



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES,
JURÍDICAS Y ECONÓMICAS
Escuela de Trabajo Social

**TRABAJO SOCIAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO
ESCOLAR:
REALIDAD LABORAL Y SIGNIFICADOS QUE LOS
TRABAJORES SOCIALES LE ASIGNAN A SU
QUEHACER PROFESIONAL**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE
LICENCIADO EN TRABAJO SOCIAL

Autores:

María Elena Arce Herrera
Alejandra Lorena Ávila Martínez
Guillermina Andrea González Alarcón
Gery Pabla González Gómez
Daniela Patricia Meneses Pagliettini
Patricia Del Carmen Riquelme Venegas
Genovid Carol Sapiaín Vergara

DOCENTE GUÍA:

Víctor Parga Bustamante

SANTIAGO – CHILE

2013

AGRADECIMIENTOS

La presente investigación es fruto de la construcción colectiva de siete estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Cardenal Silva Henríquez, que durante todo nuestro proceso académico estuvimos acompañadas por distintas personas, entregándonos confianza, expresiones de afecto, consejos y vivencias, además de compartir y generar conocimientos, reflexiones y discusiones que permitieron enriquecer nuestro aprendizaje y que hoy resultan significativos al hacer un recuento de lo vivido.

Por esto, al finalizar este proceso académico queremos agradecer en primer lugar a nuestros seres queridos, padres, esposos, hijas, hermanos, abuelos y amigos, principales testigos de las etapa vivida en nuestra formación académica, brindándonos su apoyo incondicional, sobre todo en los momentos que necesitábamos escuchar una palabra de aliento o sentir un abrazo acogedor producto de las largas horas de estudios, noches de desvelos, frustraciones y distanciamientos con ellos debido a las exigencias académicas.

Agradecemos también a nuestro profesor guía por la colaboración y la ayuda entregada durante el desarrollo de nuestra investigación, ya que su experiencia y pasión por el tema de investigación permitió lograr este seminario de título.

Este proceso ha llegado a su fin y estamos felices y agradecidas de los aprendizajes que hemos obtenido, que nos forjan como profesionales y sobretodo como personas.

Nuestros mayores reconocimientos y gratitud a todos Ustedes.

INDICE

1.- Introducción.	5
2.- Capítulo I: Antecedentes.	
2.1.- Educación.	6
2.1.1.- Historia de la educación.	6
2.2.- Discusión Teórica.	11
2.2.1.- Teoría Funcional.	11
2.2.2.- Teoría Crítica.	12
2.3.- Trabajo Social.	15
2.3.1.- Definición de Trabajo Social.	15
2.3.2.- Profesión o Disciplina.	17
2.3.3.- Modelos de Intervención.	18
2.3.4.-Contextualización del Trabajo Social en Chile.	20
2.4.- Trabajo Social en Educación.	21
2.4.1.- Europa: Reflexiones sobre la Intervención del TS en el contexto Educativo de España.	21
2.4.2.- Argentina: Pedagogía de la inclusión, Educación y TS en la Argentina actual.	22
2.4.3.-Chile: Rol, Perfil y Espacio Profesional del Trabajo Social en el ámbito Educativo.	23
2.5.- Enfoque de Derecho.	25
2.6.- Formulación del Problema de Investigación.	28
2.7.- Pregunta de Investigación.	32
2.8.- Justificación.	32
2.9.- Objetivos.	33
3.- Capítulo II: Marco Metodológico.	
3.1.- Paradigma.	35
3.2.- Enfoque Metodológico.	35
3.3.- Método de Estudio.	36
3.4.- Técnicas e Instrumento.	37
3.5.- Criterios de Selección de Informantes.	39
3.6.- Validez de la Información.	40
3.7.- Análisis de la Información.	42

4.- Capítulo III: Presentación y Análisis de la Información.

4.1.- Resultados Cuantitativos.	45
4.1.1.- Información que da respuesta a la pregunta de investigación.	46
4.2.- Resultados Cualitativos.	50
4.2.1.- Categoría: Factores que motivaron el ingreso de los TS al sistema educativo escolar actual.	51
4.2.2.- Categoría: Sentido que el TS le otorga a su permanencia en el sistema educativo escolar.	53
4.2.3.- Categoría: Significado que el TS le otorga a la educación escolar.	55
4.2.4.- Categoría: Percepción que tiene el TS de la educación escolar actual, desde su experiencia profesional.	60
4.2.5.- Categoría: Percepción del rol del trabajo social en el sistema educativo escolar actual.	64
4.2.6.- Categoría: Percepción que tiene el TS respecto a su validación en la comunidad educativa.	66
4.2.7.- Categoría: Percepción sobre la aplicación de modelos de intervención que orienta el que hacer del TS.	69
5.- Capítulo IV: Conclusiones.	73
6.- Referencias.	95
7.- Anexos.	105

1- INTRODUCCIÓN

Esta investigación fue realizada por siete estudiantes de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica Silva Henríquez y se enmarcó bajo el contexto del Diseño de Tesis de Pre grado, con el fin de optar a su grado académico de Licenciado en Trabajo Social.

El tema investigado fue escogido por la contingencia que ha generado la educación en la sociedad chilena en estos últimos años, además de conocer parte de la realidad de los Trabajadores Sociales (TS) en el sistema educativo escolar, identificando sus principales funciones, conocer el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar, utilizando la metodología mixta, prevaleciendo el paradigma cualitativo y utilizando la hermenéutica para la interpretación de sus discursos.

La presente investigación expone antecedentes que dan cuenta del Trabajo Social en Educación. Pretende exponer, para conocer la realidad laboral y los significados que los TS le asignan a su quehacer profesional, haciendo referencia al contexto, con el fin de identificar momentos históricos relevantes que enmarcan la realidad que hoy presenta el Trabajo Social en Educación. Por otra parte, se da a conocer la importancia de este trabajo a través de la justificación, generando objetivos, tanto generales como específicos, los que guiaron el proceso de esta investigación.

La investigación fue realizada desde marzo de 2013, logrando contactar a catorce Trabajadores Sociales que actualmente se encuentran insertos en el sistema educativo escolar, los cuales por medio de una entrevista semiestructurada focalizada pudieron compartir su realidad laboral, profundizando temas de interés relacionados con el objetivo de la investigación.

La investigación finaliza con conclusiones y sugerencias que permite ampliar la mirada respecto a la problemática seleccionada, que refiere a la desigualdad social que produce la educación hoy en día, siendo el TS el profesional que colabora a solucionar las problemáticas surgidas en el interior de los establecimientos educacionales desde la disciplina del Trabajo Social.

2.- CAPÍTULO I: ANTECEDENTES

2.1.- Educación.

2.1.1.- Historia de la Educación.

Los procesos de la educación en Chile fueron similares a los de todo Latinoamérica; en el período colonial la educación estaba dominada por la iglesia católica y bajo la dominación de una lógica de imposición y control por parte de la corona española, que *“está presente en los más diversos aspectos de la educación, incluyendo los contenidos y la forma de la enseñanza, cuya orientación esencialmente religiosa se mantiene casi inalterada después de la fundación de la Universidad de San Felipe, en 1749, a pesar de que la solicitud de su creación por el Cabildo de Santiago se fundamentaba en gran parte en las limitaciones derivadas de “la orientación estrictamente eclesiástica de la educación colegial y superior chilena”* (Serrano,1994, p. 31).

La vida escolar está determinada por el espíritu del catolicismo español, la mujer no estaba considerada y su educación sólo se podía encontrar en los conventos, los cuales impartían doctrinas desde la religión y algunas labores domésticas. *“Casi totalmente excluidas de la educación escolar durante los siglos coloniales, dado que no hubo escuelas para ellas, por lo cual sólo les era dado concurrir a establecimientos de carácter conventual en donde la enseñanza consistía en “adoctrinarlas en la piedad y ejercitarlas en la práctica de las labores hogareñas”.* (Labarca, en Lennon, 2010)

En el período de independencia se habló de educación y de la preocupación de formar a los ciudadanos de un país independiente, Camilo Henríquez dice: *“entre las clases del estado llano y de la plebe se encontrarán las grandes reservas de talentos y un patriotismo desnudo de interés”* (Weinberg, 1995). En la nueva etapa de país independiente, varios gobiernos ordenaron que los cabildos y conventos abrieran escuelas para la enseñanza de las primeras letras y un protector de la enseñanza dictada bajo las constituciones de la época.

Desde 1830 se comenzó a hablar de “escuela popular”, basada principalmente en ver estrategias para educar al pueblo, como una forma de civilizar y reformar las costumbres, se necesitaba que el pueblo se educara para el desarrollo productivo, industrial y fabril, tomado de las ideas de industrialización en Inglaterra.

Bajo la Ley Orgánica de 1860 es la primera vez que se adoptó el concepto de obligatoriedad escolar. A través de los movimientos de partidos radicales de comienzos del siglo XX que se preocuparon de promover la educación obligatoria primaria, recién el 26 de agosto de 1920, bajo el gobierno de Arturo Alessandri Palma fue promulgada la Ley N° 3.654 de instrucción primaria obligatoria y publicada en el Diario Oficial, en su Título Preliminar, artículo único dice: “La Educación primaria es obligatoria. La que se da bajo la dirección del Estado y de las Municipalidades, será gratuita y comprenderá a las personas de uno y otro sexo”. Además, asegura cuatro años de educación para niños y niñas. El principio de esta Ley fue reafirmado en la Constitución Política de la República de 1925, que separó la Iglesia del Estado, mantuvo el principio de libertad de enseñanza y declaró que la educación era “atención preferente del Estado”. Se reorganizó el sistema educacional público y se creó el actual Ministerio de Educación.

En 1927 se elevó a 6 años la escolaridad, pero cabe destacar que en 1929 la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria se perfeccionó y se cambia el concepto de instrucción por educación, ratificando el carácter de obligatoriedad y gratuidad durante los 6 primeros años.

En 1965 se elevó la escolaridad a 8 años, con la aplicación de estos dos años más de obligatoriedad se cambia la estructura escolar formando una sola escuela básica de 8 años.

Los encargados de la tarea de educar fueron los profesores normalistas. Esta escuela fue fundada en 1842 basada en un modelo de educación europeo francés y luego alemán, creado como una forma de normar las bases de una educación a nivel nacional. En el año 1965, en el marco de la Reforma educacional, se declara y decreta la formación de maestros de nivel de enseñanza superior (Dec. 3908 de 10.06.67), reservando por tanto, el ingreso a las normales sólo a quienes tengan aprobada la enseñanza media, sentando las bases de una profesionalización en los profesores normalistas.

En el proceso de modelo educativo se genera una discusión entre los profesionales, que consistía en determinar si se continuaba realizando una enseñanza en base a modelos extranjeros, que nada tenía que ver con la realidad social y cultural de los niños chilenos o se decidía instaurar un nuevo modelo que contribuyera al aprendizaje desde una realidad propia.

En este período comienzan los cuestionamientos de los fines de la educación y se discuten dos miradas: la primera, concibe la educación como una forma de normar la sociedad y preparar individuos que puedan integrarse a ésta siendo productivos al desarrollo. La segunda mirada considera la educación como un aprendizaje constante en donde las personas, a partir de su propia realidad y su interacción con los otros en la vida cotidiana, van potenciando su educación en pro de un cambio y transformación de la realidad social.

En el periodo de la Unidad Popular (1970 a 1973) bajo la presidencia de Salvador Allende Gossens, se reforzaron ideas que iban hacia esta segunda mirada, que sería de carácter científico, social e integral (desarrollo en todo ámbito de los estudiantes, con una opinión y cultura claramente establecida, que sean capaces de expresarse individual y colectivamente). Su objetivo consistió en ofrecer igualdad de oportunidades en la incorporación y permanencia en el sistema escolar tanto a niños, jóvenes y adultos; permitir el desarrollo de las capacidades humanas y de integración social; concentración de todas las instituciones ligadas a la educación en una gran Escuela Nacional Unificada (ENU), la cual, sería la institución representativa de la nueva educación chilena regida bajo este mandato. (Cazanga, 2013).

Con este proyecto se buscaba la democratización de la misma, ya que se pretendió que ésta llegara a “todo” ciudadano, sin distinción económica o social, es decir que no haya desigualdad social en la educación. El gobierno fracasó al intentar imponer su proyecto ENU, por el cual toda la educación quedaría en manos del Estado quien impondría los programas.

En 1973, cuando Chile estaba bajo el gobierno de la Unidad Popular y con Salvador Allende como presidente, las fuerzas militares y armadas de la época declaran un golpe de Estado, el país es sometido a Estado de sitio y se decreta la suspensión de las actividades docentes en todas las Escuelas Normales del país.

El último día del Régimen Militar, 10 de marzo de 1990, se publica en el Diario Oficial la Ley N° Ley 18962, Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), ésta reconoce el derecho de la educación y la libertad de enseñanza, fija los requisitos mínimos y objetivos que deben cumplir la educación básica y media, norma el reconocimiento de los establecimientos educacionales de todo nivel, incluido el universitario.

La normativa señala que los establecimientos son libres para incluir en el currículum áreas de desarrollo, dependiendo de sus programas de estudio.

Además la Ley limita el accionar del Poder Ejecutivo, por lo cual el Estado se restringe a un rol subsidiario entregando a terceros (sostenedores públicos o privados) el manejo y la administración de los fondos destinados a la educación.

Los Gobiernos llamados de la Concertación de Partidos por la Democracia, entre los años 1990 y 2009, presentan una orientación de política social basada en un enfoque de Derecho, considerando a las personas con ciertas necesidades v/s sujeto de derechos, éstos vistos como nuevas estrategias en la lucha contra la pobreza y la desigualdad. *“Sin embargo, la significativa inversión que el país ha hecho en educación ha sido efectuada en un contexto muy tradicional, trabajándose con un paradigma de insumo-producto, es decir, suponiendo que un incremento en los recursos traerá automáticamente un incremento en los resultados. Esta perspectiva es, pues, limitada, dado que los recursos se combinan con la estructura y procesos educacionales de cada establecimiento a la hora de impactar sobre los resultados. De esta forma, una misma cantidad de recursos destinados a dos establecimientos educacionales disímiles en su estructura y procesos provocará necesariamente resultados también disímiles” (Mella, 2003).*

En el Gobierno del Presidente Eduardo Frei Ruiz Tagle, entre el año 1994 al año 2000, se declaró como objetivo de primera prioridad la modernización y el mejoramiento de la educación; comprometiéndose al mismo tiempo a elevar el gasto en educación. En este período se modificó la jornada escolar a Jornada Escolar Completa (JEC).

En el Gobierno de Ricardo Lagos Escobar (2000-2006) se estableció la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza media, siendo responsabilidad del Estado permitir el acceso a la escolaridad a todos los chilenos de hasta 21 años de edad. Con esto se asegura que los jóvenes tengan como mínimo 12 años de estudio y se garantice el término de su educación secundaria. Así se logró modificar la falencia que poseía el Estado chileno en relación a los Derechos de la Educación en lo que respecta a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, porque anteriormente sólo se declaraba la obligatoriedad de la educación primaria dejando de lado la secundaria.

En el año 2006, y bajo un gobierno democrático, comienzan masivas protestas de estudiantes de enseñanza media, quienes piden la derogación de la LOCE, por medio de una reforma profunda a la Constitución Política de la República. Su principal crítica a la Ley es:

La Ley le da prevalencia a la libertad de enseñanza por sobre el derecho a la educación.

De manera sorpresiva los estudiantes alzan la voz y aseguran que en la ley el derecho a la educación quedó subordinado a la libertad de enseñanza, lo que permitió, según ellos, que cualquier particular creará colegios en forma inorgánica, produciéndose un "negocio con la educación" y menoscabando su calidad.

Los estudiantes demandan un rol más activo del Poder Ejecutivo en la calidad y financiamiento de la educación pública y sugieren que el Estado sea el único garante y administrador de la educación pública chilena.

Las demandas de los estudiantes provocan en Chile un remezón a la ciudadanía y un reconocimiento de la sociedad como sujetos de derecho que cambiará la forma de ver la importancia de la educación, hasta entonces sujeta a un tema monetario.

Tras la movilización de 2006, conocida como la "*Revolución pingüina*", la LOCE fue reemplazada en 2009 por la Ley General de Educación (LGE) que no trajo cambios significativos a la ley anterior, en el año 2011 comienzan nuevas movilizaciones estudiantiles, exigiendo "*educación gratuita y de calidad*", (Movimiento Estudiantil en Chile, 2012). Estas demandas, más allá de un tema monetario, pretenden que se reconozca la importancia que tiene la educación para las personas y para el país que se desea construir, es un derecho de todo ser humano poder educarse para alcanzar una mejor calidad de vida y bienestar, considerando al Estado el responsable de dar acceso a este derecho.

La educación que hoy tiene el país apunta directamente a tener un impacto público medible por medio del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) y mediciones internacionales, como el Estudio de Evaluación de Matemáticas y Ciencias (TIMSS) y Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA), generando estudios en que las competencias en lenguaje y matemáticas son prioridad.

A partir de estos nuevos requerimientos comenzó un cuestionamiento de los estudiantes al sistema educativo escolar, que deriva en una crítica profunda al sistema social chileno, en donde las instituciones sociales cumplen funciones para una sociedad que responde al neoliberalismo, modelo que responde a "*una teoría de prácticas político económicas, que afirma que la mejor manera de promover el bienestar del ser humano, consiste en no restringir el libre desarrollo de las*

capacidades y de las libertades empresariales del individuo, dentro de un marco institucional, caracterizado por derechos de propiedad privada, fuertes mercados libres, y libertad de comercio” (Harvey en Roa, 2007), desde este modelo se considera la educación como un bien de consumo, donde el que tiene mayor poder adquisitivo podrá optar a una mejor educación, perpetuando la desigualdad social.

2.2.- Discusión Teórica: Teoría Funcional y Teoría Crítica de la Educación.

A continuación se dan a conocer las dos miradas ideológicas presente en el sistema educativo escolar, teoría funcional y teoría crítica, que definen el cómo y para qué educar en la sociedad.

2.2.1.- Teoría Funcional.

Esta teoría define a la educación como un proceso que tiene como objetivo normar a los individuos, formando personas funcionales para la sociedad. Desde esta primera mirada, Durkheim hace referencia a que: *“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y el desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado. (Durkheim, 1975, en Basozabal).*

Bajo esta definición Durkheim plantea que la educación es el proceso mediante el cual el individuo se educa para ser parte de una sociedad ya establecida, y la educación será el medio por el cual desarrollará las actitudes necesarias para ejercer funciones ya determinadas que le faciliten una integración óptima. Esto se define como una pedagogía desde una teoría funcional de la educación, que sólo entregará herramientas para prepararlos al medio al cual ya están destinados.

La educación actual en Chile, sigue teniendo como pilar principal la teoría funcional, a la que se le ha sumado un proceso conductista, que consiste en controlar la conducta del alumno, direccionándolo a realizar actividades previamente definidas por otros sin que se produzca un aprendizaje reflexivo. Una educación funcional que responde a las necesidades de la sociedad, sumada a un proceso de aprendizaje conductista, el cual plantea que la conducta humana puede ser controlada y de esta manera lograr los objetivos que desea la sociedad. Lo crítico de este modelo es que no se considera el proceso de conocimiento que puedan adquirir los niños y niñas, porque plantea que esta educación formará personas de valor y necesarias para su medio, pero no trabaja

el proceso de transformación que pueden hacer los estudiantes y tampoco se reconoce que ellos son seres que también poseen un conocimiento particular, de los cuales también se puede aprender en un proceso de aprendizaje mutuo, en donde tanto alumno como docente intercambien conocimiento y realicen un aprendizaje en conjunto.

El modelo funcional plantea la conservación, reproducción de la sociedad y de la cultura de ésta por medio de valores, normas y costumbres de acuerdo a un ideal de sociedad preexistente. El sistema social se impone al individuo a través de los hábitos.

“El hombre que la educación debe plasmar dentro de nosotros, no es el hombre tal y como la naturaleza lo ha creado, sino tal como la sociedad quiere que sea; y lo quiere tal como lo requiere su economía interna”. (Durkheim, 1975, en Basozabal).

2.2.2.- Teoría Crítica.

A partir de la segunda mirada, el autor Antonio Gramsci, plantea que la educación debe ser el medio por el cual exista una praxis para el cambio y forme a individuos que sean capaces de ver su realidad, comprenderla y sean críticos de ésta para lograr un cambio; es el primero en hablar de una educación para la libertad, donde se habla de educación como un ente transformador.

Otro autor más contemporáneo y que tomó muchos de los conceptos de Gramsci es Pablo Freire, que afirma: *“la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”* (Freire, 1982).

Según Freire, la educación es un arma vital para la liberación del pueblo y la transformación de la sociedad, por ello adquiere una connotación ideológica y política.

De acuerdo a lo anterior, la teoría que da respuesta a ello es la teoría crítica, la cual busca una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad y el sujeto en un proceso de aprendizaje mutuo.

La teoría crítica presenta como principal característica interpretaciones teóricas como base para el análisis de las prácticas, sugiriendo acciones que puedan modificarlas,

tratando de descubrir lo que no ha sido cuestionado en una realidad, pero que forma parte de la misma.

En relación a lo anterior, en el ámbito educativo, es necesario que dentro de este contexto existan aportes de los cuales se puedan discutir críticamente, conocer si el quehacer profesional influye en las estructuras sociales y políticas, generando reflexiones desde la teoría y práctica. La búsqueda de contradicciones dará respuesta a la concientización de los sujetos, generando un razonamiento que apuntará a la transformación de una educación integral.

Según Habermas (1984), *“La teoría de la acción comunicativa es fundamental en la construcción del planteamiento crítico de la educación, consiste en situar al diálogo como elemento sustantivo en todo proceso educativo”*. (Ayuste, Flecha, López & Lleras, 1994). Es a través de la educación que se pueden llegar a crear situaciones óptimas para generar un diálogo entre los sujetos y lograr procesos de interacción entre éstos.

“Ello implica desde luego el desarrollo de un modelo educativo que entiende el aprendizaje como un proceso de interacción entre los participantes, un proceso que ayude a las personas a reflexionar sobre sus ideas y prejuicios, para así poderlos modificar si lo considera preciso; tomando en consideración que estos responden a una experiencia y una historia personal condicionadas por la educación, la familia, el Estado, la cultura y la religión”. (Ayuste, Flecha, López & Lleras, 1994).

Su propuesta teórica se origina como una alternativa para describir la realidad en que se sitúa el sujeto y para ser abordada de manera cercana, directa y significativa con el fin de transformarla, tomando la teoría crítica de la enseñanza como eje central en su fundamentación.

Los fines planteados por estas dos miradas de la educación se cruzan en el sentido que ambos plantean una adquisición de conocimientos, pero son divergentes ya que uno se sitúa en la mantención de las estructuras y el otro desea transformarlas.

Ambas miradas sobre la educación tienen un factor común “el aprendizaje”, que es un concepto contemporáneo y para continuar con su desarrollo se ha tomado como referencia a los autores Paulo Freire y Pichon Riviere, que presentan el aprendizaje como una transformación entre el hombre y el mundo, producto de la interacción del sujeto y el objeto de conocimiento, en este contexto no podríamos hablar de una

situación estática, sino que se interactúa con esa realidad, intercambiando y aprendiendo del otro y de la forma que éste concibe esa realidad.

Es importante considerar que para poder hablar de este concepto, ante todo debemos aclarar qué es el aprendizaje, al respecto podemos señalar que es el proceso de adquisición de conocimientos, valores y actitudes que se obtienen por medio de la enseñanza. Lo más importante del proceso de aprender, es que este conocimiento sea significativo para el o los individuos. Es por eso, que nos parece relevante entregar la definición de aprendizaje significativo planteada por Ausubel (1970), quien nos dice que *“el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. Este aprendizaje ocurre cuando la nueva información se enlaza con las ideas pertinentes de afianzamiento que ya existen en la estructura cognoscitiva del que aprende”*.

El aprendizaje significativo es el proceso de relación que realiza el individuo entre el conocimiento que ya posee, más el nuevo conocimiento adquirido que provoca en él enlace de las ideas. Este aprendizaje es relevante para el individuo, ya que logra aprender no de una forma arbitraria, sino desde la importancia que el mismo le otorga a este nuevo conocimiento.

La esencia del proceso de aprendizaje significativo está *“en la relación no arbitraria y sustantiva de ideas simbólicamente expresadas con algún aspecto relevante de la estructura de conocimiento del sujeto, esto es, con algún concepto o proposición que ya le es significativo y adecuado para interactuar con la nueva información”*. (Moreira, 1997).

