

Artículo entregado:

03 de marzo de 2016

Artículo aprobado:

10 de mayo de 2016

FOLIOS DE
HUMANIDADES
y Pedagogía

El papel del trabajo social en el ámbito educativo

The role of social worker in education

Nicolás Navarrete Puentes*

Resumen¹

Este artículo presenta los resultados de una investigación acerca de las nuevas lógicas y las relaciones en el ámbito educativo del trabajador social, para que en este sector se puedan desarrollar satisfactoriamente la labor de la educación y la enseñanza. Se describen las distintas funciones que se le han asignado al trabajador social para contribuir a un estado de bienestar educativo y se hacen ciertas propuestas para un mejor trabajo de este profesional en los contextos de enseñanza. Por último, se propone un objetivo y funciones para sustentar un nuevo modelo de participación del trabajador social en la educación.

Abstract

This article presents the results of a research project about the new logics and relationships in the educational field of the social worker, so that in this sector the work of education and teaching can be developed satisfactorily. It describes the different functions that have been assigned to the social worker to contribute to a state of educational well-being and make certain proposals for a better job of this professional in the teaching contexts. Finally, an objective and functions are proposed to support a new model of social worker participation in education.

* Trabajador social por la Universidad Nacional de Colombia. Funcionario de la Secretaría del Hábitat de Bogotá. Correo Electrónico: trenalsur41@hotmail.com.

1 Este artículo presenta resultados de la investigación académica titulada "Nuevas lógicas y relaciones en los procesos educativos: una experiencia de trabajo social en el espacio de la escuela", realizada para optar por el título de trabajador social en la Universidad Nacional de Colombia.

Palabras claves

educación, enseñanza, contexto educativo, trabajador social, funciones del trabajador social.

Key words

Education, teaching, educational context, social worker, social worker functions.

Introducción

La investigación cuyos resultados se exponen en el presente artículo partió del abordaje de un proceso educativo formal, realizado desde la práctica académica de trabajo social en diversas escuelas y colegios. La idea de la investigación surgió de las distintas problemáticas y demandas en los ámbitos individual, social y familiar evidenciadas por miembros de instituciones ubicadas en el sector de Soacha, donde habita una parte de población vulnerable, en su mayoría niños de la primera infancia. Dichas demandas estaban ligadas a la solicitud de trabajar principalmente con niños y jóvenes que, por diversas situaciones particulares de vida, presentan alteraciones en sus procesos educativos; sin embargo, la intervención planteada se orientó mucho más hacia el reconocimiento de las subjetividades y las posibilidades de expresión a partir del establecimiento de relaciones dialógicas con los estudiantes.

El abordaje teórico-práctico de un espacio social como la escuela implica el análisis de sus principios, sus lógicas, sus prácticas y la idea de saber y formación que a ellas subyacen. El proceso de investigación tuvo, como fundamento, el examen crítico de estos aspectos, a partir de un acercamiento que comprende tanto el conocimiento occidental que es impartido en la educación formal, como la manera en la que los discursos comienzan a producir realidades y a definir a una sociedad en cuanto a su deber ser con base en la homogenización.

El ejercicio del trabajador social en la escuela

Uno de los aspectos que se encontró en la reflexión sobre el trabajo social en el ámbito educativo es que prevalecen las concepciones ligadas a la adaptación de los estudiantes al medio educativo y no a la transformación de prácticas y relaciones al interior de las instituciones (Kruse, 1986; Espinosa y Mateo, 1990; Bolívar, 2002). Son las instituciones las que dictan las labores que el trabajo social debe realizar, de manera que no existe un concepto amplio y suficientemente difundido acerca de las funciones, la intencionalidad y la metodología que define el quehacer del trabajo social en la escuela.

