal, en algunas preguntas responden la mayoría de los/las niños/niñas entrevistados/as y en otras preguntas solo algunos/as

de ellos/as. Por lo que no hemos especificado con nombres puntuales, sino como N.

También es necesario aclarar que en algunas de las preguntas se crean diálogos entre ellos, o en función de lo que decía un/a niño/a los demás responden.

1. Tesinista: ¿Cuándo y cómo conocieron el CAE?

N: Esto era un comedor antes. No existía el CAE. Era comedor. Y te daban comida en un tapers.

2. Tesinista: ¿Hace cuánto tiempo vienen al CAE? ¿Realizan otras actividades en el CAE, aparte de participar en la Orquesta?

N: Ahora comemos y tomamos te también, pero las celadoras se llevan la comida todos los días.

N: Nosotros decimos que son canutas.

N: El otro día fuimos a la cocina a pedir más comida y nos dijeron que no había más y tenían los tapers llenos de comida. Le dijimos seño podemos comer más. No, no hay más nos dijo, y tenían el tapers lleno.

N: Los de la mañana comen y dejan comida para los de la tarde, pero las cocineras se llevan y a pesar de que se llevan queda comida.

N: Hacemos la tarea de la escuela.

N: Yo hago lenguaje.

N: Yo vengo a apoyo.

N: Yo hago lenguaje y violín.

N: Inglés.

3. Tesinista: ¿Se acuerdan hace cuánto tiempo participan de la Orquesta?

N: Yo y mi hermano venimos desde los 7 y desde los 8. Con el somos primos y falta uno que tiene 6.

N: Yo hace poquito que vengo.

N: Yo desde el año pasado vengo.

N: Yo vengo desde la sale de 3.

N: Yo también vengo desde la sala de 3. Yo venía a jardín ahí.

N: Yo toco el chelo.

N: Yo toco el violín.

N: Yo toco el clarinete.

N: Yo la flauta travesa.

N: Yo violín.

N: Yo violín.

N: Violonchelo.

N: Violonchelo.

4. Tesinista: ¿Les gusta la Orquesta? ¿Qué sienten cuando tienen clases?

N: Si. Yo vengo porque me gusta estar en el CAE.

N: A mí me gusta la flauta. Me gusta tocar la flauta.

N: Yo vengo cuando tengo que hacer tarea. Ayer no vine porque no tenía tarea.

N: Yo vengo los martes.

N: Yo vengo dos días los jueves y martes.

N: Yo solo los martes.

N: En lenguaje nos enseñan las notas.

N: Todo es divertido el lenguaje y la orquesta.

N: A mí me gusta todo hasta el apoyo y hasta la tarea. Todo.

5. Tesinista: ¿Qué es el CAE para ustedes? ¿Les gustaría modificarle algo?

SÍ (pasar a la pregunta 5.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 5.a)

a. ¿Qué cosa? y ¿Por qué?

N: Sí, a las maestras jajaja.

N: A las celadoras y a la Karen.

N: No a la Karen no.

N: Era un chiste. Si era mentira.

N: Yo quiero que nos pongan 3 recreos. No uno.

N: No pero si estamos 4 horas acá nomas, ¿qué querés? ¿Qué estemos hasta las 10hs de la noche con tantos recreos?

N: Por mí me quedo.

N: Si quieres quédate vos, yo tengo cosas que hacer.

N: Las celadoras son re canutas. Hacen un montón de comida y nos dan re poco. Hacen 4 pizzas, nos dan 2 a nosotros y se dejan 2 ellas.

6. Tesinista: ¿Sienten alguna diferencia de la Orquesta a la Escuela?

SÍ (pasar a la pregunta 6.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 6.a)

a. ¿Cuáles?

N: A mí me gusta venir a acá no a la escuela. Porque acá tenemos recreo, comemos, almorzamos y para colmo después tenemos que hacer mucha tarea.

N: Si acá tenemos menos tarea y podemos jugar al tuti-fruti.

N: Acá hay juguetes.

N: Si aprendemos.

N: Yo aprendo.

N: Yo también aprendo porque si no venia al apoyo yo iba a repetir. Entonces cuando empecé a venir al apoyo empecé a rendir bien. Porque en mi casa no había nadie que me ayudara entonces por eso cuando llegaba a mi casa no terminaba las tareas y al otro día en la escuela no te las dejaban hacer. Entonces después empecé a venir al apoyo y acá en el apoyo si te ayudan.

7. Tesinista: ¿Qué les gustaría hacer cuando crezcan?

N: No lo he pensado.

N: No, no lo hemos pensado.

N: A mí me gustaría ser veterinaria. Me gustan los pájaros, me gustan los animalitos.

N: Yo narcotraficante.

N: Yo me voy a ir del país.

Miembro de la Orquesta del CAE: Candela

Edad: 13 años

Fecha: Martes 4 de abril de 2017

Lugar: CAE del Barrio La Gloria

1. Tesinista: ¿Hace cuánto tiempo vienen al CAE? ¿Realizan otras actividades en el CAE, aparte de participar en la Orquesta?

Candela: Hace 5 años. He venido a apoyo, ingles, orquesta, a televisión, a muchas cosas. Toco la flauta travesa.

2. Tesinista: ¿Les gusta la Orquesta? ¿Qué sienten cuando tienen clases?

Candela: Si. Siento felicidad. A parte cuando vengo cansada como que me levanta el humor, todo. Me tranquilizo. Todo.

3. Tesinista: ¿Qué es el CAE para ustedes? ¿Les gustaría modificarle algo?

SÍ (pasar a la pregunta 5.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 5.a)

a. ¿Qué cosa? y ¿Por qué?

Candela: Para mí es un orgullo y esta bueno. Aparte te enseñan de todo. Todo me gusta.

4. Tesinista: ¿Sienten alguna diferencia de la Orquesta a la Escuela?

SÍ (pasar a la pregunta 6.a)

NO

MEDIANAMENTE (pasar a la pregunta 6.a)

a. ¿Cuáles?