La discusión presentada en torno a estas dos teorías, Teoría Funcionalista y Teoría Crítica, deja en evidencia formas opuestas de concebir la educación, determinando claramente que la elección de una u otra dependerá de la visión que se tiene del cómo y para qué educar, según la sociedad que se desea formar.

2.3.- Trabajo Social

2.3.1.- Definición de trabajo social:

La Federación Internacional de Trabajadores Sociales y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW) definen el Trabajo Social como *“la profesión que promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas, y el fortalecimiento y la liberación del pueblo, para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. Los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el Trabajo Social”*. Sin desconocer que esta definición pretende unir criterios a fin de formular una definición de Trabajo Social de carácter universal, no podemos dejar de mencionar que ésta representa la visión de los países del área norte, ya que no contó con representantes de América Latina y otros países que dieran a conocer la situación del Trabajo Social desde su realidad.

Para los investigadores, resultó importante utilizar una definición de Trabajo Social desde la realidad local, considerando la diferencia que existe entre la realidad Europea y América Latina para el ejercicio del Trabajo Social; teniendo en cuenta la historia de dominación y dependencia que nos vincula con Europa, los procesos democráticos que han vivido los países latinoamericanos, las diferencias sociales y económicas que viven las personas de los distintos países de esta parte del continente, que llevan a desigualdades que se manifiestan principalmente en la acumulación de riquezas, teniendo consecuencias sociales.

Por estas razones es que para esta investigación se optó por la definición de Trabajo Social propuesta por Consejo Federal de Servicio Social realizado en Brasil en el año 2012 (CFESS), que entrega una visión crítica y participativa de las personas, que respeta al sujeto con sus diferencias y potencialidades reconociéndolos como actores principales en los procesos de cambio; así mismo, incorporando al Estado como un factor que debe estar presente en este proceso, además de reconocer las profundas transformaciones que vive la sociedad con la globalización, el sistema económico vigente, los avances tecnológicos, el envejecimiento de la población, el individualismo presente en las personas, lo que permite situar al Trabajo Social como una profesión en un nuevo escenario.

Por lo tanto, considerando los factores antes mencionados en la definición de Trabajo Social esta investigación se basó en la propuesta del Consejo Federal de Servicio

Social de Brasil que define al Trabajo Social como *“El/la Trabajador/a Social (o Asistente Social) actúa en el ámbito de las relaciones entre sujetos sociales y entre éstos y el Estado. Desarrolla un conjunto de acciones de carácter socioeducativo, que inciden en la reproducción material y social de la vida, con individuos, grupos, familias, comunidades y movimientos sociales, en una perspectiva de transformación social. Estas acciones procuran: fortalecer la autonomía, la participación y el ejercicio de la ciudadanía; capacitar, movilizar y organizar a los sujetos, individual y colectivamente, garantizando el acceso a bienes y servicios sociales; la defensa de los derechos humanos; la salvaguarda de las condiciones socio ambientales de existencia; la efectivización de los ideales de la democracia y el respeto a la diversidad humana. Los principios de defensa de los derechos humanos y justicia social son elementos fundamentales para el Trabajo Social, con vistas a combatir la desigualdad social y situaciones de violencia, opresión, pobreza, hambre y desempleo”*.

Según la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación de España (ANECA, 2005), las áreas de funcionamiento del TS son: asistencial, preventiva, promocional-educativa, mediación, transformadora, de planificación y evaluación - rehabilitación, gerencial y administrativa e investigación y docencia.

Para efecto de este estudio, las investigadoras consideraron adecuado destacar las siguientes áreas de funcionamiento del Trabajo Social, las que además se destacan en los discursos de los entrevistados.

- Asistencial: el TS detecta las necesidades sociales, individuales, grupales, familiares y de la comunidad, gestiona los recursos humanos y organizativos, contribuyendo a la protección de la comunidad. La acción del Trabajo Social puede aportar a la generación de nuevos derechos.
- Transformadora: el profesional tiene la capacidad de revertir la realidad del sujeto que puede resultar ser injusta o desigual, condicionando el desarrollo autónomo de las personas, siendo un facilitador para que el sujeto descubra su realidad y sea capaz de transformarla adecuadamente.
- Educativa: el rol promocional o educativo del profesional consiste en transmitir conocimientos, habilidades y actitudes prosociales en las personas y los grupos sociales, potenciando además, las capacidades en la toma de decisiones y en asumir responsabilidades.

2.3.2.- Profesión o disciplina:

El Trabajo Social realiza una construcción del quehacer en la realidad social en donde se está inserto, desde este hacer se ha discutido si su labor se limita sólo al trabajo que realiza el profesional desde la intervención o si este trabajo sistematizado logra generar conocimiento teórico. Es complejo determinar si el Trabajo Social corresponde a una disciplina o una profesión, debate que ha sido protagonizado incluso por los mismos TS que han argumentado desde una postura u otra.

Se entiende como disciplina *“Una categoría que organiza el conocimiento científico, instituye la división y la especialización del trabajo y responde a la diversidad de campos que abarcan las ciencias. Si bien está englobada en un conjunto científico más vasto, una disciplina tiende naturalmente a la autonomía por la delimitación de sus fronteras, por el lenguaje que la constituye, por las técnicas que lleva a elaborar o a utilizar y eventualmente por las teorías que le son propias”*. (Morín, 1998).

Uno de los autores que plantea el Trabajo Social como disciplina es Kisnerman (1998), quien considera que el Trabajo Social *“tiene en su haber un manejo conceptual de los problemas que aborda. Tiene acumulada enorme cantidad de información sobre sus prácticas. Existe una amplia bibliografía escrita por trabajadores sociales que implica sistematizaciones y reflexión crítica sobre dichas prácticas. Y, a diferencia de otras disciplinas sociales, es una auténtica praxis social, ya que su ejercicio exige el contacto directo y continuado con la realidad social, a través del trabajo directo con y junto a las personas con quienes trabaja, allí donde suceden sus cotidianidades”*.

En el caso de Trabajo Social como profesión, se consideró la definición de Gumpert y Fernández de Castro: *“Conjunto de conocimientos y habilidades adquiridas por una persona, sobre una materia, que le otorga la capacidad de desplegar una actividad, trabajo concreto cuyo resultado está significado en el orden social por un valor de uso para otros o para la sociedad, lo que a su vez, supone que esta capacidad adquirida o profesión esté significada por un valor de cambio que a su vez, su titular, puede ensayar realizar en el mercado de trabajo o en el que rige la compraventa de servicios”*. (Fernández de Castro, 1994).

Según lo expuesto y los análisis realizados en la investigación, el grupo investigador consideró al Trabajo Social como una profesión, ya que se ha limitado a ser una respuesta a la demanda social, replicando acciones desde sus puestos de trabajo, distanciándose de ser una disciplina.

2.3.3.- Modelos de Intervención

Dentro del quehacer profesional los TS utilizan diferentes modelos de intervención, los cuales pueden ser utilizados en el sistema educacional dependiendo del objetivo al cual se desea llegar según las problemáticas presentadas o habilidades que se desea desarrollar, considerando las dinámicas que se producen entre la interacción de las familias y los establecimientos educacionales.

Los modelos permiten que a través de un diagnóstico basado en la realidad a la cual se desea modificar se puedan relevar el funcionamiento de las situaciones, siendo utilizado además como criterio de ordenador del análisis, detectando fallas y potencialidades de los sujetos.

“Un modelo define los fenómenos al que se dirigen los principios de acción de una disciplina, así como los fines a los que están orientados los métodos y las técnicas de esa disciplina, precisa también las condiciones del medio en que se desarrolla”.
(Contreras, 2006).

Principales modelos utilizados en la Intervención del Trabajo Social:

- **Modelo Psicosocial:** pone énfasis en el desarrollo y crecimiento de las personas, logrando una autorrealización acordes a sus potencialidades y capacidades, considerando por un lado las características internas propias de los individuos y las interacciones con el medio externo como las familias, grupos educativos, entre otros. Los autores Hollis y Woods esperan que desde el entorno el *“asistido/cliente desarrolle comprensión de sí mismo, de sus factores sociales y las personas significativas en su situación social”.*
(Contreras, 2006).
- **Modelo de intervención en crisis:** se utiliza cuando los sujetos no son capaces por sí mismos de solucionar dificultades y problemas de la vida cotidiana, generándose periodos de mucha tensión y ansiedad. Los autores Aguilera y Messick señalan *“los individuos y las familias están sujetos a periodos de relativa calma y estabildades alternadas con otras de crecientes tensión que alteran este equilibrio normal”.* Por ello se intenta lograr una comprensión cognitiva de su realidad para conseguir un alivio a esa tensión.
(Contreras, 2006).

- **Modelo ecológico:** es una *“visión adaptativa y evolutiva de los seres humanos, quienes se encuentran en constante intercambio con todos los elementos de su ambiente”* (Contreras, 2006). Este modelo intenta eliminar los problemas derivados de las estructuras sociales mal formadas, poniendo el acento en las transacciones entre la persona y el ambiente por lo cual se basa en generar un equilibrio sujeto y medio ambiente que lo rodea.
- **El modelo de resolución de problemas:** basa su acción en guiar a los sujetos a resolver dificultades o problemáticas que no pueden solucionar por si solas, siendo la personalidad esencial, ya cada persona tiene una forma de resolver y enfrentar problemáticas y estas capacidades se irán perfeccionando a lo largo de sus vidas. Según Erick Erikson y Helen Harris Perlman, plantean que *“el ser humano desde que nace hasta el momento de su muerte, se ve enfrentado a un sin número de problemas, tanto si es consciente de ello como si no, a los cuales debe dar solución a fin de mantener la estabilidad indispensable para su existencia y desarrollo”* (Contreras, 2006).
- **Modelo centrado en tareas:** se basa en *“ayudar al asistido a avanzar en soluciones de problemas psicosociales que ellos mismos definen y desean resolver”* (Contreras, 2006). Es un modelo que permite una intervención en un tiempo determinado, basado en la psicología cognitiva y orientado a que los mismos sujetos trabajen en resolver su problema.
- **Modelo socioeducativo-Promocional:** se basa en *“construcción de redes, alianzas de solidaridad en la que los participantes son actores constructores del conocimiento de su realidad, con base en problemas significativos a partir de los cuales se plantean las estrategias de acción viables para construir a transformar una sociedad que excluye gran parte de sus integrantes”* (Molina Molina & Romero Saint Bonnet, 2001). Apuntando a la mejora en la calidad de vida de los sujetos involucrados.
- **Modelo Sistémico:** *“no considera los problemas sólo como atributos de las personas, sino que entiende los problemas humanos como resultado de interacciones, de comunicaciones deficientes entre diferentes tipos de sistemas. La perspectiva sistémica pone especial énfasis en los procesos vitales de adaptación y de interacción recíproca entre las personas y sus entornos físicos y sociales”* (Viscarret; 2007). Por ello es necesario mejorar las interacciones, la comunicación de los sujetos dentro de su realidad,

entregando capacidades que se puedan resolver problemáticas, entrelazando los sistemas que puedan entregar oportunidades, recursos y servicios.

- **Modelo de Redes:** uno de los desarrollos más importantes de todas las teorías de sistemas lo constituye el análisis de las redes en los sistemas de apoyo social. Son de vital importancia las redes sociales para lograr un desarrollo de los sujetos, donde éstos se ven forjando identidad con los vínculos que se interrelacionan. Existen redes primarias basadas en relaciones íntimas y significativas, encontrándose las familias, los amigos, los vecinos. Redes sociales secundarias, como grupos recreativos, religiosos, comunitarios, entre otros. Redes sociales institucionales tales como la escuela, redes judiciales, sistema de salud, entre otros. (Chadi, 2012).

2.3.4.- Contextualización del Trabajador Social en Chile

El Trabajo Social en Chile está contextualizado con el fin de la primera guerra mundial y la crisis económica mundial, ambos hitos dan paso a la expansión del capitalismo en busca de inversión Norteamericana en Chile en función de sus materias primas, repercutiendo en una fuerte crisis económica y social producto de una serie de cambios, como el cierre de las salitreras en el norte, migración a las ciudades producto del desempleo, hacinamiento y desnutrición infantil.

En este contexto, los perjuicios sociales dejaron al descubierto que la crisis económica y social genera *“una conciencia de enfrentar estos problemas mediante acciones sociales organizadas, con personal preparado, lo que sienta las bases para la creación del Servicio Social Profesional”* (Quiroz, 2000), dando paso al origen de la historia de la Profesión del TS en Chile. Según la autora Nidia Aylwin, es posible hacer una división de la historia en 4 etapas: (Aylwin, 1995)

Primera fase corresponde a la época que va desde 1925 a 1960: con la primera escuela de Servicio Social de América Latina “Dr. Alejandro del Río”, consolidando las áreas de la formación, la legitimación y la organización disciplinar.

Segunda fase corresponde a 1960 a 1973: debido a la influencia del marxismo en las ciencias sociales y la política se generó una transformación logrando un período de reconceptualización para el Trabajo Social, tanto en Chile como en América Latina, considerando que la profesión se había basado en un sistema de métodos de Europa y Estados Unidos lo que claramente no reflejaban la realidad del país, provocando

escasa solución en los problemas sociales. *“Por lo que se inició la búsqueda de un modelo de acción que constituyera una verdadera respuesta a los problemas de Latino América”* (Aylwin, 1995). Terminando esta etapa con el golpe militar de 1973.

Tercera fase de 1973 a 1990: en este período se cambia el modelo de desarrollo reprimiendo los derechos políticos y apostando por un estado subsidiario, eliminando el gasto público que restringe el desarrollo del Trabajo Social, incluyendo el cierre de escuelas que impartían la profesión, generando desempleo en la profesión, y limitando a la profesión sólo al asistencialismo, en función de auxiliar a sectores de extrema pobreza.

Cuarta fase desde 1990 a la actualidad: con el inicio de los gobiernos democráticos, el Trabajo Social se convierte en un actor importante en el proceso de transición a la democracia y como promotor de *“respeto a la dignidad de la persona y el desarrollo de formas democráticas de convivencia, principalmente, a través de la tarea organizativa y educacional, especialmente en el trabajo con grupos y comunidades”* (Aylwin, 1995), conformando los principios de equidad y justicia social, además del reconocimiento de campos de intervención profesional, combinando la asistencia con lo promocional, aportando en la implementación de las políticas públicas.

2.4.- Trabajo Social en Educación.

Experiencias de TS en Educación

Para dar sustento a esta investigación se consideró importante dar a conocer experiencias internacionales y nacionales de procesos educativos en las que se encuentra inserto un TS.

2.4.1.- Europa: Reflexiones Sobre La Intervención del TS en el Contexto Educativo de España. Elena Rosello Nadal

La investigación da cuenta de la falencia del sistema educativo en resolver y cambiar los problemas que presentan los alumnos de forma individual y cómo estos problemas no son abordables con los objetivos que la institución posee, afirmando *“que el medio escolar es el primero en el que se pueden detectar problemas familiares y sociales”*. (Roselló, 1998)

Según Roselló, si hubiese que definir el Trabajo Social en educación se podría decir que *“es ayuda técnica que favorece el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones en entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social de los niños que tienen dificultades de adaptación al contexto educativo por sus circunstancias personales, familiares o sociales y la intervención sobre todos aquellos obstáculos que impiden el desarrollo integral del menor”*(Roselló, 1998).

La autora de la investigación concluye que el Trabajo Social en este ámbito debe velar para que el niño tenga los mismos beneficios y las mismas oportunidades que el resto, independiente del entorno familiar que lo rodee, la idea es que el entorno más motivador que posee el niño sea lo primordial para intervenir y así poder trabajar con las familias y abordar los temas en común para generar resultados positivos. La investigación además muestra que existen avances y se está comprendiendo la necesidad de ver a la educación en un sentido más amplio, considerándola un derecho, haciendo alusión a las condiciones de igualdad de oportunidades de ese derecho.

“Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y tengan acceso a ellas”.

“adoptar medidas de fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar”. (Roselló, 1998)

2.4.2- Argentina: Pedagogía de la inclusión, educación y TS en la Argentina actual. Publicación Revista Aluvión

“El nivel educativo de una sociedad es un indicador de su desarrollo: en tal sentido, cada proyecto nacional se apoya en un proyecto educativo” (Calcagno, 2008).

Argentina prioriza la agenda educacional, la importancia de la integración y la cohesión social que tienen los sistemas públicos educacionales de amplia cobertura, resaltando desafíos colectivos hacia un nuevo pacto social, en donde se compromete a todo un pueblo como parte importante en la educación de un niño, realizando diversas reformas orientadas desde los sistemas económicos, políticos, sociales y culturales en función de apoyar a modelos educativos ante el sistema neoliberal.

Desde el año 2007 se crean los Equipos de Orientación Educativa (EOE), enmarcados por el sentido social de la educación que permiten *“intervenciones en forma interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial”* (Clemente, Roza, Mereñuk, &

Kunica, 2011). Y para esto los E.O.E. consideran profesionales que pongan en juego sus conocimientos estableciendo diálogos que permitan problematizar objetos de intervención detectados en la dinámica educacional.

Según este estudio, el TS puede generar un aporte a los modelos educativos, enfocándose como un orientador social, el cual significará el enlace entre la sociedad y la educación, fortaleciendo la interacción entre personas considerando culturas, condiciones de vida, las experiencias de los alumnos para poder significar lo aprendido, con el fin de enriquecer el modelo educativo y el diseño curricular dentro de un espacio micro-social, que en este caso sería la escuela, contemplando las relaciones institución educativa y comunidad, elaborando, observando y actualizando los diagnósticos socio-educativos, institucionales y comunitarios, intervenciones grupales con niños y docentes, apoyando orientación en proyectos institucionales, generando el rol proactivo del Trabajador Social, dando pie al *“análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que generan o puedan generar las comunidades escolares y el campo educativo”* (Clemente, Roza, Mereñuk, & Kunica, 2011); en la que estar dentro del proceso de una manera activa posibilita reconocer situaciones invisibilizadas, permitiéndole al equipo de trabajo aportar en procesos de mejoramiento educativos, como por ejemplo trabajar el ausentismo, el abandono escolar, instaurar proyectos, cuidar y mejorar la convivencia, las redes de apoyo con otras instituciones e intervenir el riesgo social dentro de un espacio que se tiene que idear cambiando la rutina, considerando que la *“educación es un acto social enfocado para saber, pensar y ser con otros”* (Clemente, Roza, Mereñuk, & Kunica, 2011).

2.4.3.- Chile: Rol, Perfil y Espacio Profesional del Trabajo Social en el Ámbito Educativo. Marcela del Carmen Concha Toro.

No cabe duda que los Trabajadores Sociales en Chile se desempeñan en diversos ámbitos sociales en que interactúan y se desarrollan las personas. Sin embargo, en el ámbito educativo la labor del Trabajo Social es poco conocida, debido a esto, sólo se logró recopilar la siguiente investigación.

Esta investigación sobre el Rol, Perfil y Espacio del TS en el Ámbito Educativo fue realizada por Marcela Concha Toro. Este estudio fue llevado a cabo en cinco comunas de la provincia de Ñuble, octava región de Bío-Bío.

El conocimiento adquirido de la investigación permite reconocer la importancia de la profesión en el ámbito educativo, definiendo el rol del TS como *“Una figura que en el sector educativo se encarga de hacer puente entre el ámbito escolar, familiar y el social”* (Concha, 2012). La realidad particular muestra que el TS debe realizar múltiples roles, pues *“Deben adaptarse a las condiciones del medio, integrando equipos de trabajo que persiguen objetivos comunes”* (Concha, 2012), destacando roles como formador, líder, capacitador, gestor de redes sociales, investigador. Esto genera un espacio complejo de intervención en las instituciones educativas, al cumplir múltiples roles sin una delimitación de los mismos.

Las funciones que responden a satisfacer las demandas en el ámbito educativo se centran en las intervenciones de tipo individual, familiar, grupal y/o comunitario, fortaleciendo a los estudiantes en forma integral, es decir, en sus aspectos psicosociales, favoreciendo un ambiente adecuado de convivencia escolar y potenciando los aspectos relevantes para su óptimo desarrollo. En definitiva, la importancia de las funciones según la autora Marcela Concha: *“Se centra en fortalecer y generar competencias en el/la educando/a que le ayuden a desenvolverse de mejor manera en la sociedad”*.

La investigación entrega como resultado que el comportamiento que los estudiantes tienen en el ámbito educativo responde a lo aprendido en la familia como también a su entorno social, los TS por ende insertos en el ámbito educacional deben *“trabajar en conjunto con otras profesiones y actores de la comunidad educativa que actúe e intervenga en el sistema educativo, puesto que la calidad de la educación y la compensación de las desigualdades se ven reforzadas y favorecidas con su intervención”* (Concha, 2012).

Para la autora, en las últimas décadas se han generado reformas educacionales que han provocado un cambio en las personas, la sociedad y la forma de plantear la educación, por lo que resulta trascendente romper con las estrategias tradicionales en este ámbito *“Incorporando intervenciones y/o acciones profesionales alternativas, que apunten al cambio desde la investigación, la sistematización y la conservación empírica de la realidad”*. (Concha, 2012). Esto nos lleva a pensar que existen *“Muchos retos a nivel educacional como son la equidad en el acceso, la igualdad de oportunidades, la cohesión social, la excelencia educativa, entre otros”*. (Concha, 2012).

2.5.- Enfoque de Derecho.

A pesar que en la actualidad es común hablar de educación como un derecho y que en este contexto existe una serie de instituciones y organizaciones que trabajan para que este derecho sea ejercido en su plenitud, no ha sido suficiente y hoy continúa siendo inaccesible para un número importante de jóvenes en el mundo.

Uno de los principales objetivos de la educación está basado en los derechos humanos y consiste en: *“asegurar a todos los niños una educación de calidad que respete y promueva su derecho a la dignidad y a un desarrollo óptimo”*. (UNICEF, 2008). Para lograrlo se han llevado a cabo variadas formas, una de ellas es la consagración en la Declaración de los Derechos Humanos (DD.HH.), si bien los objetivos de la Educación fueron establecidos en 1990, se reafirma constantemente por los cuestionamientos y movilidad del tema educacional, en donde cada vez se habla con mayor convicción sobre la educación como un derecho que implica calidad y equidad.

Se entiende por *“enfoque de derecho el conjunto de principios, reglas y estándares que integran los Derechos Humanos Fundamentales, y que son posibles de ser aplicados para fijar pautas y criterios para el diseño e implementación de estrategias de desarrollo sustentable y con mayor interés aún, en materia de políticas sociales”*. (Pautassi, 2010). Para efectos de esta investigación se tomó esta definición y consideró en este enfoque todos los tipos de derechos que poseen los seres humanos, en el que se incluye el tema que inicialmente se ha desarrollado.

A partir de esto es que se pretende dar cuenta que la Educación pasa a ser un Derecho desde que se adoptó la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948, cuyo artículo 26 señala que:

- 1 *“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizadora; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”*.
- 2 *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y*

promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

- 3 *“Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.* (Derechos Humanos, s.f.)

Posteriormente, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) fortalece aún más el concepto del derecho a la educación, profundizando y ampliando este derecho respecto a la discriminación, el interés superior del niño, el derecho a la vida, la supervivencia, el desarrollo integral del niño junto con el derecho a expresar su opinión. Por medio de estas acciones se promueve la participación y opinión de los niños en temas importantes como la educación, como por ejemplo, incorporándolos a consejos escolares, espacio que se ocupa para la manifestación de sus principales inquietudes, necesidades y/o proyecciones.

La autora Hilda Catalán ocupa un ejemplo muy sencillo para referirse a este tipo de definición: *“...el saber leer y escribir, si una persona no sabe leer y escribir, quiere decir que nunca se hizo efecto su derecho, y al no haber tenido acceso a este derecho tan esencial, ningún otro tipo de derecho puede ejercer, ya que el ser no tendría idea de ciertas leyes que lo protegen, podría llegar a firmar algo sin tener plena certeza de que se trata. Este carecería del derecho a la información, porque no tendría la instrucción. Ya que a los analfabetos no se les informa, se les condiciona”.*

Otra definición que da cuenta de este derecho en lo que respecta al desarrollo del individuo en la sociedad es la siguiente: *“Educación es el conjunto de medios que permiten desenvolver la capacidad potencial del individuo, ensanchando paralelamente sus horizontes”* (Catalán, 1971)

También La UNESCO considera a la educación *“Como un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo”*, asociado a la idea de que la Educación es una vía para una mejor manera de vivir, mientras más educación obtenga el individuo, está generando mayor productividad por parte de la fuerza de trabajo.

Con todo lo expuesto se logró entender la importancia de la educación, pero no basta con que una persona reciba educación, lo importante y esencial es que toda persona tenga derecho a una educación de calidad.

