



PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS TERRITORIALES

FORTALECIMIENTO DEL PUESTO DE TRABAJO DE ORIENTADORA Y ORIENTADOR SOCIAL

“LA TAREA DOCENTE, DESDE EL PUESTO DE TRABAJO DE ORIENTADORA Y ORIENTADOR SOCIAL DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR”

Módulo 3 - La relación entre enseñanza, cuidado y asistencia en la escuela desde el puesto de trabajo de OS

Guía conceptual

Introducción

¡Bienvenidas y bienvenidos! Esta guía contiene los lineamientos teóricos y metodológicos para el desarrollo del tercer módulo del Fortalecimiento. Nos ocuparemos aquí del entrecruzamiento entre enseñanza, cuidado y asistencia en el marco de la intervención socioeducativa de la Orientadora y el Orientador Social.

Tendremos en cuenta aspectos desarrollados durante el Módulo 1, tales como los diversos procesos de enseñanza dentro y fuera del aula en los que participa la/el OS; las instancias de intervención socioeducativa con otras y otros docentes, NNAJyA estudiantes, familias, grupos de crianza y personas adultas referentes de las y los estudiantes que posibilitan trayectorias educativas con aprendizajes socialmente significativos; las intervenciones de la/el OS relacionadas con las políticas integrales





de cuidado, la convivencia en la escuela; los aportes en la construcción de propuestas pedagógicas que favorezcan la continuidad de las trayectorias educativas.

En relación con lo trabajado en el Módulo 2, interesa especialmente retomar la mirada de la/el OS sobre la *cuestión social*, la contextualización institucional, comunitaria, familiar, individual y social en sentido amplio, de las situaciones que se abordan desde el EOE; el abordaje de situaciones de conflicto y/o vulneración de derechos con estudiantes, desde los enfoques de derecho, de género e interseccional y constructivista de la enseñanza en las instituciones educativas; considerando las dimensiones áulica, institucional y comunitaria; las reuniones con familias, otros grupos de crianzas y personas adultas referentes de las y los NNAJyA que favorecen la participación activa de éstas en las trayectorias educativas.

Objetivo del Módulo 3

Debatir y enriquecer las perspectivas teórico-metodológicas acerca de la enseñanza, el cuidado y la asistencia desde el puesto de trabajo de la/el OS como integrante del EOE.

Contenidos

- Las representaciones y los posicionamientos desde el puesto de trabajo de la/el OS acerca de la enseñanza, la asistencia, el asistencialismo, el cuidado, la promoción, protección y restitución de derechos en las instituciones educativas.
- El entrelazamiento de la enseñanza, el cuidado y la asistencia en las prácticas de la/el OS.





- Los condicionamientos de la noción de *visita domiciliaria* para construir nuevos sentidos y prácticas profesionales en las instituciones educativas de la provincia.
- Las articulaciones con organismos y programas de políticas públicas como Desarrollo Social, Desarrollo de la Comunidad, SAE-Comedor Escolar, Niñez, Salud, otras instituciones educativas, etc.
- El trabajo en red con otras instituciones, planes, programas y organizaciones sociales existentes en el distrito, la región y las jurisdicciones provincial y nacional para garantizar el ingreso, la permanencia y egreso con aprendizajes socialmente significativos de NNAJyA estudiantes.

Interrogantes

¿Qué relación establecemos entre docencia y enseñanza en la escuela? ¿Quiénes enseñan en la escuela? ¿Qué se enseña en la escuela? ¿Qué relaciones concebimos entre docencia y enseñanza? ¿Entre la atención a/de lo social, la asistencia y lo pedagógico en la escuela?

¿Qué relaciones se plantean entre enseñanza y la atención a/de lo social en la escuela desde el puesto de OS? ¿Entre docencia, enseñanza, cuidado y asistencia?

¿Quiénes cuidan en la escuela? ¿Qué produce el cuidado en la escuela? ¿El/la OS cuida? ¿Por qué?

¿Qué tareas son parte de la especificidad del puesto de trabajo de OS?

