

Año 10
Número 10
Verano 2023

Revista de Políticas Sociales

Publicación semestral del Centro de Estudios de Políticas Sociales del Departamento de Humanidades
y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Moreno

Equipos de Orientación Escolar y rol del Trabajo Social en Educación

Cristian D. VILLAFANE
cristiann1607@gmail.com
 Graduado de la
 Licenciatura en Trabajo
 Social UNM

La educación y el Trabajo Social van de la mano, se desprenden ambos en su afán de generar lazos y vínculos sociales en el mediano o largo plazo, a la distancia. Por este motivo, en este artículo se mostrará la implicancia del Trabajo Social en educación, precisamente, su intervención y desafíos a superar. Desde la sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206 se ha producido un quiebre a nivel educativo y social. Disímiles estrategias y formas de intervenir con los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) han construido una lenta transformación en pos de un paradigma de protección de derechos con el fin de incluir a todos los ciudadanos bajo la integralidad educativa. Aquí se proponen tres ejes en donde se verán qué son y qué función tienen los Equipos de Orientación Escolar (EOE), para luego presentar el marco legal y el rol de la escuela y la aparición del Trabajo Social en el escenario escolar.

¿Qué son los Equipos de Orientación Escolar?

Antes de comenzar, debemos entender que la presencia del Trabajo Social en los EOE que se evidencia en este artículo no debe excluir a las otras profesiones que se suscriben dentro del rol del “Orientador Social”, tales como profesionales sociólogos y antropólogos.

Los EOE son los antiguos “gabinetes escolares”, que han tenido un auge en la provincia de Buenos Aires a partir de los cargos de creación en pleno contexto pandémico del año 2021, donde se crearon alrededor de 3.651 cargos docentes de EOE para las distintas escuelas de nivel primario y secundario de la Provincia de Buenos Aires. Ahora bien, los EOE son aquellos que tienen el trabajo de acompañar y orientar a los estudiantes que componen los distintos niveles de la educación inicial, primaria, secundaria, especial y adulta, trabajando con niños, niñas,

jóvenes, adolescentes y adultos. Regidos bajo un paradigma de integralidad e inclusión plena de todos los estudiantes que habitan esos espacios educativos, podemos decir siguiendo a Alegre, Greco y Levaggi (2014) que los EOE:

Trabajan en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo, y en el marco de diferentes proyectos. Los rasgos más salientes, actualmente en revisión y construcción, de este particular trabajo son la interdisciplinariedad, el sostenimiento de una mirada institucional en relación con problemas e intervenciones, y la necesaria articulación entre la atención de demandas puntuales de las escuelas y los proyectos y políticas educativas. (Alegre, Greco y Levaggi, 2014)

Además del Orientador Social, los Equipos de Orientación están conformados de la siguiente forma:

- Orientador Educacional (OE)
- Orientadora de los Aprendizajes (OA)
- Fonoaudiólogo (FO)

El OA solo se encuentra en nivel inicial y primario; el FO en ciertos jardines de nivel inicial y en CEC mientras que el OE y el OS se encuentran en todos los niveles educativos. En la Provincia de Buenos Aires, el EOE depende de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.

Dentro de los múltiples análisis que se puedan dar cuando hablamos de “educación”, no podemos negar que es uno de los pilares de la sociedad y siempre se encuentra en un debate constante. La educación se configura dentro una amalgama exhaustivamente compleja dado que en ella convergen disímiles formas de relaciones sociales, historias de vida y una multiplicidad de trayectorias estudiantiles, docentes y no docentes.

Hay que tener en cuenta que, desde la Sanción de la Ley Nacional de Educación N°26.206, se formaliza un quiebre sobre las miradas de la educación, dado que esta Ley establece la obligatoriedad de la escuela en una duración total de 13 años, que incluye el nivel secundario, para todos y todas las adolescentes del país. Antes de la Ley 26.206, solo se aplicaba la obligatoriedad hasta el nivel primario. A partir de aquí, el objetivo fue (es) el de incluir a todos los niños y adolescentes garantizando la adquisición de aprendizajes universales y la permanencia escolar, dentro de un abordaje integral y posicionándonos bajo el paradigma de la inclusión. En concordancia con la Ley 26.206, se fueron sancionando leyes que se encuadran bajo un eje de accesibilidad y concretización de derechos, tales como:

- Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, que rompe con el paradigma del patronato de menores para hacer foco en la protección y promoción de derechos, en sintonía con la adhesión de nuestro país a los principios establecidos en la Convención Internacional de los Derechos del Niño;
- Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, que garantiza el acceso a recibir educación sexual en todos los niveles educativos del país en establecimientos de gestión pública y privada. La Ley implica una ruptura respecto del viejo paradigma que pensaba la Educación Sexual desde el aspecto genital y biológico para abordarlo desde la integralidad de diversos aspectos generales (género, salud sexual y reproductiva, respeto, entre otros).
- En secundarias, la Ley Nacional 26.877 de Representación Estudiantil, que se propone garantizar el acceso a elegir y ser elegidos y la reivindicación de la Memoria, la Verdad y la Justicia.