Candela: A veces cuando yo voy a la escuela y tengo que hacer algo me pongo nerviosa. Cuando vengo para acá me tranquilizo. Me va mejor cuando vengo acá.

5. Tesinista: ¿Qué les gustaría hacer cuando crezcan?

Candela: Voy a seguir estudiando veterinaria. Me gustaría seguir tocando.

ANÁLISIS DE CÓDIGOS Y CITAS

🎵 Comunicación inter-institucional

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

“Las reuniones no las pautamos. Cuando van surgiendo cosas incluso suponete, nosotros venimos acá los días martes solamente a nuestro horario de trabajo...”

“...nos comunicamos durante la semana a través de redes y servicio de mensajería para ver más o menos que hacemos, pero bueno ñaqui es nuestro director de la orquesta y él es el que plantea mayormente las obras. Nosotros solemos juntarnos a principio de ciclo lectivo, donde pautamos más o menos qué repertorio vamos a hacer y en líneas generales cómo va a trabajar cada uno con su instrumento. Asíque esta como bastante encauzado”.

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

“Si tenemos reuniones con las autoridades del CAE, generalmente tenemos a principio, a mitad y final de año; y a veces tenemos breves reuniones por algunos comentarios o cosas que tenemos que enterarnos nosotros, entonces buscamos un recreo de 10 minutos y dejamos los nenes a cargo de algún docente o algún ayudante...”

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social).

“Tenemos una reunión cada 15 días donde están representadas cada una de estas organizaciones o instituciones comunitarias que forman parte de la Coordinadora, donde se plantean distintas temáticas o problemáticas, o solamente informar cómo va la cosa, en qué hemos estado, qué necesitamos. Tenemos un grupo de WhatsApp que cualquier cosa a de urgencia lo metemos ahí en el grupo y funcionamos, pero cuando nos juntamos “nos sacamos los ojos o nos amamos”.

Entrevista Karen (Directora del CAE)

“Por ejemplo en el manejo del CAE si bien hay participación hacia toda la Coordinadora, hay una clara conducción de la Mary y mía, sino sería un caos ”
Entrevista Giuliano (Profesor de violonchelo)

“Estamos todo el tiempo en contacto. Yo lo que vi de afuera cuando llegue, que entre ellos tienen muy buena relación y se llevan bien”.

🎵 Corriente pedagógica

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

“Más que sobrado con el resultado, yo creo que para los chicos verse en la tele, y para la comunidad ver en la tele la orquesta del barrio La Gloria es muy importante”.

“Ellos vienen y se expresan acá. Si bien tenemos un horario medianamente pautado, pero a veces se desdibujan, y al hacer una actividad más libre sin lo estricto de un calendario escolar los chicos lo disfrutaban muchísimo, incluso se manejan con mucha autonomía”

“Yo también trabajo en escuelas de educación formal y me doy cuenta del puente de liberación que sienten los chicos acá, de que ellos mismos se regulan. No es que por no tener un horario estricto, como si lo tienen en la educación formal, hacen cualquier cosa...”

“Los chicos se preocupan lo traen, lo cumplen y lo cuidan, entonces eso está buenísimo, porque produce un sentimiento de pertenencia. Que por ahí, lo que pasa con la educación formal, es que hay un rechazo muy marcado o al menos se ve normalmente. Yo creo que todo los que vienen acá vienen por placer de aprender”.
Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

“Ellos aprenden a ser parte de un grupo; aprenden a que si se hacen un chiste pesado es la primera y última vez que lo hacen, porque generalmente los retamos; nos ponemos en su lugar. Además nosotros condenamos mucho el maltrato, no lo permitimos, ni verbal, ni físico, ni nada”.

“Lo que hacemos es hacerlos tomar conciencia de que eso está totalmente prohibido en la orquesta y un poco somos firmes con eso porque no podemos permitir que se maltraten, generalmente han resultado muy buenos y son todos muy solidarios entre ellos”.

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

“...las que estamos acompañando estas actividades y bueno, obviamente desde la Educación Popular”.

“Una maestra con el niño presente, los profes lo fueron a buscar al curso porque le tocaba su media hora de instrumento y se los da la maestra así, se los tira al niño y le dice: “sí llévatelo a éste que no entiende nada, éste te va a arruinar todo” ¡el

niño ahí! Ese niño supuestamente para esa docente era terrible, el que no sabía nada, el que no podía hacer nada, no trabajaba. Chicas hoy es un ¡excelente flautista! pero es **ÉL FLAUTISTA**, tiene 12 o 13 años. Es impresionante, ese chico va a hacer un músico impresionante, es talentosísimo. Como el ejemplo de él le podemos decir un montón”.

“Ver a los niños y niñas desde acá irse con el chelo o violín y meterse en los ranchos, es impresionante. Cada vez que toca la orquesta, yo lloro, se me caen las lágrimas, porque poder ver y escuchar y asistir a ese momento. A ver, hoy están tocando impresionante, hoy suenan, suenan, suenan, pero yo los escuchaba cuando no podían tocar ni una nota a la flauta, se híper ventilaban...”

“...Porque además lo bueno, es que vino también la orquesta de La Favorita, tocaron por separado y después hicieron un tema juntos. Que los chicos puedan ver que hay otros niños y niñas tal cual como ellos, que viven en un barrio parecido a ellos, que viven en un barrio como este, tildado de zona roja, y bueno todo lo que sabemos de la Favorita y de La Gloria. La conducta que tuvieron los chicos ese día, la disciplina, disciplina en el buen sentido, osea, no militar de ninguna manera. Porque hay que ser muy disciplinado para ser músico para formar parte de una orquesta”.

“Nosotras hemos aprendido un montonazo, nosotras no venimos de lo artístico, hemos aprendido desde lo pedagógico vinculado al arte. Las familias ven a sus hijos, la familia es parte del proceso, las puertas están abiertas para que vengan a ver a sus hijos ensayar. Pero una cosa es ver las clases individuales y otra cosa es ver el ensamble de todos los instrumentos, subidos al escenario con muchísimo público ¡eso es impresionante! para un chico imagínense lo que es”.