Desarrollo

Toda intervención profesional -forma de hacer fundada teórica y metodológicamente-, expresa Susana Cazzaniga¹, implica una intencionalidad, un

¹ Cazzaniga (2022) "La intervención interdisciplinaria en la cuestión educativa". Video. Módulo 2 del Fortalecimiento de Equipos de Orientación Escolar, DPCyPS, DGCyE.





horizonte de sentido planteado en términos de derechos, se produce en relación con una situación problemática inscripta en la **complejidad de lo social**, supone una externalidad respecto a la situación/problema planteado, conlleva la pregunta sobre las/los sujetos de la intervención. Supone **deconstruir, problematizar**, poner en crisis lo naturalizado, lo establecido y se desarrolla como **estrategia**. Implica interrogarnos acerca de ¿por qué?, ¿para qué intervenimos? Implica **comprender, explicar, denominar, transformar** la situación problemática original.

En el campo educativo, sostiene la autora, la intervención se desenvuelve con la finalidad del encuentro de las/os estudiantes con la enseñanza y el aprendizaje. La reflexión sobre este encuentro, conlleva en palabras de Terigi: "(...) la pregunta por las condiciones pedagógicas que pueden hacer posible a los niños y niñas en situación de vulnerabilidad social no solamente ingresar al sistema escolar y permanecer en él, sino lograr los aprendizajes que establece el curriculum." (2009, p. 15).

Aquí, considerar el vínculo entre la finalidad pedagógica y la atención de lo social (como asistencia y promoción y protección de derechos) en la escuela resulta clave ya que, expresa Zelmanovich: "(...) los intercambios que se producen en la escena de enseñanza encuentran su potencialidad en la capacidad de ligar en los cuidados aquello que no estaba. Es en esta ligazón donde se constituye el sujeto como tal, y en el mismo movimiento se anuncia también el objeto, el mundo cognoscible." (2005, p. 38).

La atención de lo social en la institución educativa potencia - y en ocasiones es condición para- el sostenimiento del acto educativo, en función de su incidencia favorable en el aprendizaje y la enseñanza esperados, en la dirección de allanar cuestiones relacionadas con el efectivo ejercicio del derecho a la educación.





Las Orientadoras y los Orientadores Sociales nos interrogamos acerca de las múltiples manifestaciones de la cuestión social en el campo educativo; en cada contexto institucional estas preguntas - y las respuestas-, se renuevan, se especifican, se profundizan, e impactan en la decisiones y la puesta en marcha de la intervención socioeducativa.

En el quehacer cotidiano desde este puesto de trabajo se ponen en juego conocimientos de teoría social, normativas específicas, documentos orientadores, proyectos institucionales, modalidades de escritura, consideración de los modos de la vida cotidiana institucional, entre otros. Nos detendremos aquí en las miradas acerca de **la enseñanza, el cuidado y la asistencia** para pensar cómo se relacionan y cómo repercuten en la tarea diaria en las escuelas; cómo se entraman y disponen- explícita o tácitamente- al plantear y llevar adelante una estrategia de intervención socioeducativa.

Como vimos antes, las prácticas de **enseñanza**² que desarrollan las y los OS se enmarcan en la tarea docente desde el EOE que acompañan y favorecen la enseñanza de contenidos curriculares.

En primer lugar, la enseñanza, “(...) siempre designa algún tipo de tarea intencional de ordenamiento y regulación del ambiente y/o de la actividad con el fin de promover experiencias y aprendizajes.” (Feldman, 2010, p. 11). Refiere a procesos que resultan en que al final otras/os(estudiantes) saben (o al menos se desea que sepan) lo que en el inicio conocen unas/os (enseñantes). Conlleva una asimetría ya que los sujetos participantes -quienes educan y quienes son educadas/os- están en lugares diferentes respecto a lo que está en juego, la transmisión de cierto conocimiento.

² En el Módulo 1 se abordó la relación entre *prácticas de enseñanza* y *prácticas docentes*.





La enseñanza sin la asistencia, el cuidado integral y la promoción de derechos vuelve a la institución educativa menos democrática y más reproductora de desigualdades.

