

Artículos seleccionados

Trabajo Social en el campo educativo: Desafíos y aportes desde el Trabajo Social en Chubut.

Yamira Zeni^a

Fecha de recepción:	13 de agosto de 2025
Fecha de aceptación:	30 de octubre de 2025
Correspondencia a:	Yamira Zeni
Correo electrónico:	yamirazeni8@gmail.com

a. Magíster en Trabajo Social. Profesora de Orientación y Tutorías en Escuelas secundarias de la provincia del Chubut. - Actualmente en la Escuela N° 767 de Esquel.

Resumen:

Este artículo tiene por objeto analizar la situación del Trabajo Social profesional en el campo educativo en la provincia de Chubut con vistas a su reconocimiento en función de las intervenciones que se realizan en las instituciones educativas desde el rol de POT (Profesor/a de Orientación y Tutorías). La función que se asume bajo esta figura (la mayoría de las veces) se ve signada por una lógica, en principio, de profesor/a, de orientación (hacia lo que “está bien”) y de “tutelar” las trayectorias educativas de los/las jóvenes; visión que podemos decir, deriva del paradigma de la Situación Irregular de otra época. En función de ello, se realiza una breve descripción en torno a la educación argentina en sus inicios, para qué y para quienes se encontraba destinada; y una lectura de las demandas actuales hacia las instituciones educativas y los aportes e implicancias del Trabajo Social en este campo.

Esta cuestión que resuena dentro de las intervenciones en el ámbito educativo, precisa ser reconocida dentro del colectivo profesional, para lograr ir más allá de lo que se presenta instituido en las instituciones educativas y dar lugar a lo instituyente que pretende pregonar nuestra profesión. Acorde a ello. interpelar y problematizar la figura del Trabajador/a Social asumida bajo este rol/función, servirá como motor para miradas y estrategias acerca de problemáticas sociales/educativas complejas.

Palabras clave: Campo Educativo – Trabajo Social – Profesor/a de orientación y tutorías

Summary

This article aims to analyze the situation of Professional Social Work in the educational field in the province of Chubut with a view to its recognition based on the interventions carried out in educational institutions from the role of POT (Profesor de Orientación y Tutorías - Guidance and Tutoring Professor). The function assumed under this figure is often defined by a logic that, in principle, is that of a teacher, of guidance (towards what is "right"), and of "tutoring" the educational paths of students. This vision, we can say, derives from the paradigm of "Irregular Situations" from another time.

Consequently, a brief description is made regarding the beginnings of Argentine education, what for and whom for it was intended. Following this, an analysis is presented of current demands on educational institutions and the contributions and implications of Social Work in this field.

This issue, which resonates within interventions in the educational environment, needs to be recognized within the professional community to move beyond what is established in educational institutions and to give rise to the "instituent" perspective that our profession seeks to proclaim. Accordingly, questioning and problematizing the role of the Social Worker assumed under this function will serve as a driving force for new perspectives and strategies regarding complex social and educational problems.

Key words: Educational Field; Social Work; Guidance and Tutoring Professor.

La Escuela para qué...

Desde las primeras luchas contra los conquistadores, el colonialismo y las formas que éste último fue asumiendo en América Latina en los inicios del siglo XX, se generaron diferentes expresiones de resistencia y conflictividad para con los pueblos originarios. Éstos últimos lucharon (y aún luchan) por sostener sus propias formas de sociabilidad, sus rituales, sus prácticas y su relación con la tierra, y a la vez que eran desplazados de sus territorios y exterminados por el sistema colonial, se "poblaba" de inmigrantes, de mano de obra barata, pregonando esa frase peculiar de Alberdi que expresaba que gobernar era poblar. Aquella población fue la misma que, posteriormente confinaron hacia las orillas de la ciudad, y estigmatizaron por sus lenguas y culturas.

Estas situaciones desencadenaron la desigualdad y el desmembramiento de la integración social y cultural y originaron -en términos de Carballada- más y nuevas formas de la Cuestión Social¹, generando al interior de cada territorio diversas situaciones de vulnerabilidad social.