“Tiene que ver primero con concebir al otro como un sujeto de derecho, todas nuestras intervenciones están basadas en eso, en garantizar el acceso y concreción de esos derechos que se cumplan y que se efectivicen. Por supuesto desde el trabajo en red y desde esta mirada poblacional de las cuestiones, no individual y nuestra posición es pararnos en lo “sano”, en lo “positivo”. Nosotras trabajamos con una persona, con una familia, que está inserto en una comunidad, que está inserto en una población y en un territorio donde le pasan un montón de cuestiones y lo que le está pasando a esa persona individualmente no es solo de esa persona, pero ¡claro sí! cuando hay que salir a ponerle el pecho una situación individual obviamente salimos, pero pensando que todo su contexto lo está determinando para que esto suceda”.

Entrevista Karen (Directora del CAE)

“Ese cambiar el apoyo por actividades nos da como otra amplitud, nos permite esta visión de la educación popular y no solamente ser la asistencia a la escuela formal. En cuanto a la suma, la resta, la multiplicación y división. Poder abordar con otras metodologías, desde el arte, desde la ciencia, desde el teatro, desde la plástica, ese apoyo a lo educativo”.

“Hay una mamá que viene con sus hijos hace 5 años y toca el violonchelo. Se presenta la orquesta y la mamá toca. En esos 25, 30 chicos que están en la orquesta. La orquesta pasó a ser el eje de la vida de esos chicos. Es más tenemos chicos que se han cambiado de turno, o se han cambiado de escuela. Donde la escuela los libera el día de orquesta como un deporte de alto rendimiento. Los dejan faltar a la escuela y venir a la orquesta. Hay un cambio, una modificación significativa”.

“En lo familiar también porque toca la orquesta y va la abuela, va el papá. Las primeras remeras se hicieron rifas, se hizo toda una jornada. Eligieron el nombre de la orquesta, el eslogan. Justamente lo que salió fue “UNIDOS EN LA ORQUESTA”, ese es el eslogan que le encontraron en esa jornada”.

Entrevista a niños/as miembros/as de la orquesta

N: Sí. Yo vengo porque me gusta estar en el CAE.

N: A mí me gusta la flauta. Me gusta tocar la flauta.
N: Yo vengo cuando tengo que hacer tarea. Ayer no vine porque no tenía tarea.
N: Yo vengo los martes.
N: Yo vengo dos días los jueves y martes.
N: Yo solo los martes.
N: En lenguaje nos enseñan las notas.
N: Todo es divertido el lenguaje y la orquesta.
N: A mí me gusta todo hasta el apoyo y hasta la tarea. Todo.
N: A mí me gusta venir a acá no a la escuela. Porque acá tenemos recreo, comemos, almorzamos y para colmo después tenemos que hacer mucha tarea.
N: Si acá tenemos menos tarea y podemos jugar al tuti-fruti.
N: Acá hay juguetes.
N: Si aprendemos.
N: Yo aprendo.
N: Yo también aprendo porque si no venía al apoyo yo iba a repetir. Entonces cuando empecé a venir al apoyo empecé a rendir bien. Porque en mi casa no había nadie que me ayudara entonces por eso cuando llegaba a mi casa no terminaba las tareas y al otro día en la escuela no te las dejaban hacer. Entonces después empecé a venir al apoyo y acá en el apoyo si te ayudan”.

Entrevista Giuliano (Profesor de violonchelo)

“Es más llevadero. Yo creo que los chicos se sienten más cómodos. No tanto como lo que sería la escolaridad formal o la forma no sé si de enseñar, pero sí de organizarse o tratar con los alumnos. Es totalmente diferente. La relación de alumno profesor está igual, pero es más cercano al alumno y del alumno al profesor”.

“Para los chicos también aprender a relacionarse o a comportarse de ciertas maneras. Algunos después de un tiempo se los deja llevar el instrumento a su casa para que estudien. Entonces empiezan a llevarse lo que hacen acá a su casa. Más allá de la parte musical también aprenden a estudiar, a disciplinarse”.

Entrevista a Candela (miembra de la orquesta)

“Siento felicidad. A parte cuando vengo cansada como que me levanta el humor, todo. Me tranquilizo”.

🎵 Expectativas

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

“Por tener un lugar donde estemos todos contenidos, donde haya aulas para las diferentes clases, donde el baño no pierda agua. Eso para nosotros sería muy importante”.

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

“A mí me gustaría que la orquesta funcionara más días a la semana para lo cual necesitaríamos que la Dirección General de Escuelas nos diera más horas. Para que la orquesta a nivel artístico creciera más pero para eso necesitaríamos por lo menos tener otro día más de ensayo y bueno un poco va todo en lo mismo. Si tuviéramos más recursos podríamos ampliar nuestras ambiciones musicales, eso sería como para mí una expectativa a lograr a futuro...”

Entrevista a niños/as miembros/as de la orquesta

N: Yo quiero que nos pongan 3 recreos. No uno.

N: No pero si estamos 4 horas acá nomás, ¿qué querés? ¿Qué estemos hasta las 10hs de la noche con tantos recreos?

N: Por mi me quedo.
N: Si quieres quédate vos, yo tengo cosas que hacer".
N: No lo he pensado.
N: No, no lo hemos pensado.
N: A mí me gustaría ser veterinaria. Me gustan los pájaros, me gustan los animalitos.
N: Yo narcotraficante.
N: Yo me voy a ir del país".

Entrevista a Candela (miembra de la orquesta)

"Voy a seguir estudiando veterinaria. Me gustaría seguir tocando "
Entrevista Lilian Giubetich (Directora de Orquestas Infante/Juveniles de la provincia de Mendoza):

"Que luego de organizar cada núcleo, en cuanto a que el equipo de trabajo esté completo y que pueda funcionar en un espacio y tiempo apropiado para la tarea, el objetivo es que la orquesta o coro sea una herramienta disponible para la escuela y su comunidad donde el niño o joven pueda desarrollar sus capacidades intelectuales, sensitivas y su sensibilidad hacia la música y el arte. A partir de la experiencia de ser parte de una orquesta o coro ese sentido de pertenencia que desarrolla en el grupo y la capacidad de aprendizaje generan un efecto en sus demás experiencias y en su entorno".