Los sentidos y las intenciones de la **asistencia** en la escuela: el por qué, el cómo, el para qué, el cuándo, con quiénes, imprimen un carácter a estas prácticas. Si se desdibuja el 'para qué' - en palabras de Cazzaniga, si se pierde el horizonte de sentido planteado en términos de derechos- la asistencia puede aproximarse a un asistencialismo.

La **asistencia sustentada por la perspectiva de derechos** es un momento que no obtura los procesos de ampliación de ciudadanía en la escuela. En este sentido, Corrosa, López y Monticelli (2006) plantean como necesario “ver cuánto de asistencial tiene lo pedagógico -en cuanto a distribución de conocimientos- y de qué manera lo asistencial puede ser pedagógico cuando esta acción se realiza como construcción colectiva de derechos sociales y ciudadanos.” (p. 157). Así:

Enseñanza y asistencia no sólo no se enfrentan, sino que se requieren mutuamente. Se olvida con facilidad que asistir es responder, estar en algún lugar. El que asiste, está presente. No es aislando la enseñanza de la asistencia como podremos abrir un camino. (...) Claro que otra chance es pensar en la posibilidad de un mundo sin cuidadores, atiborrado de descuidados, colmado de ausentes. (Antelo, 2005, p. 37).

Ahora bien, la relación entre asistencia y enseñanza resulta una forzada antinomia cuando se construye, como sostiene este autor, a través del siguiente artificio: quien asiste no enseña, y quien enseña no asiste. En esta línea, la institución educativa por excelencia, no asiste; incluso, no debe asistir. Se pone de manifiesto la valoración del cuidado intelectual sobre las formas menos intelectuales del cuidado en la institución





escolar. El modo dicotómico de esta relación abre numerosas preguntas, teniendo en cuenta que “La escuela moderna ha sido desde sus orígenes un lugar privilegiado y organizador de la asistencia estatal y de la beneficencia privada destinada a los niños.” (Santillán y Cerletti citadas en Amilibia, 2021, p. 177).

Entonces, ¿por qué la fuerte descalificación de la asistencia en la escuela que suele escucharse? Según Antelo, en este descrédito se expresa la incomodidad por el desprestigio que sufre la/el educadora/or escolar en cuanto se asimila su función a la idea de servicio, de atención, de “señora que cuida”. Pero esta dicotomía “ignora la fértil sociedad que la enseñanza ha tenido (y aún tiene) con las ideas de asistencia, crianza o educación.” Expresa el autor: “¿Qué sucede si disolvemos la antinomia? ¿Qué queda por ver? La conexión, la conexión siempre móvil entre los términos.”(2005, p. 36).

Antelo expone dos ideas que están en la base de la descalificación del cuidado y la asistencia.

- La primera, la convicción de que la otra próxima y el otro próximo son amenaza o estorbo, y su cuidado una pérdida de tiempo u obstáculo. Pero como sostienen Dussel y Southwell:

(...) el lugar del otro no es un espacio topográficamente establecido sino que es un espacio y un tiempo que se produce en el tejido que los unos hacen para buscar al otro. El lugar del otro es un asunto que se construye entre palabras, gestos, miradas e historias puestas en común.” (2005, p. 31)

En la escuela, la negociación de significados está atravesada por la gravitante construcción de un colectivo *nosotros* frente a *otros* cuyas diferencias se negativizan; esta construcción suele oponer el estereotipo de NNAyJ ‘normal’





‘de buena familia’, ‘buen estudiante’, etc. a otras y otros NNAyJ: ‘problemática/o’, ‘violenta/o’, ‘con problemas de conducta’. Esta lógica de oposición entre los términos niega que la diferencia es tal en tanto se constituye como relacional: nos-otros.

- La segunda idea consiste en tomar la heteronomía como desvalor, la idea que depender de alguien es señal de debilidad, un déficit. “Pero: ¿hacia dónde va un mundo de gente que (al parecer) se cuida sola? ¿Hacia dónde van los educadores desconectados del valor del auxilio y la asistencia?”(Antelo, 2005, p. 37)

Desde esa perspectiva frecuente que opone cuidado y asistencia a enseñanza, esta última sería una práctica de mayor relevancia, llevada adelante por profesionales, en tanto las primeras no. (Antelo, 2014). El autor destaca dos usos de esta antinomia que sobresalen, ambos conciben de modo contradictorio y/o excluyente los términos enseñar/asistir. Uno que denuncia la superposición de tareas; aquí la opción de priorizar la asistencia alejaría de lo pedagógico por razones de tiempo-trabajo. Otro que acusa por abandonar la “ilustrada tarea de instruir y poner en caja a las masas ociosas que escuchan cumbia y miran televisión.”(Antelo, 2014, p. 119).