Ante este escenario heterogéneo que se presentaba con inmigrantes y originarios en Argentina, el sistema escolar venía a resolver aquella diferencia, "todos debían compartir un mínimo común denominador": la "identidad nacional" (Tenti Fanfani 2022). Así se impuso una cultura, una lengua y una forma de ver el mundo y con ello, el nacimiento de la educación argentina. Cabe mencionar aquí, que en sus inicios la escuela fue creada para las elites, que proclamaban por el sostenimiento de una cultura dominante y de privilegios. Guerra (s.f) retoma un discurso realizado por Bartolomé Mitre en 1870 brindado en el contexto colonizante expuesto más arriba, donde mencionaba el objetivo de la educación y aclaraba que la enseñanza de la escritura y lectura "coadyuvará" a la moralización y dignificación de todos los habitantes apuntando a que "el saber condensado en determinado número de individuos, obre en la masa de la ignorancia" (Solari, 1985:169 en Guerra s.f; p. 3).

Si bien aquellos fueron los inicios de la educación argentina, la construcción histórica de la misma se ha visto signada por múltiples factores: en sus inicios como "rehén" de la homogeneización del sentido de Nación y

1. Carballada (2013) menciona que la cuestión social americana está atravesada por una serie de acontecimientos singulares que hacen que sea un producto directo de la colonización en sus diferentes formas: ruptura de las solidaridades ancestrales, el racismo, la esclavitud, el exterminio sistemático de poblaciones, las formas de urbanización y migraciones, entre otras.

argentinidad para los nuevos llegados al país y los propios criollos (Tenti Fanfani; 2013, 2022; Calvo, 2018), la idea de “formar ciudadanos” también ha constituido a la idea de educación argentina, posteriormente puesta en valor a partir de la noción de derecho a la educación y siendo el Estado el responsable y garante de ese derecho. En este sentido, los distintos cambios que el sistema educativo atravesó han provocado idas y vueltas en torno a inversión pública, luchas colectivas de trabajadores de la educación y de estudiantes, ajustes de políticas educativas, modificaciones normativas, traspaso a las provincias del gasto e inversión educativa, entre otras (Albergucci, 1995).

Además de aquellos cambios, la educación como servicio público viene siendo interpelada en torno a su función y objetivos para con los/las estudiantes, su familia y también para con la sociedad toda; la pregunta es ¿Para qué sirve la escuela hoy? Si bien es sabido que el objetivo central fue la homogeneización de lenguaje y cultura, actualmente el sistema escolar viene siendo multifuncional (Tenti Fanfani, 2022); se dice que “debe formar ciudadanos”, “producir la integración social”, “formar en valores”, “enseñar a leer y escribir”, “desarrollar competencias productivas”, “debe introducir la perspectiva de género”, “garantizar derechos”, “la educación sexual integral”, “promover la identidad nacional”, entre otras. En este aspecto, la multiplicidad de cuestiones que atraviesa a la escuela y sus docentes actualmente, ponen en la punta de las interrogaciones, ¿qué herramientas tiene la institución y los sujetos que la componen, para hacer frente a tantas demandas? Y respecto de ello ¿cuáles son los aportes del Trabajo Social en las instituciones educativas? La escuela hoy, no sólo tiene que integrar a los contenidos pedagógicos lo expuesto, sino que también tiene que atender emergentes problemáticos producto de las vulnerabilidades sociales que aparecen “fuera” de la escuela, heridas sociales (Kaplan, 2023) que se hacen visibles allí.