La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), define la educación de calidad como aquella que *“asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida adulta”*. (OCDE, 1995).

Con respecto a esta definición se debe tener claro que la realidad de los niños y niñas es diferente según el lugar geográfico en que habitan, cultura, idioma y situación económica. Además, si se piensa en calidad de educación destinada a dar respuesta a un modelo económico ésta queda supeditada. Por lo tanto, se debe considerar que calidad en la educación consiste en el proceso en que los niños y niñas van adquiriendo conocimiento que esté de acuerdo con su realidad, y como un proceso de *“aprender a aprender”* en que ellos sean parte del mundo que desean construir y no una educación totalizadora, en que se educa para un modelo ya definido.

Para este trabajo tomamos la definición de *“calidad”* bajo el objetivo que deben perseguir las escuelas, como: *“La que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados”* (Mortimore, 1991).

Para lograr una educación de calidad, no basta con los contenidos que se impartirán dentro de la sala de clases, lo primordial es que los contenidos sean importantes y relevantes para el desarrollo de los niños y niñas a partir de su propia realidad, es decir, desde sus particularidades, porque el aprendizaje y desarrollo que necesiten los niños y niñas no sólo está en el aula, sino que también proviene del entorno social en donde está inserto, de su realidad doméstica y del medio ambiente donde se desarrolle. Es aquí donde es importante la equidad en la educación, *“que no es más que la compensación a una parte de la sociedad que sufre de una desigualdad injusta, que obedece a causas ajenas a la misma”*. (Rawls, 1999).

Es el Estado y la sociedad en su conjunto, los que tienen una responsabilidad en la educación de su país, para ello es pertinente que diversas ramas profesionales discutan sobre educación, para formar una visión crítica y transformadora sobre cuál es la importancia de educar y para qué se desea educar.

Dentro de estos actores, el Trabajo Social efectúa acciones profesionales que se basan en valores y principios éticos universales, que se desprenden de la definición de Trabajo Social utilizada por esta investigación. En este contexto, el Trabajo Social es

una profesión que promueve el desarrollo de acciones de carácter social y posee las competencias necesarias para trabajar con los diferentes actores involucrados en el ámbito educacional, generando relaciones entre estas diferentes redes, con el objetivo último de lograr el desarrollo de los individuos desde las diferentes necesidades de la vida humana.

2.6. Formulación del Problema de Investigación.

Durante el Gobierno Militar se produce la reforma educativa del año 1981, basada en el sistema neoliberal que buscaba una importante reducción del presupuesto económico a la educación escolar, donde los cursos de acción fueron la descentralización de la administración de las escuelas del Ministerio de Educación (MINEDUC) a los municipios, establecieron un sistema de VOUCHERS (subsidio de la demanda), se generó una flexibilización del curriculum, se creó el Sistema de Evaluación SIMCE y finalizó en 1990 con la creación de la LOCE, esto provocó un deterioro sostenido de la educación generando un caos financiero y pedagógico. Posteriormente, en los sucesivos gobiernos democráticos de la concertación los problemas en la educación escolar no disminuyeron, lo que llevó a generar cambios con el fin de lograr una mayor calidad y equidad en la educación básica, modernización de la infraestructura y aumento en el gasto educacional, pero siempre manteniendo las bases de la LOCE.

A pesar de las diferentes reformas a la Ley de Educación, éstas no dan respuesta a las necesidades de la ciudadanía, lo que agrava una crisis en la educación escolar y aumenta el descontento social en el país, el que se vio materializado a través de la “Revolución Pingüina” del año 2006. Como resultado de las demandas se deroga la Ley LOCE y es reemplazada por la Ley General de Educación (LGE).

La LGE se inspira en los siguientes principios (Chile, 2013):

- Universalidad y educación permanente: La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- Calidad de la educación: Todos los alumnos, independientemente de sus condiciones y circunstancias, deben alcanzar los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la Ley.
- Equidad: Todos los estudiantes deben tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad.

- Autonomía: El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos.
- Diversidad: Promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos.
- Responsabilidad: Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.
- Participación: Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso.
- Flexibilidad: El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.
- Transparencia: La información del sistema educativo, incluyendo los ingresos, gastos y resultados académicos, debe estar a disposición de todos los ciudadanos.
- Integración: Se propone la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- Sustentabilidad: Fomento al respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.
- Interculturalidad: El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Para dar sustento a los principios de la LGE se crearon leyes que incorporan nuevos actores dentro del sistema educativo escolar, de carácter profesional, de paradocencia y de servicios auxiliares menores, definidos como Asistentes de la Educación.

Esta investigación se centró en los Asistentes de la Educación de carácter profesional, identificándolos como profesionales no docentes (Estatuto Docente), que se encuentran insertos en el sistema educativo a través de la Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP, Violencia Escolar y el Programa de Integración Escolar (PIE).

En el año 2008 surge la Ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial (SEP), la finalidad de la ley es: *“contribuir a la igualdad de oportunidades, mejorando la equidad y calidad de la educación, mediante la entrega de recursos adicionales por cada alumno”*. (MINEDUC, 2013)

Las instituciones educacionales deben velar por la igualdad de oportunidades y el mantenimiento de la excelencia educativa por un mínimo de seis años, además se asumen cláusulas en donde: *“exime de todo cobro a los alumnos prioritarios; elimina los procesos de selección, sin afectar la libertad de gestión de los establecimientos con proyecto educativo propio; mandata la retención de los alumnos prioritarios de ciertas condiciones; obliga a mejorar los resultados académicos de éstos, e impone el compromiso de mantener informados a los apoderados.”* (Biblioteca del Congreso Nacional, 2008).

Los establecimientos están obligados a: Presentar la rendición anual de los recursos SEP a la Superintendencia de Educación, acreditar el plan de mejoramiento educativo, el plan anual de planificación educativa curricular y la existencia de horas técnico-pedagógicas, velar por el funcionamiento del consejo escolar, consejo de profesores y centro de apoderados, establecer las metas de efectividad en el rendimiento escolar con estándares nacionales, contar con actividades artísticas, deportivas que colaboren con la formación integral de los alumnos.

Los Consejos Escolares se habían creado en el año 2004, con anterioridad a las leyes mencionadas, bajo *“La ley 19.979, de Jornada Escolar Completa Diurna se crean los Consejos Escolares para todos los establecimientos subvencionados del país. Su formación es obligatoria, por lo que no se podrá prohibir su constitución”* (MINEDUC, 2013), donde participan apoderados, padres, madres, estudiantes y profesores, con la finalidad de informarse, opinar y proponer elementos que permitan mejorar la calidad de educación en los distintos Establecimientos Educacionales Subvencionados del país, abarcando a los colegios no subvencionados pero que soliciten el Consejo. Está conformado por: director, sostenedor, profesor, representante de los asistentes de educación, presidentes del Centro de Alumnos y del Centro de Padres. Al participar los distintos representantes de las áreas educativas se podrá enriquecer el proceso educativo, formándose un espacio para una formación ciudadana que mejore las problemáticas que surgen dentro de los recintos escolares, teniendo atribuciones tales como: informativas, consultivas, propositivas y resolutivas, eso sí, siempre y cuando el sostenedor lo autorice, pero no tienen injerencia en materias técnico pedagógicas.

Posteriormente, en el año 2011, se dicta la Ley 20.536 de Violencia Escolar, que tiene como finalidad propiciar un clima escolar que promueva la buena convivencia escolar a través de protocolos que establezcan definiciones, responsabilidades, sanciones y procedimientos que se deben realizar al enfrentar situaciones de violencia o acoso escolar con la participación de la comunidad escolar, alumnos, padres, apoderados, profesionales, asistentes de la educación, equipos docentes y administrativos. (MINEDUC, 2013).

Para abordar a aquellos alumnos que presenten alguna necesidad educativa especial (NEE), por ejemplo, trastornos específicos del Lenguaje, se implementó el Programa de Integración Escolar (PIE), siendo una estrategia del sistema escolar que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de “*todos y cada uno de los estudiantes*”, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorias.(MINEDUC, 2013).

A través del PIE se ponen a disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionar apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación para estos/as estudiantes.

Es a través de la incorporación de los Asistentes de la Educación y de la promulgación de la Ley SEP, Ley de Violencia Escolar, PIE y los Consejos Escolares que se permite la inserción de profesionales del área social, permitiendo en este proceso el ingreso del TS en el sistema educativo escolar, reconociendo a los educandos como “*un ser biopsicosocial, intencionando la educación hacia el pleno desarrollo de la persona en el ámbito moral, espiritual, social, intelectual, afectivo y físico*”, según la formación integral a la que aspira el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2013).

Reconocer estos procesos de cambio educacional lleva al TS a colocarse como la profesión que puede abordar la complejidad de las problemáticas que surgen como consecuencia de las desigualdades sociales. Desafiando al TS a ocupar los espacios para ejercer la profesión en el ámbito educativo, la reforma de alguna manera abre esta posibilidad, por medio de instancias que pueden llegar a ser reconocidas como campos de acción del TS, pero que sin embargo son compartidas o utilizadas por otros profesionales del área social.

A través de los antecedentes expuestos, surge el cuestionamiento y la necesidad de profundizar sobre la realidad laboral y el significado que los TS le atribuyen a su quehacer profesional en el área de educación, con el propósito de visualizar este escenario, que es poco conocido, debido a la ausencia de investigaciones que den cuenta de esta situación.

2.7.- Pregunta de Investigación:

¿Cuál es la realidad laboral de los TS en el sistema educativo escolar y cuáles son sus principales funciones?

¿Cuál es el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar?

2.8.- Justificación:

Se torna relevante investigar sobre el quehacer de los TS dentro del sistema educativo, ya que se podrá conocer cuál es la realidad en la que se encuentran insertos, cuáles son sus funciones y el significado que ellos le atribuyen a su labor profesional en el sistema escolar.

Es importante mencionar que el TS transita en escenarios socio políticos de realidades complejas, contemplando problemáticas individuales, familiares, institucionales y en entornos comunitarios en general, destacándose la violencia intrafamiliar, carencia en habilidades parentales, abuso sexual, drogadicción, alcoholismo, falta de recursos económicos, entre otros, las cuales también se conjugan con el entorno social en el ámbito de educación.

Actualmente existe escaso conocimiento teórico del quehacer profesional que realiza el TS dentro del sistema educativo escolar, siendo una de las primeras motivaciones que provocó el interés de las investigadoras en conocer dicha realidad. Una segunda motivación surge desde las recientes movilizaciones estudiantiles y sociales del país, quienes cuestionan el sistema educativo escolar, exigiendo una educación pública y de calidad para todos, reconociéndose como sujetos de derecho. En relación a lo anterior, es posible considerar al TS como un actor social dentro del sistema educativo escolar, ya que los principios que determinan su quehacer profesional están basados en los derechos universales y dentro de ellos el derecho a la educación.

Finalmente, como una tercera motivación, surge el cuestionamiento de conocer de qué forma el TS está inserto en el área educativa escolar, cuáles son sus funciones, cuál su validación dentro de ésta y si logra responder a las actuales necesidades de la educación escolar desde los principios y modelos de intervención del Trabajo Social.

Es importante considerar que esta investigación permite iniciar lineamientos en el quehacer profesional dentro del sistema educativo escolar y propiciar una vinculación de los TS insertos para organizarse en un colectivo profesional como una contribución adicional al desconocimiento de la labor que actualmente existe en esta área.

2.9.- Objetivos.

Objetivo General N° 1:

Identificar a Trabajadores Sociales que se desempeñan en el sistema educativo escolar y describir sus principales funciones.

Objetivos Específicos

- 1.1. Revisar nóminas de los TS contratados en instituciones educativas a las cuales se tenga acceso.
- 1.2. Determinar el tipo de institución de educación escolar en la que están insertos los TS
- 1.3. Caracterizar las funciones que cumplen TS dentro de la institución en donde están insertos.

Objetivo General N° 2:

- Conocer el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar

Objetivos Específicos:

- 2.1. Distinguir las motivaciones que determinan el ingreso y permanencia del Trabajador Social en el sistema educativo escolar.
- 2.2. Identificar las principales nociones del Trabajador Social respecto a la función social que cumple la educación.
- 2.3. Conocer la percepción que tiene el TS respecto a su validación en la Comunidad Escolar.
- 2.4. Identificar desde los discursos de los TS la aplicación de modelos de intervención que orientan su quehacer profesional hacia una tendencia funcionalista o crítica dentro del sistema educativo escolar.

3.- CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Paradigma.

Las investigadoras analizaron la labor que realizan catorce TS insertos en el sistema educativo escolar, para ello la metodología seleccionada es mixta, prevaleciendo el paradigma cualitativo.

“El método cualitativo se fundamenta, dice Eneroth (1984), en un modelo de conocimiento absolutamente diferente al cuantitativo. Se basa en un modelo donde se empieza con ciertas observaciones de un suceso, desde las cuales inductivamente se desprenden ciertas cualidades, que finalmente nos dan un concepto acerca del fenómeno”. (Mella, 1998). Sin embargo, para esta investigación se consideró pertinente el uso de ambos paradigmas, ya que ambos permiten dar cuenta del fenómeno investigado, por medio de las percepciones de los TS y también con la obtención de datos empíricos, siendo exploratorio y descriptivo.

En términos generales, es importante destacar que para la recolección de datos en este tipo de estudios se requiere la utilización de técnicas que no pretenden medir asociando los resultados a números (Sampieri, Lucio, & Baptista, 2003). En este contexto se reunió y ordenó información que diera cuenta de la realidad de los profesionales participantes de la investigación, en relación al sentido y significado que los TS le atribuyen a su quehacer en el sistema educativo escolar, además de las motivaciones para la inserción y permanencia en éste. En cuanto al enfoque cuantitativo, se utilizó sólo para plantear rasgos descriptivos del quehacer de los profesionales investigados, enfatizando en identificar TS insertos en el sistema educativo escolar y las funciones que cada uno realiza en su lugar de trabajo.

3.2.- Enfoque Metodológico.

En esta investigación se analizaron los significados que los TS que participaron de la investigación le otorgan a su trabajo en el área de educación escolar, es por ello que se consideró como principal elemento la metodología cualitativa que permitió un análisis descriptivo de la realidad, a través del lenguaje en sus discursos.

El enfoque metodológico utilizado en esta investigación es la hermenéutica, que se conoce como la teoría de la interpretación; cómo los individuos a través de sus experiencias e interacción con la realidad logran comprenderla y otorgarle significados a ésta. Siendo la interpretación de estos significados uno de los objetivos

de esta investigación, *"el verdadero punto de partida de la hermenéutica, según Schleiermacher, arranca de la pregunta ¿cómo una expresión, sea esta escrita o hablada, es entendida? La situación propia del entendimiento es la de una relación dialogal, donde hay alguien que habla, que construye una frase para expresar un sentido, y donde hay alguien que escucha. Este último recibe un conjunto de palabras para, súbitamente, a través de un misterioso proceso, adivinar su sentido"*. (Echeverría, 2004).

Según Gadamer, la hermenéutica considera el lenguaje como una realidad cargada de significado ontológico, el cual es expresado a través del ser humano, quien le da sentido a las diferentes representaciones que existen en la realidad a partir de su propia subjetividad. A través del lenguaje el fenómeno hermenéutico alcanza un nivel de comprensión universal.

De acuerdo a lo anterior, se puede comprender que sin la posibilidad de la representación lingüística no tendría sentido pretender que verdaderamente se comprende algo. *"El ser puede ser comprendido desde el lenguaje"* (Maza, 2005).

La hermenéutica no sólo considera el lenguaje hablado como un elemento a interpretar, sino también los textos, es en ellos donde la interpretación del lenguaje queda plasmada para ser traspasada a los otros que también realizarán su propia interpretación, comenzando así el círculo hermenéutico. El lenguaje o los textos son analizados y comprendidos, para luego comenzar un proceso totalitario de construcción de la re interpretación (la interpretación de la interpretación de la interpretación, y así sucesivamente) a partir de la propia realidad de los sujetos.

Es por ello que las investigadoras fundamentan su tesis a través de la hermenéutica, ya que por medio de los discursos de los TS entrevistados se logró conocer su realidad laboral, a través de la interpretación de los significados que ellos le atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educacional. Estos significados surgieron de las diferentes experiencias y realidades laborales en que ellos se desenvuelven.

3.3.- Método de Estudio

"El estudio de casos es la principal estrategia de la investigación cualitativa que permite seleccionar los escenarios reales que se constituyen en fuentes de información" (Sandoval, 2002). Este método presenta su mayor énfasis en la

adquisición sistemática de información sobre un evento, que tiene como objetivo describir, explicar y ayudar a entender el fenómeno en su forma empírica dentro de la realidad social donde está inserto.

Por esto, para el desarrollo de la investigación se consideró pertinente utilizar el estudio de caso, definido según Martínez Carazo como: *“...una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios casos, combinando distintos métodos para la recogida de evidencia cualitativa y/o cuantitativa con el fin de describir, verificar o generar teoría”*. (Martínez, 2011).

Esta definición permite realizar un proceso de indagación que facilita comprender, sistematizar y profundizar el objeto de interés de nuestra investigación por medio de las percepciones particulares de los TS en sus prácticas profesionales. Destacando del estudio de caso la capacidad de ser aplicado a la realidad de nuestros sujetos entrevistados, facilitando la interpretación del fenómeno social que investigamos

3.4.- Técnicas e Instrumentos.

Se entiende a las técnicas como un conjunto de medios y recursos dirigidos a recolectar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos de cuales se investiga. En virtud de lo anterior, se consideró apropiado para dar respuesta a la pregunta de investigación y objetivos cuantitativos, la técnica de revisión documental, definida como *“una técnica de revisión y de registro de documentación que fundamenta el propósito de la investigación y permite el desarrollo del marco teórico y/o conceptual que se inscribe en el tipo de investigación exploratoria, descriptiva, etnográfica, teoría fundamentada, para que se aborde todo paradigma investigativo cuantitativo/ cualitativo y/o multimétodo por cuanto hace aportes al marco teórico y/o conceptual”*. (Cubillos, 2008). Siendo este un proceso continuo desde el inicio de la investigación, con la finalidad de obtener nuevos datos, antecedentes, conceptos, para sustentar de manera teórica, todo el proceso de investigación.

Para dar respuesta a la pregunta de investigación y objetivos cualitativos se realizó la técnica de la entrevista.

“...Las entrevistas y el entrevistar son elementos esenciales en la vida contemporánea, es comunicación primaria que contribuye a la construcción de la realidad, instrumento eficaz de gran precisión en la medida que se fundamenta en la

interrelación humana. Proporciona un excelente instrumento heurístico para combinar los enfoques prácticos, analíticos e interpretativos implícitos en todo proceso de comunicar”. (Galindo, 1998).

Entrevista Cualitativa: La entrevista es una técnica que permite la recolección de datos, en el caso de las ciencias sociales se puede decir que es una de las herramientas más útiles, porque permite acceder al conocimiento por medio de relatos verbales que posibilitan construir la realidad investigada, su identidad y el sentido según sea el contexto.

Esta técnica se basa en “el hablar” y en la interacción verbal de los individuos; sin embargo, es fundamental no sólo lo que se dice, sino que también los gestos, tono de voz, la expresión de sentimientos, la emocionalidad, entre otros.

Según Uwe Flick (2007) existen distintos tipos de entrevistas, semiestandarizadas, centradas en el problema y semiestructuradas como la focalizada, centrada en focalizar al entrevistado en una experiencia concreta. Esta investigación utilizó la entrevista focalizada.

En la entrevista de tipo Focalizada, según Merton Kiske y Kendal (1956), su principal función *“es centrar la atención del entrevistado sobre la experiencia concreta que se quiere abordar; para ello, hay una labor previa que consiste en delimitar los puntos o aspectos que deben ser cubiertos. Esta delimitación se hace en función de los objetivos de la investigación, de las hipótesis de partida, de las características del entrevistado y de su relación con el suceso o situación que quiere ser investigada”.*

El grupo investigador consideró pertinente utilizar este tipo de entrevista y para ello fue necesario ubicar a los TS y generar contactos de comunicación, determinar los lugares para realizar la entrevista, concretar citas o encuentros, posteriormente se prepararon los temas que guiaron las entrevistas, se dispuso de material para la realización y grabación de éstas.

Es importante destacar que en este tipo de entrevista no hay preguntas formuladas previamente, sino que hay temas de conversación que se van desarrollando a través del empleo de una pauta con temas focalizados que abordaban la experiencia de los TS en el Sistema Educativo Escolar.

Los TS entrevistados, respondieron libremente a los temas consultados, permitiendo al entrevistador indagar y profundizar, generando preguntas más específicas y

clarificadoras en relación a los temas conversados, otorgando detalles y contenidos de importancia, de manera que respondiera a los objetivos de la investigación.

3.5.- Criterios de selección de los informantes.

Para la investigación se utilizó una selección intencional de los sujetos de investigación, en este contexto las investigadoras decidieron qué datos investigar, permitiendo escoger a profesionales que estuviesen insertos en el sistema educativo escolar.

Señalar en tanto que en la investigación cualitativa los sujetos informantes se seleccionaron de manera intencional, conforme al cumplimiento de rasgos o características estimadas como esenciales para las investigadoras.

En relación a lo anterior, Rusque (1999) menciona que: *“Los informantes claves son todos aquellos actores involucrados en el fenómeno, situación o hecho, y que participan sistemáticamente en los procesos inherentes al mismo. Estos serán escogidos según criterios de selección previamente definidos. Esta selección es intencional, es decir, no depende de la probabilidad sino de la toma de decisiones del investigador sobre la base de criterios que garanticen la validez de la investigación”*.

De acuerdo a lo anterior, en esta investigación se trabajó con informantes claves, utilizando para la selección de la muestra los siguientes criterios:

- Representación: Los profesionales seleccionados son representativos del fenómeno estudiado, o sea TS que se encuentren insertos en el sistema educativo escolar, desde al menos un semestre.
- Accesibilidad: Se seleccionaron profesionales accesibles para el grupo investigador, dentro de la Región Metropolitana. TS insertos en el área de educación escolar, a través de instituciones formales de educación, tales como colegios municipales, colegios particular subvencionados, colegios particulares, e instituciones privadas como fundaciones educacionales.

3.6.- Validez de la información.

“La validez, bajo el enfoque cualitativo, concierne a la exactitud con que las conclusiones representen efectivamente la realidad empírica y si los constructos diseñados representan categorías reales de la experiencia humana”. (Hansen, citado en Pérez, 1994: 80).

El criterio de validez busca dar sustento al fenómeno investigado, a través de una serie de técnicas y procedimientos que den la objetividad necesaria para la ciencia. Estos procedimientos deben asegurar que tanto los datos obtenidos como la interpretación y construcción de los mismos sean rescatados desde la propia realidad social de los entrevistados.

Considerando este criterio las investigadoras establecieron un conjunto de procedimientos técnicos para garantizar que los datos recopilados y las interpretaciones de los discursos se aproximaran a la realidad de los TS entrevistados. Para esta investigación se utilizó:

- 1. Validez Ecológica:** En el proceso de recolección de datos de la investigación no se crearon situaciones artificiales, además para el análisis de éstos se consideró el entorno o realidad en la que se encuentran insertos los TS entrevistados.
- 2. Validez Interna:** Es aquella que representa de forma fehaciente la información obtenida por los investigadores, desde la propia realidad profesional de los TS entrevistados. Este criterio se refiere a la destreza de lograr obtener lo que el grupo investigador se propuso al comienzo del estudio.
- 3. Triangulación:** *“es la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno singular”.* (Denzin 1970). El mismo autor señala que existen cinco tipos de triangulación: de datos, multiple, teorica, de investigadores y de métodos. Para efectos de esta investigación se empleó la triangulación de investigadores y la triangulación de datos.

3.1.- Triangulación de Investigadores: Consiste en contrastar por más de un investigador el análisis los datos de un mismo fenómeno o situación, logrando llegar a un consenso a través de la discusión sobre el proceso

mismo de la investigación y los datos obtenidos. Por tanto, prevalece la objetividad y validez del estudio, al disminuir el sesgo potencial derivado del análisis de una sola persona. (Arday, Amo, & Ruiz, 2013).

Para llevar a cabo este proceso de triangulación, las investigadoras realizaron reuniones de equipos en forma periódicas, en donde manifestaron sus análisis y reflexiones a partir de sus propias subjetividades, donde posteriormente se realizó una unificación de criterios de los datos obtenidos, permitiendo así un mayor grado de legitimidad de los resultados de la investigación con el propósito de no realizar interpretaciones desde un sólo punto de vista.

3.2.- Triangulación de Datos: Está se refiere a la comparación de los datos obtenidos de diferentes fuentes, en este caso, de los distintos TS entrevistados en el estudio y se produce cuando se logra determinar aspectos concordantes o divergentes entre éstos, con el propósito de dar sustento a la validación de la investigación.