Además, **la acción educativa requiere intervención y responsabilidad**, como formas privilegiadas del **cuidado** de la otra y el otro (Antelo, 2014). En relación, Dussel y Southwell aluden a:

la vinculación entre el cuidado y la responsabilidad desde una perspectiva política-pedagógica, dado que el sostenimiento de una posición de adultos, que construye un lugar de cuidado para los otros, nutre la construcción de una posición pedagógica y responde a preguntas éticas y políticas. (2005, p. 30).





Desde la perspectiva que se propone aquí, la ligazón entre el **cuidado** con el **conocimiento** (como lo que es objeto de enseñanza) y los aprendizajes es una **relación necesaria**:

Sin lugar a dudas, parte del cuidado que la escuela ofrece -y que ha definido el sentido de su existencia- consiste en brindar conocimientos a las nuevas generaciones, (...). El conocimiento, brindado en toda su potencialidad e incompletud es, indudablemente, un especial modo de cuidado. Volver a pensar ambos términos juntos, el cuidado y la instrucción (...) es necesario para pensar que la transmisión de conocimientos es una forma de cuidado y protección, y para valorar también las formas de cuidado menos intelectuales que tienen lugar en la escuela. (Dussel y Southwell, 2005, p. 30)

Las políticas públicas de ampliación de derechos y de ciudadanía de los sujetos que omitieran la consideración del cuidado en el ahora resultarían en sujetos (más) descuidados y ausentes; “cuidar es no desentenderse de la situación del otro, es responder, estar en algún lugar. El que enseña, cuida, y el que cuida está presente.” (Antelo, 2014, p. 120).

En la intervención socioeducativa, esta perspectiva de pensamiento posibilita - retomando nuevamente a Cazzaniga- *estrategias* integradoras; y orienta, a través de la desnaturalización de dicotomías y estereotipos, la *comprensión, explicación, denominación y transformación* de las situaciones problemáticas configuradas como demandas.

También, considerar estas vinculaciones supone **ampliar la mirada** en la escuela acerca de las y los estudiantes a quienes se enseña, cuida, asiste; permite ver más acá de la imagen modelizada de estudiante ideal que cumple con la trayectoria teórica predefinida; posibilita desarmarla, y enfocar en las y los estudiantes reales con





trayectorias escolares heterogéneas- próximas o no a esas trayectorias ideales- que “expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar (...)” (Terigi, 2009, p. 19).

Ampliar la mirada implica tomar, en la intervención, esas trayectorias reales, diferentes, “desacopladas” o “no encauzadas” desbaratando, a fuerza de reflexión en la práctica, los parámetros del desvío así como los mecanismos de la responsabilización individual propios del modelo individual del fracaso escolar.

De esta manera, las intervenciones de asistencia y cuidado que posibilitan y favorecen los vínculos de cercanía subjetiva de las y los estudiantes con la escuela hacen a la configuración de las condiciones pedagógicas por las que antes nos preguntamos, ya que “el vínculo de filiación es una producción y una condición para que un acto educativo tenga lugar, si entendemos por tal aquello que produce una transformación en un sujeto gracias a una transmisión lograda.” (Zelmanovich, 2005, p. 38). En este sentido, la presencia diaria de la y el OS en la escuela posibilita la concreción de una cercanía, de contactos frecuentes, de escucha y diálogo con las y los estudiantes en la institución, así como con las familias y organizaciones de la comunidad educativa, a través de reuniones, observaciones, salidas al barrio, entrevistas³.