El rol de POT en las escuelas secundarias de Chubut

Ante este escenario, resulta oportuno pensar que el Trabajo Social presenta múltiples estrategias y herramientas teórico-metodológicas para analizar, problematizar e intervenir dentro del campo educativo. En este sentido y particularmente en la provincia de Chubut, profesionales de Trabajo Social nos desempeñamos dentro del sistema educativo con múltiples funciones: POT (Profe-

sor/a de Orientación y Tutoría), dentro de los Equipos de Orientación y Apoyo a las Trayectorias Educativas (EOATE) y/o en los Equipos de Apoyo a las Trayectorias Educativas de Estudiantes con Discapacidad (EA-TEED) dependientes del Ministerio de Educación de la provincia. En el caso de estos dos últimos, se encuentra dividido por regiones y buscan fortalecer las trayectorias escolares mediante la generación de mejores condiciones institucionales para la enseñanza-aprendizaje, como así también la generación de propuestas interdisciplinarias con miras al abordaje singular y grupal dependiendo el caso. Se reconoce aquí, que las metodologías y/o contratación de servicios son múltiples, es decir, somos incorporados mediante cargos (mayormente para POT), comisiones de servicio, horas cátedras y/o contratos provinciales; lo que también manifiesta precarización laboral e inestabilidad económica. Cabe aclarar también (sin ser el tema del artículo), que actualmente los EOATE se encuentran sin profesionales de Trabajo Social en algunas regiones de la provincia (o en su defecto un profesional para aproximadamente 100/150 escuelas por región), y su no incorporación, resulta de una decisión política de ajuste y de no reconocimiento hacia la profesión.

En este artículo si bien se hace mención a los múltiples espacios que ocupamos como profesionales en educación, particularmente resulta interesante centrarnos en la figura del POT que se desempeña en escuelas secundarias de la provincia. Este cargo cuenta con una carga horaria de 20hs semanales y el objetivo es acompañar las trayectorias educativas de los/las estudiantes de manera integral. Cada POT se encuentra a cargo de más de un curso/grupo de estudiantes (en la mayoría de los casos) de más de 80 estudiantes. Para la designación del cargo, se realiza un llamado abierto con presentación de un Proyecto de Trabajo (de acuerdo a los lineamientos del colegio), la presentación del perfil profesional, el Currículum Vitae y se lleva a cabo una entrevista personal con el Equipo Directivo, un representante del grupo de estudiantes y un representante de la Asociación de Trabajadores de la Educación (AteCh). Para el mismo, se encuentran habilitados docentes y otros profesionales: Lic. en Psicología, Psicopedagogía, Lic. en Cs. de la Educación o profesionales afines con título para el Nivel, de cuatro o más años de duración (terciario y/o universitario). Si bien dentro del documento elaborado por la Dirección General de Educación Secundaria (s.f) no se menciona el Trabajo Social, también nos encontramos habilitados para presentarnos a este concurso.

De acuerdo al documento mencionado, elaborado por el Ministerio de Educación de la provincia denominado "Hacia un nuevo secundario en Chubut" (s.f), se establecen los roles y funciones del Profesor de Orientación y Tutorías. Allí se explicita que la función general de esta figura se basa en promover e implementar estrategias que enriquezcan y potencien los procesos académicos y sociales de los/las jóvenes, a la vez que implementa espacios de diálogo, reflexión, escucha atenta y trabajo socioeducativo con el estudiantado, con el objeto del sostenimiento y el fortalecimiento de la escolaridad.

El mismo documento menciona que la figura del POT deviene de lo que fuera el MOT (Maestro de Orientación y Tutorías) que se desempeñaba en la Educación Primaria (Decreto 1444/1999) y su función se encontraba vinculada a prevenir el fracaso escolar y aminorar la deserción escolar. Por otra parte, en un informe elaborado por Landau (2016) desde la Dirección Nacional de Información y Estadística Educativa del Ministerio de Educación y Deportes de Nación, se expone que las políticas nacionales en torno a la función tutorial en los escenarios educativos datan de la década del '70 con el denominado "proyecto 13", siendo fortalecido a partir de los '90 por las provincias mediante las políticas educativas federales, apuntando a la orientación y tutorías en las escuelas secundarias. Finalmente, con la sanción de la Ley Nacional de Educación N°26.206, el Ministerio provincial reorganiza su estructura en términos normativos; y en lo relativo a las horas institucionales y a las tutorías, transforma el cargo de Maestro Orientador Tutor (MOT) en Profesor Orientador Tutor (POT) para las escuelas secundarias (Decreto 146/08).

