

Repensar las intervenciones de los Equipos de Orientación Escolar en el ámbito educativo de la Provincia de Buenos Aires

Por Macarena Acosta y Rodrigo Fernández

Macarena Acosta. Licenciada en Trabajo Social (Universidad Nacional Arturo Jauretche) y estudiante de Especialización en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Quilmes), República Argentina.

Rodrigo Fernández. Licenciado en Trabajo Social, Diplomado en Historia de América (Universidad Nacional Autónoma de México) y estudiante de Especialización en Docencia Universitaria (Universidad Nacional de Quilmes, Argentina).

Ventana sobre la utopía.

Ella está en el horizonte... Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar.

Eduardo Galeano

El contexto se nos hace texto

En Argentina estamos frente a un nuevo marco de fractura social el cual se inició con la vuelta del neoliberalismo a partir de 2015. Este hecho se vio agudizado y se agravó en todos los ámbitos y órdenes de los sujetos sociales dada la situación que emergió durante 2020 con la irrupción de la pandemia de Covid-19. Estos nuevos acontecimientos dieron lugar a nuevas formas de padecimientos que profundizaron de manera sustancial las problemáticas que se encontraban en la comunidad, como así también el rol de las instituciones para dar respuesta a las múltiples demandas de las familias. Esto pudo observarse en el quiebre del lazo social.

“El Lazo Social es, de esta manera, un mecanismo atravesado por lo simbólico que da cuenta de la relación entre sujeto y mundo social, es singular y está compuesto por elementos materiales y múltiples significaciones que se hace necesario en la construcción de subjetividad, dado que actúa como mediador en la construcción de diferentes sistemas de significados y valores que nos hacen sujetos” (Carballeda, 2013)

En este sentido, las problemáticas sociales se profundizaron y su impacto cambió el paradigma de la complejidad en la que los Equipos de Orientación Escolar (EOE) -1- veníamos pensando los dispositivos de intervención teniendo frente a nosotros la oportunidad de escribir nuevos guiones,

papeles y tramas en los que lo que sobresale es lo novedoso del padecimiento, especialmente desde su heterogeneidad.

La escuela que queremos está vinculada a la sociedad que anhelamos

Entendemos que las prácticas pedagógicas no son un gesto de caridad ni de beneficencia, tampoco de asistencialismo; constituyen un acto pleno de restitución de la dignidad para cada niño, niña y adolescente al garantizar su derecho a la educación. Y en ese sentido, cabe resaltar la noción de corresponsabilidad entre los actores de la comunidad educativa, es decir que dichas problemáticas deben ser pensadas en las REEB (Reuniones de Equipo Escolar Básico), generando un espacio -a partir del conocimiento o información de los/las estudiantes- propicio para problematizar qué es lo que ponemos allí en juego para pensar en cada trayectoria discontinua, problemas en el aprendizaje o cualquier otra singularidad que se presenta como demanda. Allí podemos ver las causas, obstáculos y las complejidades que son individuales, diferentes e impiden la inclusión de los/as niños/as y adolescentes.

En relación con las políticas públicas y las estrategias de cuidado, la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (DPCyPS) de la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires nos aporta la dimensión ética en materia de políticas, la corresponsabilidad y cómo nuestras prácticas posibilitan dispositivos y construcciones comunitarias tendientes a abordar problemas complejos multidimensionales y cómo, desde ese espacio, se pueden visibilizar las tramas sociales de dicha comunidad.

Intervenir en problemas complejos desde una perspectiva de derechos significa trabajar desde la integralidad, desde la intersectorialidad, sin revictimizar a los sujetos, pensando en forma conjunta entre el Estado y la comunidad. De esta manera, puntualizando en el escenario educativo es necesario pensar y volver a pensar las intervenciones en diálogo con Directivos, EOE y grupo de docentes, dado que ni unos ni otros podrían echar a andar sin el apoyo y acompañamiento mutuos, incluso en disenso, en una diferenciación productiva posibilitando de esa manera la construcción colectiva de estrategias pedagógicas de inclusión que deben formar parte del Proyecto Institucional, posibilitando elegir, experimentar e indagar, aventurarse en la creación de formas de hacer tramas que todavía no pueden precisarse pero que permiten vislumbrar sus posibilidades en las dinámicas sociales que este contexto inédito nos impone, hacerlas visibles, detenernos allí para poner el foco y, desde ahí, construir nuestro objeto de trabajo específico.

