

LA IMPORTANCIA DE SISTEMATIZAR LA PRÁCTICA DEL TRABAJO SOCIAL EN EL ÀMBITO DE EDUCACIÓN.

Montserrat Fontbona i Missé

Trabajadora social, Equipo de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógico
Alt Maresme del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.

Resumen:

En esta exposición se intenta mostrar la importancia de sistematizar la práctica del trabajo social. Se expone el por qué y para qué de la sistematización de la práctica en trabajo social y que opinan de ello algunos. La autora se centra en su experiencia en el ámbito educativo, dentro de un equipo de asesoramiento y orientación psicopedagógico público y que factores empujaron a un pequeño grupo de trabajadoras sociales a la aventura de escribir su experiencia práctica.

Palabras clave: trabajo social en un servicio educativo; sistematización de la práctica,

La sistematización de la práctica profesional.

Antonio Sandoval Ávila (2001), en la introducción de su libro "Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del trabajo social", asegura que convertir la práctica profesional en texto de lectura ofrece la oportunidad, no sólo de generar conocimiento útil sobre ella, sino también de vislumbrar horizontes abiertos de realidad que no se circunscriben a los cuerpos teóricos formalizados, lo que nos puede ayudar a ser partícipes de nuestra propia historia, generando proyectos sociales populares, alternativos y viables, que le den una direccionalidad a la realidad para hacerla mas equitativa, justa y humana. Los trabajadores y trabajadoras sociales estamos obligados a revisar continuamente nuestro trabajo profesional para buscar nuevas formas de enfocar y para afrontar las situaciones problemáticas a las que debemos dar respuesta. Es casi una obligación moral poner a disposición

de nuestros y nuestras colegas y, especialmente, de los futuros y futuras profesionales, los conocimientos acumulados y las experiencias vividas.

Estos días estamos reivindicando nuestra capacidad de ir más allá del aquí y ahora, de lo que viene dado, de lo que siempre se ha hecho así, encomiando la inteligencia creadora en Trabajo Social. Con la sistematización de la práctica profesional, producimos conocimientos propios sobre nuestro objeto de intervención, enriquecemos la base teórica de nuestra profesión y contribuimos a su integración entre los saberes científicos. Lourdes Gaitán (1993) lo expone con claridad: “a través de la sistematización de la práctica se producen conocimientos nuevos, se mejoran los procesos de intervención y se evita la dependencia de otras disciplinas, así como el dogmatismo y la rutina en la realización de las intervenciones profesionales”.

Los organizadores del Congreso han pretendido, en este tercer eje temático, reivindicar el valor de la experiencia profesional y apuntar la necesidad de sistematización de la práctica profesional para crear un conocimiento propio de nuestra disciplina profesional que le permita generar día a día nuevos relatos, y revalidar permanentemente su sentido y su poder transformador.

Los servicios educativos.

Centrándonos en el tema concreto de este panel, el ámbito educativo, los trabajadores y trabajadoras sociales del territorio español, dependiendo de la comunidad autónoma, ejercen el trabajo social desde distintos puestos de trabajo, formando parte normalmente de equipos multiprofesionales. En Cataluña nuestro trabajo se desarrolla en el seno de los EAP, Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica, que a su vez están integrados en los Servicios Educativos de Zona.

Los Servicios Educativos del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya son equipos multiprofesionales de apoyo y asesoramiento a los centros públicos y privados concertados de niveles educativos no

universitarios. Son órganos de apoyo permanente al ejercicio profesional del docente y de los centros educativos, que se constituyen en núcleos de dinamización pedagógica, de orientación psicopedagógica, de búsqueda de nuevas metodologías y de acercamiento de la escuela al entorno. Los Servicios Educativos coordinan sus actuaciones en el marco de la zona o sector que confiere su ámbito de intervención, con otros servicios de titularidad municipal u otras instituciones.

El trabajo social en el sistema educativo catalán.

Para que un asesoramiento se haga con la máxima garantía de calidad es imprescindible que contemple las aportaciones de profesionales de diversos perfiles. Desde nuestra disciplina aportamos el conocimiento sobre factores sociales, políticos, económicos, de conocimiento de las instituciones públicas... que permiten analizar la situación socioeducativa desde un prisma diferente al de otros agentes sociales y educativos que interactúan en la escuela.