- 4. Coherencia Metodológica:** “es asegurar la congruencia entre la pregunta de investigación y los componentes del método. El desarrollo de la investigación no es un proceso lineal ya que el paradigma cualitativo permite flexibilidad para adaptar los métodos a los datos durante todo el proceso de recolección de los mismos”. (Luengo, 2010).

Este procedimiento fue aplicado para relacionar las preguntas de investigación, las cuales apuntan a saber, Cuál es la realidad de los TS en el sistema educativo escolar, cuáles son sus principales funciones y Cuál es el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar. Y su coherencia con el proceso y los métodos de investigación, aplicados en el desarrollo de la misma.

Para el cumplimiento de este criterio de validez, las investigadoras formularon dos preguntas de investigación las cuales surgieron del interés por conocer la realidad laboral de los TS y los significados que éstos le dan a su quehacer profesional en el ámbito educativo, centrando posteriormente la atención en diseñar objetivos tanto generales como específicos que dieran respuesta a las preguntas de investigación y que orientaron la toma de diferentes decisiones en las reuniones del equipo de trabajo, de las cuales surgió la selección intencionada de informantes según criterios de selección, aplicación de

entrevistas y análisis de los discursos de los TS entrevistados a través del enfoque cualitativo y construcción de categorías, logrando mantener un marco metodológico acorde a los métodos de investigación que se fueron definiendo durante el proceso de investigación.

Cabe destacar que, así mismo, durante el proceso de tesis se realizaron diferentes modificaciones dependiendo de las necesidades metodológicas que surgieron a través de la investigación logrando generar conclusiones basadas en los análisis de datos recopilados y las distintas variantes que surgieron en el proceso de tesis, apuntando siempre a mantener una coherencia metodológica.

- 5. Credibilidad:** Este criterio de validez se fundamenta en que la información obtenida por la investigación sea aprobada por quienes investigaron y quien supervisó dicho estudio. Para esto se debió tener siempre presente la pregunta de investigación a través de los objetivos tanto generales como específicos, los cuales orientan dicha investigación. Se generaron los contactos necesarios para la obtención de información, a través de los TS entrevistados, posteriormente se respaldó la información por medio de documentación adquirida y finalmente el equipo de investigación unificó los criterios para la interpretación de los discursos de los TS, con el fin de cumplir con los objetivos de la investigación.

3.7.- Análisis de la Información.

El análisis de datos cualitativos “es un proceso que involucra un continuo preguntarse, una búsqueda de respuestas y de observación activa. Es el proceso de colocar datos en un conjunto, de hacer invisible lo obvio, de reconocer lo significativo a partir de lo insignificante, de poner juntos datos aparentemente no relacionados lógicamente, de hacer caber unas categorías dentro de otras y de atribuir consecuencias a antecedentes. Es un proceso de interrogantes y verificación, de corrección y modificación, de sugestión. Es un procedimiento creativo de organización de los datos, de manera que el esquema analítico aparezca como obvio”. (Mella. 1998).

El análisis de la información es un proceso presente durante toda investigación, ya que el investigador debe seguir la pista de los temas que emergen en las distintas observaciones y/o entrevistas, permitiendo el desarrollo de conceptos y nuevas ideas

o temáticas. En este contexto, se realizó constantemente la organización de la información, se sometió a revisión y reflexión, permitiendo la simplificación e identificación de datos significativos.

Se establecieron categorías y subcategorías extraídas de los discursos de los TS entrevistados, permitiendo dar respuesta a la pregunta de investigación y objetivos propuestos en el estudio

Cuadro de Categorías y Subcategorías.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS.
I.- Factores que motivaron el ingreso de los TS al sistema educativo escolar actual.	• Experiencia laboral anterior.
	• Única opción laboral.
	• Motivación personal
	• Apoyo externo facilitador del ingreso.
II.- Sentido que el TS le otorga a su permanencia en el sistema educativo escolar.	• Motivación personal.
	• Única opción.
III.- Significado que el TS, le otorga a la educación escolar.	• La educación como instrumento de adaptación a la sociedad.
	• La educación como medio de cambio y transformación de la sociedad
IV.- Percepción que tiene el TS de la educación escolar actual, desde su experiencia profesional.	• sistema que entrega herramientas para normar la reproducción y mantención del modelo económico-social.
	• sistema que entrega herramientas para el pensamiento crítico y transformador de su propia realidad sociedad
V.-Percepción del rol del trabajo social en el sistema educativo escolar actual.	• No hay percepción ya que el rol del trabajo social esta iniciándose recientemente en el sistema educativo escolar.
	• Percepción del rol del trabajo social en desarrollo dentro del sistema educativo escolar.
	• Percepción del rol del trabajo social con visión crítica y de cambio.
VI.- Percepción que tiene el TS respecto a su validación en la comunidad educativa.	• Altamente Validado
	• Medianamente Validado
	• Escasamente Validado.
VII.- Percepción sobre la aplicación de Modelos de intervención que orienta el quehacer del TS.	• Aunque plantea utilizar un modelo de intervención, desde su discurso este modelo no está abordado.
	• Aunque no manifiesta un modelo, desde su discurso se puede reconocer la existencia de un modelo de intervención.
	• Reconoce un Modelo de Intervención, y en su discurso se confirma que lo aplica.

4.- CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo está destinado a dar a conocer los hallazgos de esta investigación, tanto cuantitativos y cualitativos.

4.1.- Resultados Cuantitativos.

Los resultados cuantitativos en esta investigación dan respuesta a la pregunta de investigación planteada:

¿Cuál es la realidad laboral de los TS en el sistema educativo escolar y cuáles son sus principales funciones?

Objetivo General:

Identificar a TS que se desempeñan en el sistema educativo escolar y describir sus principales funciones.

Objetivos Específicos:

1. Revisar nóminas de TS contratados en instituciones educativas a las cuales se tenga acceso.
2. Determinar el tipo de institución de educación escolar en la que están insertos los TS.
3. Caracterizar las funciones que cumplen los TS dentro de la institución en donde están insertos.

4.1.1. Información que da respuesta a la pregunta de investigación cuantitativa.

Respondiendo al primer objetivo específico, se logró acceder a la nómina del Directorio Anual de Dotación de planta 2013 (Cuadro N°1) y Resumen contratados MINEDUC 2013 (Cuadro N°2), según Ley de Transparencia. Sólo se tuvo acceso a esta información, desconociendo realidades de otras instituciones.

Cuadro N°1: Directorio Anual de Dotación de planta 2013

N°	Nombre	Calificación profesional o formación	Cargo o función	Asignaciones especiales	Región	Fecha de inicio
						(dd/mm/aaaa)
1	M.A. P. M	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2]	XIII	12-01-2009
2	P. M.S. C	Asistente Social	Jefe Departamento Educación (S)	[2][6]	I	01-01-2011
3	M.I.V.G.	Asistente Social	Encargada Bienestar	[2]	Nivel Central	01-08-2012
4	M.M.I.C	Asistente Social	Encargado(a) De Recursos Humanos	[2]	XIII	24-09-2010
5	M.A.F.A	Asistente Social	Profesional Gestión Educacional	[2][6]	IX	01-01-2011
6	E.C.Z.S.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2]	XIII	24-09-2010
7	S.I.C.A.	Asistente Social	Profesional Gestión Educacional	[2]	VI	01-01-2011
8	E.I.E.M.	Asistente Social	Profesional Gestión Atención Ciudadana	[2][6]	VIII	24-09-2010
9	A.C.O.N.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2][6]	VIII	24-09-2010
10	A.G.S.A	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2][6]	X	04-06-2012
11	L.E.S.D	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2][6]	XI	18-02-2011
12	M.M.D.C.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2]	Nivel Central	02-04-2012
13	M.V.A.F.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2][6]	IV	01-01-2011
14	L.E.I.P.	Asistente Social	Supervisor Asesor	[1]	V	24-09-2010
15	M.I.P.G.	Asistente Social	Profesional Gestión Educacional	[2][6]	X	20-07-2006
16	I.X.D.V.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2]	XIII	30-07-2009
17	S.A.J.G.	Asistente Social	Supervisor Otras Labores	[2]	XIII	12-11-2012
18	M.M. M.M.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2]	XIII	20-07-2006
19	A.B.B.	Asistente Social	Profesional de Apoyo	[2][6]	VIII	20-07-2006

Notas: (1) El funcionario no ha percibido pago de asignaciones especiales durante el periodo informado.
 (2) Asignación de Antigüedad (Bienio)
 (3) Asignación de Alta Dirección Pública
 (4) Asignación de Dirección Superior
 (5) Asignación de Funciones Críticas
 (6) Asignación de Zona
 (7) Asignación Responsabilidad

Cuadro N°2: Resumen contratados MINEDUC 2013

Tipo de contratación	Cantidad de contratados	Profesional	Ubicación	Cargo o función
Directorio Anual de Dotación de Planta	19	Asistentes sociales	A través de las regiones del país	Encargado de bienestar, recursos humanos, gestor educacional, profesional de apoyo, etc.
Dotación a Contrata 2013	32	Asistentes sociales y trabajadores sociales	Contratación a través de las regiones del país	Encargados de bienestar, gestión estudiantil, jefe de oficina ayuda MINEDUC. Entre otras
Dotación a Honorarios 2013	48	Trabajadores sociales	Contratación en regiones solo 4 y en la región metropolitana 44	Apoyo profesional a la Unidad de Ayudas Estudiantiles de la División de Educación Superior, entre otras

Respondiendo al segundo objetivo específico, se construyó una nómina que da cuenta de los TS entrevistados, entregando características tales como el tipo de institución en la cual se encuentran insertos, las horas de contratos, año de egreso, formación académica, entre otros.

La información del siguiente cuadro N° 3 se torna relevante considerando que los antecedentes aportados permiten realizar importantes reflexiones que serán consideradas en conclusiones. (Cuadro en página N° 3).

Cuadro N°3: Nómina de TS entrevistados

N°	Nombre	Formación Académica	Año Egreso	Estudios Complementarios	Colegio en que se desempeña	Tipo Institución	Horas Trabajo
1	Marión Hidalgo	Universidad Artes y Ciencias Sociales	Sin Información	Sin estudios	Liceo Nuevo Amanecer, La Florida	Municipal	40 horas
2	Alen Celis	Universidad Santo Tomás	2010	Sin estudios	Colegio Ciudad de Barcelona	Municipal	40 horas
3	Alejandra Rojas	Universidad Arturo Prat	2011	Sin estudios	Colegio Don Orión, Cerrillos	Particular Subvencionado	42 horas
4	Rocío Hernández	Universidad Academia Humanismo Cristiano	2011	Sin estudios	Colegio Alicura, Peñalolén	Municipal	44 horas
5	Marlene Ruiz	Universidad Autónoma	2010	-Diplomado en Intervención en Abuso Sexual	Fundación Súmate, Santiago	Fundación	45 horas
6	Danay Huerta	Universidad Central	2011	-Postítulo de Sexualidad y Afectividad	Fundación Súmate, Santiago	Fundación	45 horas
7	Isabel Pérez	Universidad Complutense de Madrid	2008	Sin estudios	Colegio Latinoamericano, Estación Central	Municipal	44 horas
8	Rosario Corcoll	Universidad Católica de Uruguay	Sin información	-Pedagogía en Religión. -Magister en Familia. -Licenciatura en Educación.	Colegio Juan Luis Undurraga Animat, Quilicura	Fundación	44 horas
9	Fabiola Castillo	Universidad Santo Tomás	1992	-Magister en antropología y Desarrollo Social (incompleto). -Diplomado en Mediación Familiar.	Protectora de la Infancia, Puente Alto	Fundación	36 horas
10	Lorena Lazcano	Universidad Santo Tomás	2003	-Diplomado en Mediación Familiar	Protectora de la Infancia, Puente Alto	Fundación	44 horas
11	Jorge Soto	Universidad Tecnológica de Chile	2012	Sin estudios	-Colegio Poeta de Chile. -Colegio República de México. -Colegio Rayito de Sol. -Colegio Ricardo Latchan. -Colegio Eugenio Pereira	Todos los colegios del TS entrevistado corresponden al tipo Municipal	40 horas
12	Daniel Farías	Universidad Andrés Bello	2013	Sin estudios	Escuela Hogar de Cristo, La Granja	Fundación	44 horas
13	María José González	Universidad Católica Silva Henríquez	2009	-Diplomado en Pericia Judicial Forense	Colegio Ignacio Carrera Pinto, Recoleta	Municipal	44 horas
14	Karin Sánchez	Universidad Santo Tomás	2011	-Diplomado en Mediación Familiar	Colegio San Alberto Hurtado, Pudahuel	Fundación	40 horas

Para dar respuesta al tercer objetivo específico, se construyó una nómina que da cuenta de las funciones que realizan los TS entrevistados, (Cuadro N°4), en relación a las funciones que determina la Ley SEP, Ley de Convivencia Escolar, PIE y requerimientos propios de las instituciones. La construcción de este cuadro se realizó en función de los datos obtenidos por medio de las entrevistas realizadas a los catorce TS. La importancia de esta información es que permitió a las investigadoras reconocer y reflexionar sobre las tendencias que orientan el quehacer profesional de los TS entrevistados.

TS	Cuadro N° 4: Funciones de los TS Entrevistados.
E.N° 1	Visitas domiciliarias, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, becas, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E.N° 2	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E.N° 3	Visitas domiciliarias, entrevista padres y apoderados, becas, entrega de recursos materiales, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, estrategias para evitar deserción, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos, cobro de mensualidades.
E.N° 4	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E.N° 5	Diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, gestión y coordinación de redes, elaboración, estrategias para evitar deserción.
E.N° 6	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, talleres promocionales y preventivos, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres.
E.N° 7	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos, acciones de liderazgo y trabajo en equipo.
E.N° 8	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrega de recursos materiales, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, seguimiento de casos, participa en escuelas para padres, contención en crisis, acciones de liderazgo y trabajo en equipo.
E.N° 9	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales ,becas, talleres, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, participa en escuelas para padres, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos, acciones de liderazgo y trabajo en equipo.
E.N° 10	Visitas domiciliarias, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, becas, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E.N° 11	Visitas domiciliarias, entrevista padres y apoderados, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, seguimiento de casos, estrategias para evitar deserción, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos, acciones de liderazgo y trabajo en equipo.
E.N° 12	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, entrevista padres y apoderados, entrega de recursos materiales, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, estrategias para evitar deserción, participa en escuelas para padres, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E. N° 13	Visitas domiciliarias, diagnóstico del contexto, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, elaboración de informes, estrategias para evitar deserción, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos.
E.N° 14	Visitas domiciliarias, entrevista padres y apoderados, becas, talleres promocionales y preventivos, gestión y coordinación de redes, seguimiento de casos, contención en crisis, derivaciones y denuncias por vulneración de derechos, acciones de liderazgo y trabajo en equipo.

4.2.- Resultados Cualitativos.

Los resultados cualitativos en esta investigación dan respuesta a la pregunta de investigación planteada:

¿Cuál es el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar?

Objetivo General:

Conocer el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar

Objetivos Específicos:

1. Distinguir las motivaciones que determinan el ingreso y permanencia del TS en el sistema educativo escolar.
2. Identificar las principales nociones del TS respecto a la función social que cumple la educación.
3. Conocer la percepción que tiene el TS respecto a su validación en la comunidad escolar.
4. Identificar desde los discursos de los TS la aplicación de modelos de intervención que orientan su quehacer profesional, hacia una tendencia funcionalista o crítica, dentro del sistema educativo escolar.

Como resultado de los objetivos planteados se construyeron siete categorías que a su vez dan origen a subcategorías que permitieron el análisis de los discursos de los TS entrevistados y la elaboración de conclusiones de la investigación.

4.2.1. - Categoría: Factores que motivaron el ingreso de los TS al sistema educativo escolar actual.

La socióloga Sonia Scovich se refiere a la motivación como el motor que impulsa a las personas a actuar, siendo parte fundamental de sus procesos el proporcionar al organismo la energía que impulsa a obtener un fin, teniendo directa relación con las necesidades, en otras palabras, está estrechamente ligada con la conducta humana que la dirige a un fin o a un objetivo.

Esta categoría pretendió identificar las motivaciones iniciales que los TS entrevistados manifestaron para ingresar al sistema educativo escolar actual. Para ello se desprenden las siguientes sub categorías:

4.2.1.1.- Subcategoría: Experiencia laboral anterior.

La tendencia predominante de las respuestas de los TS entrevistados apunta a la experiencia laboral anterior. Para esta investigación se entiende como experiencia laboral anterior, a la existencia de conocimientos previos de los TS sobre el sistema educativo, siendo éste un facilitador para motivar el ingreso al sistema educativo escolar actual.

*“...Estudie Técnico Social primero y cuando comencé a trabajar mi primera práctica fue un CIC...en un centro comunitario de ahí que me quedé con infancia y familia y de ahí partí al Programa Pro Niño que tiene que ver con educación...” **Entrevistado N°5***

*“...Mira yo en el área de educación vengo trabajando hace bastantes años...” **Entrevistado N°6***

*“...Pues debido a mi experiencia laboral en los últimos años en España, trabajé la educación en valores...” **Entrevistada N°7***

*“...Siempre he trabajado en un sistema educativo, cuando estaba en la congregación lo mismo...” **Entrevistado N°8***

*“...Encontré trabajo en un Call Center del Ministerio de Educación, entonces ahí eh... empezó como esa motivación...” **Entrevistado N°14***

4.2.1.2.- Subcategoría: Motivación personal.

En esta sub categoría las respuestas de los TS entrevistados, fueron diversas en relación a los motivos, sin embargo, todas responden a motivaciones personales que se manifiestan en el ingreso al sistema educativo escolar.

“...por un tema personal, siempre quise trabajar en un lugar con adolescentes...”

Entrevistado N°3

“...yo creo que la principal, la principal motivación fue reencontrarle sentido a la opción laboral que yo tenía, la opción de estudio que yo he había realizado”.

Entrevistado N°9

*“...Haber eh... en un comienzo yo trabajé siempre en programas sociales, en programas y proyectos sociales y siempre me llamó la atención la Protectora de la Infancia, ya eh... como institución...”****Entrevistado N°10***

“...Me enfoqué específicamente en el área de menores, y eh...lo que me permitió ingresar al área educativa...” ***Entrevistado N°13***

4.2.1.3.- Subcategoría: Única opción laboral.

Del discurso de los entrevistados se desprende la única opción laboral, como una de las motivaciones de ingreso al sistema educativo escolar actual. En los discursos se destaca la experiencia como un factor relevante para ingresar al campo laboral, confirmando la tendencia que manifiestan los TS entrevistados al mencionar que la experiencia anterior facilita el ingreso al sistema educativo escolar, ya que declaran la importancia del conocimiento previo del sistema educativo.

*“Llegué por un tema de la vida nada más, fue la oferta de trabajo que se me presentó, yo tiré antes de llegar acá muchos currículum, pero te piden demasiada experiencia eh...”****Entrevistado N°11***

*“...estaba medio desesperado entonces empecé a buscar eh... por eh..., así que vi el aviso, me llamaron, me llamó al tiro el director...”****Entrevistado N°12***

4.2.1.4.- Subcategoría: Apoyo externo facilitador del ingreso.

Esta subcategoría, considera como factor que motivó el ingreso al sistema educativo escolar del TS, la oportunidad que otros sujetos le brindan, sin la existencia de un interés propio de ingresar al sistema educativo escolar.

“...porque me ofrecieron el tema de la ley SEP, de trabajar en el colegio eh... no fue realmente intencionado” Entrevistado N°1

“...supe de este proyecto porque mi cuñada también es asistente social y ella eh... trabaja en FOSIS y vino a ver si le convenía cambiarse y todo al final se quedó en FOSIS y me comentó que estaban tomando gente, postulé y gracias a Dios quedé...” Entrevistado N°2

“...Mi jefa me dio la oportunidad, me dijo te quieres ir al ALICURA, porque ahí necesitamos, porque renunció el director, renunció trabajador social, renunció jefa de UTP, inspector...” Entrevistado N°4

4.2.2. - Categoría: Sentido que el TS le otorga a su permanencia en el sistema educativo escolar.

Para esta investigación el termino sentido se definió como *“designar alguna tendencia o dirección que sigue una cosa o un proceso”*... *“El sentido es siempre captado por un sujeto cognoscente, racional como relación de medio a fin... “El sentido a partir de la visión sistémica de la realidad no viene dado. El sentido viene determinado por el sujeto cognoscente y capaz de valorar, aunque el sentido esté condicionado por la misma realidad”*. (Tiemblo, 1999)

Esta categoría alude al sentido que le dan los TS entrevistados a su permanencia en el sistema educativo escolar, la que se dividen en dos subcategorías.

4.2.1.1.- Subcategoría: Motivación personal.

En relación a la subcategoría motivación personal, se puede interpretar que los TS entrevistados poseen intereses diversos, que se relacionan con temas como: generar espacios para el trabajo social, adquirir experiencia laboral, trabajar con jóvenes, validación del espacio educativo, junto con los valores personales que se conjugan con las historias de vida. Esta subcategoría, es la más respondida por los TS

entrevistados, concluyendo que independiente del por qué entraron al sistema educativo escolar su mantención se debe principalmente a una motivación personal. Como se señaló en la categoría N°1 (factores que motivaron el ingreso de los TS al sistema educativo escolar actual) las motivaciones orientan las acciones de los individuos, en este caso, el real sentido que los TS entrevistados tienen para permanecer en el sistema educativo escolar que son de índole personal como lo manifiestan en sus discursos.

*“...Es un ambiente grato de trabajo mmm...uno se va dando cuenta en el camino de que se puede lograr hartas cosas...” **Entrevistado N° 1***

*“...yo me he quedado acá, porque yo, porque la verdad me he encariñado con los niños” **Entrevistado N°2***

*“...Crear como es que se llama, experiencia laboral, y ¡sí! me voy, me gustaría irme a otro colegio, me gusta la pega en colegios, insisto, bajo en ese punto de vista a lo más seguir trabajando con jóvenes...” **Entrevistado N°3***

*“...yo creo, que yo estudié trabajo social para trabajar con la gente, y no me interesa ahora, en lo inmediato un trabajo en la empresa privada...” **Entrevistado N°4***

*“...yo creo que es un área donde uno puede hacer algunos cambios mínimos, pero cambios y si me quedé en esta área es porque involucra infancia y familia en un contexto que es educación...” **Entrevistado N°5***

*“...Bueno, es una motivación yo creo que más de tipo personal el que yo siga ligada a este ámbito, yo creo que en educación tenemos posibilidad de conocer, de crear y hacer muchas cosas...” **Entrevistado N°6***

*“...porque creo mucho en el sistema educativo, creo que las cosas hay que cambiarlas desde dentro, entonces que mejor que una escuela municipalizada en una población en Estación Central, perfecto...” **Entrevistado N°7***

*“...A mí me gustaba Belén Educa, por lo que uno sabe...a más yo soy Virgen Consagrada, pertenezco a la Iglesia de Chile y al Arzobispado y el colegio es de Fundación Belén...” **Entrevistado N°8***

*“...Responder desde lo técnico y responder desde lo emocional y desde lo espiritual que a mí me complementa muy bien a decir verdad... me siento muy completa trabajando acá...” **Entrevistado N°9***

*“...ya estaba cansada de trabajar en programas sociales, la verdad, estaba cansada, específicamente por inestabilidad laboral...” **Entrevistado N° 10***

*“... no me veo trabajando ponte tú, en recursos humanos o en una oficina sentado todo el día, creo que la escuela tiene esa gracia de ser súper dinámica, de de que te abre un espacio para ser creativo también para poder proponer...” **Entrevistado N°11***

*“...un nuevo lugar de trabajo para los Asistentes Sociales, un lugar en donde no estábamos insertos, un lugar en donde éramos excluidos , que no nos veían como una posibilidad para dar soluciones en la mejora de la educación, entonces yo creo, que esa es mi principal motivación...” **Entrevistado N°13***

*“...El sistema te da la posibilidad de estar aquí mismo donde las papas queman, porque está todo acá...” **Entrevistado N° 14***

4.2.1.2.- Subcategoría: Única opción laboral.

La siguiente subcategoría está orientada a la única opción laboral, considerando que los TS entrevistados se mantienen en el área educativa porque a la fecha no han encontrado ninguna otra alternativa laboral mejor que la actual, sin manifestar que existen motivaciones personales para permanecer en esta área.

*“...Ponte tú, uno siempre está buscando una mejor alternativa, ahora el campo laboral está un poco saturado, creo...” **Entrevistada N°12***

4.2.3.- Categoría: Significado que el TS le otorga a la educación escolar.