Las problemáticas de ausentismo y fracaso escolar son atendidas por profesionales de trabajo social (Bravo-Arroyo, 2002); las tareas asignadas son concebidas como actividades indirectas y complementarias en tanto que se desconoce el potencial educativo del trabajo social. Esto sucede por la costumbre de reducir la educación y los procesos de aprendizaje al espacio de la escuela, lo que no permite ver las posibilidades de la educación no formal en la que la profesión ha tenido mayor presencia, como por ejemplo en el caso de la educación popular. Por otro lado, también este se debe ocupar de la

consolidación de las metodologías de trabajo en los procesos educativos, puesto que la constante es la improvisación y la ignorancia acerca del quehacer del trabajo social en la escuela por parte de docentes, directivas, familiares de estudiantes y en ocasiones, de los mismos profesionales (Bolívar, 2002). Esta situación responde a la ausencia de unos fundamentos de pedagogía en la formación en las unidades académicas y a la poca sistematización de experiencias en el ámbito escolar.

El tema del trabajo social en la escuela fue abordado frecuentemente a mediados de los setenta, época en la que estaba reglamentado dentro de un equipo interdisciplinario llamado "departamento de bienestar educativo" (Corrosa et al, 2006). El ejercicio profesional dentro del mencionado equipo estaba determinado por las circunstancias del momento histórico que se vivía, principalmente en Colombia, y por las concepciones de desarrollo dominantes, las cuales concedían un papel fundamental a la educación, según las cuales esta se debía orientar a: aumentar el porcentaje de la mano de obra utilizable, mejorar la calidad de la mano de obra disponible, aumentar el grado de tecnificación y productividad, acrecentar las posibilidades de invenciones o innovaciones favorables al desarrollo, ayudar a crear dirigentes aptos para resolver los problemas que trae el desarrollo, ayudar a modificar los hábitos de consumo, contribuir a la intensificación de la movilidad de la mano de obra, y favorecer la creación de una mentalidad adecuada al desarrollo para la aceptación de las modificaciones socio- culturales que lo acompañan (González, 2003).

Para lograr tal nivel de tecnificación y adaptación fue necesario crear unos cargos directivos y administrativos que derivaron en una burocracia numerosa que conformaba los diferentes departamentos, con funciones específicas para cada uno (Martínez, López, Saboya, Rojas y Poveda, 1981). Estas funciones eran: i) programar y organizar con el director de servicios a la comunidad la información que debe darse a la comunidad sobre la labor que se deba realizar y sobre los demás aspectos, ii) organizar grupos de trabajo dentro de la comunidad y ser asesor de los mismos, iii) colaborar con el director de bienestar estudiantil en la organización del plan de trabajo, iv) hacer visitas a los hogares de los alumnos para estudiar sus necesidades y estudiar posibles soluciones de común acuerdo con el departamento de consejería, v) instruir a los padres de familia y a los estudiantes sobre la importancia de recurrir a otras agencias sociales para recibir sus beneficios, vi) actuar como consultor de los padres de familia, de los estudiantes y de los profesores, en los aspectos relacionados con la estabilidad emocional de los alumnos y en aquellos socio-económicos que tengan implicación en el proceso de enseñanza- aprendizaje, vii) mantener registro de casos sociales y preparar encuestas y formularios con el fin de recolectar información de la comunidad, viii) laborar con los profesores suministrándoles la información necesaria para orientar mejor la acción docente, ix) contribuir con la formación de líderes de la comunidad, x) propender por la creación y organización de asociaciones, clubes, cooperativas y otros servicios para los estudiantes, con proyecciones a la comunidad, xi) mantener contacto permanente con las entidades locales que puedan ayudar en el suministro de drogas, alimentos y vestidos para las familias y estudiantes que lo necesiten, y xii) las demás que le sean señaladas por la institución.

Esta definición de funciones le otorga al trabajo social un amplio campo de acción en el cual realiza actividades múltiples relacionadas con la información, la intermediación entre la escuela y las demás instituciones, y la gestión de recursos para asistir a quienes carecen de elementos materiales. Pero, aun así, llama la atención el último punto, que le permite a la institución asignarle al profesional otras funciones, sin definir claramente el carácter de estas, lo que a la larga puede derivar, como hemos señalado, en la asignación de actividades de toda índole, lo que convierte al trabajador social en una especie de “todero” que se ajustaba a los requerimientos inmediatos de la institución.