Sin duda trabajar en un equipo interdisciplinario es sumamente enriquecedor pero cuando una de las disciplinas está en destacada minoría, corre el riesgo de ser menospreciada por el resto. Desde la implantación de los EAP, éstos han estado constituidos en su mayor parte por psicólogos, pedagogos o psicopedagogos, sólo algunos equipos disponían de trabajador o trabajadora social y su labor era poco reconocida o sencillamente desconocida, tanto por parte de los compañeros de equipo como de la propia administración educativa (inspectores, directores de centros escolares...). Las instrucciones de funcionamiento han sido siempre muy genéricas y no concretan las funciones específicas de los distintos perfiles profesionales. Nuestro terreno profesional no está acotado, esto nos expone a intromisiones de otros profesionales y aumenta la sensación de avanzar dando y suportando codazos a diestra y siniestra disputando el ámbito de actuación con los propios compañeros de equipo, psicólogos y pedagogos, con los maestros asesores en lengua y cohesión social, con los educadores sociales municipales... Cabe añadir, además, la dificultad de abarcar territorios muy amplios; las zonas de

intervención para los y las trabajadoras sociales, comprende decenas de centros escolares, lo cual aumenta la sensación de desbordamiento.

Todo esto, añadido al sentimiento de soledad que provoca trabajar en equipos de muchas personas donde el único representante de tu disciplina eres tu misma, empujó a los trabajadores y trabajadoras sociales de educación a organizar reuniones de trabajo. A menudo estas reuniones se convertían en vertederos de quejas y agravios, reclamaciones y insatisfacciones difíciles de canalizar. La explicación de Carmen Verde Diego (2008) al referirse al trabajo social de los años 90 se puede extrapolar perfectamente "...estos lamentos del trabajo social se produjeron, en opinión de muchos investigadores, porque los profesionales se sintieron inseguros, o por el miedo a la complejidad de la nueva realidad que provocó que los trabajadores sociales se escondiesen tras el "papeleo" para no enfrentarse al necesario estudio e investigación. Pero también los lamentos se escucharon por falta de coraje, de reflexión sobre la práctica, falta de tiempo disponible, incapacidad de plantar cara para negociar un encuadramiento, pérdida del trabajo comunitario. En muchos casos el malestar y la queja se convirtieron en "victimismo paralizante" o "lamentación improductiva".

El espíritu de lucha y de inconformismo nos empujó, desde un inicio, para no sentirnos ajenas en un campo de trabajo que nos era novedoso, a invertir esfuerzos en formarnos colectivamente sobre todo lo concerniente al mundo educativo, en familiarizarnos con un lenguaje que nos era impropio (proyectos curriculares de centro, proyectos educativos, adecuaciones curriculares, necesidades educativas especiales, barreras al aprendizaje...). El primer paso ya estaba hecho, como colectivo con un claro interés de consolidación, habíamos empezado a reflexionar, a compartir ideas nuevas y preocupaciones, aunque continuásemos siendo un colectivo minoritario y poco conocido.

La aventura de escribir.

Cuando propusimos a la administración, que especialistas de trabajo social en el ámbito educativo ampliaran nuestra formación, nos dimos cuenta que éramos nosotras mismas las expertas en ese campo concreto de intervención y que no encontraríamos teoría para nuestra praxis si no la escribíamos nosotras. De esta manera, solicitamos a la propia administración educativa que, dentro de los planes de formación permanente, pudiéramos realizar seminarios específicos.

Gracias a estos proyectos de formación, se elaboraron documentos fruto de la reflexión de la práctica cotidiana: el diagnóstico social como instrumento educativo, el protocolo para la evaluación y seguimiento de los alumnos con necesidades educativas específicas derivadas de situaciones sociales y/o culturales desfavorecidas, entre otros. Pese a la complejidad y diversidad de situaciones y contextos de intervención, estos documentos han supuesto una herramienta muy válida para la práctica profesional facilitando la profundización en los conceptos y procedimientos básicos, hecho que permite establecer un lenguaje común respecto a nuestra intervención. El *protocolo-guía para el diagnóstico social* se ha convertido en una herramienta útil, además, para el intercambio de información entre los diferentes profesionales del equipo; se trata de una plantilla para la recogida de información de los aspectos familiares, económicos, sociales, sanitarios, relacionales y escolares de los alumnos que puedan padecer alguna carencia o desatención o vivir una situación de desamparo o de riesgo de exclusión social.

Este proceso de reflexión y sistematización suponía una carga añadida al quehacer diario que nos consume inexorablemente el tiempo, pero al menos éramos plenamente conscientes que la teoría, el saber en nuestra profesión, se construye, o reconstruye, del partido que nosotras mismas seamos capaces de extraer de nuestra práctica. Este compartir experiencias, este aportar al resto de los compañeros y compañeras nuestras reflexiones y pequeñas elaboraciones, nuestros conocimientos y descubrimientos, por humildes y

provisionales que fuesen, se ha valorado muy positivamente por parte del colectivo, a la vez que ha servido para que nuevos trabajadores y trabajadoras sociales que han ido incorporándose al sistema educativo puedan aprender sin necesidad de vivir la práctica.

