

Fortalecimiento de las prácticas de las y los integrantes de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) desde un enfoque socioeducativo

Módulo 6

¿Es posible pensar la escuela sin conflicto?

El conflicto como oportunidad. Complejidad/Conflicto/Trabajo en Red

Clase 7

Introducción

Nuevamente nos encontramos en este espacio para seguir fortaleciendo nuestra labor como integrantes de los EOE. En este último tramo, desarrollaremos dos clases donde pensaremos sobre prácticas que habitualmente están asociadas a nuestras intervenciones y que están estrechamente vinculadas con los conceptos de **complejidad/conflicto**.

Como sabemos, en el escenario escolar se suscitan una variedad de situaciones que nos interpelan, convocándonos a problematizarlas para poder pensar las diferentes lógicas de convivencia que alojen las diversidades.

Como sabemos, **la escuela es con todas/os** y por eso cobra gran relevancia el trabajo intrainstitucional; interinstitucional, intersectorial y en corresponsabilidad para favorecer acciones que garanticen los derechos de todas/os las/os estudiantes.

Objetivos

- Analizar las diversas conceptualizaciones de *complejidad/conflicto* y sus expresiones en el ámbito educativo.
- Reflexionar sobre la potencialidad del conflicto como *oportunidad político-pedagógica* en las intervenciones de los EOE.
- Problematicar las prácticas en torno de los abordajes de los conflictos suscitados en el escenario escolar.

Contenidos

El conflicto como oportunidad política para la transformación y la interpretación de lo instituido. El reconocimiento del conflicto como medio de intervención pedagógica. Definición y análisis de los problemas desde la complejidad. Condiciones de enunciación. Las dimensiones del trabajo en red: intrainstitucional; interinstitucional; intersectorialidad y corresponsabilidad en el abordaje de vulneración de derechos.

Problemas y complejidad: una relación necesaria

El paradigma de la complejidad nos invita a incorporar a nuestras estrategias de intervención la multidimensionalidad, la idea de sistema abierto, donde las configuraciones singulares van tomando su forma y enmarcándose y constituyendo a la generalidad. Esta dinámica entre lo particular y lo general hace que nuestras intervenciones aporten especificidad en términos de riqueza conceptual, preguntas, aperturas, y creatividad. (Comunicación 1/20)

Podemos pensar entonces en la complejidad como eje rector y no simplemente usar la idea de complejo como complicado; ya que en ocasiones se suele utilizar como un calificativo de la condición de las situaciones, de los problemas, de las relaciones, entre otros.

Nos gustaría problematizar esa idea “común”, a partir de interrogar la propia condición de las situaciones, partiendo de la base que los problemas no son *naturales* que demandan ser construidos identificando las diversas dimensiones que los entranan, que son siempre contextuales, tienen la marca del tiempo y el espacio, es decir de las condiciones históricas en que se manifiestan. Habría múltiples ejemplos que nos permiten comprender mejor lo que decimos: maternidades y paternidades transitadas por adolescentes; la “deserción” escolar; el trabajo en niñas/os y jóvenes; las violencias hacia la/os niña/s y por razones de género; por mencionar solo algunos.

Nuestro modo de conceptualizar lo social está ampliamente impregnado por una lógica que segmenta en diversas “disciplinas”, pero la experiencia, los fenómenos, las prácticas y la/os sujeta/s no “resistimos” a esa segmentación. Desde allí la importancia -como venimos trabajando ya en clases anteriores- de trabajar desde la interdisciplina, pensándola justamente como un modo de producir un nuevo objeto, desde el aporte de cada saber disciplinar.

Una vez más nos convoca la magistral frase de Alicia Stolkiner (1987) De interdisciplinas e indisciplinas

*La interdisciplina nace, para ser exactos, de la **incontrolable indisciplina de los problemas** (...), de la dificultad de encasillarlos. Los problemas no se presentan como objetos, sino como demandas complejas y difusas.*

Como también refiere la CC. 1/20 entendemos al campo educativo desde la perspectiva de la complejidad; por ello, invitamos a cada docente, pero especialmente a las/os Orientadoras/es que integran los EOE a **interrogar** nuestra mirada frente a las situaciones que se nos presentan; a desconfiar de lo conocido, a

deconstruir los determinismos, a volvernos atentos a lo inesperado.