🎵 Estrategias para incentivar la participación

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

"Llegamos un día y Karen dice paso esto, porque tenemos muchas situaciones sociales. Ósea un día llegamos y tenemos un chico que han baleado en la puerta de la escuela, o un caso de trata, o violencia intra-familiar y bueno esas cosas desestabilizan, te repercute muchísimo y hay días que no podemos trabajar, y hay que hacer contención familiar, hablar con los chicos. Hay días que trabajamos, hacemos concierto, tomamos la leche, hacemos un juego, ósea hay que ir como manejándolo en el día te diría. Hay días que hace muchísimo frío y no podemos tocar, o muchísimo calor también y se te pegotean los dedos".

"Nosotros a fin de año organizamos un concierto acá en el jardín, generalmente coincide con el cierre de clases, entonces se hace como algo en conjunto. El año pasado hicimos un concierto con otra orquesta del Barrio La Favorita, acá. Cortamos las calles, pusimos un escenario y se hizo un súper concierto y la verdad que para mí, ver 100 personas del barrio asistiendo al concierto fue un orgullo, una emoción tremenda..."

"Hay algunos alumnos que son más avanzados y tiene la oportunidad de llevarse los instrumentos a su casa pero para eso tienen que venir un adulto mayor a firmar el retiro y por suerte eso funciona, que los padres se involucran, y que vengan a buscar el instrumento, que los incentiven a estudiar "

"Desde que se instauró los martes como día de la orquesta, eso ha sido una organización muy positiva del CAE, como sectorizar y que cada día tenga su identificación..."

"Nosotros creemos firmemente que ese concierto de fin de año, del que te hablaba, era el espejo de esto y la verdad que funcionó muy bien. Ósea el espacio de orquesta está, y siempre tratamos de mantener como los alumnos viejos porque obviamente si estas todo el tiempo empezando de cero, es una orquesta que no suena y frustra".

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

“...lo que hacemos es llevarnos los teléfonos de los alumnos, tenemos una relación con los papás de los nenes y eventualmente le hacemos un llamado; yo desde el 2012 a esta parte muchas veces antes de los conciertos he venido a las casas de los que están faltando a preguntarles porque están faltando, muchas veces los he acompañado caminando hasta la puerta de las casas para que se sientan seguros de que no les va a pasar nada con el instrumento en el camino porque esta es una zona que tiene sus momentos complicados...”

“...nosotros le pedimos a las autoridades del CAE que los días de orquesta se haga solamente orquesta, porque de esa manera concentramos mucha nuestra actividad y los nenes no van de una actividad a la otra...”

“...siempre está la idea de hacer conciertos didácticos para tomar postulantes a la orquesta finalmente no lo hemos necesitado hacer porque los chicos llegan, los chicos nuevos, pero si generalmente la orquesta sale por lo menos 2 o 3 veces al año a escuelas de la zona a mostrar su trabajo”.

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

“Lo pedagógico también incluye lo artístico, lo recreativo por eso es que acá tenemos una orquesta, taller de televisión, taller de radio. Lo comunicacional para nosotros es absolutamente importante, el derecho a la palabra. A esto le decimos lo pedagógico”.

“...en realidad nosotras creemos que tanto el CAE como el Jardín pueden funcionar gracias a que hace mucho tiempo que estamos y que hay mucha confianza en nuestro laburo. El vínculo de confianza ya se creó. ¡OJO! esto no significa que yo diga ¡ya está...no!! Siempre se trabaja en reforzar, mantener, sostener este vínculo.

Siempre tratamos de no “dormirnos”, sino estar siempre muy alerta porque además somos, y esto sí es una estrategia absolutamente deliberada “somos muy cuidadosas en las intervenciones, muy cuidadosas y muy respetuosas”, no nos vamos a meter donde no nos llaman, no vamos a meternos en una demanda que después sabemos que no vamos a poder sostener, somos “muy respetuosas, sumamente respetuosas”, entonces la gente ya nos conoce, sabe que nosotras laburamos desde este lugar y el CAE está sostenido desde este lugar también. Pero no es una estrategia que se pensaron para el CAE, lo usamos como metodología de laburo y así funciona el CAE y el Jardín”.

“Acá todos los días laburamos en inserción, todos los días, todos los días estamos siempre muy alertas con esas cosas para no “meter la pata”, porque de verdad que meter la pata es muy jodido, porque se nos cierran muchísimas puertas. No es que nos vaya a pasar nada a nosotras, no es que nos van a venir a meter un tiro, de ninguna manera, se nos cierran muchas puertas para otros laburos”.

“En la familia, los fines de semana los niños y niñas se llevan los instrumentos a la casa, fue una estrategia pedagógica de la orquesta, se firma en un cuaderno en el CAE la familia. El adulto responsable que se está llevando el violín a su casa y el lunes o martes lo tiene que traer de nuevo. Nunca tuvimos un problema, ni de rotura, ni de pérdida, ni robo...”

Entrevista Karen (Directora del CAE)

“Ese cambiar el apoyo por actividades nos da como otra amplitud, nos permite esta visión de la educación popular y no solamente ser la asistencia a la escuela formal. En cuanto a la suma, la resta, la multiplicación y división. Poder abordar con otras metodologías, desde el arte, desde la ciencia, desde el teatro, desde la plástica, ese apoyo a lo educativo”.

“...por ejemplo esa puerta no se cierra nunca (señala el portón de entrada del CAE). Dejar en manos de la comunidad la apropiación. Acá nunca es primero no, al contrario es primero sí. ¿Podemos hacer? ¡Sí! Bueno veamos juntos cómo”.

“...siempre decimos que tenemos 20 años de diagnóstico. Nosotros estamos en diagnóstico permanente”.