Al reconocer la multiplicidad de cambios, enfoques y paradigmas que hicieron y hacen al sistema educativo a lo largo de la historia, podemos entender que las instituciones educativas se encuentran constituidas por una serie de significaciones e instituidos que se materializan en la cotidianeidad de sus actores y de los/las niños/as y jóvenes que la transitan, en sus relaciones entre pares, en sus ámbitos de residencia, etc., por ello es que resulta fundamental reflexionar acerca de los acompañamientos y abordajes que se realizan desde el rol mencionado. En esta línea, también resulta interesante interpelarnos acerca de aquello instituido desde la "función" de POT. Los aportes de Calvo (2018) son sumamente interesantes aquí, ya que expresa que, en los inicios de la profesión, la intervención en las instituciones escolares fue realizada desde acciones inspiradas en el pensamiento médico higienista dominante en la época, que prego-

naba y funcionaba como una forma de control y disciplinamiento social. De acuerdo a esto, se entiende (en alguna medida) que algunos de estos aspectos vuelven a redefinirse en las instituciones educativas mediante la figura de POT -con ciertas particularidades propias del contexto actual-, donde si bien se propone acompañar las trayectorias educativas de los/las jóvenes, también se puede identificar una mirada de control, orientación (hacia lo que "está bien") y tutela, y la de acompañar y garantizar de manera integral derechos. Es por ello que es preciso re-pensar y revisar nuestra toma de posición frente a las prácticas dentro de este rol, en función de la intervención profesional de Trabajo Social.

Profesor/a de Orientación y Tutorías vs. Trabajo Social

De acuerdo a los aportes de Calvo (2018) derivada de su investigación de tesis y en correspondencia con el propio trabajo dentro de instituciones educativas, podemos dar cuenta que la problemática ya no es solo el aprendizaje, lo pedagógico, la irregularidad en las asistencias, sino que también vemos "aparecer" otras problemáticas que forman parte de una nueva forma de entender y definir a la educación en vínculo con lo social; ahora la salud, la vivienda, la violencia doméstica, el trabajo, entre otros., que se constituyen como demandas acompañadas de representaciones, requieren otros abordajes desde las políticas educativas y acciones institucionales que no sólo implique derivaciones (porque a "la escuela no le corresponden") sino también otras miradas, y acompañamientos que permitan problematizar desde lo educativo lo que "aparece" como lo "ajeno/externo" a la escuela. En este aspecto, la misma autora expone que el estudio de las trayectorias escolares juveniles vinculadas a la intervención profesional, "implica la desnaturalización de eventualidades que en el ámbito escolar se presentan como "lo no esperado", se perciben como algo que es el "afuera", algo que no forma parte de lo "escolar"" (Calvo, 2018, p.4).

De acuerdo a esto y en concordancia con la autora, resulta importante considerar lo escolar no sólo como lo que transcurre en ese edificio cerrado, sino la relación entre el dentro y fuera de la escuela, "entre lo cotidiano, lo subjetivo y lo social". Ya no podemos hablar de una tarea recortada a lo pedagógico, sino que debe ser de la complejidad que se desenvuelve en la escuela, y es por eso que debemos resignificar la intervención del trabajo social en las escuelas y en esta línea, es posible pensar

que en Chubut el rol de POT permita ir más allá de lo previsto dentro de las funciones asignadas. Sin embargo, al encontrarse instituido y nombrado como profesor/a de orientación y tutoría, los abordajes muchas veces no sólo se encuentran limitados a las derivaciones, sino también bajo la mirada otrora asignada a la orientación (de lo que sería lo correcto) y la tutela como derivada del paradigma de la Situación Irregular donde se consideraba a las niñeces, adolescencias y juventudes como objetos a guiar y tomar decisiones en su lugar desde una habilitación adulto-céntrica (Montaña, Rambur, et.al., 2022). Los aportes de estos autores al respecto, contribuyen a pensar que aquel paradigma enraizado en una forma de mirar a la niñez como personas en desarrollo, inmaduras e incompletas que deben ser controladas por el Estado, se impregnó en lo profundo de las instituciones sociales como la escuela, y a partir de allí, esta última ha ido elaborando estrategias de abordaje que muchas veces (de manera inconsciente) se reproduce al interior de las instituciones.