En la oferta académica es evidente que son escasas las propuestas encaminadas a generar procesos sociales desde la escuela, la intencionalidad que debe guiar esta incursión en los procesos educativos formales está en contraposición con lo que se espera de estos profesionales en las secciones de bienestar educativo, es decir, que coadyuvasen en la adaptación del sujeto social que requerían las empresas y que necesitaba el mercado, sujetos funcionales al modelo de sociedad impuesto, en un proceso, en el cual los trabajadores sociales son un instrumento de la política social que cumplen actividades para mejorar las condiciones de los usuarios a nivel físico, intelectual y social, para lograr agentes responsables de su propio desarrollo y progreso (Beltrán Escobar, 2010).

El bienestar educativo está vinculado estrechamente con el bienestar social como función organizada alrededor del ser humano en sus dimensiones individuales y sociales, que se define por las políticas sociales con objetivos de adaptación e inclusión en el tipo de sociedad existente. Esta perspectiva se despoja de la crítica y de las posibilidades de construcción a partir de relaciones humanas en las cuales se deje de lado la idea de estar “moldeando” al otro de acuerdo a lo que yo quiero que sea, o lo que me puede servir; si el proceso educativo debe ser dialógico, se debe estudiar muy bien lo que pasa en las escuelas, puesto que el diálogo no es una constante. Por el contrario, lo que se puede ver es autoritarismo, toma de decisiones unilaterales con base en la jerarquía, y cultura del silencio en lugar de un ambiente en el que se privilegie la pregunta como expresión del pensamiento propio, del inconformismo, de las ganas de saber más.

La relación de la labor educativa con la institucionalidad del trabajador social

Como elemento que hace parte de la tendencia general se encuentra la preocupación por definir el perfil profesional identificando las labores que realizan los profesionales, e indagando acerca de la legislación al respecto y los antecedentes históricos (Beltrán Escobar, 2010). La mayoría de las investigaciones revisadas son de carácter descriptivo y exploratorio, de modo que el énfasis está en el conocimiento de las características de los procesos de intervención, referidas a metodologías, funciones y programas, dejando de lado la crítica y relegando a un segundo plano el ejercicio propositivo (Beltrán Escobar, 2010).

Se puede asimilar entonces el cargo de trabajo social, entre otros, para la orientación y asesoría escolar en los planteles oficiales; siendo este el papel que se le asignó en un principio a la profesión en el área educativa. Las otras labores que se contemplan en la tendencia general son las de resolución de conflictos, atención de caso a los miembros de la comunidad educativa, acercamiento o mediación entre la institución, las familias y la comunidad, remisión de casos a los demás profesionales, realización de visitas domiciliarias y gestor de recursos ante las instituciones externas que puedan brindar asistencia en el momento en que algún sujeto de la comunidad educativa lo requiera.

Generalmente, se considera que al trabajo social le compete una labor complementaria enfocada en la prevención, en el estudio de las características socio- familiares y económicas de los y las estudiantes y en la identificación de las principales problemáticas y necesidades de la comunidad educativa (Corrosa et al, 2006); ciertamente, esa es la labor que, en la práctica, realiza el trabajo social en la mayoría de instituciones en las que se encuentra presente. Cabe anotar que, de acuerdo con lo encontrado en la investigación, no es muy frecuente que las instituciones educativas consideren que el profesional de trabajo social sea indispensable, por lo cual sus funciones son realizadas muchas veces por otras personas (docentes, monitores, coordinadores de disciplina) o son obviadas por la comunidad educativa.

Pese a que la tendencia general define el trabajo social dentro de la escuela como una profesión que intenta resolver conflictos, gestionar recursos y realizar una labor adaptativa de los sujetos; existen otras perspectivas que constituyen excepciones, pero cuyos aportes son de vital importancia, por ejemplo, la perspectiva de Pérez, para quien este debe tender hacia la formación comunitaria, es decir, *“debe apuntar a proporcionar en cada uno de los estudiantes un espacio crítico de reflexión respecto a su relación con el entorno, al proceso de socialización que cada uno lleva y cómo dirigirlo a la construcción de un futuro posible en la medida en que el estudiante reconozca en el otro un interlocutor válido, con el cual puedo organizarme”* (Pérez, 2001, p. 20).