La siguiente categoría pretende conocer el significado que el TS le atribuye a la educación escolar a partir del para qué se debiese educar, considerando la responsabilidad social que cumple la educación tanto para la formación del individuo y el desarrollo de la sociedad.

Los significados dan cuenta de lo que cada entrevistado considera importante del tipo de sociedad que desea construir. Esta categoría está vinculada con las teorías funcionalista y crítica que fueron presentadas a inicios de la investigación en el Capítulo I, resaltando que son enfoques opuestos que están presentes en el sistema educativo y condicionarán el actuar de los TS entrevistados.

De esta categoría se desprenden dos subcategorías. Es importante mencionar que no hubo preferencia por alguna de las dos subcategorías, ya que existe igual número de respuesta para ambas subcategorías. Esto refleja que ambos enfoques forman parte de la visión de los TS y su relación con la educación y la sociedad.

4.2.3.1.- Subcategoría: La educación como instrumento de adaptación a la sociedad. (Orientación Teoría Funcionalista)

Respecto a la siguiente subcategoría, en relación a la educación como instrumento de adaptación a la sociedad, se logra visualizar la intención de formar alumnos que tengan las herramientas necesarias para ingresar al sistema económico, laboral y familiar, en donde la satisfacción individual-material prioritariamente prevalece por sobre otros aspectos de la vida.

En los discursos de los TS se valida al colegio, considerándose como un recurso que tienen los niños para salir de la realidad en que se encuentran, aludiendo a la oportunidad de normarlos, educarlos y motivarlos para mejorar sus vidas dentro del sistema que está socialmente aceptado.

“...La formación de la persona en términos personales como te digo es una visión integral, una persona que tiene que tener valores, que tiene que saber cómo comportarse, cuáles son las normas que un establecimiento, cuales las normas, esas mismas normas que te van a replicar en términos de un horario, a lo mejor en tu trabajo, el día de mañana o el traspasar estos hábitos, eh... a tus hijos el día de mañana, tiene que ver cómo te comportas tú, como enfrentas la vida eh... por eso te digo para mí, la educación en este sentido es una visión integral del alumno...”

Entrevistado N° 2

“...Primero para sociabilización, y... se me fue la onda, es como para poder insertar en la sociedad, y tener un conocimiento amplio del otro, el del respeto, el tema del respeto de ir tu mismo creando, no sólo meterte en las matemáticas, lenguaje y comunicaciones en la cabeza, que es como de repente lo que se cree de la educación, la educación va mas allá de un par de ramos, eh... porque la parte valórica te la

tienen, te la deberían enseñar en el hogar, por lo tanto el colegio hoy cumple un rol, una función súper importante” **Entrevistado N°3**

“...Pues mira yo creo que educa para convertir a niños en personas integra, y que puedan aspirar a algo más, yo creo que el colegio es el recurso que el niño tiene para salir de, de... la situación que puedan tener y eso es lo que se trata de, de, de que se impregne en los chiquillos, que si ellos estudian, y se ordenan y tienen motivación, y tienen curiosidad, intentan mejorar, trabajando duro, pueden mejorar su vida...” **Entrevistado N°7**

“...Que los niños sean felices, porque yo considero que una persona que recibe la adecuada educación, adecuada para ellos, para su libertad, porque para mí lo adecuado siempre es relacionado a la persona, lo adecuado no está... no es algo teórico, no es algo que a mí se me impone, sino que adecuado a la persona...”

Entrevistado N°8 (Esta cita hacer referencia únicamente al desarrollo individual, sin tener el objetivo de lograr una real transformación; a pesar que ocupa el concepto de libertad, se refiere sólo a una libertad hacia al individuo y no al individuo en sociedad).

“...en general yo creo que es para tener una estabilidad, o sea para tener una estabilidad, tanto en lo económico en lo familiar y en lo emocional, yo creo que pa’ eso va la educación...” **Entrevistado N°10**

“... yo creo que entregan los contenidos mínimos nada más, lo que pide el Ministerio , si es que, se nivela... eh... se nivela hacia abajo se trata como de mantener, yo también te hablo como de manera bien general, porque también me consta que hay profesores que no son así, pero en algunas escuelas, no en esta en particular también, esta es como bien distinta, eh... claro como que están más preocupados de temas como puntuales, del SIMCE, matrícula, si yo creo que es un poco eso, que tiene que ver con hartas cosas, tiene que ver con el perfil de estudiante que ingresa...” **Entrevistado N°11**

“...Cómo te decía antes, es totalmente liberadora o sea él va a tener la posibilidad de poder elegir donde trabajar, por ejemplo de poder hacer algo que lo haga feliz en la vida, o sea va a ser alguien que desea hacer una carrera en particular y que esa carrera sea parte de su vida...” **Entrevistado N°14** (A pesar que esta cita ocupa el concepto de libertad, es una libertad condicionada, ya que sólo permite escoger entre las opciones que entrega la sociedad enmarcada en un sistema neoliberal, por lo tanto, hay restricciones que limitan sus opciones).

4.2.3.2.- Subcategoría: La educación como medio de cambio y transformación de la sociedad. (Orientación Teoría Crítica)

De acuerdo a la subcategoría, se puede interpretar que los TS consideran la importancia de la educación escolar transformadora, como un enriquecimiento humano, personal y completo, el cual todos los individuos tienen derecho y coinciden en que la educación dignifica, desarrolla potencialidades, habilidades y mejoras en las relaciones humanas, con el fin de lograr su integración al contexto social. Conducen en que la educación normalista debe enseñar los contenidos básicos, tales como, matemática, lenguaje, entre otros, sin embargo, no son suficientes para potenciar el autodesarrollo del niño, la educación debe ser capaz de potenciar habilidades de los niños/as y adolescentes, los cuales sean capaces de tener opinión, capacidad resolutoria y desenvolvimiento individual para su desarrollo integral.

“...Yo creo que, la propuesta para mí, es más como clara, es que se tiene que encontrar una forma de educar, eh...en lugares donde obviamente no elitista, porque existe la educación especializada en la élite, pero no en liceos municipalizados, se tiene que encontrar la forma de especializar y de dirigir eh...más específicamente a la educación, a cada interés de cada niño y a cada capacidad de cada niño eh...no podemos seguir estableciendo una educación en que exista una norma respecto de los conocimientos para todos por ejemplo, o que exista, por ejemplo los ramos, los mismos ramos para todos los niños, en toda la educación completa, porque la verdad es que los chicos, tienen distintos intereses, tienen distintas capacidades y eso yo creo que causa, causa a veces frustración y de la frustración viene la deserción...”

Entrevistado N°1

“...Nosotros como asistente educativo, nivel medio, superior o básico... no tenemos todavía la capacidad, producto de la malla curricular que te exige tener notas, notas, notas, de dar el paso a los chiquillos que crean algo con el conocimiento... lograr que tus ideas se plasman generar algo, con que tú sabes, eso y en eso creo que al conocimiento y la educación le falta, a los chicos, que crean la capacidad para crear cosas nuevas o mejorar las que ya están....” **Entrevistado N°9**

“...Entonces son varias cosas que hay que revisar, porque los niños ya están cambiando, hace rato que están cambiando, y los profes, la metodología de enseñanza no cambia...”

“...están más rápidos que el profesor, entonces ese es el problema los niños cambian y la educación en Chile no, las universidades siguen enseñando lo mismo...”

*“...Porque los profesores tienen una escuela muy antigua, los normalistas por ejemplo tienen una educación muy formal, muy ceremoniosa muy respetuosa de los tiempos, de que entres a la sala, todos los niños se paren, te saluden, o sea eran niños de otra época, los niños ahora son, necesitan interacción, ya no son para sentarlos y mirar a la pizarra y la profesora: escriba, que te dicte o que te cuente algo...”***Entrevistado N°4**

*“...Cambios concretos en educación...eh sí menos horas de contenidos,...más horas de talleres, pero talleres, talleres de habilidades talleres de los chiquillos quisieran desarrollar hacer un levantamiento de necesidades o intereses en este caso desde ellos y hacer cambios...eh radicales yo creo que si ellos están 8 horas que no estoy de acuerdo con esas 8 horas...”***Entrevistado N°5**

*“...una educación mucho más inclusiva, mucho más eh valórica en términos de que podemos construir un, un, un, una estructura juntos, una sociedad en conjunto que sea mucho más democrática, que las diferentes clases sociales que existen y que están muy marcadas en nuestro país puedan convivir en un espacio educativo que se pueda generar ese diálogo, esa conversación, esa reflexión y que no solamente se dé en los colegios emblemáticos si no que se dé en todos los colegios de, que están en administración municipal en este momento...”***Entrevistado N°6**

*“...yo creo que se debe educar para investigar, para que la persona que salga finalmente, eh... no sea visto como una máquina de hacer personas y que salga de la universidad o de un instituto o de cuarto medio siendo digamos un muñeco que tu lo vas encasillar en algún trabajo, yo creo que debemos cambiar el paradigma y educar para que nosotros mismos tomemos las propias decisiones, eh uh...¡a ver! entregando herramientas como de investigación, cachay que la escuela sea una instancia donde tu podai desarrollar todas tu habilidades, todas tus potencialidades donde tú te definí como persona...”***Entrevistado N°12**

“...Yo creo, que desde el gobierno se debería implementar nuevas políticas, que nos respalden el trabajo profesional, porque el gobierno por ejemplo ahora dijo, que el kínder iba a ser obligatorio, ¿pero qué, que profesionales el gobierno está insertando en las escuelas para que eso se efectivo?...no hay plata pa’ tener profesionales, no hay psicólogos en las escuelas, no hay plata pa’ tener un psicólogo, un

fonoaudiólogo, una Asistente Social no hay, entonces bajo que contexto tu vas a exigirle a una mamá que mande a un niño a la escuela si no están los profesionales adecuados que lo atiendan entonces yo creo, que la, el problema aquí parte del gobierno, el gobierno debe implementar eh...dinero, para que tengamos profesionales de calidad, la única forma de mejorar la educación...” Entrevistado N°13

4.2.4.- Categoría: Percepción que tiene el TS de la educación escolar actual, desde su experiencia profesional.

Se considera relevante esta categoría ya que da cuenta de la orientación de los TS entrevistados y su visión hacia los objetivos de la educación actual, generando efectos en el tipo de intervención y en su vinculación con la realidad en la cual se encuentran insertos, ya que como se señaló en la categoría anterior el TS es un profesional que se encuentra al servicio humano, en este caso debe dar respuesta a las necesidades de la comunidad escolar.

Esta categoría deja al descubierto la realidad del sistema educativo, que condiciona el quehacer laboral de los TS entrevistados, sustentando la discusión teórica que se presenta en el capítulo I, que señala las dos miradas en las que se sostiene la educación: una funcionalista y la otra crítica. En este contexto se da origen a las siguientes dos subcategorías.

4.2.4.1- Subcategoría: Sistema que entrega herramientas para la reproducción y mantención del modelo social.

De los discursos de los TS entrevistados, se puede considerar que la educación actual responde a un sistema de normas, dirigido a establecer patrones de comportamiento y pensamientos similares dentro del sistema educativo escolar, restringiendo así el desarrollo integral del niño.

Es importante destacar que todas las respuestas entregadas por los TS entrevistados se encuentran dentro de esta subcategoría, limitando la labor del TS hacia un modelo funcionalista que rige en la educación actual, el cual enmarca su quehacer profesional hacia un modelo económico – social

“...En el colegio te ponen el tema de ser estrictos, de cumplir los horarios, porque si no te los ponen ahora después cuando grande no” Entrevistado N°3

“...Porque el sistema educativo no te permite que el niño se quede atrás, y si se queda atrás se vuelve invisible...”

“...Entonces son varias cosas que hay que revisar, porque los niños ya están cambiando, hace rato que están cambiando, y los profes, la metodología de enseñanza no cambia”.

“...Porque, a, a la clase política no le interesa tener niños pensantes o adultos pensantes. Exacto, cabros normados, y los que no están normados no les sirven”

Entrevistado N°4

“Bueno los chiquillos se les está educando para estar dentro del sistema...netamente estar dentro del sistema, de que mejoren sus notas y que sean mejores personas a través de los conocimientos, yo no sé si esto sea tan, tan válido, si a la larga la educación tiene que ver desde otra manera eh...yo creo que lo mínimo y a los cabros chicos los mantienen con un estrés...porque sin nota no hay becas, sin becas no “estudiai” y creo que hay otras cosas que se podrían encargar de mejorar, pero ese es el sistema por ahora” **Entrevistado N°5**

“...Se está educando en un sistema que quedó arcaico y que de alguna forma te enseñó sólo herramientas cachay” **Entrevistado N°12**

El discurso de los TS entrevistados evidencia que la educación actual está sujeta a responder al modelo económico actual, presentando a la educación como un bien de consumo.

“...está muy alejado de, de la formación de personas, por así decir, porque está muy centrado en los contenidos, está muy centrado en las competencias y creo que ha dejado de lado todo el tema valórico, el tema de, de que podemos creer en comunidad, de que podemos compartir, de que podemos construir en conjunto, entonces creo que se está potenciando mucho el tema del individualismo, de si te puedo joder te jodo total yo tengo que lograr mis objetivos, creo que la educación en este momento está muy inmersa en el modelo económico...”

“...estamos entregando conocimientos para que los chicos puedan ser buenos trabajadores, porque ya pasan 40 horas a la semana en el colegio, entonces van a estar, cuando ya lleguen a la vida laboral van a estar acostumbrados a estar todo el día ahí realizando una labor no, no, no se genera esa habilidad de, de cuestionar, de problematizar, de pensar que puedo hacer otra cosa...” **Entrevistado N°6**

“Para hipotecarse, para tener...” “...me gustaría creer, no lo sé... eh esta gente educa con el fin de dar oportunidades y de creérselo y de seguir adelante, me entristece pensar que los ministros que pueda haber o los que ponen en marcha las leyes de educación eh... están muy lejos, muy lejos, muy lejos, muy lejos de las necesidades reales, yo les recomendaría que se pasarán una temporadita larga en una escuela como esta , pues lo pensarían dos veces, antes de hacer las absurdecas estás que hacen en las leyes, me apena pensar que los que hacen las leyes creen que la educación es un filtro en la sociedad, que va a seguirse sesgando a la sociedad...”

Entrevistado N°7

“A ver yo creo que en Chile se educa para cada ah... discurso que la persona que desea estudiar quiera... acá cada uno estudia porque tiene un proyecto, yo creo que en Chile el sistema educación opera para lucrar...no sé si me explico? O sea tú tuviste tu expectativas para estudiar trabajo social, y para eso vas a ser educado, para seguir tu educación para eso, pero las instituciones educan para eso... están hechas para que la gente lucre” **Entrevistado N°9**

Siguiendo con la visión económica y neoliberalista, los TS entrevistados reconocen que la educación actual está enfocada a resultados medibles, motivando al individualismo y competencias, basándose sólo en la acumulación de conocimientos específicos que no necesariamente permiten el desarrollo de un pensamiento crítico que de paso a la transformación social.

“¡Para la PSU! ¡Lamentablemente!”... “...Para los resultados se educa, una educación de resultados y se debería educar para la persona, es decir, personas, también hablo de resultados, no seamos tontos, pero no es lo prioritario, no podemos centrarnos en resultados, cuando... son resultados, eh... como llamarlos fríos, congelados...”. “...Congelados, solamente una parte y muchos fuera, no es inclusivo”... “No es solamente Chile, es un tema de enfoque de la educación que se está dando en la OCDE a nivel internacional, no es solamente Chile, es una educación de mercado” **Entrevistado N°8**

“...yo creo que el tema de educación es bien amplio, dentro de la eh...si hablamos de la educación de colegio, eh...la educación formal, enseñarle a... lo que hacemos acá principalmente enseñarle a la niña como enfrentarse al mundo, tenemos que enseñarles valores, hay muchas niñas que enseñarle hábitos...” **Entrevistado N°10**

“Creo que entregan los contenido mínimos nada más, lo que pide el Ministerio, si es que, se nivela... eh se nivela hacia abajo se trata como de mantener”.

“Como que están más preocupados de temas como puntuales, del SIMCE, matrícula, si yo creo que es un poco eso” Entrevistado N°11

“...Eh... Generalmente en todas las escuelas primero eh... pasan por un tema estadístico, por sobre el bien del niño, cumplir las metas, cumplir para que el Ministerio te mande las subvenciones, que los niños asistan a la escuela...pero no tiene el trasfondo como que es importante para que el niño se desarrolle en la Universidad, no, tiene que ver con un tema económico netamente...” Entrevistado N°13

4.2.4.2.- Subcategoría: Sistema que entrega herramientas para el pensamiento crítico y transformador de la sociedad.

Las respuestas entregadas por los TS entrevistados, nos llevan a concluir que la educación actual no entrega herramientas de transformación y crítica al sistema social. Adquiere relevancia esta categoría considerando que una de las motivaciones que justifica esta investigación hace referencia a los movimientos estudiantiles que exigen un cambio en las bases de la educación apuntando directamente a cambios estructurales, los cuales no están fundados en la acumulación de conocimientos teóricos medibles.

“...El interés educativo de Freire se centra en las posibilidades humanas de creatividad y libertad en medio de estructuras político, económicas y culturas opresivas. Su objetivo es descubrir y aplicar soluciones liberadoras por medio de la interacción y la transformación social, gracias al proceso de concientización...” (Paiva, 2004).

Ninguno de los entrevistados responde a esta categoría, lo que nos hace ver que según los discursos de los TS entrevistados la educación actual sólo responde a la subcategoría: sistema que entrega herramientas para la reproducción y mantención del modelo social. A pesar que los TS entrevistados manifiestan la importancia de la educación como un elemento transformador de la sociedad, en la realidad no se materializa y se da continuidad a la forma actual del “cómo y para qué” educar; en este contexto el quehacer profesional también es limitado, ya que sólo induce al profesional a entregar respuestas orientadas a la funcionalidad del sistema educativo escolar.

4.2.5. - Categoría: Percepción del rol del Trabajo Social en el sistema educativo escolar actual.

Es importante considerar que el rol del Trabajo Social es dinámico y de continua construcción, formando parte de la especificidad de la labor del profesional, para esta investigación fue considerada la siguiente definición de rol: *“Genéricamente, rol es un concepto que puede ser definido como el papel que ejerce una persona cuando ocupa una posición, y de la cual se espera una determinada conducta mientras ejerce ese rol”* *“La especificidad del Trabajo Social puede ser definida como un aspecto dinámico, en continua construcción, permitiendo de este modo, la redefinición de sus elementos constitutivos. El rol profesional es una parte constitutiva de la especificidad, y como tal se re significa constantemente”*. (Alvaró, 2003)

Esta categoría adquiere relevancia al aproximarse a responder uno de los objetivos de la investigación, y contrastarlo con la percepción que los TS tienen del rol del profesional en esta área; como se ha mencionado anteriormente, existe en la actualidad un desconocimiento de las acciones y el papel que este profesional realiza en el sistema educativo escolar.

De esta categoría se originan tres subcategorías:

4.2.5.1.- Subcategoría: No hay percepción ya que el rol del trabajo social está iniciándose recientemente en el sistema educativo escolar.

Esta subcategoría se repite con mayor frecuencia por los TS entrevistados, declarando en sus discursos que su labor es incipiente dentro del área de la educación. En este contexto es importante destacar la relación que existe entre el rol que cumple y el sentido que le da a la educación, ya que independiente del tiempo los TS entrevistados se visualizan como un aporte al área educativa en la que es importante permanecer y posesionarse como profesional.

“...Yo creo que no claramente no eh...porque eh...o sea de que debería estar, no está, pero que el hecho de que yo te diga que somos la única comuna que tenemos trabajadores sociales en el área del proyecto de integración es porque no está esa visión...” **Entrevistado N° 2**

“... A ver, que yo creo que esta súper limitado creo que el trabajador social, hay un espacio que tiene que ganarse, es un espacio que tiene que ganarse y hacerse necesario...” **Entrevistado N°3**

“...el trabajo social, yo creo que es una figura muy importante en la sociedad, por tanto hay que darle el valor que se merece. Yo creo que en la escuela de a poco se está consiguiendo, se valora y entre los apoderados también...” **Entrevistado N°7**

“...no tengo idea... yo creo que está en pañales el trabajador social en educación , yo creo que ahora con la Ley SEP se han integrado como yo les decía.... más el Trabajador Social dentro de la educación, dentro de los colegios, para que se valide la profesión...” **Entrevistado N°10**

“...Está en pañales, (risas)... falta mucho desarrollo, yo tengo un profesor de la universidad que conversábamos respecto a esto, porque él consideraba que era muy importante que una de las áreas de especialización del trabajo social pudiese ser educación en el área orientación...” **Entrevistado N°11**

“...luchar por tener un espacio en la educación...y enfrentarla con carácter” **Entrevistado N°13**

“...el Trabajo Social hace no mucho se está insertando en el sistema educativo y esto es a través de esta misma ley de la SEP, o sea esta ley que se creó en el 2008 permite que el establecimiento pueda incorporar Asistentes Sociales y Psicólogos...” **Entrevistado N°14**

4.2.5.2.- Subcategoría: Percepción del rol del Trabajo Social en desarrollo dentro del sistema educativo escolar.

Dos de los TS entrevistados responden a esta subcategoría, asumiendo un rol con una mirada integradora, ya que consideran al sistema educativo escolar como una instancia generadora de procesos de aprendizajes significativos, visualizando la participación de este profesional con una labor más protagónica en relación al aprendizaje de la comunidad educativa escolar, reflexionando la necesidad de complementar el área pedagógico con las demandas sociales que aquejan a esta comunidad.

“...pa’ mi el trabajo social tiene que apoyar en el ámbito social al niño, mejorando sus condiciones para que él esté de alguna manera esté apto para estar en la sala de clases, y poder aprender, en el fondo apoyar su entorno, su contexto social, que él pueda mejorar el aprendizaje, en el fondo ese es el rol que yo veo que cumple...” **Entrevistado N°4**

*“...estado tomando un rol mucho más eh, mucho más crítico, mucho más, más comprometido con él, con los procesos educativos de los chicos pero no en términos de contenidos si no que en términos de formación y está generando vínculos eh desde esa perspectiva, desde , desde un, desde un enfoque mucho más socioeducativo, desde, desde el generar procesos, desde el cuestionar la situación, de poder evidenciar determinadas situaciones y poder ser parte de los procesos y las soluciones de ésta...” **Entrevistado N°6***

4.2.5.3.- Subcategoría: Percepción del rol del Trabajo Social con visión crítica y de cambio.

Por medio de esta subcategoría se refuerza la existencia de la mirada crítica de este profesional, con intenciones de aportar al cambio por medio de su quehacer. Sin embargo es importante destacar que sólo uno de los TS entrevistados, responde a esta subcategoría, considerando a la educación como de manera dinámica y no estática con necesidades de cuestionamiento y reestructuración.

*“...está igual, aportando para que se produzca un cambio, está criticando más que nada la educación también, la está criticando fuerte, como todo, como lo está haciendo la sociedad, de alguna forma está ayudando, pero a la vez está criticando, eso es lo que está haciendo, está mirando , tiene una mirada crítica al modelo, al modelo educativo y creo yo, que a lo mejor se pueden generar algunas propuestas de cambio y creo que el trabajo social debería tomar...” **Entrevistado N°12***

4.2.6.- Categoría: Percepción que tiene el TS, respecto a su validación en la comunidad educativa.

Según Sara Banks *“el trabajo social se puede observar como una profesión de servicios humanos. Tiene un conocimiento y una experiencia especial y debe ser objeto de confianza por parte del usuario para que actúe a favor de sus intereses”*. (Banks, s.f.). En este contexto, este punto da cuenta de la apreciación que los TS entrevistados poseen acerca de su validación profesional insertos en la comunidad educativa escolar.

Según lo definido por el Ministerio de Educación, La Comunidad Educativa Escolar se encuentra conformada por padres y apoderados, profesores, asistentes de la

educación y estudiantes, antecedente que se consideró apropiado para esta investigación.

En el contexto educacional los TS manifiestan que han dado a conocer otra visión, en la percepción de la realidad y la necesidad de generar vínculos y relaciones con otros profesionales para dar respuestas a las situaciones que aquejan a la comunidad educativa escolar, desde una mirada integradora y no únicamente pedagógica.

Esta categoría está dividida según escala gradual definida en alta, mediana y escasa, dando origen a las tres subcategorías:

4.2.6.1.- Subcategoría: Altamente validado.