El reconocimiento del conflicto como condición de lo social y posibilidad de intervención

El trabajo de los EOE requiere un **enfoque integral** frente a las diversas situaciones complejas que aparecen en las instituciones educativas, poniendo la mirada sobre las que producen malestares y conflictos dificultando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las intervenciones construidas de forma contextual deben permitir transitar hacia una **situación superadora** de la inicial, en el sentido de restituir los derechos vulnerados a través de políticas de cuidado para las/os sujetos, como así también las funciones de sostén de la institución.

Las estrategias de intervención que se propongan deberían fundamentarse desde la singularidad de cada hecho, de cada institución, de cada familia, de cada grupo áulico, de todos las/os afectadas/os, considerando lo singular de la comunidad en cuestión. Por eso las acciones de los EOE no deben aplicarse sin reflexión previa, como *receta única*.

En este sentido, se torna importante que pensemos en conjunto cómo concebimos el **conflicto**. Retomando la CC. 1/20 sostenemos que el conflicto es constitutivo de lo social y lo educativo, es inherente a las relaciones sociales, y por eso, también, a relaciones interpersonales **que toman forma en la escuela**, de las tramas relacionales en una realidad social que es altamente compleja, dinámica y que se encuentra en permanente proceso de transformación.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el conflicto, no es un obstáculo para el trabajo en la escuela, sino que forma parte del mismo. Tal como continua la comunicación nombrada y citando a Cazzaniga (2009), es importante quitarle la carga negativa que se tiene de la categoría conflicto en el uso coloquial, para avanzar en una línea de pensamiento que nos permita entender a las expresiones del conflicto social como **oportunidades políticas de interpelación a prácticas**, representaciones e idearios que aparecen cristalizados e instituidos.

El conflicto, viene entonces a tensionar, a poner en cuestión y así habilitar a la interrogación en términos de oportunidad para la transformación, entrando así en el terreno de la política. Así, el conflicto aparece como **categoría clave de lectura** para interpretar cómo interjuegan los intereses, posiciones, diferencias, pertenencias y la relación con el otro, en cualquier estructura de relaciones, en nuestro caso, educativas.

Nos gustaría incorporar en esta reflexión un elemento que entendemos que trastoca sustancialmente los escenarios escolares. En los últimos años se han producido transformaciones sociales profundas, vertiginosas que han tornado ciertos hechos como *disruptivos*, en tanto no tenemos *registros* para su interpretación ya que las/os sujetos y/o situaciones que aparecen se tornan muy distintos a los “*esperados*”. Estas circunstancias pueden producirnos perplejidad, desconcierto y llevarnos a la inmovilización. Como efecto opuesto, ante la perplejidad solemos omitir la novedad y operar meramente reponiendo prácticas ya realizadas en otros contextos. Ambas respuestas, lejos de resolver, aumentan el malestar y el enojo.

Ante estas preocupaciones, nuestra Modalidad viene desarrollando diferentes propuestas de trabajo, en las cuales se plantea sostenidamente que el conflicto es una **oportunidad** para el crecimiento y el desarrollo de las personas involucradas, en lo que se refiere a tres dimensiones que se consideran fundamentales para la vida en sociedad: la revalorización propia, el reconocimiento del otro y la colectividad. La primera supone desarrollar y fortalecer la capacidad para afrontar las dificultades comprometiéndose en la reflexión, la decisión y la acción como actos conscientes e intencionales. La segunda implica desarrollar y fortalecer la capacidad para sentir y expresar preocupación y consideración por los otros, especialmente por esos otros cuya situación es distinta de la propia. La tercera reconoce que “lo propio”, “lo otro” y las relaciones dinámicas entre ambos, se sostienen en un marco más amplio. El rol de la persona adulta en esta situación es, como en otras ocasiones, fundamental no sólo en la generación de condiciones facilitadoras sino en la intervención estimulante (de: [GUÍA FEDERAL DE ORIENTACION PARA INTERVENCIÓN EN SITUACIONES COMPLEJAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR](#))

PARA LEER

El sistema educativo provincial organiza sus intervenciones socioeducativas con una política educativa rectora: la **Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar**. Se trata de la [COMUNICACIÓN CONJUNTA 1/12](#): lo “conjunto” de esta Comunicación refiere a la responsabilidad compartida y asumida por las Direcciones y Modalidades en relación a este instrumento para, en el tema, orientar la acción educativa.