La multiplicidad de demandas que recibe la escuela no implica asumir por la otra y el otro “una completa responsabilidad educativa en una situación de respaldos frágiles, pero sí ser responsable con él de un mundo en común y de habilitar un delimitado espacio de cuidado.” (Dussel y Southwell, 2005, p. 30). El trabajo sostenido de las

³ En el Módulo 4 nos ocuparemos de estos aspectos, en relación con las prácticas escriturales desde el puesto de trabajo de OS.





Orientadoras y Orientadores Sociales en redes institucionales y organizacionales amplias es una forma potente de

buscar alianzas para que esas demandas se canalicen, organizar a madres y padres, y pensar en organizaciones estatales y comunitarias que pueden sumarse a mejorar el bienestar de la población, es también una forma de cuidar y de instruir, y de crear en la práctica otros lazos de dependencia mutua. Ese gesto también implica cuidarse de la sobrecarga de tareas, repartir el trabajo y proteger un espacio de la escuela más delimitado, menos omnipotente pero también más productivo. (Dussel y Southwell, 2005, p. 30).

La conjugación de la enseñanza, la asistencia y el cuidado en la escuela lleva a destacar la figura de **escuela en red**, es decir, considerarla articulando “diversos niveles de responsabilidad para llevar adelante tareas diferentes en relaciones de reenvío” (Nuñez, 2003), en una red que no implica sustitución, sino complementación.

En palabras de esta autora, se trata de prácticas para “remover las condiciones que obstaculizan el acceso de todos los ciudadanos a la adquisición de los instrumentos de pensamiento y de saberes diseñados y construidos a lo largo de generaciones.” (Nuñez, 2003, p. 3). Esto supone “pensar en articulaciones múltiples y diversas, en un ‘fuera’ escolar o en un *dentro-fuera*, sostenido en y desde la responsabilidad pública hacia las infancias.” (p. 4). Las propuestas que posibilitan este soporte requieren la confianza en las y los estudiantes y sus familias, en una apuesta educativa centrada en la *transmisión*.



 PARA VER

Les proponemos retomar las palabras y planteos de Susana Cazzaniga en el marco del Fortalecimiento de EOE, para pensar ahora las vinculaciones con la cuestión educativa, la asistencia y el cuidado en relación con la intervención profesional de OS, especialmente el **tramo desde el minuto 5.30 hasta el minuto 31**.

["La intervención interdisciplinaria en la cuestión educativa" Conferencia de Susana Cazzaniga](#)

 PARA LEER

Alliaud A. y Antelo E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Bs. As.: Aique Educación. Cap. 7.

Amilibia, I. (2021). *Trabajo Social y escuelas. Caminos de la profesión en instituciones educativas*. Bs. As.: Espacio Editorial. Cap. 5 (pp. 176-179).

Antelo, E. (2005). "La falsa antinomia entre enseñanza y asistencia." *El Monitor de la educación*, 4 (5), Dossier Cuidar enseñando, pp. 36-37.

Corrosa, N.; López, E. y Monticelli, J. (2006). *El Trabajo Social en el área educativa. Desafíos y perspectivas*. Bs. As.: Espacio Editorial. Cap. VI.

Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (2022). Programa "La construcción de una mirada de cuidado como intervención ante situaciones de padecimiento subjetivo de las y los estudiantes." [Programa: La construcción de una mirada de cuidado como intervención ante situaciones de padecimiento subjetivo de las y los estudiantes.](#)





Dussel, I. y Southwell, M. (2005). "En busca de otras formas de cuidado." *El Monitor de la educación*, 4 (5), Dossier Cuidar enseñando, pp. 26-32.

Feldman, D. (2010). *Didáctica General*. Bs. As.: Min. de Educación de la Nación. Cap. 1.

Núñez, V. (2003). "Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía 'enseñar vs. asistir'." OEI - *Revista Iberoamericana de Educación*, 33. Disponible en: [Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía 'enseñar vs. asistir'](#)

Zelmanovich, P. (2005). "Arte y parte del cuidado en la enseñanza." *El Monitor de la educación*, 4 (5), Dossier: Cuidar enseñando. Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, pp. 38-40.

PARA PROFUNDIZACIÓN TEMÁTICA

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Bs. As.: Ministerio de Educación. Cap. 1.