Esta subcategoría es la más frecuente en los discursos de los TS, al respecto se señala que los discursos de los TS entrevistados dan cuenta de que estos profesionales se perciben altamente validados en la comunidad educativa escolar, posesionados de su espacio y realizando acciones según la realidad en que se encuentran insertos; confirmando lo señalado por Sara Banks cuando se refiere al TS como un profesional que debe ser objeto de confianza y al servicio de la comunidad, resaltando en estos discursos la generación de vínculos que respaldan las acciones del TS.

*“eh... yo siento que hemos sido súper bien recibidos y eso tiene que ver con el hecho de relacionarse y escuchar y trabajar con las otras disciplinas...” **Entrevistado N° 1***

*“...sí, sí o sea la ventaja que tu teni' acá, que eres tú, eres la asistente social, por lo tanto, lo que la asistente social diga en torno a la parte social, eso es, y nadie acá rebate las cosas...” **Entrevistado N°3***

*“...Por la mamá y los niños cien por ciento, o sea, cien por ciento validada, yo siento que lo que yo les digo, lo que yo les aconsejo para ellos es ley...” “...mis profes, yo sé que me valoran, y somos un aporte y trabajamos en conjunto...” **Entrevistado N°4***

*“...Yo he tenido la suerte de quedar en una escuela que tiene una visión y una misión muy social...” “...es muy importante la toma de decisiones en equipo, se está trabajando mucho en tomar decisiones en el consejo escolar, el consejo escolar con los profes...” **Entrevistado N° 7***

“...Esta altamente valorado, la opinión del trabajo social está altamente valorada.... eh... tanto como, por el equipo directivo, como por los profesores, los apoderados...” Entrevistado N°9

“... siento que mi opinión se valora eh... por lo tanto, siento que la figura del asistente social está súper bien valorada, que, que se agradece porque se te hace la vida más fácil...” Entrevistado N°12

“...eh... me tuve que auto hacer valorar (risas) por el equipo, a raíz del trabajo que uno va desarrollando, uno tiene que hacer parte a la comunidad del trabajo social...” Entrevistado N° 13

“...Tu decí si me pescan (risas), yo feliz, yo ponte tu trabajo fuertemente con la coordinadora del técnico profesional, cachay...entonces, no si... Pero si me pescan (risas)... lo que pasa, es como se sienta el valor, lo más probable ponte tú es que me aumenten las horas pal otro año, chachi, entonces igual tiene que ver con eso....”Entrevistado N°14

4.2.6.2.- Subcategoría: Medianamente validado.

En esta subcategoría los discursos de los TS entrevistados dan cuenta del trabajo insipiente de estos profesionales en el contexto educacional, generando la percepción de una mediana validación entre los entrevistados, considerando que aún existe un desconocimiento del aporte que realiza el TS y resaltando su trayectoria profesional como una función asistencialista que ha permanecido en el inconsciente social.

“Pero somos, incluso me atrevería decir que somos mucho mejores eh... acogidos que los psicólogos, ¿no sé, si me explico?... Entrevistado N°5

“...Siento que todavía se está, se está ligando el trabajador social como un... como un profesional del área social, valga la redundancia, pero que eh... tiene que ver más con, con procesos formativos, con proceso educativo, es una... es una tarea larga la que... la que nos queda, porque en... en el inconsciente colectivo, en el imaginario colectivo, la gente todavía nos ve como ¡ay la tía que me viene a ver, que me da, que me trae la cajita de mercadería, que me puede ver la beca, que me puede hacer los papeles!...” Entrevistado N°6

“...Se ha ido validando con el tiempo...” Entrevistada N°10

“...Hay muy buena acogida de parte de la dirección del colegio, eso ha explicado también una buena acogida por parte de los profesores, pero eso no pasa en todos los colegios, por ejemplo, en Eugenio Pereira yo tengo más relación con algunos profes, en Poetas de Chile también con algunos profes, en Rayito de Luz muy poca relación con los profes...” Entrevistado N°11

4.2.6.3.- Subcategoría: Escasamente validado.

Todos los TS consideran que se encuentran validados en algún grado ya sea alta o medianamente, por lo tanto no hay discursos que den respuesta a esta subcategoría.

4.2.7.- Categoría: Percepción sobre la aplicación del modelo de intervención que orienta el quehacer del TS.

Esta categoría busca dar respuesta al grado de internalización que tienen los TS entrevistados, respecto a su práctica laboral y la aplicación de modelos de intervención en el ejercicio de su profesión en la institución educativa en la que se encuentran insertos.

“Un modelo es una construcción simplificada y esquemática de la realidad, que surge de una teoría y como tal, puede ser contrastada empíricamente con la práctica” (Escartín, 1992).

En este contexto se puede decir que los modelos en el Trabajo Social entregan lineamientos para realizar una intervención que permita generar cambios, según la problemática o la necesidad social.

Los discursos dan respuesta a tres subcategorías:

4.2.7.1.- Subcategoría: Aunque plantea utilizar un modelo de intervención, desde su discurso este modelo no está aplicado.

De acuerdo a la subcategoría se puede evidenciar que los TS entrevistados mencionan diversos modelos de intervención, pero que en el transcurso de la entrevista no se evidencia la aplicación de estos modelos en su práctica profesional dentro de las instituciones educativas.

*“...utilizamos la teoría sistémica ya que está vinculado en el término de educación de poder establecer lo que somos nosotros como proyecto de educación, lo que es la escuela y lo que es la familia...” **Entrevistado N°2***

*“...ninguno en particular, yo creo que el socioeducativo pero eso, no es que esté explicitado en el programa ni nada...” **Entrevistado N° 11***

*“...puede que quizás en algún momento una intervención en crisis con apoderados que llegan un poco complicados o se ha dado en algunos casos, pero la verdad es que no, como no hago intervenciones...” **Entrevistado N°14***

*“...pero así como en la práctica... así como el conductual, la intervención en crisis, es como eso...” **Entrevistado N°10***

*“Nosotros no hacemos tanta intervención, en realidad no deberíamos hacer intervención, a ti el colegio no te pide que hagas intervención...”. “...bueno las pocas intervenciones que hacemos es psicosocial...” **Entrevistado N°3***

*“Nos basamos en el enfoque de derecho, en el modelo socioeducativo...”. “... también es importante que todos los días se le refuerce de forma positiva, que se le diga que él sí puede, que no, que los obstáculos están ahí, pero que los puede pasar y eso es una labor entre todos no solamente de nosotros como profesionales, si no que de los padres, de los profesores en los colegios, de todos, de todo el sistema social que hay alrededor de este niño...” **Entrevistado N°6** (El entrevistado afirma utilizar el modelo socioeducativo, sin embargo, desde su discurso se puede deducir que su intervención no corresponde al modelo planteado).*

*“...entonces si bien en la teoría es un modelo de intervención eh... psicosocial y aparte contempla un modelo pedagógico, psicopedagógico eh... en realidad no se aplica, eh... te podría decir si en algunos casos, cinco diez casos, pero no en el porcentaje que nosotros quisiéramos, porque no damos abasto...” **Entrevistado N°12***

Las investigadoras concluyeron que los TS entrevistados tienen nociones de los modelos de intervención y la importancia de ellos, sin embargo en la realidad no logran aplicarlos; además, dada a la poca claridad no logran distinguirlos e incluso mencionan modelos relacionados con otras disciplinas.

4.2.7.2.- Subcategoría: Aunque no manifiesta un modelo, desde su discurso se puede reconocer la aplicación de un modelo de intervención.

De acuerdo a la subcategoría, se puede evidenciar que el TS entrevistado sí utiliza un modelo en su quehacer profesional, pero no lo identifica en su discurso, por lo que se deduce a través del análisis de la entrevista.

El modelo que se evidencia es el modelo sistémico apuntando a las redes comunitarias.

“Entre otros representantes de esta tendencia, refieren que hay que afianzar la idea de que la ayuda informal y la ayuda profesional debe ser desarrollada para colaborar en una mejor atención social”. (Garbarino, 1983).

*“...de caso, atención de casos, las redes, eh... y estamos concientizando ese tema, y es... más que nada, yo el modelo pa’ mí es que ellas sean partícipes y hagan las cosas... que participen en la educación y en lo social y sean generadoras de las cosas, que la ayuda se genere dentro de la comunidad...” **Entrevistado N°8***

4.2.7.3.- Subcategoría: Reconoce un modelo de intervención, y en su discurso se confirma que lo aplica.

De acuerdo a la subcategoría, se puede reconocer que los TS sí utilizan un modelo en su quehacer profesional y además lo aplican, lo cual queda manifestado en su discurso. Los modelos que los TS reconocen: es el Modelo en crisis, sistémico, ecológico y biopsicosocial.

*“Intervención en crisis todo el rato, intervención en crisis, y nosotros tenemos en el colegio una política del buen trato de tratar de que los niños, aprender a tratarse bien entre ellos”. “todos los días pasa algo que, tú, te saca... llega el otro día y se cayó un niño, se pusieron a pelear, me pase tres horas en el consultorio y después volví, me estaba esperando el apoderado del niño que le pegaron, entonces, o sea, una hora más, o sea al final no termino de hacer lo que yo me propuse para ese día, y al otro día digo ahora si..., y pasan otras cosas distintas, entonces es dinámico...” **Entrevistado N°4***

“...es sistémico, es integral, es trabajar con los ejes de intervención...”. “...nosotros trabajamos con las familias, trabajamos con comunidad, trabajamos con las redes,

trabajamos con los colegios...”. “...el chiquillo no es una isla aunque por lo tanto tenemos trabajo bajo todo lo que él pueda hacer contacto...” **Entrevistado N°5**

“...un niño, muy violento, muy agresivo, que tiene poca tolerancia a la frustración mínima, eso viene en que en su casa, validan el castigo físico como método de crianza. Entonces, ahí entra un trabajo social sistémico en red; yo tengo que trabajar con el apoderado, el apoderado se tiene que implicar, tiene que responder, yo le puedo facilitar que acuda a un programa de habilidades parentales en COSAM, pero tiene que responder...” **Entrevistado N°7**

“...La teoría sistémica, es la teoría que siempre he trabajado en la escuela, porque creo que es la única forma de sacarle una radiografía al contexto en donde estamos...”. “...el contexto en que se encuentras inserto el colegio es una población vulnerable, donde afuera están vendiendo droga, donde afuera están los familiares de los niños eh... consumido, consumiendo, entonces a raíz de eso uno también se puede hacer una, una idea en el lugar donde se está trabajando y crear herramientas para trabajar con los niños...” **Entrevistado N°13**

“...como somos un modelo ecológico en que todos tenemos que ve con el desarrollo del de al lado con el otro, la educación vendría siendo la base de eso la base de lo que nosotros deseamos como, como eh sociedad.”. “...Yo creo que nosotros somos un modelo ecológico en el fondo todos tenemos relación unos con otros y para poder llevar a cabo un proceso como eh digamos, no sé si llamarlo pleno o equilibrado de vida requerimos tener ciertas convenciones en que eh... todos funcionemos más o menos en armonía para eso es primordial la educación” **Entrevistado N°1**

“...entonces a mí la propuesta y la teoría del desarrollo biopsicosocial me apuntala y me entrega pistas para entender, para comprender las situaciones y para poder buscar eh... respuestas puntuales o propuestas puntuales de intervención...” **Entrevistado N°9**

5.- CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES.

El presente capítulo da a conocer las reflexiones y propuestas que las investigadoras lograron concluir a través del proceso de investigación llevado a cabo, dando respuesta a las preguntas de investigación planteadas en el capítulo dos.

Se comenzará dando respuesta a la pregunta de investigación desde el paradigma cuantitativo ¿Cuál es la realidad laboral de los TS en el sistema educativo escolar y cuáles son sus principales funciones?

Para ello se consideró el objetivo general: “Identificar a TS que se desempeñan en el sistema educativo escolar y describir sus principales funciones”, considerando sus objetivos específicos:

Revisar nóminas de TS contratados en instituciones educativas a las cuales se tenga acceso.

La escasez de información a la que las investigadoras tuvieron acceso permitió sólo recopilar dos nóminas, ambas extraídas de MINEDUC, a través de la Ley de Transparencia. 2013.

Los Trabajadores Sociales detallados en el cuadro N°1, corresponden a la Dotación de Planta del Ministerio de Educación, ocupan cargos de tipo administrativo, de cuyas funciones se destaca ser Profesional de Apoyo seguido por el cargo de Profesional Gestión Educacional, así mismo se observa una minoría de TS que cumplen funciones de Encargados de Bienestar, Encargados de Recursos Humanos, Jefe de Departamento de Educacional y Supervisor Asesor. Todos los TS poseen contrato indefinido y se encuentran insertos a partir del año 2006, aunque el mayor número de contratados se realiza a partir del año 2010 en adelante, esto nos permite concluir que estos Trabajadores Sociales llevan poco tiempo insertos en el área de Educación.

Otro punto que se puede concluir a través del cuadro n° 1, es que estos Trabajadores Sociales están a lo largo del país, concentrándose mayoritariamente en las regiones centrales, están presentes en las regiones I, IV, V, VI, VII, VIII, IX y XIII.

El cuadro N° 2 da cuenta del tipo de contratación que poseen los Trabajadores Sociales insertos en el Ministerio de Educación, su profesión, dónde están ubicados geográficamente y el cargo o función que desarrollan. A partir de esto se puede

concluir que el 19,1% de los profesionales pertenece a la Dotación de planta, el 32,3% corresponde a la Dotación a Contrata y el 48,5% se encuentra contratado a honorarios. A través de esto se puede concluir que los trabajadores sociales sin contrato fijo por el Ministerio de Educación corresponden al 88,8% de los Trabajadores Sociales contratados, esto refleja la inestabilidad que sufren los TS en el campo laboral.

Determinar el tipo de institución de educación escolar en la que están insertos los TS entrevistados.

A partir de la investigación realizada se puede concluir que los TS entrevistados realizan sus labores profesionales en instituciones de tipo Municipal, Particular Subvencionado e Instituciones Educativas Proveniente de Fundaciones. De esto se pudo concluir que el mayor número de TS están contratados a través de Fundaciones, esto puede responder a que éstas al cumplir un rol social se identifican más con la labor que realiza un TS.

Caracterizar las funciones que cumplen los TS entrevistados dentro de la institución en donde están insertos.

La realidad del quehacer laboral de los TS entrevistados, plasmada en el registro de funciones, da a conocer la diversidad de acciones que debe realizar en el ejercicio de su labor profesional, se destaca la realización de visitas domiciliarias, informes, talleres, seguimiento de casos, coordinaciones con la red local y acciones que apuntan a la mantención de los estudiantes en el sistema educativo, además de proporcionar beneficios referidos a entrega de becas.

De lo expuesto, se desprende lo complejo que es determinar el rol que define el quehacer profesional de los TS que se encuentran insertos en el sistema educativo. Según (Concha, 2012) *“múltiples suelen ser los roles que desempeña el/la trabajador/a Social en el área educativa, “el accionar del TS. En el ámbito educativo se circunscribe a roles de educador social y popular; asesor; proveedor de recursos; informador; organizador y planificador, para apoyar la calidad y mejoramiento del proceso educativo”*.

La multiplicidad de funciones y roles lleva a considerar este factor como un limitante en la posesión de la profesión en el sistema educativo. Ya en el año 1986 Nidia Aylwin plantea: *“si bien, la diversidad ha enriquecido al Trabajo Social, también ha dificultado la definición de sus límites y áreas de competencia, puesto que la identidad profesional del Trabajo Social, surge de sus conocimientos y de su*

práctica, y en ella influye tanto el contexto histórico como el otorgamiento social de prestigio y estrato ocupacional, así como también, la imagen subjetiva del propio Trabajador Social". (Aylwin, 1986).

A continuación se presentarán las conclusiones que dan respuesta a la pregunta de investigación desde el enfoque cualitativo. ¿Cuál es el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar?

Para ello se consideró el objetivo general: Conocer el significado que los TS atribuyen a su quehacer profesional en el sistema educativo escolar, considerando sus respectivos objetivos específicos.

Factores Que Motivaron El Ingreso y Permanencia Del TS en el Sistema Educativo Escolar.

El análisis de los relatos de los TS entrevistados nos permite concluir que los factores que motivaron su ingreso al sistema educativo están relacionados con la experiencia laboral anterior ligada al ámbito educativo, siendo un factor condicionante al momento de optar por una nueva oportunidad de trabajo vinculada al ámbito educacional. Otro factor que se manifiesta significativo al momento de buscar trabajo es la motivación personal, que actúa como movilizador para desarrollarse profesionalmente en el área educativa.

Como se mencionó, el ingreso al sistema escolar se enlaza mayoritariamente con factores como experiencias laborales anteriores y motivaciones personales, pero se observó una estrecha relación entre motivación en el ingreso, como factores que motivan la permanencia del TS en el sistema educativo, donde la motivación personal resulta relevante al momento del ingreso y permanencia en el campo laboral.

Esta motivación personal planteada por los entrevistados, surge de la necesidad que tienen los TS de trabajar con niños y jóvenes, permitiendo cambios desde el sistema educativo. Este concepto de necesidad no debe ser entendido como una carencia de tipo fisiológico, sino más bien, como un propulsor ya que *“en la medida en que las necesidades comprometen, motivan y movilizan a las personas, son también potencialidad y, más aún, pueden llegar a ser recursos”*. Aun cuando las necesidades humanas son múltiples *“son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos. Lo que cambia, a través del tiempo y de las culturas, es la manera o los medios utilizados para la satisfacción de las necesidades”*. (Max- Neef, 1989).

Debido a esto, las necesidades humanas deben ser consideradas desde la perspectiva del Desarrollo a Escala Humana, donde *“la satisfacción de las necesidades humanas, exige un nuevo modo de interpretar la realidad. Nos obliga a ver y a evaluar el mundo, las personas y sus procesos, de una manera distinta a la convención”*. (Max-Neef, 1989). Desde aquí se reconoce las miradas particulares de los entrevistados, permitiendo comprender las necesidades no sólo desde lo más básico sino que a partir de las necesidades subjetivas de cada profesional.

Las subjetividades comprendidas en el desarrollo a escala humana planteadas por el autor, permiten entender esta necesidad y la forma de satisfacerla al considerar el espacio laboral educacional como:

“El trabajo constituye mucho más que un factor de producción: propicia creatividad, moviliza energías sociales, preserva la identidad de la comunidad, despliega solidaridad, y utiliza la experiencia organizacional y el saber popular para satisfacer necesidades individuales y colectivas. El trabajo tiene, pues, una dimensión cualitativa que no puede explicarse por modelos instrumentales de análisis ni por estimaciones econométricas de funciones de producción”. (Max-Neef, 1989).

La forma de concebir el trabajo según lo plantea Max-Neef queda de manifiesto en el discurso del siguiente entrevistado *“...porque creo mucho en el sistema educativo, creo que las cosas hay que cambiarlas desde dentro...”* **Entrevistado N°7**

El proceso investigativo permite deducir de los TS entrevistados, que la motivación personal manifestada en la permanencia en el sistema educativo surge al procurar satisfacer la necesidad humana de poner en práctica los valores y principios éticos que sustenta la definición de Trabajo Social mencionada en el capítulo uno y cuyas acciones en el ámbito educativo se orientan en el desarrollo de éstos, ya que toda intervención en el sistema educativo *“no puede tener otro objetivo que el contribuir a que el alumno, independientemente de su pertenencia a un entorno sociofamiliar u otro, tenga las mismas oportunidades educativas que los demás”* (Roselló, 2009 en Concha 2012).

Identificar las principales nociones del Trabajador Social respecto a la función social que cumple la educación.

Desde el análisis de los discursos de los TS entrevistados podemos desprender que los profesionales poseen dos puntos de vista con respecto a la función social que cumple la educación:

El primero está basado en que los TS entrevistados conciben que la educación cumple una función muy importante para la sociedad, pues dependerá del tipo de educación que se transmita cómo será la sociedad que se construirá.

Los Trabajadores Sociales entrevistados consideran la importancia de la educación escolar como el medio por el cual los niños y niñas lograrán no sólo adquirir conocimiento académico, “...no sólo meterte en las matemáticas, lenguaje y comunicaciones en la cabeza...”, “también adquirir herramientas para un enriquecimiento humano, personal y social “para tener herramientas, para ser personas resilientes”, “educar para entregar herramientas para la vida”, “habilidades que son necesarias para desenvolverse” **Entrevistada N°3**

Los entrevistados coinciden en que a través de la educación se logra dignificar y mejorar las relaciones humanas, y es fundamental para el desarrollo de los niños con el objetivo de desarrollar sus potencialidades individuales “educación, a cada interés de cada niño y a cada capacidad de cada niño”. **Entrevistada N°8**. Fomentar la capacidad resolutoria, desenvolvimiento individual para que logre un desarrollo no sólo a nivel académico, sino también a nivel social, donde todos los niños y niñas, independiente de su origen social o capacidad económica, logren adquirir el conocimiento necesario para identificar sus necesidades, poder expresar sus opiniones, y lograr tener una visión reflexiva y crítica de la sociedad en que viven, con las capacidades necesarias para realizar cambios o transformaciones en pro de su desarrollo como personas integrales y para construir una sociedad democrática más justa y equitativa, que permita a las personas la libertad de escoger. “...una persona que recibe la adecuada educación, adecuada para ellos, para su libertad...” **Entrevistada N°8**

Hablar de una educación para la libertad implica reconocerla como un derecho, si una persona no recibe una educación de calidad, se le está restringiendo un derecho y con ello su libertad, “...todo niño tiene derecho a recibir una atención educativa...” La convención sobre los derechos del niño y la niña en educación establece que “la educación de los niños deberá estar encaminada al desarrollo del niño hasta el

máximo de sus posibilidades, al respecto de los derechos humanos, de su propia cultura, del medio ambiente y a la promoción de los valores de comprensión, paz, tolerancia, igualdad y amistad. En otras palabras, la educación no debe limitarse a las disciplinas académicas básicas de escritura, lectura, matemáticas y ciencias”. (UNICEF, 2008).

“Sólo en la educación puede nacer la verdadera sociedad humana y ningún hombre vive al margen de ella. Por consiguiente, la opción se da entre una educación para la domesticación alienada y una educación para la libertad. Educación para el hombre objeto o educación para el hombre-sujeto” (Freire, 1965).

Con esta frase, Freire hace referencia a que la educación es una herramienta de transformación para el cambio y para la concientización del hombre como sujeto de derecho. Pero es importante destacar que el hombre va generando su conocimiento por medio del aprendizaje, y éste no tiene que ver sólo con aquellos conocimientos académicos, también con aquel aprendizaje que desarrollará por medio de su interacción con otros en la vida cotidiana, en donde alcanzará su libertad por medio del reconocimiento de la solidaridad con los otros.

Esta mirada de una educación que debe ser crítica, transformadora, que promulgue la libertad de los educandos para construir una mejor sociedad está sostenida en un profundo compromiso hacia el otro, donde se reconoce la solidaridad como un componente ético importante dentro de la educación, pues se reconoce que en la sociedad *“el hombre vive e interacciona con otros, y estos otros también son sujetos que poseen derechos, de este modo y bajo el signo de la alteridad, cada persona es capaz de reconocer en otros, ideales para lograr una sociedad más democrática, y equitativa.* (Toro; Tallone, 2010).

Una segunda mirada o punto de vista, que se puede concluir a través de los discursos de los TS entrevistados, sitúa a la educación como una herramienta que cumple una función social normalizadora y de adaptación a la sociedad o modelo económico-social.

Si bien los profesionales entrevistados logran reconocer que la educación es un derecho, ésta debe cumplir la función de que los educandos logren conocimientos que le permitan ser ciudadanos útiles, normados y funcionales para el desarrollo, *“...cabros normados, y los que no están normados no les sirven” Entrevistado N° 4.* Por medio de la incorporación de sujetos (estudiantes) a las plazas laborales *“él va a tener la posibilidad de poder elegir donde trabajar”.* **Entrevistado N°14**, y muchas

veces incluso con la distinción de acuerdo al sitio de la estructura social del cual provienen.

El funcionalismo, propone brindar a la sociedad normas y valores, los cuales se deben mantener por medio de pautas, esto responde al sistema AGIL, propuesto por Talcott Parsons, quien propone cuatro pautas esenciales para la mantención de este modelo, el primero de ellos es conductual y responde a la función de adaptación, el segundo está basado en la personalidad de los sujetos en función del cumplimiento de metas, el tercero es el sistema social que cumple una función integradora, el cuarto corresponde al sistema cultural, el cual cumple la función de latencia (el tiempo que pasa a partir de lanzado un estímulo y la aparición de una respuesta). (Almaraz, 1979)

La adaptación es la función que realiza el sistema económico creando diversas necesidades. El cultural está basado en el conjunto de normas, valores, símbolos y lenguaje aceptado por la sociedad que tiene como función el mantenimiento de pautas para que las personas internalicen valores que se ajusten a las expectativas de necesidades generadas por el sistema económico y político, *“porque a la clase política no le interesa tener niños pensantes o adultos pensantes. Exacto cabros normados, y los que no están normados no les sirven”*. **Entrevistado N° 4**

En la sociedad estas funciones son cumplidas por varias instituciones, entre ellas los medios de comunicación y el sistema educativo, *“en el colegio te ponen el tema de ser estrictos, de cumplir los horarios, porque si no te los ponen ahora después cuando grande no”* **Entrevistado N°3**.