Este aspecto que subyace aquí, da lugar a visualizar que nuestro posicionamiento ante los abordajes en las instituciones educativas, requieren de poder problematizar nuestro lugar allí, desde dónde intervenimos, a través de qué metodologías y con quienes. Al respecto, Hermda (2019) nos habla acerca de la intervención social desde un pensar situado, y nos aporta que la riqueza de nuestra profesión yace en comprender que las lecturas de las realidades, se forjan a partir de hechos sociales y las interpretaciones que cada sujeto tiene sobre ello, sin embargo, también nos plantea que la complejidad de la intervención nace cuando problematizamos aquella mirada acerca de esos hechos e interpretaciones sociales que tiene esos sujetos (y nosotros mismos).

Un documento elaborado por el Colegio de Profesionales de Trabajo Social de la Provincia de Buenos Aires en 2023, expone que de manera frecuente las intervenciones que realizan los denominados Orientadores Sociales allí, se derivan de las indicaciones de las autoridades educativas (equipos directivos o supervisiones). En nuestra provincia la figura de POT y los abordajes que desde allí se realizan, también se encuentran sujetos a las indicaciones jerárquicas establecidas, generando miradas sesgadas, sobreintervenciones y/o iatrogénicas de las problemáticas que se abordan. Esto provoca pensar que nuestro desafío por entonces-en este contexto tan adverso- es encontrar alianzas que nos permitan intervenir de manera integral y cuidada en las trayectorias reales de los/las estudiantes. Al respecto, debe ser una

línea de acción para el colectivo profesional, trabajar (a largo plazo) en base a la incorporación y reconocimiento de profesionales en el ámbito educativo, que nos habilite pensar estrategias y redes de apoyo que promuevan marcos teóricos-metodológicos y técnicas propias de la profesión que posibiliten trabajar de manera integral y articulada en el sistema de protección integral.

Resulta importante esta última línea de acción para nuestro colectivo profesional, ya que permitiría problematizar y comprender aquellas demandas y acompañar los procesos y trayectorias desde otros lugares. En palabras de Calvo (2018, p. 7), “lo singular es lo que la escuela reconoce como el afuera, como lo “no escolar” como lo inabarcable”, y donde lo colectivo (en términos de programas y proyectos) deja de ser el eje de atención, centrando las responsabilidades en cada sujeto de manera individual (“no va a la escuela porque no quiere”, “la familia no hace nada”). En ese conjunto de individualidades, de problemáticas que parecen aisladas unas de otras, es donde podemos encontrar lo que Carballeda (2022) denomina la Cuestión Social y que puede traducirse en distintas problemáticas en las instituciones educativas. Es preciso aclarar aquí que, si bien dentro de la escuela y mediante la figura de POT se intenta trabajar lo colectivo, la solidaridad, el cuidado entre pares, entre otros., allí mismo, también se refleja el estado de la sociedad, y en este sentido, la fractura de la cohesión social (en términos de Carballeda) y de los lazos sociales representa al interior de la escuela una forma de crisis de la que ningún actor puede salir inmune.

Carballeda (2013; 2022) plantea que la cuestión social presenta múltiples formas y variables de constitución, y que por su génesis misma se encuentra compuesta por una multiplicidad de puntos problemáticos que se van mudando en relación a su visibilidad e inclusión en la agenda pública. Podemos decir que dentro de las instituciones educativas se encuentra arraigada no sólo en términos de singularidades (meritocráticas), sino también en torno a las acciones u omisiones en cuanto a políticas educativas del Estado nacional y provincial: recursos materiales, precarización laboral, paros docentes, recorte en programas, proyectos, desatención edilicia lo que genera suspensión de clases, etc., y que se puede traducir en malestar no sólo institucional sino también social (enemistad con docentes y con “la escuela” en general).