Entonces, es necesario que se fortalezcan y aumenten desde los departamentos de trabajo social los espacios experimentales en el área de educación, ampliando las posibilidades de este campo a un espacio de cátedra y práctica bien fundamentada. Respecto a este punto, es evidente que se ha dejado de lado el espacio de la escuela por parte de quienes elaboran los programas de formación profesional, lo que constituye un vacío que impide a quienes se interesan en el tema llegar a las instituciones con propuestas fundamentadas en una base teórica y en una práctica pedagógica.

La sistematización de estas experiencias es fundamental para construir conocimiento en el ámbito de la intervención educativa (Bolívar, 2003) y disminuir la incertidumbre respecto a lo que le corresponde al trabajo social en este campo. Lo más interesante de esta iniciativa es que no hay límite para contar desde una perspectiva la experiencia de práctica, sino que más bien se habla acerca de lo que pensaban los sujetos sociales que fueron parte del proceso; además, el enfoque permite comenzar a pensar en cambiar los aspectos que causan la ausencia de la reflexión en los procesos educativos.

Limitaciones frente al ejercicio del trabajador social

La limitación más grande e importante para el ejercicio del trabajo social en el ámbito escolar es el propio desconocimiento acerca de la especificidad del quehacer profesional en esta área de intervención. La escasa producción bibliográfica, los casi inexistentes desarrollos teóricos y la ausencia de sistematización de la labor realizada en este campo, son los aspectos con los que tropieza un profesional que realiza una indagación al respecto. Esta situación constituye un vacío en la formación teórica y práctica que genera incertidumbres y tensiones en el momento de estructurar un proceso de intervención, en el que al desconocimiento y subvaloración de esta labor y, a la insuficiencia de recursos, se suma la inexperiencia y falta de discernimiento de los intervinientes respecto a las particularidades de la escuela y de su labor en este contexto.

El trabajo social en la educación formal no es un tema que se esté trabajando actualmente, lo que explica que la mayoría de los textos encontrados pertenecen a otra época, a otro momento histórico en el cual fueron otros los que definieron cuál era esa razón de ser, limitando la labor a la conformación de equipos interdisciplinarios con objetivos de adaptación y cambio de las estructuras mentales para construir sujetos acordes con el modelo de desarrollo económico. En la concepción de trabajo social como la profesión que pretende afectar situaciones de marginalidad, que busca el correcto desempeño de los roles en el medio social y depende de las políticas e instituciones que le asignan las funciones a desarrollar, se llega a afirmar incluso que el bienestar depende de la política económica y de la adecuada capacitación de la mano de obra, ya que los sujetos aumentan su ingreso y mejoran su bienestar.

Pese a que se dice que esto tiene que ver con el “desarrollo integral”, la verdad es que esta visión está enfocada exclusivamente en el aspecto económico y en la instrumentalización de los sujetos, absolutamente necesaria para el funcionamiento de la sociedad de mercado, a cuyos defensores y promotores nunca les ha importado mucho el bienestar integral de los sujetos, referido a sus condiciones de existencia y a su dignidad. Volver la mirada sobre esas experiencias con un ojo crítico y con la intención de proponer cosas nuevas ayuda mucho en la tarea de definir qué es lo que corresponde a esta profesión en el ámbito educativo y qué es lo que definitivamente no se puede permitir, si se quiere que su trabajo sea valorado por los otros profesionales.

Una propuesta de trabajo interrelacional

La vinculación del trabajo social a los espacios educativos formales se encuentra más definida en España, en donde la profesión hace parte de equipos interdisciplinarios de trabajo creados para cubrir las deficiencias de la escuela en lo que se refiere al desarrollo de los estudiantes desde una visión integral que contempla las relaciones en los subsistemas en los que el niño está interactuando (Nieto y Botías, 2000). Así, al trabajo social le corresponden las tareas de asesoría a la comunidad educativa sobre aspectos familiares y sociales de los estudiantes, y sobre los recursos socioeducativos de la zona, la realización del estudio y la valoración sociofamiliar de los casos detectados, así como la participación en el desarrollo de programas de garantía social, de orientación escolar o profesional y en programas formativos para padres y madres

La idea es que el trabajo social influya con sus acciones sobre todos los espacios de la vida social; el énfasis se ubica en la idea de que la escuela es un espacio comunitario que se debe integrar al familiar, trabajando sobre los conflictos que se presentan en la relación familia- escuela- educando; al respecto dice Moreno:

La escuela, pues, es algo más que un lugar donde se enseña, es un sistema insertado en la comunidad que no puede escapar o aislarse del contexto social. En consecuencia, puede ser un lugar que favorezca el crecimiento de los niños y de los adultos, conformándose como un espacio comunitario que puede aportar determinados tipos de apoyo social para los niños y sus familias. No obstante, para esto, la escuela debe ser consciente y reflexiva acerca del contexto comunitario donde se ubica, las contradicciones que éste genera (Moreno, 2004, p.30).