Convencidas de esto, algunas nos atrevimos a publicar un artículo en una revista especializada en psicopedagogía acerca de la **intervención social desde los equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógica**. En él mostrábamos, poníamos de manifiesto, el trabajo desempeñado en el seno de los EAP por los y las trabajadoras sociales; explicábamos que es parte de nuestro cometido colaborar con los docentes y apoyarles en sus relaciones con las familias y también trabajar con las familias para hacerles ver que la responsabilidad de la educación de los hijos es compartida y requiere corresponsabilidad con el maestro o la maestra en el proceso educativo. Explicábamos también que, a menudo, nuestra tarea consiste en hacer de puente, de intermediarios, entre el ámbito educativo, del cual formamos parte como profesionales y el entorno social o contexto social del cual forman parte los alumnos. Muchas veces la demanda que nos llega de los centros escolares es facilitar la relación de la familia con la escuela o ayudar al docente a entender qué está pasando en el entorno del alumno y, a partir de aquí, ayudar a este a través de un trabajo escolar más adecuado a su realidad, que puede estar afectando su rendimiento escolar. Vislumbrábamos, también, en el artículo, la función de “traductor” de procesos sociofamiliares complejos de abordar exclusivamente desde el espacio escolar y la necesidad de trabajar con los docentes y los compañeros del equipo ya que, a menudo, los entornos sociales más degradados y/o endogámicos, presentan otros elementos (aspectos cognitivos mermados o alterados) que hacen imprescindible el abordaje de estos casos desde el trabajo interdisciplinario.

Más adelante nos propusieron colaborar, con un capítulo, en el libro **“La evaluación psicopedagógica”**, desarrollando el tema *La evaluación psicopedagógica del alumnado con un entorno socialmente desfavorecido*. Nos

invadieron muchas dudas respecto a si estábamos autorizadas, si éramos suficientemente competentes, para poder llevar a cabo un encargo de estas características, pero aceptamos el reto. Para la elaboración de ese capítulo partimos de la reflexión efectuada por las trabajadoras sociales de cuatro EAP distintos, profesionales con experiencias diferentes, inherentes a la zona específica de trabajo, pero con criterios de intervención comunes, fruto del consenso. Partimos del encargo del Departament d'Educació de emitir informes técnicos de alumnos con necesidades educativas específicas derivadas de situaciones sociales y/o culturales desfavorecidas, encargo que conlleva un reconocimiento de la importancia de la situación social en el proceso educativo y de aprendizaje del alumnado. Señalábamos que, en la evaluación de los alumnos con entornos sociales desfavorecidos es necesario tener presente los núcleos de referencia que configuran el contexto social del alumno, el contexto familiar y el contexto escolar; de igual forma, es necesario realizar un trabajo en colaboración, interna con el equipo y externa con los profesionales de la red de servicios del sector. Exponíamos también el proceso que sigue el trabajador o trabajadora social ante una demanda de valoración social de un alumno o alumna en riesgo de marginación o con indicadores socioescolares que hacen suponer que existe riesgo, y también lo que nosotras creíamos que era la aportación de la evaluación social a los centros educativos, entendiendo la evaluación social como una herramienta educativa que trata de facilitar información sobre las limitaciones y las posibilidades de mejora, del alumno o alumna y de su entorno, para que el centro pueda prever una atención más adecuada a sus necesidades. La información que facilitamos al centro en la evaluación social es útil para conocer mejor el alumnado, para articular medidas específicas que favorezcan su integración en el sistema escolar y también para hacer una previsión de actuaciones de apoyo, porque los aspectos sociales no hipotequen el proceso educativo de alumnos o alumnas que por algún motivo pueden sentirse excluidos del sistema escolar.

Con la publicación del libro no sólo se establecían las bases teóricas del trabajo social en el sistema educativo catalán sino que además ha servido para dar

visibilidad y relevancia a una disciplina relativamente nueva y gran desconocida en el ámbito educativo.

Posteriormente el encargo fue de colaborar en el **“Manual del asesoramiento psicopedagógico”**. En este libro se muestran las amplias posibilidades que ofrece el asesoramiento psicopedagógico, obstinado en conseguir una educación de calidad para todos y todas en sus contextos ordinarios, redefine los límites que tradicionalmente se le han atribuido y concreta el trabajo que le corresponde a sus profesionales, psicólogos, pedagogos y trabajadores sociales, desde la concepción inclusiva de la educación. En el capítulo *“El alumnado con un entorno social desfavorecido. El trabajo social.”* se relata con detalle en qué consiste tarea específica del trabajador o trabajadora social en un servicio educativo: qué demandas le llegan, en cuales es pertinente que intervenga y el procedimiento metodológico que ha de guiar su trabajo, acompañado de la narración de casos que permiten ilustrar la teoría con la práctica. Se argumenta que frente los cambios experimentados por la sociedad en general y la institución familiar en particular, que delega en la escuela funciones que le habían sido propias, es imprescindible la aportación de diferentes agentes de la comunidad, que planteen líneas de actuación a partir de la formación en diversas disciplinas. Educar es, no solamente, enseñar contenidos sino también una determinada manera de relacionarse con los y las alumnas, atender problemas sociales, sanitarios...