La Guía de Orientación a la que hacemos referencia, tiene el propósito de delimitar para el campo educativo realidades que se evidencian como conflictos “dentro” de las instituciones educativas, pero que a la vez resultan ser la expresión, en el escenario escolar, de situaciones que estaban presentes en la sociedad, aunque aparecieran débiles los datos y señales que permitieran tomar conciencia de las mismas. También delimita otras con origen en la propia dinámica y formatos escolares.

De este modo, aquella herramienta nos propuso una serie de situaciones conflictivas “típicas”, ofreciendo a) una perspectiva de análisis de las mismas, en clave de garantizar derechos y reequilibrar condiciones para los procesos de enseñanza y aprendizaje, y b) ciertas vías de acción que no agotan posibilidades ni reemplazan criterios disciplinares de los EOE (que allí se hacen interdisciplinarios) y de los equipos de gestión de los establecimientos educativos, que cuentan con saberes y conocimientos contextuales claves en las estrategias de trabajo.

Por ello la **responsabilidad** y la tarea docente, va más allá de atender a las situaciones conflictivas cuando ellas emergen. Esto supone una reflexión permanente que permita estar abiertas/os a ver lo que sucede, y también atento a lo latente, sin naturalizar conductas, prácticas, rituales y hábitos de una escuela o de una comunidad. El abordaje de situaciones conflictivas obliga a quienes están en las escuelas al esfuerzo por ligar todos los contextos de las/os estudiantes, así como también las dimensiones institucional y comunitaria presentes en cada situación.

En este sentido, es necesario reconocer y definir tres cuestiones claves en toda intervención:

- ¿Cuál es la situación conflictiva?
- ¿Cuál es la red de actores institucionales y comunitarios para su abordaje?
- ¿Cuál es la propuesta de acciones a desarrollar?

Las dimensiones del trabajo en red

En este momento nos parece valioso recordar que el Sistema de Promoción y Protección de los Derechos de Niñas/os y Adolescentes instala el principio de **responsabilidad compartida**. Ésta alude a que cada sector, conforme a su competencia, será responsable de la promoción y protección del derecho que debe promover o proteger, al mismo tiempo que para su restitución debe estar en relación con las/os demás referentes sectoriales. En un escenario de responsabilidad y gestión compartida cada instancia posee responsabilidades que le competen específicamente y se complementan con las de los demás. El principio de **responsabilidad compartida** pretende sustituir la práctica de la “*derivación de casos*” entre instituciones para propender a la interdependencia entre las mismas con el objeto de promover, proteger y restituir derechos en forma integral. Las competencias y responsabilidades de las/os diferentes participantes deben amalgamar en estrategias integrales, concertadas por los mismos para evitar la intervención fragmentada y lograr un impacto real sobre el problema.

La intersectorialidad, la transversalidad y la articulación territorial son estrategias relevantes para instrumentar el enfoque integral; con ese enfoque, las políticas institucionales de cuidado deben ser contextualizadas y situadas, como también en ciertas ocasiones, diseñadas de modo compartido con los diferentes efectores del Estado. La cercanía como otra estrategia, permite y promueve condiciones de encuentro. Esa cercanía se traduce en estar disponibles para el trabajo educativo y sociocomunitario con el “otra/o” para construir respuestas educativas.

La dimensión intersectorial del trabajo es la instancia de materialización de la responsabilidad compartida y este es un aspecto que, por un lado, es parte constitutiva del trabajo de los Equipos de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y, por otro, hace a la dimensión del cuidado considerando que, como se ha dicho en reiteradas ocasiones, la escuela sola no puede ni debe afrontar los múltiples desafíos en términos de restitución de derechos vulnerados. El lugar privilegiado de las escuelas y las estructuras de la modalidad está en la promoción de derechos de niñas/os, adolescentes, jóvenes y adultas/os, y en el vínculo sostenido con las/os estudiantes y sus familias. Desde esta cotidianeidad irremplazable aportamos al sistema integral una fortaleza específica.