Es por medio de la educación que se difunden símbolos, pautas y valores, poniéndolos en la cultura de la sociedad y ésta en su interacción con los sujetos logra la integración e internalización de estas pautas, provocando que los individuos logren una formación que responda al cumplimiento de metas y fines para alcanzar objetivos sociales. Objetivos que fueron intencionados y no aquellos que los sujetos de forma libre y racional deseaban.

Se considera relevante este objetivo, ya que da cuenta, de la orientación de los TS entrevistados y su visión hacia los fines de la educación actual, generando efectos en el tipo de intervención y en su vinculación con la realidad en la cual se encuentran insertos. Como se ha señalado anteriormente el TS es un profesional que se encuentra al servicio de la sociedad, y posee la misión profesional y ética de dar respuesta a las necesidades de la comunidad escolar.

Cuando se analiza cuál es la percepción que tienen los TS entrevistados de la educación escolar actual desde su experiencia profesional, todos los profesionales concuerdan con que la educación escolar en nuestro país responde a una función de entrega de herramientas para la reproducción y mantención del modelo social. De los discursos se desprende que la educación actual responde a un sistema de normas, funciones, pautas y símbolos dirigidos a establecer patrones de comportamiento que dan respuesta a un modelo económico y social ya determinado. Esto implica analizar otros factores presentes en la educación y también en los establecimientos donde los profesionales están insertos, en primer lugar deja de manifiesto que la educación está precarizada y disminuida, ya que no está logrando su verdadero y más importante fin, que es otorgar aprendizaje para la libertad. En segundo lugar los establecimientos en que los TS entrevistados se desarrollan profesionalmente poseen realidades complejas que hacen más dificultosa la tarea de educar, porque en estas escuelas se debe trabajar para igualar, generando una labor que logre equidad con respecto a realidades menos complejas. Es precisamente allí donde el Trabajo Social debe realizar su aporte en la búsqueda de esa equidad para lograr que los educandos estén en condiciones de igualdad y logren exigir una educación de calidad. Un tercer factor es la internalización que la sociedad posee del modelo neoliberal, este ha logrado insertarse en todos los ámbitos de la vida, incluso la educación es vista como una herramienta que legitima el modelo de mercado y esto hace que muchos profesionales de las ciencias sociales, incluso Trabajadores Sociales validen a la educación como una herramienta normalizadora y funcional a la sociedad.

Los TS entrevistados coinciden en reconocer la importancia de la educación para el desarrollo de las potencialidades de los sujetos en la mejora de sus conocimientos, identificación de sus necesidades, ser capaces de escuchar y conocer a través de una reflexión crítica de su realidad, para el logro una mejor calidad de vida y que esto está totalmente relacionado con el tipo de sociedad que se construirá, pero al mismo tiempo reconocen que la educación actual no logra entregar las herramientas necesarias para cumplir con el compromiso social que posee.

Se puede concluir a través de los discursos de los trabajadores Sociales entrevistados que reconocen la importancia que posee la educación para la formación de los sujetos y la sociedad, pero también reconocen en sus discursos que esta formación debe permitir a los educandos adquirir el conocimiento necesario para integrarse a una sociedad ya determinada, por lo cual la educación debe otorgar las herramientas y técnicas que permitan la incorporación de los sujetos a una sociedad que le brinda más oportunidades para mantenerse en un modelo que sólo responde a una visión económica de la sociedad y no al desarrollo humano.

Como equipo investigador se puede concluir que estas dos formas o miradas de identificar la importancia de la educación se debe a la internalización del modelo económico-social actual, el TS en su quehacer profesional dentro del sistema educativo escolar da respuesta a funciones establecidas por políticas públicas que buscan responder de forma técnica a un modelo subsidiario que mantiene una educación segregada, enmarcada en un modelo neoliberal, que concibe a la educación desde un modelo de mercado.

“Es posible inferir que la interrelación que se da en estos márgenes, genera también una cultura particular, la que se transmite de esta misma forma, cultura que no logra internalizar la educación como un Derecho, sino más bien como una oportunidad”. (Educación XX, 2013)

A través del análisis de los discursos de los entrevistados podemos dar cuenta que el Trabajo Social posee dilemas en su práctica profesional dentro del Sistema Educativo Escolar, ya que debe operar con políticas sociales establecidas, teniendo que buscar su eficiencia dentro de las expectativas que también están establecidas. Dichas políticas están distantes y ajenas a la realidad social que enfrentan los TS.

“los ministros que pueda haber o los que ponen en marcha las leyes de educación eh... están muy lejos, muy lejos, muy lejos, muy lejos de las necesidades reales”
Entrevistado N°7

Conocer la percepción que tiene el TS respecto a su validación en la Comunidad Escolar.

El análisis de los discursos de los TS entrevistados permite concluir que éstos se perciben altamente validados, pero ha sido necesario generar acciones constantes que confirmen esta validación, ya que como las investigadoras han dado cuenta, la trayectoria del TS en educación no es amplia; además es importante considerar su trayectoria e historia como profesional que lo posesiona en una categoría de un “profesional de confianza”, que en general es asociado con ayudar a las personas, por lo tanto, requiere mostrarse constantemente desde otra perspectiva, que no sólo implique lo asistencial, planteándose esto último incluso como un desafío.

“...siento que todavía se está, se está ligando el trabajador social como un, como un profesional del área social, valga la redundancia, pero que eh tiene que ver más con, con procesos formativos, con proceso educativo, es una, es una tarea larga la que, la

que nos queda, porque en, en el inconsciente colectivo, en el imaginario colectivo, la gente todavía nos ve como ¡ay! la tía que me viene a ver, que me da, que me trae la cajita de mercadería, que me puede ver la beca, que me puede hacer los papeles; entonces eh hay que, es una tarea de nosotros como trabajadores sociales mostrarles a los otros profesionales, a las otras personas, que también tenemos toda esta otra parte del ámbito socioeducativo...” **Entrevistado N°6**

Como parte de la validación los TS entrevistados hablan de las relaciones que tienen con la comunidad educativa en general, considerándola como una oportunidad para relacionarse y vincularse, generando espacios de confianza y buen clima. *“eh... yo siento que hemos sido súper bien recibidos y eso tiene que ver con el hecho de relacionarse y escuchar y trabajar con las otras disciplinas...”* **Entrevistado N°1**

Adela Cortina, plantea que *“los profesionales, en especial el Trabajo Social, puede llegar a potenciar una mayor legitimidad social si se asume la función moral que ella tiene en la sociedad civil, es decir, en tanto profesionales son fuente de moralización, con auto comprensión crítica, que desarrolla procesos solidarios, aspira a la emancipación de las personas, posee competencia comunicativa, se guía por principios universales y de corresponsabilidad”* (Aguayo, López, & Quiróz, 2013).

En este sentido, considerando a las características de este profesional y además los requerimientos ministeriales que incorpora profesionales no docentes, es que se abre un espacio en el área educativa que posibilita mostrar la labor del trabajador social, actuando como un nexo entre el colegio y la comunidad y responder de manera adecuada. Esta labor muchas veces se ve sin rumbo, ya que al no tener líneas de trabajos propias de la profesión en el sistema educativo genera que profesionales se encuentren:

“...dentro de mis funciones, está velar por el pago de lo de la mensualidad de los alumnos, que es un tema que yo he hablado varias veces con él, que yo no comprendo, porque es pega de la asistente social...” **Entrevistado N°3**

“Funciones, hartas funciones y bien distintas, porque en los colegios eh la contingencia es importante, entonces también, bueno principalmente mi trabajo es por la retención escolar...” **Entrevistado N°1**

Una de las posibles razones que puede justificar esta situación es la reciente integración del TS al sistema educativo escolar; realidad distinta que se vive con estos profesionales en otros países, donde existen protocolos o lineamientos para la acción

del TS, como por ejemplo en España y Argentina, como lo muestran los estudios expuestos en esta investigación, considerando su rol como *“el Trabajador Social es una figura que en el sector educativo se encarga de hacer de puente entre el ámbito escolar, el familiar y el social aportando, de acuerdo con el proyecto educativo del centro, elementos de conocimiento de sus alumnos y del entorno sociofamiliar”* (Díaz Herráiz, en Fernández, T. & Alemán, M. C., 2003:540).

Desde esta perspectiva, el Trabajo Social en el sistema educativo escolar chileno es una profesión que se encuentra iniciándose recientemente en este espacio laboral, información que se torna relevante, ya que de los TS entrevistados que en este momento se desempeñan en el contexto educacional poseen una tendencia de egreso desde el año 2008 en adelante.

Es importante mencionar que actualmente la globalización y en general los avances tecnológicos han cambiado la sociedad, sin embargo, la educación Chilena no ha cambiado y en vez de generar respuestas en el área educativa ha acentuado la incertidumbre invisibilizando las problemáticas sociales y preocupándose sólo de la entrega de contenidos, en este contexto, los TS reconocen esta debilidad de la educación y la consideran como una problemática en la cual pueden aportar, sin embargo, no existe una postura clara de los TS, considerando que en este punto hay igualdad al identificar a los TS que verdaderamente hacen una crítica profunda al sistema educativo escolar y los que hacen una crítica desde una postura más distante, lo cual permite concluir que existe aún desconocimiento de los TS en el sistema educativo y aún no ha logrado posesionarse del espacio para realizar transformaciones concretas.

“En el fondo como de eh..., el trabajo que uno hace con familia en general como que siempre está enfocado al sistema socio económico, un poco ayudar a las familias a que encuentre herramientas para diferentes cosas como en su ámbito, en cambio igual desde acá del educacional también se puede hacer lo mismo, poder entregar el conocimiento a la gente a que sepan, a que puede acceder” **Entrevistado N°14**

En este contexto las investigadoras consideran necesario generar espacios para la retroalimentación entre pares, para fortalecer la labor de la profesión, ampliar redes y alinear el modo de trabajo, ya que el TS dentro del sistema educativo escolar no posee un rol definido desde la profesión en sí, lo que limita sus funciones a las determinadas por Ley SEP, Ley de Convivencia Escolar y desde la necesidad de las propias instituciones, ampliando sus funciones desde lo administrativo hasta la intervención, según sea necesario, y que su validación por la comunidad educativa

efectivamente responde a la historia del trabajo social y al conocimiento que se tiene sobre el rol desempeñado en distintas políticas públicas.

Identificar desde los discursos de los TS modelos de intervención que orientan su quehacer profesional, dentro del sistema educativo escolar.

Para dar respuesta al cuarto objetivo: “Identificar desde los discursos de los TS modelos de intervención que orientan su quehacer profesional, dentro del sistema educativo escolar”, se analizaron los discursos originando las siguientes conclusiones:

- **Los modelos que se destacan en los relatos de los TS están acorde a la realidad educativa en que se desenvuelven.**

El Trabajo Social dependiendo de las situaciones surgidas en su quehacer profesional implementa un modelo de acción que logra en parte dar respuesta o solución a las problemáticas surgidas, destacándolo como lo señala María José Escartín, “...*Un modelo es una construcción simplificada y esquemática de la realidad, que surge de una teoría y, como tal, puede ser contrastada empíricamente con la práctica...*” (Contreras, 2006).

Los TS entrevistados se ven enfrentados a realidades complejas dentro del sistema escolar, son muchas las situaciones que no logra cubrir con una intervención, es así como dentro de las familias surgen problemáticas que se van desarrollando en la interacción de sus integrantes; ya que “...*las familias por lo general pasan periodos de transición, sus miembros van creciendo y cambiando, ocurren hechos que modifican la realidad familiar, en donde comienza a existir un grado de desorganización*”. (Minuchin, Colapinto, & Minuchin, 2000). El abuso sexual, la violencia intrafamiliar, el abandono, el ser infractores de ley, genera en algunos alumnos una forma de actuar que no siempre va acorde al comportamiento que el sistema escolar espera, ya que las conductas de sus educandos están normadas, reglamentadas y valorizadas con pautas establecidas previamente, con el objeto de mantener una buena convivencia escolar, pero la realidad refleja lo siguiente:

“...*no sé, un niño, muy violento, muy agresivo, que tiene poca tolerancia a la frustración mínima, eso viene en que en su casa, validan el castigo físico, como método de crianza. Entonces, ahí entra un trabajo social sistémico, en red; yo tengo que trabajar con el apoderado...*” **Entrevistado N°7**

La intervención en crisis y el modelo sistémico son dos tipos de modelos que predominan en los discursos de los TS entrevistados, el modelo en crisis se justifica ya que los profesores deben lidiar constantemente por mantener una relativa calma en el aula, la cual en ocasiones es interrumpida por algunos alumnos generando tensión, creando un desequilibrio.

“...este niño hoy tuvo audiencia, lo más probable es que ande más nervioso, más más inquieto, tiene audiencia la próxima semana, ojo con esto porque puede aquí haber un desorden mayor, puede portarse mal, miles de cosas...” **Entrevistado N°4**

El TS a través de su conocimiento y experiencia laboral colabora con aliviar las tensiones que se generan en el aula, por ello los profesores recurren a los TS, para que estos realicen una intervención, con el fin de entregar soluciones a las problemáticas que surgen de la vida diaria de los alumnos aludidos, en ocasiones acercándose al alumno, hablando con ellos para poder rescatar qué situación o situaciones están generando conflicto, los apoderados en otras instancias también son llamados para reconstruir a través de sus discursos el escenario completo de las problemáticas, que permitirá solucionar las dificultades existentes a través de la comprensión cognitiva de su realidad.

El modelo sistémico deja en evidencia como el TS debe abordar las problemáticas que surgen en el contexto escolar, ya que las dinámicas de interacciones de los sujetos van modificándose continuamente, sumando a esto la complejidad del entorno social vulnerable en donde los sujetos están insertos. Esto hace imperioso que el TS se inserte en la comunidad, conozca las historias, los significados, las realidades de los alumnos y sus familias, lo que le permitirá concientizar y comprender las diversas temáticas que se producen en el sistema educativo, esto queda de manifiesto en la siguiente textualidad:

“...con eso podemos sacar un diagnóstico de los niños y también para evaluar el contexto en que se encuentra inserto el colegio porque también, m... el contexto en que se encuentras inserto el colegio es una población vulnerable , donde afuera están vendiendo droga, donde afuera están los familiares de los niños eh... consumid... Consumiendo, entonces a raíz de eso uno también se puede hacer una, una idea en el lugar donde se está trabajando y crear herramientas para trabajar con los niños eh... el modelo sistémico...” **Entrevistado N°13**

El TS debe por esto generar instancias de diálogo que mejoren la comunicación de los alumnos, profesores y padres, propiciando habilidades que puedan resolver sus

problemáticas a través de sus intervenciones y acciones puede incorporar los modelos que considere necesarios, como el abordar la situación desde una mirada más integral a través del modelo sistémico, por ello busca además lograr contactar las diferentes redes de apoyo que poseen cada uno de los sujetos, realizando inclusive derivaciones que servirán para mantenerlos visualizados e intervenir en la situación que los aqueja, propiciando siempre una solución a los conflictos y problemáticas. Además, actúa como mediador entre quienes se encuentran distanciados o con diferencias de opinión, tal cual como sucede en la comunidad educativa, cuando debe mediar entre los director y profesor cuando un alumno se ve enfrentado a dificultades.

El modelo Psicosocial y el socioeducativo son mencionados en segunda instancia, pero sólo se menciona el concepto de modelo los cuales no se reconocen en su discurso, a pesar de ello, ambos modelos serían pertinentes dentro del sistema educativo, el TS a través del modelo psicosocial permite que el educando logre a través de una comprensión de sí mismo, desarrollarse y crecer como persona, destacando sus habilidades y potencialidades, permitiendo luego interactuar con el mundo externo produciendo una retroalimentación que promueva una autorrealización.

El modelo socioeducativo por otro lado permite que el TS genere alianzas entre distintos actores dentro del ámbito familiar, educativo y entorno social, apuntando siempre hacia mejorar la calidad de vida del alumno y de la comunidad en general, desarrollando estrategias que permitan mejorar el entorno social.

El modelo ecológico es otro modelo de intervención que un TS menciona como utilizado y que se apoya en su discurso:

“...como somos un modelo ecológico en que todos tenemos que ver con el desarrollo del de al lado con el otro, la educación vendría siendo la base de eso, la base de lo que nosotros deseamos como, como eh sociedad...”. “...Yo creo que nosotros somos un modelo ecológico en el fondo todos tenemos relación unos con otros y para poder llevar a cabo un proceso como eh digamos, no sé si llamarlo pleno o equilibrado de vida requerimos tener ciertas convenciones en que eh... todos funcionemos más o menos en armonía para eso es primordial la educación” Entrevistado N°1

Aquí queda de manifiesto que el TS reconoce que todos los actores que intervienen en el sistema educativo son sujetos que están en constante interacción dentro de un escenario social común, por otro lado la educación es mencionada como la base para

lograr el desarrollo humano, siendo el sistema educacional un lugar que debe generar un equilibrio o armonía aunque existan conveniencias particulares.

Por otro lado, el modelo en redes es un modelo que no es nombrado por los TS entrevistados, pero sí se manifiesta en sus discursos, esto queda evidenciado en:

Modelo de redes: lo que se destaca de este modelo es la interacción con el COSAM, consultorio, Juzgado de familia, Oficina de Protección de Derecho de Infancia OPD, Programas de la Red SENAME, etc. En la mayoría de las entrevistas se evidencia que a pesar de existir redes de apoyo, los TS no los están evidenciando como una ayuda, por el contrario están siendo un obstaculizador para realizar sus intervenciones. “...se intentan hacer derivaciones a las redes, pero igual las redes están súper malas, entonces es bien difícil el trabajo...” *Entrevistado N°13*

“...no existe un protocolo que se cumpla, un protocolo profesional que se cumpla, en ninguna entidad ni en COSAM en OPD, la verdad, como que todo tiene que ver las voluntades...” Entrevistado N°11

- **El TS realiza mayoritariamente asistencialismo.**
-

Si bien de los discursos de los TS se visualiza que existe una crítica al asistencialismo y apuestan a un cambio en la educación desde una mirada más transformadora e integral apoyados en modelos de intervención provenientes de la teoría del Trabajo Social, esto en la práctica no es respaldado en sus discursos ya que la mayoría de sus acciones son asistencialistas, como derivaciones, sistema de becas, ver libros de asistencia, entrega de recursos económicos, seguimiento de casos, derivaciones, realiza talleres, entre otros.

Entendiendo al asistencialismo “...como una forma de asistencia donde el destinatario es meramente un receptor de algún producto que se le da, se hace mucho hincapié que el asistencialismo crea una clara dependencia del individuo o grupos que lo reciben, que no promueve la dignidad, el desarrollo de proyectos, etc...” (Giméne, s.f.).

Las investigadoras se apoyan en esta conclusión a través de los discursos de los TS en relación a los modelos que ellos evidencian en su quehacer profesional, lo que permite realizar las siguientes conclusiones:

- ✓ Son escasas las intervenciones:

Los TS no tienen el suficiente tiempo para realizar intervenciones, estando en promedio 41 horas a la semana en un establecimiento educacional, complejizándose su labor con las múltiples funciones que debe realizar, esto impide que puedan diseñar y menos implementar un modelo de intervención acabado y de forma eficiente y eficaz.

Además, estas pocas intervenciones pueden ser asociadas a que siempre se tiende a centrar únicamente en casos concretos, olvidando la importancia de que todos *“los casos son diferentes y cada usuario plantea una situación específica”*. (Bermejo, 2002).

Esto queda reflejado en los siguientes discursos:

“...en algún minuto se pensó en contratar a otra asistente social, se está pensando, ojalá en algún minuto suceda entendiéndolo que yo no doy abasto...” **Entrevistado N°10**

“...puede que quizás en algún momento una intervención en crisis con apoderados que llegan un poco complicados o se ha dado en algunos casos pero la verdad es que no, como no hago intervenciones en ese...” **Entrevistado N°14**

“...las intervenciones que nosotros hacemos, son principalmente, bueno las pocas intervenciones que hacemos es psicosocial...” **Entrevistado N°3**

Los TS necesitan de otras disciplinas para lograr maximizar su quehacer profesional, mejorando la intervención en el sistema educativo.

Se requiere de una intervención más especializada en el ámbito educacional que otorgue las atenciones necesarias para el bienestar del alumno. Por ende una vez conocida la situación existente que aqueja al sujeto, el TS se ve en la necesidad de atenderlo o derivar los casos a otros profesionales como psicólogo, para que éste brinde la orientación y la ayuda necesaria desde su profesión. Muchas veces los TS deben realizar intervención en situaciones en las cuales no poseen las competencias necesarias, ya que corresponden a otros profesionales, este hecho se debe principalmente a la falta de recursos en los establecimientos escolares.

“...entonces cuando pensamos en traer una psicóloga fue porque venían a mí... todos los casos me llegaban a mí, intento suicida, trastornos de personalidad... Entonces si

bien uno tiene un conocimiento vago de todo lo que es la psicología, los trastornos y no sé qué... Tampoco sabi como tratarlo..." Entrevistado N°10

"...Aquí no hay psicopedagogo, aquí no hay orientador, hay unas necesidades sociales tremendas, o sea los motivos que llevan a un niño a no ir a la escuela son infinitas, normalmente son factores psicosociales..." Entrevistada N°7

- El área educativa no cuenta con los medios para que el /la TS realice intervenciones de forma efectiva.

Dado a la constante demanda de problemas y dificultades presentes en la comunidad educativa es que el TS no logra entregar un servicio de calidad, por ende, no logran cubrir todas las demandas que se solicitan para realizar las intervenciones, ya que se debe dar atención inmediata a las urgencias, quedando aquellos casos que requieren de una contención constante poco visualizados, tendiendo así a que la problemática se mantenga y siga generando tensión y momentos de crisis.

"... te podría decir si en algunos casos, cinco diez casos, pero no en el porcentaje que nosotros quisiéramos, porque no damos abasto..." Entrevistado N°12

- No posee infraestructura adecuada.

En ocasiones los TS sólo poseen una oficina, la cual deben compartir con otros profesionales sin contar con privacidad para realizar una entrevista, considerando la complejidad de las situaciones que debe abordar dentro del colegio.

"...no hay un espacio adecuado para atender eh... físico, no hay un espacio físico, porque ellos tampoco saben que es importante hacer una entrevista en privacidad, entonces por ejemplo a veces invaden tu lugar, estás haciendo una entrevista y entra alguien... no respeta mucho el espacio físico y.... ese es principalmente con el problema que me encuentro, no hay un espacio físico donde trabajar..."

Entrevistado N°13

Con todo lo anterior queda en evidencia que los TS no están realizando intervenciones planificadas de una forma teórica, no se evidencia un protocolo o una sistematización en sus intervenciones. Los modelos de intervención se respaldan con fines u objetivos claramente establecidos, por lo que se utilizan técnicas y métodos que permitirán implementar toda una programación de intervención, pero esto no se está realizando en el sistema educativo, sin las condiciones necesarias, tales como el tiempo, infraestructura, conocimiento teórico, sin reconocer la utilización de un

modelo de intervención, no pueden diseñar líneas de acción que generen soluciones a las problemáticas. Por consiguiente, el TS sólo es conducido a realizar acciones de contingencia dentro del sistema educativo, generando un estancamiento y no propiciando un cambio o una transformación real en los individuos, viéndose obligado a reducir su intervención sólo a las funciones que la Ley SEP, Ley de Convivencia Escolar, el Programa PIE y las Instituciones Educativas le soliciten, las que están orientadas a lograr la permanencia de los alumnos en el sistema escolar y revisión de libros de asistencia, sin solucionar los problemas de raíz. Esto deja claro que los TS mayoritariamente están realizando acciones asistencialistas en el sistema educativo, ya que este sistema no está permitiendo realizar una intervención real y eficaz, pese a la propia crítica que los TS realizan del asistencialismo.