“Hay cosas que podemos proponer desde afuera y hay cosas que podemos tomar para desarrollar desde adentro. Hay propuestas nuestras que prenden, hay propuestas que no prenden, hay cosas que tomamos del interés y que las podemos desarrollar con la comunidad, hay otras que no las podemos desarrollar y bueno vamos evaluando. Siempre hay un rumbo que es la participación activa de la comunidad, la promoción y el abandono del asistencialismo. Vamos con ese rumbo, en el medio nos pasa de todo...”

“Además, tocan en los actos de las distintas escuelas, jardines. El año pasado tocamos en la UCA. Este año vamos a hacer teloneros de los Cuanti Cuenticos en el teatro Imperial de Maipú. El cierre del año pasado fue espectacular”.

“Vamos cambiando de estrategias. A veces son unas, otras veces otras, a veces somos re conductistas en el sentido de manejar nosotras la situación y a veces puede ser más participativa. Según en qué momento o en qué actividad nos tenemos que organizar y mover”.

🎵 **Formación académica**

Respuestas:

Entrevista Mary (Lic en Trabajo Social)

“... yo creo que estas cuestiones tienen que incorporarse a la currícula, así como lo hemos incorporado a la de los maternos, al menos el de acá y en muchos la formación artísticas en los jardines está como bastante incorporada. Creo que en la formación profesional hay que incorporar otras herramientas, otras estrategias ”

“Bueno a nosotras nos tocó incorporarlas por nosotras mismas, buscar y buscar, ni siquiera en ese momento cuando yo me recibí (desde lo académico hablo), no se hablaba mucho del trabajo en red, fue una búsqueda particular. Hemos intentado estar en la universidad y trabajar estos temas, incorporarlos, hemos estado acompañando algunas cuestiones. Fue una búsqueda personal y nos parece que es fundamental, porque si uno concibe al otro como un sujeto de derecho, el derecho al juego, a la palabra, el derecho al arte, es un derecho humano”.

🎵 **Integración**

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

“Pero hay muchos chicos que vienen solos porque viven en la calle, y el CAE lo que hace es contenerlos de 2 a 5 de la tarde en lo que sea, en la orquesta, en telar, en foto, en todo...”

Entrevista Giuliano (Profesor de violonchelo)

“Un impacto fuerte pero muy lindo porque vienen chicos de diferentes realidades cada uno, de diferentes casas. A veces lo hablamos con la profe de flauta de qué viene cada uno con sus mambos, su vida y acá te das cuenta que con la música, en este caso con la música, lo estás haciendo olvidarse de un montón de cosas y se van contentos. Por un rato se olvidan de lo que sea”.

Objetivos del CAE

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

"...brindar una herramienta diferente a las comunidades. Para que los chicos puedan expresarse de diferentes maneras y que eso, a lo mejor en un futuro cercano, o más lejano, más ambicioso, pudieran tomarlo como una fuente de trabajo".

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

"...su fuerte es el espacio de apoyo escolar, y claramente ese sería uno de los objetivos primarios, dar apoyo escolar. También otro objetivo, en diferentes épocas ha ido variando, actualmente está vinculado a nutrición porque los chicos almuerzan acá y también es un espacio de educación no formal, ósea se sostiene un proyecto de educación no formal para que de alguna manera ampliar el espectro de herramientas que los chicos pueden ir tomando para la vida misma..."

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

"Refuncionalizar este comedor en un CAE" donde los niños pudieran venir a hacer otras actividades y pensando en un ámbito de promoción de derechos y de contención es que se presenta el proyecto en el 2010 y en 2012 nos los aceptan".

"Decimos que el objetivo tiene ser primero: HOY SOSTENER LA OBRA DEL JORGE, que para nosotras es una BANDERA, porque él la verdad que la peleó muchísimo a nivel gubernamental y no gubernamental para que esta institución, organización social funcionara y bien".

Entrevista Karen (Directora del CAE)

"El objetivo es justamente brindar un espacio de desarrollo de promoción además de la contención social; abandonar esas acciones asistencialistas y abordar políticas de promoción, educativas, en salud, en comunicación "

Participación comunitaria

Respuestas:

Entrevista Laura (Profesora de flauta)

"...el tiempo que he estado he visto que ha crecido muchísimo y de una manera muy positiva y por demás positivas; porque son comunidades por ahí un tanto difícil de acercarse".

"Los chicos vienen acá a expresarse, los padres vienen y piden incluso instrumentos que no tenemos en este momento, o no tenemos ni el instrumento, ni los profesores que lo dicten..."

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

"Digamos hay una participación activa de la comunidad limitada a ciertos integrantes. La comunidad no es globalizada por la participación, pero hay algunos que participan constantemente y eso nos hace las cosas más fácil".

"...siempre está la idea de hacer conciertos didácticos para tomar postulantes a la orquesta, finalmente no lo hemos necesitado hacer porque los chicos llegan, los

chicos nuevos, pero si generalmente la orquesta sale por lo menos 2 o 3 veces al año a escuelas de la zona a mostrar su trabajo”.

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

“Primero la participación es fantástica, es muy buena. Vienen los niños, las niñas los/as adolescentes, adultos/as, viene todo el mundo, la familia. Acá está lleno siempre de gente. Creo que esto justamente pasa porque hay un vínculo de confianza, ellos saben de este respeto, nosotras jamás trabajamos imponiendo cosas, las actividades que salen de acá, salen porque son realmente requeridas por ellos, los encuentros, talleres. No haríamos talleres si no surgiera como una necesidad, no tendríamos la orquesta si no hubiera surgido por una necesidad real. Son procesos largos. Creo que en realidad se sostiene esas actividades y la participación gracias a eso, que realmente lo trabajamos de este lugar, de una necesidad de ellos, de una demanda, no necesariamente por un problema, sino al revés”.