Al respecto, resulta más que interesante traer los aportes de Carballeda (2022), quien plantea la cohesión

social como la capacidad que cada sociedad presenta para construir y asegurar el bienestar de todos/as sus miembros, a su vez que se basa en el establecimiento de vinculaciones solidarias entre ellos/as. Desde aquí, podemos pensar las relaciones al interior de las instituciones educativas y las intervenciones profesionales en función de aquello; es lo que el autor ha dado por llamar Acontecimiento y al que refiere como un proceso que puede ser entendido como una línea de fuga que altera el orden de los significados y explicaciones y permite recuperarlos de otra manera. De esta forma, mediante el Acontecimiento en la intervención profesional es posible transformar y multiplicar la posibilidad de nuevas disrupciones en los escenarios/instituciones educativas, a su vez que resignificamos al otro en su demanda, recuperando la construcción de lazos sociales y de nuevas formas de relación social, donde se propicie otros lugares para la palabra, la mirada y la escucha, elaborando así nuevas instancias de intersubjetividad.

La intervención profesional como transformadora de realidades, apela a la escucha activa y en este sentido Carballada (2022) sostiene que lo que se oye se encuentra atravesado por signos y significados. Estos aportes resultan interesantes para pensar la escucha en la escuela y comprender las distintas formas en que se manifiestan y desde qué actores institucionales. En este aspecto el Trabajo Social en el campo educativo -y por ende de derechos- debe realizar el esfuerzo de encuadrar la intervención en la escuela, direccionarla hacia objetivos claros que garanticen un abordaje cuidado e integral. Así, se entiende que la intervención con jóvenes y sus trayectorias escolares reales, contemplaría abordajes desde la complejidad, necesidades singulares y colectivas, y necesidades relacionales, donde se considere el dentro y fuera de la institución educativa.

En términos de Calvo (2016; 2018) y Margarita Rozas (2000), entendemos que la forma en que se construye la demanda en Trabajo Social puede incluir dos caminos: definir a la misma desde una concepción de necesidad material, escasez o "falta de"; o bien partir de reconocer a las necesidades como indicadores de procesos de deshumanización. En este aspecto desde el campo educativo, es posible problematizar aquella mirada de actores institucionales donde prevalece el preconcepto de jóvenes desinteresados/as en las clases, "vago/a" o sin un proyecto de vida. También será posible identificar la conflictividad que (estas situaciones) traen aparejadas, y en esta línea comprenderlas desde una perspectiva relacional, que permita identificar realmente la cuestión de

fondo que atraviesa aquel joven. Calvo (2018, p. 13) nos dice; "no podríamos pensar las trayectorias educativas si no se piensa en el marco de trayectorias sociales", así, será posible reconocer la interrelación entre los sujetos y el conflicto como objeto de trabajo que incluso puede operar como ventana pedagógica.

En función de lo que se viene exponiendo, la problematización de la intervención en el campo educativo, vendría acompañada de una revisión y deconstrucción de aquello que impera normativizado en las instituciones educativas y donde el conflicto puede dar sentido a la oportunidad del Acontecimiento explicitado más arriba. Será posible también problematizar la complejidad de las demandas que se atraviesan en las instituciones, sobre todo en las trayectorias reales de los/las estudiantes.

En estos términos, los aportes de Kaplan (2023) también resultan interesantes para este escrito, ya que alude a las instituciones educativas como lugares propicios que pueden colaborar en reparar las heridas sociales, asimismo señala que la escuela resulta un escenario privilegiado para la construcción de lazos de pertenencia, a la vez que promueve visiones acerca de "otros mundos posibles". Y en este aspecto el Trabajo Social presta su mayor implicancia en términos de derechos y justicia social y en el mismo sentido, colabora a pensar la escuela no sólo como la promotora de enseñanzas y prácticas pedagógicas, sino también como posibilitadora de pensar e intervenir en los procesos de discriminación y estigmatización social (2023). Acorde con la autora, sostenemos que la escuela necesita ser capaz de alojar vínculos de reconocimiento y cuidado mutuos.