Cabe destacar también otras leyes, como la Ley de Protección Contra la Violencia Familiar N° 24.417 y la Ley de la Provincia de Buenos Aires N°12.569 de Violencia Familiar. Otros programas importantes implementados a nivel nacional para reconstruir el entramado educativo son la Asignación Universal por Hijo, PROGRESAR, Conectar Igualdad y el Plan finEs. Luego de la pandemia, en provincia de Buenos Aires, los programas ATR de Intensificación de la Enseñanza y EstudiAR de fortalecimiento de los aprendizajes jugaron también un papel central.

En su rol de garante y formadora constante de ciudadanía, la escuela adquiere el complejo desafío de articular las leyes existentes que abarcan a NNA en plan de incluir e integrar a todos los habitantes del país en la cotidianeidad de las aulas escolares, luchando con las problemáticas que surgen en el seno de estas, abordando las trayectorias escolares alteradas y reconociendo las subjetividades de los y las estudiantes.

El Trabajo Social y Educar en la Igualdad

El artículo 4 de la Ley Federal de Trabajo Social establece que el Trabajo Social es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social y Derechos Humanos; la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social.

Dado que el acceso a la educación es un derecho, la intervención de la profesión tiene que ir en busca de ese horizonte. El pensar situado y el reconocimiento del contexto institucional, familiar y barrial hace eco de un abordaje singular, adentrándose en la trama social de los estudiantes: aquellos que conviven con disímiles problemáticas en su cotidianeidad y que afloran en la Institución como emergentes de la cuestión social.

Algo que se debe mencionar y que se intensificó con la pandemia por COVID-19, la escuela ha sido catalizadora de un sinfín de situaciones que tienen relación con aquello que muchos autores denominan como “padecimiento subjetivo”, el cual es un tipo de padecimiento donde se produce cierto conflicto interno, que no es el mismo proceso para todos, sino que cada padecimiento se da desde la singularidad de cada individuo.

Los autores Fazon, Frison y Gaudio (2019) afirmaron que los padecimientos subjetivos son:

Padecimientos cuya particularidad radica en su dimensión de actos, en los que subyace una distorsión de la representación psíquica del cuerpo. Sujetos que parecen desafectados por las palabras que utilizan, portadores de enunciados en los que las palabras parecen escindidas de su connotación emocional. Tales problemáticas se presentan cada vez con más frecuencia, por lo cual su vínculo con lo histórico-social se torna insoslayable. (Fazon, Frison y Gaudio, 2019)

Entonces, el padecimiento subjetivo va ligado a esas nuevas manifestaciones y problemáticas que conviven en la escuela y en el mundo tal como lo conocemos, problemas en la construcción y reconocimiento de la identidad, las cuestiones de género e igualdad, el mercado laboral y su flexibilización/precarización que impactan en la economía familiar de nuestros estudiantes, la exclusión y las nuevas formas de consumos problemáticos, entre otros. Todas formas singulares en las que se ven imbuidos los estudiantes y que van a establecer el punto de acción.

Por ende, la intervención (o las intervenciones) no pueden ni deben ser aisladas de esta subjetividad, de hecho, en los tiempos vividos, podemos llegar a hablar de intersubjetividad, que es transversal y obliga a repensar las prácticas profesionales hacia nuevos sentidos.

Intersubjetividad en términos culturales, étnicos, sociales, en donde no hay una brecha entre educandos y educados, entre profesionales/docentes y estudiantes; o entre educandos y educandos; sino que se parte de un mismo piso, abre la posibilidad a lo diverso de las relaciones sociales.

El Trabajo Social “tiene la necesidad de interrogarse acerca de los nuevos padecimientos sociales, analizando las distintas instancias de relación entre los distintos campos del saber y la implicancia de estos” (Carballada, 2009); convivir con el resto del cuerpo docente, el equipo de conducción, con sus otros compañeros de Equipo de Orientación, con los miembros no-docentes, con la comunidad, con el barrio. Articular con diversos actores municipales de ser necesario (servicio local, subsecretarías, etc.) en un trabajo basado en la corresponsabilidad.