“Absolutamente. No solamente de las familias de los niños y niñas que vienen a la orquesta sino del resto de la comunidad. La orquesta es una bisagra, porque a partir de ella se dieron un montón de otras cuestiones. El día que se hizo el cierre del año pasado, se nos ocurrió a nosotras hacerlo en la “calle” y hacía muchísimo calor, un día de diciembre, un día de sol que partía la tierra y una vecina de en frente se cruzó con un gazebo por ejemplo, y nos puso el gazebo en la calle para que la gente que viniera a ver la orquesta no se muriera de calor. Bueno esas cosas nos pasa; esto es participación comunitaria”.

Entrevista Karen (Directora del CAE)

“Se ha ido modificando, no es lo mismo la olla popular del 2001 al curso del telar del año pasado. Hubo de todo en el medio. Siempre fue muy activa. Siempre la comunidad en este lugar tiene protagonismo”.

“La orquesta fue parte de una alegría, de una propuesta del gobierno nacional en ese entonces. Esta orquesta tiene casi 8 años de proceso”.

Entrevista a niños/as miembros/as de la orquesta

N: Hacemos la tarea de la escuela.

N: Yo hago lenguaje.

N: Yo vengo a apoyo.

N: Yo hago lenguaje y violín.

N: Inglés

N: Yo y mi hermano venimos desde los 7 y desde los 8. Con el somos primos y falta uno que tiene 6.

N: Yo hace poquito que vengo.

N: Yo desde el año pasado vengo.

N: Yo vengo desde la sala de 3.

N: Yo también vengo desde la sala de 3. Yo venía a jardín ahí.

N: Yo toco el chelo.

N: Yo toco el violín.

N: Yo toco el clarinete.

N: Yo la flauta travesa.

N: Yo violín.

N: Yo violín.

N: Violonchelo.

N: Violonchelo

N: Si. Yo vengo porque me gusta estar en el CAE.

N: A mí me gusta la flauta. Me gusta tocar la flauta.

N: Yo vengo cuando tengo que hacer tarea. Ayer no vine porque no tenía tarea.

N: Yo vengo los martes.

N: Yo vengo dos días los jueves y martes.

N: Yo solo los martes.

- N:** En lenguaje nos enseñan las notas.
N: Todo es divertido el lenguaje y la orquesta.
N: A mí me gusta todo hasta el apoyo y hasta la tarea. Todo”

Entrevista Giuliano (Profesor de violonchelo)

“Es media porque a veces vienen cada tanto, no todos son constantes. Los que vienen ahora, vienen del año pasado. Hay alumnos nuevos que hay que tratar de contenerlos de que no dejen. Yo creo que podría ser más participativa, pero lo que se ha logrado también es bastante”.

“...muchos chicos vienen primero a ver qué les parece y después se empiezan a interesar, después viene algún hermano, después invitan a alguien de por ahí cerca y si como que entre ellos se empieza a expandir por así decirlo. Sí, de alguna manera impacta”.

“Hay una madre de dos chicos que tocan el violín, que parece que de tanto venir le gusto y ahora toca el chelo”.

Entrevista a Candela (miembra de la orquesta)

“Hace 5 años. He venido a apoyo, inglés, orquesta, a televisión, a muchas cosas. Toco la flauta travesa”.

Trabajo en red

Respuestas:

Entrevista Ignacio (Profesor de clarinete y Director del ensamble)

“Generalmente se hace un convenio a través de contactos verbales, o de comunicaciones se establece un plan para X proyecto. Por ejemplo en el caso nuestro el año pasado planteamos una reunión entre los profes de música de docentes de la orquesta y bueno convocamos a otros grupos y yo después los invite a casa a comer unas pizzas a los docentes de los otros lugares y armamos un proyecto entre todos ”

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

“La Coordinadora fue mutando y acomodándose al momento, socio-histórico y político. En ese primer momento, fue salir a ponerle el hombro al hambre de la gente, de la población...”

“Nos parece que es la metodología que puede y sigue dando respuestas; en la red se cocinan un montón de cuestiones, que a lo mejor, organizaciones gubernamentales no dan respuestas. Por ahí nosotros siempre preferimos primero trabajar la cuestión en la red interinstitucional que se armó acá y antes de salir hacia afuera y buscar respuestas. Hoy más que antes. Las relaciones entre las instituciones son, que se yo, hay algunos vínculos entre dos o tres instituciones que son más fuertes”.

“...el Centro de Salud con el CAE y el Jardín tenemos un vínculo súper directo y llano, allanado y nos conectamos bastante bien”.

“La escuela está con muchos problemas hoy, se ha cerrado mucho en sí misma y está teniendo dificultades de interrelaciones, no solo con la Coordinadora, sino con muchas otras del barrio que no forman parte de la Coordinadora.

“El Centro de Apoyo de las monjas “Centro de Actividades Educativas Compañía de María”, tenemos un muy buen vínculo...”

“...cuando nos juntamos como organización, el objetivo es sacar adelante estas dos organizaciones y hacer cuestiones de promoción y prevención en el barrio. En este sentido las organizaciones nos vinculamos desde ahí, súper sano ese vínculo a pesar de que ha habido épocas en las que hemos estado con algunas organizaciones mejor, con otras peor, pero bueno seguimos, y no es poco en este momento. Porque cuando en realidad están muy roto los vínculos, las cuestiones sociales en este último año y pico. Se está intentando bajar a cualquier costo muchas cuestiones que se lograron en el gobierno anterior, en el proyecto de país anterior; está siendo muy duro, entonces creo que es momento donde más tenemos que juntarnos las organizaciones”.

“No hay una cuestión lineal, va mutando mucho, bueno como es el trabajo en red, pero en general los vínculos de las instituciones son muy buenos”.

“...mirá lo principal es no perder de vista el objetivo que es básicamente tener esta vinculación entre las instituciones...”
Entrevista Karen (Directora del CAE)

“Es una organización de grado dos, que nuclea instituciones. Entonces al tejer esta red a través de esta organización social, lo que hace es vincularnos inevitablemente a estos siete actores de la organización que son: la Escuela, el Centro de Salud, el Centro de Jubilados, el Gotitas de Miel que es el otro jardín maternal, Compañía de María, la Iglesia y una Pyme externa. Estos siete socios empiezan a funcionar como una organización social de grado dos y los que producen son estos dos espacios. La obra de todos esos actuando conjuntamente genera el “Jardín Maternal Crecer Juntos y el CAE”.