A modo de cierre...

Atento a esto último y retomando las preguntas iniciales, debemos comprender que las cuestiones que venimos analizando en este escrito, no pueden ser pensadas si primero no comprendemos las condiciones contextuales del escenario socio histórico de nuestro país, de nuestra realidad colectiva y singular. Aquella lectura debe estar presente en las intervenciones profesionales, porque a partir de eso, podremos construir formas de abordaje y redes de apoyo que fortalezcan los lazos sociales y beneficien a la cohesión social. Hermida (2019) nos dirá que la intervención del Trabajo Social no se determina por el "pedazo de realidad que se mira", sino por la manera en que se mira aquella realidad; y en este sentido, las relaciones que se van estableciendo en

determinados contextos -macro-microsociales- será la construcción de entramados de subjetividades que traducen su accionar en este caso, en el cotidiano escolar.

Poder correr el rol de profesor/a asignado al cargo de POT que muchos/as Trabajadores Sociales desempeñamos, requiere problematizar la profesión dentro del campo educativo y ello sucederá siempre y cuando el colectivo luche por su reconocimiento dentro del sistema educativo. A pesar de reconocer el avance dentro del mismo en cuanto a nuestra presencia en los equipos técnicos interdisciplinarios de la provincia y como POTs; recae sobre este último un sesgo de orientador/a y tutor/a hacia los/las jóvenes, desde donde se valora y aísla la mirada sobre el rendimiento académico por sobre la complejidad que atraviesa ese joven en ese momento en su contexto particular, que en simultáneo se verá reflejado en su trayectoria educativa real y que (la mayoría de las veces) se pierde de vista, esforzando a las familias (en términos meritocráticos) a asistir a la escuela y aprobar las materias curriculares. En este sentido, como Trabajadores Sociales en el campo educativo no olvidemos que las trayectorias sociales tienen un impacto en la subjetividad de cada sujeto (estudiante) y se caracterizan por múltiples particularidades que se expresan de distintas maneras en las trayectorias educativas reales.

Un ejemplo de ello, resulta de las Guías de Orientación e Intervención ante Situaciones Complejas y las Guías de Orientación en Situaciones Conflictivas en el Ámbito Educativo, en conjunto con las normativas (Ley 26.892, Re CFE N°217/14)² que acompañan estas intervencio-

nes, y que dan cuenta de que la escuela debe abordar cuestiones sociales que se presentan en la escuela y que son interpretadas (en términos de Calvo 2018) como las nuevas herramientas en la práctica profesional en el campo educativo, que definen nuevas categorías de análisis, nuevos marcos teóricos y un enfoque de derechos -marco legal- al momento de pensar colectivamente líneas de intervención, ante las diversas situaciones que se presentan en el ámbito educativo.

Junto con estas herramientas que dan cuenta de la construcción de estrategias de intervención del Trabajo Social en el campo educativo, es viable construir un andamiaje de posibilidades que acompañen las trayectorias reales de los/las jóvenes. Y en esta misma línea, podemos decir que la intervención profesional juega un papel fundamental en tanto obstaculiza o direcciona su práctica en el acompañamiento a las trayectorias educativas.

Como cierre y como fundamento de los aportes profesionales en el campo educativo, debemos reconocer que nuestro desafío responde -en principio- a reconocer al profesional como un actor más en la institución educativa, que integra una trama comunitaria (con sus propias características) y que responde a múltiples demandas propias de estructuras macrosociales. Y en esta línea, a pesar que el contexto actual es adverso (y no sólo para nuestra profesión), no debemos desconocer ni olvidar que nuestra profesión se ha abierto camino y ha sido generadora de cambios significativos en torno a los campos de intervención en distintas áreas y es por eso mismo, que la lucha debe continuar.