Presente y futuro próximo.

En la actualidad todos los equipos de asesoramiento y orientación psicopedagógicos cuentan con uno o dos profesionales del trabajo social y el Departament de Educació de la Generalitat de Catalunya ha constituido un grupo de trabajo permanente, formado mayoritariamente por trabajadores y trabajadoras sociales que se encargan de diseñar protocolos de actuación. En este momento se está redactando el catálogo de funciones y actividades propias del trabajo social en el sistema educativo.

Permítanme que, a modo de conclusión, acabe con unas palabras de Silvia Navarro (2008):

“ Debemos reivindicar nuestra autoridad técnica, nuestra capacidad de ser y sentirnos autores, de defender modelos profesionales, de diseñar y elevar propuestas de trabajo bien fundamentadas, de generar complicidades, de promover día a día pequeños cambios que dejen espacio a la innovación, de participar en proyectos globales que articulen las diferentes contribuciones de cada uno de los niveles organizativos para conseguir una mejora efectiva de la atención social que prestamos a la ciudadanía.

...cada vez mas la iniciativa personal va a ser mas valiosa en nuestras instituciones, pero dentro de equipos de trabajo... liberados de complejos y de absurdos sentimientos de inferioridad, los trabajadores sociales enfrentamos el reto y la responsabilidad de ejercer en el marco colectivo de tales equipos de actores y autores de una obra que, en su carácter coral, consigue su máxima eficacia y potencia.”

Documentos elaborados por las trabajadoras y trabajadores sociales de educación:

- AAVV, Grupo de AASS y DTS, (1999). *El Diagnòstic social com a eina educativa. Seminari de treball del pla de formació permanent dels EAP*. Barcelona. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- AAVV, Grupo de AASS y DTS. (2001). *Avaluació i seguiment dels alumnes amb necessitats educatives especials derivades de situacions socials i/o culturals desfavorides. Seminari de treball del pla de formació permanent dels EAP*. Barcelona. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- ANDUJAR CASTRO, Esther; FONTBONA MISSÉ, Montserrat; LLOBET MASCARÓ, Dolors (2003). "La intervenció social des dels equips d'assessorament i orientació psicopedagògica". *Àmbits de Psicopedagogia*, núm. 8. Primavera 2003. págs.34-37
- ANDUJAR CASTRO, Esther; FONTBONA MISSÉ, Montserrat; LLOBET MASCARÓ, Dolors; SUBIAS ROCABERT, Ramona (2005). "La evaluación psicopedagógica del alumnado con un entorno socialmente desfavorecido" en *La evaluación psicopedagógica*. Barcelona. Editorial Graó. Págs 133-164.
- ANDUJAR CASTRO, Esther; LLOBET MASCARÓ, Dolors (2007) "El alumnado con un entorno social desfavorecido. El trabajo social", en *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona. Editorial Graó. Capítulo 17

Referencias bibliogràfiques:

- AAVV, (1989) *Treball Social. Conceptes i eines bàsiques*. Barcelona. ICESB Institut Catòlic d'Estudis Socials de Barcelona.
- BREZMES NIETO, Milagos (2008) "Imagen e identidad del trabajador social: un poliedro irregular". *RTS Revista de Treball Social*. Número 184, Agosto 2008. paginas: 103-115.
- GAITAN, Lourdes (1993) "Necesidades y temas de investigación en Trabajo Social", en *Trabajo Social e investigación*. Universidad Pontificia de Madrid.
- KISNERMAN, Natalio (1981) *Introducción al Trabajo Social*. Buenos Aires. Humanitas.
- NAVARRO PEDREÑO, Silvia (2008) "Esencia y presencia del trabajo social hoy (o sobre las formas de resistencia crítica)". *RTS Revista de Treball Social*. Número 185, diciembre 2008. paginas: 11-34.
- RICHMOND, Mary (1970) *Caso social individual*. Buenos Aires. Humanitas
- SANDOVAL, Antonio (2001) *Propuesta metodológica para sistematizar la práctica profesional del trabajo social*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- SITJÀ, Maria (1989) *Terminologia de los asistentes sociales*. Barcelona. Col·legi Oficial de Diplomats en Treball Social i Assistents Socials de Catalunya.
- VERDE DIEGO, Carmen (2008) "La exigencia de renovación del Trabajo Social en contextos postbienestaristas". *RTS Revista de Treball Social*. Número 184, Agosto 2008. paginas: 45-57.