Los informes pedagógicos deben ser pensados en clave de trayectoria, se debe pensar de manera entramada no sólo cómo aprende ese niño sino las condiciones institucionales de enseñanza, todo lo que se le ofreció, todo lo que se genera alrededor de ese estudiante para propiciar las mejores condiciones para su aprendizaje. Eso debe primar en los acuerdos.

Por eso sostenemos que desde nuestra especificidad, es decir el Trabajo Social, debe salirse de lo normativo tendiente a humanizarlo en caminos de articulación social, desde la desestructuración del estigma que caracteriza a quienes son "objetos" de la intervención. De esta forma, la intervención en lo social se constituye como un camino de exploración de las múltiples causalidades que generaron la demanda. La relación de ésta con lo cultural muestra la posibilidad de acceder a diferentes planos de conocimiento de ese Otro que se presenta en el lugar de la demanda. Así, la escucha, la palabra, la mirada y la corporalidad involucran reconstruir, contextualizar el sentido de la acción de aquello que fue reprimido, obturado, limitado por condicionantes de orden social, cultural, histórico y político. Para ello se debe tomar el trabajo, el

tiempo y el espacio para tratar de decodificar a la comunidad, sus atravesamientos culturales, las instituciones, las significaciones y realidades con las familias con las que intervenimos y, desde ese punto, tejer acuerdos.

Desde un posicionamiento contrario, como EOE estaríamos reproduciendo una matriz de intervención que ejercería un mandato disciplinador que aparecería con fuerza dramática. Como sostiene la autora Margarita Ussher (2021), "cambiar a ese sujeto indócil, que padece o hace padecer a otros, que no se adapta al medio injusto. Como por ejemplo cuando un docente pide asistencia para un niño que no asiste o que no se ajusta al modelo esperado" (p. 187).

Cabe destacar que en las intervenciones, tal como menciona Susana Cassaniga (2020), el que interviene siempre es un externo a una situación, es decir que siempre hay una exterioridad. Esto se explica desde que son escenarios previamente contruidos y que la intervención siempre se ejerce; también hace mención a la estrategia y sostiene que nos permite imaginar complejidades construyendo múltiples escenarios, así también como algo del orden de lo no pensado puede aparecerse frente a la estrategia de intervención. Por esto, como EOE debemos tener una relación de extrañamiento frente a cada situación de intervención, es decir que cada situación nos exige repensar la situación dada para, de esta manera, poder poner en tela de juicio lo naturalizado y cuestionar lo establecido, ya que la construcción de una problemática o situación no es algo dado sino que hay una trama mayor que nos permitirá problematizar de una manera más amplia para lograr una comprensión que nos oriente hacia la explicación y prácticas interdisciplinarias que partan de los problemas de nuestras comunidades. En este sentido, siguiendo a Ussher (2014), decimos que

"para construir dispositivos interdisciplinarios no se trata de armar un rompecabezas, sumar partes fragmentadas, coordinar acciones entre prácticas separadas. Hay que desdisciplinar nuestras propias subjetividades profesionales, construir puentes institucionales y culturales, abrir nuestros saberes a otros tipos de conocimientos, desnaturalizar los poderes presentes en las prácticas profesionales" (p. 187).

Sousa Santos (citado en Ussher, 2014) plantea "la necesidad de trabajar en una nueva ecología de saberes que acepte que todas las ciencias son incompletas, que todas las prácticas que de ellas surgen también lo son y además, que todas las formas de relación de las personas implican una forma de conocimiento" (p. 188).