Esta necesidad de interrogarse se debe dar constantemente en los escenarios de praxis profesional, dado que persisten en el discurso institucional referencias a modelos anteriores de educación; donde predomina lo estático, lo punitivo por sobre lo pedagógico, poniendo en un lugar de mero receptores (o recipientes) a los estudiantes, impartiendo disciplina a un nivel en el que se desdibuja el plano del aprendizaje, obviando su característica de sujetos de derechos. En las aulas y los pasillos aún se escucha el eco de la estigmatización de las familias y estudiantes: “Los Martínez son una familia que siempre es conflictiva”; “Es una lucha enseñar a los hermanos Obregón”; “Los de 4to año son todos unos villeros, no tienen futuro”.

Con respecto a lo anterior, Carlos Skliar (2008) manifiesta que:

A veces, cuando uno discute en términos de derecho, se olvida que el derecho es el otro, no somos nosotros los que habilitamos o deshabilitamos un derecho, el derecho es propiedad de cada uno, de otro qué, éticamente debe ser considerado como anterior a nosotros mismos. A veces, cuando se discute en términos de derecho, se olvida que el derecho es el otro, no somos nosotros los que habilitamos o deshabilitamos un derecho, el derecho es propiedad de cada uno, de otro que, éticamente, debe ser considerado como anterior a nosotros mismos. (Carlos Skliar, 2008)

Entonces en la Escuela nada “está dado” todo es movimiento y por este motivo, el trabajo social debe poner en tensión lo cotidiano vislumbrando aquellos aspectos que tienen una fuerte carga estigmatizante y “bancaria”, tal como señaló Paulo Freire. Partir de ese nicho teórico-práctico para transformar necesidades, vulneraciones, desigualdades de los Otros, de aquellos, de nosotros y de todos en potencia creativa para que las banderas de la igualdad y la Justicia social aún flameen en el inconsciente colectivo de la comunidad educativa.

Conclusiones

En este artículo se ha brindado un panorama general de la praxis del trabajo social en los ámbitos educativos, con el fin de mostrar los conceptos fundantes del trabajo en estos ámbitos. Se distingue una consolidación de la universalización de los derechos y las leyes en las

distintas instituciones. Lamentablemente, aún existe una gran brecha entre la universalización de las leyes y las formas de inclusión en las cuales se para la educación. Asimismo, aún existen obstáculos discursivos en el plano societal que atentan contra la integralidad y el respeto de las Leyes y Derechos.

“La Escuela es una invitación al viaje. Hacia el pasado permitiéndonos dialogar con otras voces, otras historias, otras vidas pasadas, y hacia el futuro equipándonos de los recursos necesarios para comprender el mundo y actuar sobre él.” Estas son declaraciones que Inés Dussel ha hecho en una entrevista en febrero de 2022, y las considero potentes en el sentido de reivindicación y la portación necesaria de memoria en la praxis profesional. El nexo entre pasado y futuro, porque el Trabajo Social tiene la posibilidad de adentrarse en las tramas sociales educativas de forma interdisciplinaria, escudriñar los padecimientos subjetivos latentes de los estudiantes y tratar de poner en tensión aquello que atenta contra los derechos ganados.

El horizonte de la intervención es el cumplimiento de los derechos, transitar el camino en soledad no es la idea; sino el generar espacios de diálogo y reflexión interdisciplinaria desde dentro y para afuera de nuestras instituciones. Tener esa posibilidad de viaje, con pérdidas y procesos un poco más lentos, un poco más rápidos, pero con la innegable fe poética de que ese viaje llegará a buen puerto.

Bibliografía

Carballeda, A. (2009). *Trabajo Social y padecimiento subjetivo*. Espacio Editorial.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI editores.

Ley 27.072 de 2014. Ley Federal de Trabajo Social. 16 de diciembre de 2014.

Greco, M. B., Alegre, S. y Levaggi, G. (2014). Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención. Subsecretaría de Equidad y Calidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Magro, C. (2022, 3 de febrero). "Inés Dussel: La escuela nos provee de ciertas experiencias de qué es lo común". <https://carlosmagro.wordpress.com/2022/02/03/ines-dussel-la-escuela-nos-provee-de-ciertas-experiencias-de-que-es-lo-comun/>

Skliar, C. (2008). "¿Incluir en las diferencias? Sobre un problema". https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/MemAca_a7ce755ff4cd4c5d77cb8f71abddb1a1