Así, estas manifestaciones reflejan las funciones de adaptación, integración y normalización que cumple la escuela dentro de la sociedad y para las cuales involucra a gran número de profesionales, incluyendo a trabajadores sociales.

En este sentido, el objetivo general del trabajo social en el contexto educativo se debería centrar en abordar desde un espacio de interacción construido de forma dialógica las necesidades y problemáticas expresadas en las relaciones en las cuales se constituye la vida social de los sujetos dentro y fuera de la institución educativa; en relación con este, se proponen las siguientes funciones en dicho contexto: i) identificar las situaciones definidas por la comunidad como problemáticas a partir del acercamiento y análisis del contexto socio- cultural en el que se presentan, ii) promover una permanente disposición a la reflexión acerca de las acciones cotidianas que afectan a los sujetos en sus relaciones con los demás, iii) adelantar procesos de reconocimiento de identidades subjetivas y colectivas con miras a identificar fortalezas, debilidades y posibilidades dentro de las

dinámicas relacionales en las que se desarrollan las acciones de los sujetos, iv) apoyar la construcción de un escenario participativo en pro de la búsqueda de alternativas a la solución de conflictos, vi) fortalecer la comunicación como herramienta para la resolución de las problemáticas que se presentan en cada uno de los espacios de interacción de los sujetos, y vii) potenciar las habilidades para la resolución de conflictos por medio de la movilización de los recursos disponibles y la identificación de factores que sean de utilidad en el proceso de acompañamiento en el ámbito individual, grupal y familiar.

Conclusiones.

Se han querido consignar algunas reflexiones suscitadas por la investigación realizada y que constituyen una especie de resultado, unos aprendizajes que, por supuesto, no permiten generalizar un modelo de acción del trabajo social para la escuela, pero sí pensar en las posibilidades de efectuar algunas rupturas, aportando así al proceso de construcción de conocimiento y de formación en la interacción.

En el contexto educativo, los docentes exigen resultados, son celosos con sus tiempos y espacios, sospechan y tratan de mantener su posición. Sin embargo, en relación con estos, el trabajador social, debe aprovechar los vacíos en el discurso, tomados como pequeños intersticios a través de los cuales se zarandee la subjetividad, y salga a flote esa perspectiva humanista y emancipadora que tanto se le reclama al educador tradicional. Es importante entonces trabajar con el lenguaje y tener en cuenta las posibilidades que ofrece; no para cambiar la visión del otro de acuerdo a la nuestra, sino para establecer una comunicación que permita a todos los actores sociales reflexionar acerca de una problemática que todos reconocen, pese a que ubican su causalidad en distintos factores; el ejercicio argumentativo, por tanto, es de vital importancia para entablar ese diálogo en el que aflore la “conciencia” (aunque este término es discutible) sobre estos problemas, sus causas y consecuencias.

La indeterminación de las labores en el campo de la escuela en relación con el trabajo social se deriva, entre otras cosas, de la ausencia de un espacio definido desde la escuela, pero también a la ausencia de referentes claros en la formación profesional. Existe un vacío a partir del cual surgieron las inquietudes que guiaron la investigación, y es el papel del profesional de trabajo social en relación con los procesos educativos formales; pese a que muchas instituciones contratan a trabajadores y trabajadoras sociales y muchos profesionales se emplean para cumplir con las labores que se les demanda en los colegios, es evidente la ausencia de discurso, de sistematización, de producción de conocimiento al respecto.