De esa manera sostenemos que no es posible el factor interdisciplinario sin la noción de equipo. El hecho de armar o integrar un grupo y trabajar en equipo requiere relacionarnos, interactuar y reflexionar en conjunto con la intención de cooperar para abordar las situaciones conflictivas que se presentan, poniendo en juego la herramienta de la metodología de investigación acción, relacionando el caso individual con el contexto y, por último y como se mencionó anteriormente, construyendo dispositivos interinstitucionales de intervención, siempre generando diálogo entre las prácticas profesionales y del territorio a través de metodologías como la observación y la entrevista cualitativa con el sujeto social, haciendo énfasis en su historicidad para restituir la figura de sujeto histórico determinado de sus experiencias. Como sostiene Carballeda (2012), la intervención en lo social dialoga hoy con ciertas formas de producción de subjetividad cuyo terreno de disputa en los procesos interdisciplinarios e institucionales pasa nuevamente por la cuestión del sentido y lo ideológico; de este modo, requiere de más y nuevos instrumentos, diálogos y conceptos.

Conclusión

¿Restitución o promoción de derechos? Nunca podríamos trabajar en una sin la otra, es decir que no se puede trabajar en promoción de derechos sin restituir -desde la asistencia- los derechos que han sido vulnerados. Por eso son “dos caras de la misma moneda”. En ese sentido, podemos pensar estrategias que posibiliten no sólo pensar la dimensión epistemológica, esto es desde dónde uno visibiliza y piensa los dispositivos de intervención desde la interdisciplina propia del equipo de intervención, sino también en el ámbito transdisciplinario e interinstitucional. Un atravesamiento concreto que hoy podemos visibilizar es que las problemáticas sociales se vieron profundizadas por la pandemia, modificando el paradigma de complejidad a partir del cual intervenimos los EOE, invitándonos a pensar nuevos dispositivos de intervención que acompañen la complejidad del entramado social cada vez más heterogéneo.

Las prácticas educativas son una prioridad de las instituciones escolares. Sin embargo, la complejidad de las situaciones que la escuela permite visibilizar en un contexto inédito, inesperado, hace **imprescindible la corresponsabilidad, empatía, compromiso de espacios comunitarios - interinstitucionales e intersectoriales, no sólo para generar abordajes integrales por la multidimensión en materia de padecimientos que atraviesan a las familias.** Es una meta irrenunciable de los EOE ganar estas construcciones intersectoriales y comunitarias para abordar la complejidad de las situaciones, poder brindar el aporte que cada sector e institución tiene -y puede ofrecer- y que el pensar y hacer situado territorial y comunitario pueda comenzar a escuchar la singularidad para que así, lo que hoy es observable -esto es la pérdida del lazo social- comience a restablecerse para hacer frente al impacto de la crisis.

Notas

-1- EOE se denomina así a los Equipos de Orientación Escolar de la Dirección General de Cultura y Educación, conformados por profesionales de la Pedagogía, la Psicopedagogía, la Psicología y el Trabajo Social, entre otras disciplinas, que apoyan el trabajo docente y acompañan a lxs alumnxs para revertir las causas que originan ausentismo, deserción, repitencia y fracaso escolar en el ámbito de las escuelas de gestión estatal en la provincia de Buenos Aires, República Argentina.

Junto con los equipos directivos y docentes, los Equipos de Orientación Escolar trabajan para que el proyecto institucional sea acorde a las particularidades de cada escuela, potencie las capacidades de enseñanza y aprendizaje de saberes socialmente relevantes y promueva una convivencia escolar democrática fundada en la riqueza de la diversidad y el respeto a los derechos de niños, niñas y jóvenes (ver <https://abc2.abc.gob.ar/la-provincia-incorpora-3625-profesionales-para-equipos-de-orientación-escolar>).

Bibliografía

Carballeda, A. (2013). La intervención social en los escenarios actuales. Una mirada al contexto y al lazo social. Revista Margen N° 68, abril 2013. En: <https://www.margen.org/suscri/margen68/carballeda.pdf>

Carballeda, A (2012). La intervención en lo social: exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales. Prólogo. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina

Cazzaniga, S. (2020) Trabajo Social en Pandemia. El abordaje de la singular. Buenos Aires

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social Provincia de Buenos Aires (7 de septiembre de 2021). Margarita Ussher: La Psicología Comunitaria. En: <https://www.youtube.com/watch?v=U3kzbJRxB4>

Ussher, M. (2014) Articulación de saberes en el trabajo comunitario. 6° Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXI Jornadas de Investigación, X Encuentro de Investigadores de Psicología del Mercosur, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Buenos Aires, Argentina.