Esto se confirma en los siguientes discursos:

*“...aunque la parte asistencial después de todo no la encuentro tan terrible, porque en la universidad te dicen, no..., lo asistencial es, es malo como que no es pega, me ha tocado acá hacer asistencialismo...” **Entrevistado N°3***

*“...No estoy de acuerdo con el asistencialismo puro sin un objetivo..., entonces a mí eh... las campañas m... caritativas, de beneficencia, no me parecen herramientas educativas ni para el niño, ni para la familia del niño, ni para la comunidad, entonces posiblemente quizás otra persona podría pensar, un profesor podría pensar que eso es positivo, porque son visiones eh... de repente no desde la profesión, sino que desde la, desde la, el ciudadano...” **Entrevistado N°1***

- **Los TS entrevistados confunden la teoría y en su discurso mencionan modelos que no corresponden a la intervención del TS mencionando modelos propios del ámbito pedagógico.**

En algunas entrevistas los TS nombran modelos con un nombre distintos a los que están mencionados en la literatura, esto queda claro en los siguientes discursos:

*“...La teoría sistémica, es la teoría que siempre he trabajado en la escuela, porque creo que es la única forma, de sacarle una radiografía al contexto en donde estamos...” **Entrevistado N°13***

El TS nombra de forma errada el modelo de intervención haciendo alusión a la teoría sistémica no al modelo sistémico. Esto permite evidenciar que los profesionales han olvidado la teoría propia de la profesión, en contradicción a lo que Bermejo señala:

“terminado el periodo formativo se tiene la obligación de estar permanentemente atento al desarrollo progresivo de los conocimientos que se refieren a su ámbito de actuación para poder hacer frente a los múltiples retos que vayan surgiendo en el ejercicio profesional” (Bermejo, 2002). Esto apunta a que la comunidad que se está interviniendo siempre, está en constante movimiento, por ende las dificultades que surjan siempre irán variando y deben ser teorizadas para un mejor análisis de los casos.

Por otro lado un TS menciona un modelo que no corresponde al utilizado en el área de Trabajo Social sino más bien al área pedagógica. Esto permite evidenciar cómo el TS posee nociones teóricas del ámbito educativo incorporándolo a su quehacer profesional, lo que no generaría reparo si distinguiera su origen, siendo diferente la intervención con una mirada pedagógica que con un modelo proveniente del Trabajo Social, aumentando el desconocimiento al nombrar como modelo a la “teoría de constructivismo”, la cual *“postula la necesidad de entregar al alumno herramientas (generar andamiajes) que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo”* (Gavotto, 2012).

Como se señala en la siguiente cita:

“...desde la directora, siempre ha querido instaurar el modelo de constructivismo, como el de aprender haciendo, pero así como en la práctica... así como el conductual, la intervención en crisis, es como eso.” **Entrevistado N°10**

Por último en el siguiente discurso se nombra a Erick Erickson un psicoanalista norteamericano que trabaja la idea del desarrollo humano, considerado desde la intervención del marco pedagógico. Pero así también este autor posee una fuerte influencia en la definición del modelo de resolución de problemas que surge del área de Trabajo Social.

“...En la de desarrollo humano, que es la de Erick Erikson, si bien yo no creo en la propuesta causa y efecto, yo creo que todo es sistémico, por recursos, por tiempo...” *“...” entonces a mí la propuesta y la teoría del desarrollo biopsicosocial...”*
Entrevistado N°9

El TS además nombra como modelo la Teoría del desarrollo biopsicosocial, definiéndose como *“Modelo biopsicosocial es un modelo o enfoque participativo de salud y enfermedad que postula que el factor biológico, el psicológico (pensamientos,*

emociones y conductas) así como los factores sociales, desempeñan un papel significativo de la actividad humana en el contexto de una enfermedad o discapacidad” (Cortés), la cual es usada en la intervención educativa, reflejo de esto es que el MINEDUC lo define como.. “un ser biopsicosocial, intencionando la educación hacia el plano desarrollo de la persona en los ámbitos moral, espiritual, social, intelectual, afectivo y físico...” (MINEDUC), para que los alumnos logren generar competencias que permitan llevar vidas autónomas, libres y responsables.

Por todo esto podemos concluir que la gran mayoría de los TS entrevistados no están considerando la teoría como esencial a la hora de trabajar en el sistema educativo, actuando y elaborando su quehacer sólo desde la práctica, no teniendo argumentos técnicos ni teóricos para comprender la realidad o para diseñar un modelo de intervención desde la profesión del Trabajo Social, lo que se hace relevante ya que sin teoría y trabajando sólo desde el sentido común es muy difícil realizar transformaciones reales en realidades complejas. Por ende, “...los TS son conscientes de las problemáticas a lo que se ven expuestos en su quehacer profesional, considerando su experiencia suficiente, para responder a los conflictos que puedan presentarse en el ejercicio diario de su profesión, por ende en ocasiones se muestran reacios a cualquier tipo de reflexión más sistémica sobre algunas dificultades”. (Bermejo, 2002).

Para finalizar, “*El conocimiento de la teoría y metodología del Trabajo Social es trascendental en la formación de los profesionales del Trabajo Social, ya que su conocimiento, su análisis y reflexión pueden permitir un mayor nivel de análisis y de juicio crítico. Condiciones estas que les hagan capaces primero de entender y luego de desarrollar nuevas teorías con las que puedan conocer las nuevas necesidades y problemáticas de una sociedad en continuo cambio y complejidad*” (Garro, 2007).

A continuación se presentan algunas propuestas desprendidas de la investigación para el Trabajo Social en Educación:

- El Trabajo Social es una profesión que se está integrando recientemente al sistema educativo escolar, por lo que se considera importante que los TS que se encuentran en este escenarios generen instancias para que se conozcan, compartan experiencias y tengan instancias de conversaciones en virtud de establecer lineamientos del quehacer profesional. Estas instancias se podrían crear por parte del colegio de Trabajadores Sociales, o por los mismos TS entrevistados, utilizando la presente investigación como referencia inicial.

“El Trabajo Social es una práctica social que genera aprendizajes en la relación continua y constante entre “acción-reflexión-acción”, proceso que permite comprender la situación particular sobre la que se interviene y, a la vez, modificar la intervención como producto de esta comprensión”. (Sánchez; Valdés, 1990).

- El Trabajo Social no puede perder de vista que sus acciones, se basan en principios y valores universales, cuyo fin último es lograr el desarrollo de los individuos y para esto es necesario que el enfoque de derecho sea un constante foco que oriente el quehacer profesional en el ámbito educativo, teniendo presente que la educación en si es un derecho, y que el Trabajo Social desde sus bases es un fiel defensor de los derechos humanos, y de la justicia social para combatir la desigualdad social. Esto es importante de considerar ya que los TS entrevistados no orientan su práctica profesional en los principios del Trabajo Social, lo cual queda reflejado en los discursos.
- Al no existir suficiente información sobre el quehacer profesional de los TS en el ámbito educativo, se torna relevante realizar de forma constante sistematizaciones, basadas en la experiencias de los TS en el ámbito educativo, que permitan generar reflexiones y acciones como herramienta de información significativa de sus prácticas laborales, permitiendo con esto, mejorar el tipo de intervención que puedan realizar los TS, y a su vez generar conocimiento para futuros profesionales que se inserten al área educativa. Realizar una sistematización constante de la práctica profesional, además de ayudar en la reflexión para la acción del propio TS, esto permitirá la especificidad del Trabajo Social en educación logrando ser mucho más que una profesión, convirtiéndose a través de un proceso constante de reflexión y acción en una disciplina.
- La especialización del Trabajo Social en educación, para esto se considera relevante poder incorporar mallas curriculares en el proceso de formación académica que den respuesta a la necesidad del quehacer profesional en Educación.
- Siendo la UCSH la casa de estudio de las investigadoras, se propone a la Universidad hacer un catastro de los TS egresados que se encuentren actualmente ligados al área de educación, visualizando el área como un campo laboral en el que se requiere al TS. Además, esto permitiría iniciar un trabajo de construcción mutua entre la Universidad, los TS e Instituciones

relacionadas, considerándolas como potenciales centros de prácticas, donde los futuros TS puedan ir reconociendo al sistema educativo como un campo de intervención y generación de conocimiento.

6.- REFERENCIAS.

- Aires, U. d. (2011). Pedagogía en la Inclusión, educación y Trabajo Social en la Argentina actual. *Revista de Trabajo Social de la Agrupación Lucia Cullen*.
- Aguayo, C., López, T., & Quiroz, T. (2007). *Etica y Trabajo Social en las voces de sus autores: un estudio desde la practica profesional*. Santiago, Chile: Latapiat Multigráfica.
- Almaraz, J. (1979). *www.reis.cis.es*. Recuperado el 29 de octubre de 2013, de La Transición del modelo interactivo al sistémico de Parsons: http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_008_03.pdf
- Alvaro, A. R. (2003). *El Rol del trabajador social, Reflexiones acerca del rol definido teóricamente y el rol desempeñado en la práctica profesional*. .
- Ardoy, L. N., Amo, S. P., & Ruíz, J. R. *La Triangulación Metodológica en el ámbito de la investigación social*. Andalucía: Instituto de Estudios Sociales de Andalucía (IESA/CSIC).
- Ausubel. (s.f.). *Concepto de Aprendizaje Significativo*. Recuperado el 20 de Agosto de 2013, de www.institutoteologico.cl: http://www.institutoteologico.cl/descargas/cla6_SER.pdf
- www.ayg-pyes.com. (s.f.). *Desarrollo a Escala Humana, Conceptos y aplicaciones y algunas reflexiones*. Recuperado el 22 de octubre de 2013, de http://www.ayg-pyes.com.ar/documentos/desarrollo_a_escala_humana.pdf
- Aylwin, N. (1983). "Aporte Interdisciplinario a la Unidad Latinoamericana". *Revista Trabajo Social N° 41* , 23.
- Aylwin, N. (1986). "El Trabajo Social como profesión". *Revista Trabajo Social N° 50* , 9.

- Aylwin, N. (1995). Una Mirada al Desarrollo Histórico del Trabajo Social en Chile. *Iera. Conferencia dictada en la Conmemorativa de de la Fundación de los 70 años de la Escuela "Dr. Alejandro del Río"*. Concepción: Boletín sura.
- Banks, S. (s.f.). "Ética y Valores del Trabajo Social". *CBTS*, 1-5.
- Barrera, L. N. (2011). biblioteca.usac.edu.gt. En *Marco Metodológico de la investigación* (pág. 8). Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Bermejo, F. (2002). *La Ética del Trabajo Social*. Bilbao: Centros Universitarios de la Compañía de Jesús.
- Basozabal, E. U. (s.f.). *institucional.us.es*. Recuperado el 02 de noviembre de 2013, de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/17/art_17.pdf
- Bonilla Cortés, C. (s.f.). *El Ser Humano, un Enfoque BioPsicoSocial*. Recuperado el 03 de Noviembre de 2013, de <http://www.psicologosencostarica.com/blog/tag/factor-biologico/>
- Cazanga, O. (2013 de octubre de 2013). *Centro de Estudios Miguel Henríquez*. Obtenido de <http://www.archivochile.com>
- Catalán, H. (1971). *Servicio Social*. Santiago: Universitaria.
- Clemente, A. (Ed.). (2011). Proyecto Nacional y Proyecto Educativo dos caras de la misma moneda. *El Aluvión ...en Santiago* (4), 3.
- Contreras Hermosilla, M. A. (2006). Principales Modelos para la Intervención del Trabajo Social en individuo y Familia. Santiago: UTEM.
- Concha, M. (2012). Trabajo Social y Educación Formal e Informal: Rol, Perfil y Espacios Profesionales del Trabajo Social en el Ámbito Educativo. *Revista de cuaderno Trabajo Social*, (5). Recuperado el 15 de Abril del 2013, de http://trabajosocial.blogutem.cl/files/2011/07/Cuaderno_Trabajo_Social_R5.pdf

- Cubillos, G. (2008). Metodología de investigación. Técnica: revisión documental. Universidad Católica de Colombia. recuperado el 20 de octubre de 2013 de <http://www.slideshare.net/dkmerino83/m-e-t-o-d-o-l-o-g-a-sem-i-i-sep-23-08>
- Cultura, O. d., & UNICEF. (2008). *Un enfoque de la Educación para todos basado en los Derechos Humanos*. New York: Diseño y Publicaciones, división de comunicaciones, UNICEF, New York.
- Clemente, A., & Rozas, G., (2011). pedagogía de la inclusión, educación y trabajo social en la argentina actual. *Revista de trabajo social de la agrupación Lucia Cullen, El Aluvión*, (4). Recuperado el 13 de Abril de 2013. De <http://www.lacullen.com.ar/descargas/Revista%20Aluvion%204.pdf>
- Chadi, M. (20 de Noviembre de 2012). *Modelo de intervención redes* . Recuperado el 31 de Octubre de 2013, de <http://prezi.com/8vvhespj0vqz/modelos-de-intervencion-redes/>
- Chile/BCN, B. d. (2008). *www.bcn.cl*. Obtenido de http://www.bcn.cl/carpeta_temas_profundidad/leyes-emblematica-del-2008/histley/lfs/hdl-20248/HL20248.pdf
- Chile/BCN, B. d. (25 de abril de 2013). *www.bcn.cl*. Obtenido de <http://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- Cultura, O. d., & UNICEF. (2008). *Un enfoque de la Educación para todos basado en los Derechos Humanos*. New York: Diseño y Publicaciones, división de comunicaciones, UNICEF, New York.
- Denzin, N. K. (1970): *Sociological Methods: a Source Book*. Aldine Publishing Company. Chicago.
- Díaz Herráiz, e. F. (2003). *share.pdfonline.com*. Recuperado el 23 de octubre de 2013, de Análisis de funciones del Trabajador Social en el campo educativo: <http://share.pdfonline.com/c6b0e9fa26634e059e5b1c312b0fe542/CivicosJuarez.htm>
- Durkheim, Emile. *Educación y Sociología*. Barcelona: Península, 1996. Pág. 53 <http://paradigmaseducativosuft.blogspot.com/2011/05/teoria-critica-darjeling-silva-13229689.html> (Ayuste, Flecha, López y Lleras, 1994).

- Echeverría, R. (2004). *El Búho de Minerva - Introducción a la filosofía moderna*. Comunicaciones Noreste Ltda.
- Educaccción 2020. Obtenido de http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/doc_segregacion_cep.pdf
- Egaña, J. (7 de mayo de 2013). *Colegio Instituto Nacional* . Obtenido de http://www.institutonacional.cl/paginas/pagina_010.html
- ESCARTIN, M. J.: *Manual de trabajo social. Modelos de práctica profesional*, Aguaclara, Alicante, 1992
- Freire, P. (1965). *Educación como Práctica de la Libertad (La educación, la distribución de la libertad)*. Rio de Janeiro: Editorial la paz y la tierra.
- Freire, P. (1982). *La Educación como Práctica de la Libertad*. Siglo Veintiuno.
- Fernández, D. (s.f.). *El Trabajo Social en el Sistema Educativo*. Recuperado el 2 de Mayo de 2013, de http://www.cgtrabajosocial.com/files/5046f1019f3a5/EL_TRABAJO_SOCIAL_EDUCATIVO.pdf
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Editorial Paideia.
- Garbarino, W. Y. (1983).
- Galindo, J. J. (1998). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Addison Wesley Longman.
- Garro, J. J. (2007). *Modelos de Intervención en el Trabajo Social*. Gavotto Nogales, O. I. (2012). *Crítica a la Educación Práctica Y a la Práctica de la Educación en México*. Mexico.

- Giménez, S. (s.f.). *Consejo Profesional de Graduados en Servicio Social o Trabajo Social*. Recuperado el 03 de noviembre de 2013, de www.trabajo-social.org.ar: <http://www.trabajo-social.org.ar/index.php/publicaciones/what-is-new-in-1-5/131-el-asistencialismo-que-nadie-ve>
- Graells, P. M. (2002). *peremarques.pangea.org*. Recuperado el 27 de Octubre de 2013, de <http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>
- Harvey, D. (2007). *teoriaeconomicatercersemestreri.files.wordpress.com*. Recuperado el 23 de noviembre de 2013, de <http://teoriaeconomicatercersemestreri.files.wordpress.com/2012/09/breve-historia-del-neoliberalismo-de-david-harvey1.pdf>
- Hernández, M. H., González, A. G., & González, B. P. (s.f.). *www.unizar.es*. Recuperado el 22 de junio de 2013, de Análisis de funciones del Trabajador Social en el campo educativo : http://www.unizar.es/centros/eues/html/archivos/temporales/Extra_Ais/Comunicaciones_Libres/CivicosJuarez.pdf
- Humanos.net, D. (s.f.). *www.derechoshumanos.net*. Recuperado el 12 de abril de 2013, de Fundación Pro Derechos Humanos: <http://www.derechoshumanos.net/normativa/normas/1948-DeclaracionUniversal.htm>
- Iovanovich, M. L. (s.f.). *bibliotecavirtual.clacso.org.ar*. Recuperado el 22 de noviembre de 2013, de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/freire/iovanovich.pdf>
- J.Mortimore. (s.f.). Recuperado el 28 de octubre de 2013, de calidad: <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/glosario.htm>
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar el Trabajo Social*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Labarca, A. (1939). *Historia de la enseñanza en Chile*. Santiago: Imprenta Universitaria.

- Luis Valverde, N. A. (s.f.). *www.ts.ucr.ac*. Recuperado el 28 de octubre de 2013, de El Trabajo en equipo y su operatividad: www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-00038.pdf
- López, M. V. (s.f.). *www.inesem.es*. Recuperado el 31 de octubre de 2013, de <http://www.inesem.es/Blog/12-6-1/su-aprendizaje-gracias>
- Luengo, R. (Diciembre de 2010). *www.funden.es*. Recuperado el 23 de noviembre de 2013, de Validación de estudios cualitativos (II). Estrategias de Verificación:
http://www.funden.es/FICHEROS_ADMINISTRADOR/F_METODOLOGICA/Validacion2_verificacion492110201013647.pdf
- Martínez Carazo, Piedad Cristina. “El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica”. Universidad del Norte. Consultado el 25 de febrero de 2011. Disponible en:
http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:e319FmqT4scJ:ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf+estudio+de+caso&hl=es&gl=mx&pid=bl&srcid=ADGEEShFasfLWoWBrh2tf5rLguZAdOfZTqN1M87uv4Yzl3Yn4Yuz1AS3_DaoSGaj0C8KRW2xmwWP86bj6SewNRfdFJCQOEj_H7gw4QoVViVEpn52r7vYhj0GP1jNLKphbnanBMlyqn1h&sig=AHIEtbStSIbcnWIqRP9h_I3zsgHDCczLdA
- Maza, L., (2005). Fundamentos de la filosofía hermenéutica: Heidegger y Gadamer. *Revista Teología y vida*, XLVI (46), 122- 128. Recuperado el 14 de Junio de 2013, de <http://www.scielo.cl/pdf/tv/v46n1-2/art06.pdf>
- Mella, O. (1998). Naturaleza y Orientaciones Teórico- Metodológicas de la Investigación Cualitativa. En O. Mella, *NATURALEZA Y ORIENTACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DE LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA* (pág. 6).
- Mella, O. (1998). Naturaleza y Orientaciones Técnico- Metodológicas de la Investigación Cualitativa. En 1. Eneroth, I. *NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS*.

- Mella, O. (2003). 12 años de Reforma Educacional en Chile, algunas consideraciones en torno a sus efectos para reducir la equidad. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- MINEDUC. (s.f.). *Convivencia Escolar*. Recuperado el 03 de Noviembre de 2013, de <http://www.convivenciaescolar.cl/>
- Mineduc. (s.f.). *Resguardo de Derechos: Consejos Escolares*. Recuperado el 20 de Abril de 2013, de http://www.ayudamineduc.cl/resguardo/resg_part/index.php
- MINEDUC. (2009). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 28 de octubre de 2013, de Orientaciones Técnicas para Programa de Integración escolar (PIE): http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201310251011500.Final_ApoyogestionPIE.pdf
- MINEDUC. (s.f.). *www.mineduc.cl*. Recuperado el 27 de Octubre de 2013, de http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201310251011500.Final_ApoyogestionPIE.pdf
- Moreira, M. A. (1997). *www.if.ufrgs.br*. Recuperado el 27 de octubre de 2013, de <http://www.if.ufrgs.br/~Moreira/apsigsubesp.pdf>
- Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (2000). *Pobreza, Institución, Familia*. Buenos Aires: Amorrortu/editores. Puyol, B. (s.f.). *Trabajo Social en Educación*.
- Molina Molina, M. L., & Romero Saint Bonnet, M. C. (2001). *Modelo de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en Trabajo Social*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Morin, E. (1998). *Articular los saberes*. Ediciones Universidad del Salvador.
- *Movimiento Estudiantil en Chile*. (22 de octubre de 2012). Obtenido de Ciudadanía y Política: <http://ciudadaniaypolitica.wordpress.com/category/movimiento-estudiantil-en-chile/>
- Muñoz, S. M. (2012). *www.ifeanet.org*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2013, de Estrategias espaciales en la provisión de vivienda estatal popular en un

contexto neoliberal. El caso de la periferia bogotana:
[http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/41\(3\)/417.pdf](http://www.ifeanet.org/publicaciones/boletines/41(3)/417.pdf)

- Neef, M. M. (1989). *Desarrollo a escala Humana*. Montevideo: Editorial, Nordam comunidad.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, O. (s.f.). *www.oecd.org*. Obtenido de <http://www.oecd.org/education/>
- Paiva, A. (2004). *servicio.bs.uc.edu.ve*. Recuperado el 23 de Junio de 2013, de La Educación Liberadora de Paulo Freire y el Desarrollo del Pensamiento: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n26/5-26-8.pdf>
- Pautassi, L. (2010). El aporte del enfoque de Derechos a las políticas sociales . *CEPAL, Taller de expertos “Protección social, pobreza y enfoque de derechos: vínculos y tensiones , 2.*
- Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa II: Retos e Interrogantes: Técnicas y Analisis de datos*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Quiroz, M., (2000). Apuntes para la Historia del Trabajo Social en Chile. *Boletín Electrónico Sura*, (44). Recuperado el 07 de 05 de 2013, de <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/sura/sura-0044.zip>
- Sánchez, D. (1990). Perspectiva Derechos Humanos y Exclusión . *Revista de Trabajo Social* .
- Serrano, S. (1994). *Universidad y Nación, Chile en el siglo XIX*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Silva, D. (09 de Mayo de 2011). *Teorías y Paradigmas Educativos* . Recuperado el 19 de Octubre de 2013, de <http://paradigmaseducativosuft.blogspot.com/2011/05/teoria-critica-darjeling-silva-13229689.html>

- Rawls, J. (2003). Justicia como equidad. *Revista española de control externo* Vol. 5, N°13 .
- Roselló, E. (s.f.). *rua.ua.es*. Recuperado el 16 de agosto de 2013, de Reflexiones sobre la intervención del Trabajo Social en el contexto educativo: http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5805/1/ALT_06_11.pdf
- Rusque, A. M. (1999). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas, Venezuela: Ediciones FACES/UCV/Vadell Hnos. Editores.
- Sampieri, R. H., Lucio, C. F., & Baptista, P. (2003). *data.over-blog-kiwi.com*. Recuperado el 25 de 10 de 2013, de http://data.over-blog-kiwi.com/0/27/01/47/201304/ob_195288_metodologia-de-la-investigacion-sampieri-hernande.pdf
- Sandoval, Carlos., (2002) “Métodos de Investigación Cualitativos” Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de Investigación social Instituto colombiano para el fomento de la educación superior. ICFES. 2002.
- Tiemblo, A., Nuñez de Castro, I., Riaza, F., & Tornos, A. (1999). *El sentido del hombre en el universo*. Madrid: Ortega Ed. Gráf.
- Toro, B., Tallone, A. (2010) Educación Valores y Ciudadanía. Metas Educativas de aquí al Bicentenario. Fundación SM. Madrid, España.
- Viscarret Garro, J. J. (2007). Modelos de intervención en Trabajo Social. En *Modelos de intervención en Trabajo Social* (pág. 337). Alianza Editorial.
- www.conductahumana.com. (s.f.). *www.conductahumana.com*. Recuperado el 02 de noviembre de 2013, de <http://www.conductahumana.com/articulos/ciencias-del-comportamiento/las-necesidades-y-las-motivaciones/>
- www.ucm.es. (s.f.). Recuperado el 16 de junio de 2013, de www.ucm.es:

- Weinberg, G. (1995). *Los Modelos Educativos en América Latina*. Buenos Aires. Recuperado el 10 de Mayo de 2013, de <http://es.scribd.com/doc/79682289/revolucion-pinguina-2006>

7.- ANEXOS

- Anexo 1: Entrevistas Grabadas
- Anexo 2: Entrevistas Transcritas
- Anexo 3: Gráficos
- Anexo 4: Detalle Funciones
- Anexo 5: Matriz
- Anexo 6: Temas Entrevistas
- Anexo 7: Tesis Digitalizada