2. Ley N° 26.892 para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas; Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) n°217/14 donde se aprueba la Guía Federal de Orientaciones para la intervención en situaciones complejas en la vida escolar.

Bibliografía

- Calvo, M. (2016). Capítulo VI. Estrategias de intervención profesional del trabajo social en el campo educativo.. En Rozas Pagaza, M. Gabrinetti, M. (coord) *El Trabajo Social en diferentes campos de intervención profesional*. Facultad de Trabajo Social. EDULP Editorial de la Universidad de La Plata. Pp. 78 a 90 <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/view/642/601/2136-1>
- Calvo, M. (2018). *La intervención del Trabajo Social en el campo educativo: enfoque de derechos. Estrategias en el marco de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas primarias de la ciudad de La Plata, periodo 2012-2014*. (Tesis de Maestría). Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.
- Carballeda, A. J. M. (2013). *La intervención en lo social como proceso: una aproximación metodológica*. Espacio Editorial.
- Carballeda, A. J. M. (2013). La Intervención en lo Social desde una perspectiva americana. Algunos aportes de Enrique Dussel y Rodolfo Kusch. *Revista Margen* N°70. www.margen.org/suscri/margen70/carballeda.pdf
- Carballeda, A. J. M. (2022). *La subjetividad como terreno de disputa: ensayos teórico-metodológico acerca de lo social hoy*. Editorial Margen.
- Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires (2023). *Espacios ocupacionales VI: El trabajo social en el ámbito educativo*. Instituto de Capacitación y Estudios Profesionales. Series Espacios Ocupacionales. www.catspba.org.ar
- Hermida M.E, (Universidad Nacional de Rosario). 22 de junio 2019. Conferencia: *La intervención del Trabajo Social desde un pensar situado. Interpelaciones de la ética*. Facultad de Ciencia Política y RRH. Ciudad de Rosario. <https://www.sonidosderosario.com.ar/audio/conferencia-la-intervencion-del-trabajo-social-desde-un-pensar-situado-interpelaciones-de-la-etica-maria-eugenia-hermida/>
- Kaplan, C. (2023). *La vida en las escuelas.: esperanzas y desencantos de la convivencia escolar*. HomoSapiens Ediciones.
- Guerra, C. E. (s.f). *La educación secundaria en Argentina*. [Documento de trabajo-Residencias] Universidad de Luján. <http://www.didacticadelahistoria.unlu.edu.ar/sites/www.didacticadelahistoria.unlu.edu.ar/files/site/La%20educacion%20secundaria%20en%20argentina%5B1%5D.pdf>
- Landau M. (2016). *Las tutorías en la Educación Secundaria. Políticas nacionales, provinciales y prácticas institucionales*. Serie Apuntes de Investigación. Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina
- Montaña A., Rambur M., Gauna, S., Rosignolo, Y., Tudela, M. (2022). Del paradigma Tutelar al paradigma de Protección Integral. Accesibilidad a derechos y vigencia de las tensiones. *Anuario-Nueva Época* 2022, Vol. 19 (19), (26-39) <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/anuario/article/view/7137/8425>
- Tenti Fanfani, E. (2022). *La escuela bajo sospecha: sociología progresista y crítica para pensar la educación para todas*. Siglo XXI Editores

Fuentes documentales

- Ministerio de Educación de la Provincia del Chubut. (s.f). *Hacia un nuevo secundario en Chubut. Serie 2: Roles y Funciones. Doc. 1: Profesor Orientador y Tutor*. Disponible es <https://www.calameo.com/read/000192835a9c74a0641be>
- Ley de Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la conflictividad social en las instituciones educativas N°26.892. [//servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/220000-224999/220645/norma.htm](http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/220000-224999/220645/norma.htm)
- Ley de Educación Nacional N° 26.206. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Resolución del Consejo Federal de Educación (CFE) n°217/14 donde se aprueba la Guía Federal de Orientaciones para la intervención en situaciones complejas en la vida escolar.https://repositorio.lapampa.edu.ar/repositorio/normativa/nacional/Res_cfe_217_14_y_anexo.pdf