Aun cuando el trabajo social se sigue identificando con el establecimiento de una relación de ayuda, el aspecto que se quiere reivindicar se centra en la construcción de una pedagogía alternativa ligada profundamente al contexto. Por lo que se debe propender es por la posibilidad de trascender la acción: saber que la relación “terapéutica” que se

establece tiene una potencialidad educativa por múltiples razones, porque está ligada al contexto social más amplio (de la escuela a la familia, el barrio, etc.), porque comprende variedad de actores implicados en las problemáticas, porque la conversación en sí, cuando se logra desde otra perspectiva, tiene un valor educativo inconmensurable: no solo se trata de aprender sino de desaprender lo que se tenía por verdad incuestionable.

El reconocimiento propio de los trabajadores sociales como educadores puede derivar en el reconocimiento de los demás, por lo cual las acciones emprendidas deben ser abiertas, deben estar sujetas a la crítica y al diálogo, a la reflexión con otros para dar a conocer esta labor, tan importante como desconocida. Se tiene en contra los absolutismos de la escuela y los mecanismos de defensa de las instituciones, allí, nuevamente, se cuenta tan sólo con la fuerza de los argumentos y el ejercicio de la crítica.

Como forma de aprehender la realidad y definirla de acuerdo con prácticas socio- histórico y culturales, el lenguaje se convierte en una herramienta fundamental para el trabajo social y para el investigador crítico. Este proceso debe realizarse desde la palabra de los sujetos, desde su propio conocimiento ligado a la experiencia, teniendo en cuenta las formas diferenciadas de conocer las realidades, que no existen independientemente de los sujetos.

Por último, se da aquí la posibilidad de realizar ese cambio en el propio seno de la escuela, definiendo así la práctica del trabajo social en contraposición de lo que representa la formalidad. Sin embargo, si a través de la formalidad no fuese posible formar sujetos nuevos, críticos y conscientes de sus relaciones y de su posición en el mundo, es necesario exigir que se saque inmediatamente a la educación de allí. Si el objetivo es producir empresarios, u obreros para beneficio de los empresarios, la escuela es inviable, es inconveniente; el ejercicio crítico argumentativo es la única vía para hacer de la escuela el espacio de la formación integral de los niños y jóvenes, y es en este ejercicio en el que se requiere la participación del trabajador social como agente educador.

Referencias textuales

Corrosa, N. et al. (2006). *El trabajo social en el área educativa: desafíos y perspectivas*. Buenos Aires: Espacio.

Beltrán-Escobar, J. (2010). *Trabajo social y educación: reflexiones en torno al debate formativo y profesional contemporáneo* (tesis de maestría). Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Bolívar, A. (2002). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Educación*, 339, 119-146.

Bolívar, L. (2003). *Sistematización de experiencias educativas en derechos humanos*. Madrid: Cuadernos Pedagógicos.

Bravo-Arroyo, M.-C. (2002). *El trabajo social en un equipo de orientación educativa y psicopedagogía: intervención socio-familiar*. Madrid: Vallecas.

- Cajiao, F. (1994). *Poder y justicia en la escuela colombiana*. Cali: Fundación FES.
- Espinosa, A. y Mateo, H. (1990). El trabajo social en educación. *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, 20, 68-75.
- González, E. (1993). *El trabajo social en los servicios de apoyo a la educación*. Madrid: Siglo XXI.
- González, J.-I. (2003). *Trabajo social y pedagogía*. Bogotá: UNAD.
- Kruse, H. (1986). *Servicio social y educación*. Buenos Aires: Humanites.
- Nieto, J.-M. y Botías, F. (2000). Los equipos de orientación educativa y psicopedagogía: el asesoramiento a centros sociales desde un análisis institucional. Madrid: Ariel.
- Martínez, M.-E; López, M.; Saboya, M.; Rojas, R.-E. y Poveda, A. (1981). *Historia del trabajo social en Colombia: 1900-1975*. Bogotá: Tecnilibros.
- Moreno, J.-L. (2004). Trabajo social, familia y escuela. *Cuadernos de Trabajo Social*, 17.
- Pérez, E.-A. (2001). ¿Para qué sirve nuestra formación escolar?: análisis comparativo entre la Ley General de Educación y la educación media popular en Bogotá (estudio de caso), monografía de grado de trabajador social, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.