“Entonces el vínculo es estrecho, a veces se activan algunos vínculos, a veces otros. El más estrecho siempre es con el centro de salud, porque la Mary (Perrone) y yo hace muchos años que trabajamos juntas. El vínculo es directo. Cuando yo tenía el cargo de la escuela, era la escuela y el centro de salud, y bueno ahora es el CAE y el centro de salud el eje de la organización social”.

“Funciona como cualquier organización social sin fines de lucro. Tiene una comisión directiva que funciona en asamblea. Esa comisión directiva está conformada por un representante de cada una de estas instituciones. Una vez cada quince días, o una vez por mes nos juntamos. Hay un presidente, vocales, tesorero y va siendo rotativo, se elige por votación. La organización social va evaluando. El objetivo final es que todos nos encontremos, los socios”.

“Hay mujeres del barrio, gente, vecinos que forman parte de la organización social”.

“Pedimos el programa. Teníamos que concursar con un proyecto. ¡Ganamos el financiamiento! Nación nos mandó los instrumentos. Como nosotros queríamos hacer esa cosa de cultura y educación, Provincia a través de SEOS nos dio los cargos docentes, las horas. Eso se hizo netamente desde la Coordinadora como Organización Social. Como era un proyecto de la Coordinadora que en ese momento estaba mucho más con la radio, la orquesta pasó por varios lugares de las instituciones de la Organización Social, así se inició, pero fue algo externo. ¡Una locura!”.

Intervención a partir del Arte

Respuestas:

Entrevista Mary (Lic. en Trabajo Social)

“Las actividades culturales o artísticas que nuclean a la comunidad actúan como un punto de cohesión y como motor de reconstrucción y fortalecimientos de las redes sociales y comunitarias. Asimismo se acentúa la participación ciudadana y se promueven valores como la solidaridad y el compromiso social.

En este sentido el arte es en una herramienta de intervención en cuanto se convierte en posibilitadora de inclusión social y de efectivización de derechos, Estos conceptos cobran mayor sentido en períodos neoliberales como el actual donde se profundiza el individualismo y fragmentación social, marcado descenso en los niveles económicos de la población, precarización laboral, inequidad en el acceso a bienes económicos, de salud, educación y culturales, entre otros”.

“Los procesos artísticos generan instancias de discusión y reflexión tendientes al reconocimiento efectivo de los actores populares como sujetos de derecho, otra

BIBLIOGRAFÍA:

- AQUÍN, Nora. El Trabajo Social Comunitario en las actuales condiciones: fortalecer la ciudadanía. En: AQUÍN, Nora (comp.) Ensayos sobre Ciudadanía. Reflexiones desde el Trabajo Social. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2003.
- ALAYÓN, N. (Org.). Trabajo Social Latinoamericano. A 40 años de la Reconceptualización. Buenos Aires: Espacio. 2005.
- ARGUMEDO, A. en "Los silencios y las voces en América Latina: notas sobre el pensamiento nacional y popular". Buenos Aires. 1993.
- BOURDIEU, Pierre. "Razones prácticas. (Sobre la teoría de la acción). Apartado nº 6: La economía de los bienes. Libro "La dimensión técnico instrumental en Trabajo Social" Travi Bibiana. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2006.
- BOURDIEU, Pierre "La distinción. Criterios y bases sociales del gusto". París, Minuit, 1979. La traducción fue publicada por Editorial Taurus. Madrid. 1988.
- BOURDIEU, Pierre. "Esbozo de una teoría de la práctica". Droz. Genève, Paris. 1972
- CARBALLEDA, Alfredo. "La Intervención en lo Social, las Problemáticas Sociales Complejas y las Políticas Públicas". Artículo publicado en www.margen.org
- CARBALLEDA, Alfredo. "La Política Social como estrategia". Artículo publicado en www.margen.org
- CARBALLEDA, Alfredo. El Trabajo Social desde una mirada histórica centrada en la intervención. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2006.
- CARBALLEDA, Alfredo. "La reconceptualización hoy". E. S. T. S. UN La Plata. 1995.
- CEA D`ANCONA, M. de los Angeles., "Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas en investigación social". Ed. Síntesis. Madrid, 1998.
- CIFUENTES, Rosa María. "Resignificación conceptual y disciplinaria de la intervención profesional de Trabajo Social en Colombia" en Naturaleza, Desafíos y Perspectivas Contemporáneas de la Intervención en Trabajo Social. Lumen-Hvmanitas. 2003.
- CIVICOS JUAREZ, Asunción y HERNANDEZ, Manuel. "Algunas reflexiones y aportaciones en torno a los enfoques teóricos y prácticos de la investigación en Trabajo Social." Universidad de La Laguna. 2007.
- DUSSEL, Enrique. "Introducción a una Filosofía de la Liberación Latinoamericana". Editorial Extemporáneos. 1977.
- FÓSCOLO, Norma. Cap. 5 "Pensando desde nosotros: la ética latinoamericana" en Desafíos éticos del Trabajo Social latinoamericano. Editorial Espacio. 2007.
- FREIRE Paulo. "La educación como práctica de la libertad", P. 1967.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor, ed. "Políticas culturales en América Latina". Cultura y sociedad. Colección enlace, GRIJALBO. México, Barcelona, Bs As., 1987.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. "Arte popular y sociedad en América Latina. Teoría y Praxis". Ed. Grijalbo S.A. México, 1977.
- GOLDAR, María Rosa. "La Educación Popular y el Trabajo Social". Argentina, Noviembre 1999.
- OSORIO, Jorge. Educación Popular en América Latina en "Movimientos Sociales, Educación Popular y Trabajo Social". Medellín, ALAETS-CELATS-CONTETS.

ROZAS PAGAZA, Margarita. Una perspectiva teórico – metodológica de la intervención en el trabajo social. (Bs. As., Espacio, 1998).