Como todas/os sabemos estas acciones sólo aportan a la atención de las situaciones y a garantizar los derechos de la/os niña/os en la medida que las/os integrantes de cada institución nos demos **un trabajo sostenido y dialógico para la conformación de la red** y especialmente, para activar los recursos necesarios en cada situación.

Vale recordar, asimismo, que la idea de trabajo en red posee distintos niveles: intrainstitucional, interinstitucional e intersectorial. Habitualmente los EOE conformamos cada uno de estos niveles, asumiendo en alguno de los mismos la “cara visible” de la institución escolar a la que representamos. En este sentido, la relación entre esos niveles es estratégica, ya que el abordaje de las situaciones supone acciones que se retroalimentan entre sí.

El trabajo en red demanda articular intereses y funciones de diversas instituciones, a la misma vez que saberes y experiencias disciplinares de cada profesional. Hacer un ejercicio conjunto de problematizar las demandas, interrogar su pertinencia y solidez. En este sentido, la construcción de un “*problema*” como **situación** es el punto de partida indispensable para luego poder analizar con claridad los factores que la conforman, los recursos que se requieren para su atención, la disponibilidad de los mismos, o la necesidad de su relevamiento y obtención. **Cada situación “activa” la red de manera inédita y creativa**, y ahí los EOE tenemos una tarea ineludible.

PARA PENSAR

El trabajo en territorio nos va mostrando que cuando surge una situación como objeto acerca del cual reflexionar o evaluar la intervención educativa en general y escolar en particular, suelen aparecer argumentos cuya crítica es valorativa, sesgada, con cierta externalidad -lo que se debería hacer o se debería haber hecho de modo general, con parámetros idealizados-, o bien no logramos trascender las coordenadas del “caso”, es decir, no avanzamos en *componer una situación* aunque se la enuncie como tal.

A partir del siguiente *problema educativo*, les proponemos delimitar las dimensiones áulica e institucional; una vez delimitadas estas dimensiones en particular, detallar dos o más acciones que propondrán para transformar ese problema. Luego que definieron esas acciones en cada dimensión, las/os invitamos a que identifiquen qué quieren transformar con esas acciones, cómo imaginan que las llevarían adelante.

En un aula de 1er ciclo de una escuela primaria las/os estudiantes suelen perder sus útiles. Esta situación se ha reiterado en un tiempo prolongado, en distintos momentos algunas familias se han comunicado con la docente informando sobre esta situación. Dicha cuestión ha surgido en reuniones con las familias, la docente no ha podido dar respuestas. Las familias se organizan y se acercan para conversar con el equipo directivo quejándose de que a sus hijas/os “les roban”. La directora recibe a las familias e invita a integrantes del EOE a participar en dicha reunión.

Referencias bibliográficas

<https://drive.google.com/drive/folders/1MuNZiwzPaxqIsmLwa9NJF69mRTrNIP83?usp=sharing>

DGCYE. DPCYPS (2012). Comunicación Conjunta 1/12 “Guía de Orientación para la Intervención en Situaciones Conflictivas en el Escenario Escolar”

DGCYE. DPCYPS (2020). Comunicación 1/2020 “Líneas de Trabajo Prioritarias”

Ministerio de Educación de la Nación (2014) “Guía Federal de Orientación para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar”.

Stolkner, A. (1987). “De Interdisciplinas e indisciplinas”. Publicado en: Elichiry, Nora (Comp) (1987) El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio. Bs As: Ed. Nueva Visión (pp. 313-315)

Vásquez, E. (2019). De la Construcción de una herramienta para la intervención en el conflicto social y sus manifestaciones en la escuela a la legitimación de una política para el sistema educativo de la Provincia de Buenos Aires. En: Revista Debate Público Año 9 N° 18. Disponible en: <http://trabajosocial.sociales.uba.ar/6852-2/> (pág. 46)