TONON, Graciela. Capítulo I. Acerca de comprender el actual concepto de “comunidad” en Comunidad, Participación y Socialización Política. Editorial Espacio. Buenos Aires.

TORRES CARRILLO, Alfonso “La Educación Popular y lo pedagógico. Evolución reciente y actuales búsquedas. en: Rev. “La Piragua N° 7. Stgo. de Chile, CEAAL, 2°. sem.1993. pág 24-31.

TORRES CARRILLO, Alfonso. “Ires y venires de la Educación Popular en América Latina”. en: Rev. Práctica N° 19. Diciembre 1999. Dimensión Educativa Bogotá, Colombia.

TORRES CARRILLO, Alfonso. “La Educación Popular. Trayectoria y actualidad”. 2ª Edición. Ed. El Búho. Bogotá. D.C, 2016.

NETTO, José Paulo. “Cinco notas a propósito de la cuestión social” en Servicio Social Crítico. Biblioteca Latinoamericana de Servicio Social. 2003.

KISNERMAN, N. Servicio Social Pueblo. Siete Estudios de Servicio Social. Buenos Aires: Humanitas. 1972.

MANONI, Flavia. Informe de avance. “Formación Académica y Trabajo Social: Los procesos de reforma del Plan de Estudios y Departamentalización en la carrera Trabajo Social, FCPyS, UNCuyo”. SECTyP. 2012-2015.

SIEDE, M. V. Cap. 7 “Intervención profesional y conflicto social” en Conflicto e Intervención Social. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2003.

MELANO, Maria Cristina. Los retos de la intervención profesional en el contexto latinoamericano en Naturaleza, Desafíos y Perspectivas Contemporáneas de la Intervención en Trabajo Social. Lumen-Humanitas. 2008.

NÚÑEZ, Rodolfo Alberto. Redes Comunitarias. Editorial Espacio. Buenos Aires. 2010.

VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. Métodos cualitativos I: los problemas teórico-epistemológicos, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires, Tesis I 1-6, Pág. 9-63. 1992.

WEBGRAFÍA:

BARBOSA, Ana Mae. La educación Artística. Educación Artística. La reconstrucción social a través del Arte. 2012. (en línea) (consultado el 16 de febrero 2017). Disponible en: <https://educacionartesvisuales.wordpress.com/2012/05/14/la-educacion-artistica-la-reconstruccion-social-a-traves-del-arte/>

BANG, Claudia y WAJMERMAN, Carolina. "Arte y transformación social: la importancia de la creación colectiva e intervenciones comunitarias". Disponible en: http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/066_salud2/material/publicaciones/arte_y_transformacion.pdf

CARBALLEDA, Alfredo Juan Manuel. En Revista Digital "Margen" Ed. Nº 43 - "La Intervención Comunitaria: Una mirada a algunos aspectos contextuales y metodológicos".

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO (1989). Derechos Humanos. Organización de las Naciones Unidas. (en línea) (consulta 14 de septiembre 2016). Disponible en: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx>

DARGELOS, Adrián (Babasonicos). "Adrián Dargelos y las pequeñas delicias de una profesión atractiva y peligrosa". Soy Rock. En suplemento: "NO", diario Página 12. 2002. (En línea) (consulta 21 de abril 2017). Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/no/12-448-2002-11-03.html>

DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. (en línea) (consulta 12 de noviembre de 2016). Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>

DIVIDIDOS. "Huelga de amores" en CD "La era de la boludez". Año 1993

GARCÍA CANCLINI, Néstor. "La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu". en Foro para investigadores y estudiosos de las disciplinas sociales interesados en la heurística del socioanálisis bourdieuano. 2008. (en línea) (consulta el 12 de abril de 2016). Disponible en: <http://pierre-bourdieu.blogspot.com.ar/2008/02/la-sociologa-de-la-cultura-de-pierre.html>

GONZALEZ, Cesar. 2015. "César González, poeta villero" en "El Destape". <http://www.eldestapeweb.com/cesar-gonzalez-poeta-villero-n9078>

FLEISCHER, Laura. "El Arte como herramienta de intervención social". (en línea) (consulta 5 de agosto 2016). Disponible en: http://www.psicologiagrupal.cl/documentos/articulos/arte_social.html

HACHA, Juan. Expresión y apreciación artísticas, Editorial Trillas, 2005. (en línea) (consulta el 5 de agosto 2016). Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/95886126/Acha-Juan-Expresion-y-Apreci>

MINUJÍN, Marta. Entrevista en programa "Tiene la palabra". 19-03-10 (en línea) (consulta el 08 de abril del 2017). Disponible en:

Ministerio de Educación y deporte. Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas. (en línea) (consulta el 12 de noviembre 2016). Disponible en: <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/programa-nacional-de-orquestas-y-coros-para-el-bicentenario/>

Ministerio de Educación y deporte. Educ.ar. Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. (en línea) (consulta el 12 de noviembre 2016). Disponible en: <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=118943>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Noviembre de 2001. (en línea) (consulta 14 de septiembre 2016). Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

PAROLA, Ruth. Acción colectiva e Intervención profesional. Consideraciones teóricas-metodológicas a propósito del Trabajo Social Comunitario. En: Boletín Electrónico Surá Nº 59. 2001 (en línea) (consulta 14 de septiembre 2016). Disponible en: www.ts.ucr.ac.cr

PEREZ MALDONADO, Alice Socorro. "Paulo Freire concienciación como proceso de liberación". Junio 19, 2013 (consulta el 10 de febrero de 2017). Disponible en: <https://paulofreireacciondialogica.wordpress.com/2013/06/19/paulo-freire-y-la-concienciacion-como-proceso-de-liberacion/>

UNESCO. DECLARACIÓN DE MÉXICO SOBRE LAS POLÍTICAS CULTURALES. Conferencia mundial sobre las políticas culturales. México D.F., 26 de julio - 6 de agosto de 1982. (en línea) (consulta 14 de septiembre 2016). Disponible en: http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

