

# La inserción de profesionales de la salud en centros socioeducativos y comunitarios de la PBA.

Echezuri, Lucía, Fernández, Yamila Paola y Parra, María Pilar.

Cita:

Echezuri, Lucía, Fernández, Yamila Paola y Parra, María Pilar (2024). *La inserción de profesionales de la salud en centros socioeducativos y comunitarios de la PBA. XI Jornadas en Salud Mental. Hospital Nacional en Red "Lic. Laura Bonaparte", Ciudad Autónoma de Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/luciaechezuri/9>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/phvQ/947>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# **LA INSERCIÓN DE PROFESIONALES DE LA SALUD EN CENTROS SOCIOEDUCATIVOS Y COMUNITARIOS DE LA PBA**

Echezuri, Lucía; Fernández, Yamila Paola; Parra, María Pilar

## **RESUMEN**

Los Centros Socioeducativos y Comunitarios de la Provincia de Buenos Aires surgen como una estrategia fundamental para el acompañamiento de las trayectorias escolares vulneradas de los y las jóvenes de la PBA. En estos centros se dictan clases y se ofrecen diferentes talleres, con el objetivo de revincular a los y las chicas con el quehacer escolar. Cuentan con una coordinación, personal socioeducativo, docentes y talleristas. Este trabajo pretende dar cuenta del aporte que implica la presencia de profesionales de la salud ocupando distintas funciones que ofrezcan una escucha de las cuestiones subjetivas que intervienen a la hora de pensar las trayectorias educativas, así como la apertura de espacios donde los y las chicas puedan desplegar sus voces y sentires y constituirse como sujetos activos de sus procesos educativos. El trabajo se centrará en la experiencia del CSC Julio Cao, donde actualmente se encuentran desempeñándose una psicóloga como personal socioeducativo y una musicoterapeuta como tallerista. Los espacios brindados por ambas profesionales tienen la característica de no estar directamente atravesados por los contenidos curriculares, por lo que resultan más permeables a los emergentes que puedan surgir, desde los cuales se trabaja el rol de estudiante, el imaginario respecto a lo escolar y cuestiones ligadas al deseo puesto en juego en concretar los estudios y poder proyectarse hacia el futuro.

## **INTRODUCCIÓN**

El Centro Socioeducativo y Comunitario Julio Cao (en adelante CSC Julio Cao) está enmarcado en el Programa para la Promoción y el Fortalecimiento de Centros Socioeducativos y Comunitarios en Barrios Populares de la Provincia de Buenos Aires. Este nace en el año 2022 con el principal propósito de revincular a aquellos y aquellas niños, niñas, adolescentes y jóvenes (en adelante NNAyJ) en edad escolar que, por numerosas causas, hayan abandonado sus estudios. A su vez, busca fortalecer la alfabetización y las trayectorias educativas que estén discontinuas, ampliando el territorio de la escuela hacia espacios barriales y comunitarios.

El CSC Julio Cao se constituye desde inicios del programa en la localidad de Remedios de Escalada, luego del trabajo territorial realizado por la Organización

Peronismo Militante. Si bien en general se presenta una situación de escolarización, debido a diversos problemas familiares como consumos problemáticos, fallecimientos dentro del núcleo familiar o situaciones económicas, no todos/as pueden asistir con regularidad a las instituciones escolares, teniendo algunos/as de ellos/as que realizar trabajos por las noches, como la recolección de cartones. Se identificaron varias dificultades en la alfabetización inicial en la población.

Los y las adolescentes presentan apatía por las instituciones escolares, aunque no se vea un marcado desinterés y desvinculación con ellas en el barrio. Hay casos que se presentan aislados y urgentes, provocados por falta de interés familiar e individual, necesidad de empleo o consecuencias por problemas con la ley. La mayoría, sin embargo, se presenta como ausentista, acudiendo a la escuela de manera alternada.

Al tomar en consideración estas características de la población que asiste al CSC se ponderan las intervenciones lúdicas, que escapan al enfoque áulico tradicional, para poder promover un nuevo acercamiento a aquellos/as que no han podido dar continuidad a sus trayectorias educativas. Convocar a estos/as chicos/as, que son parte de un nuevo proyecto educativo, tiene como fin dotarlos de protagonismo y que sean ejecutores de sus propios derechos. Habitar el espacio que es parte de su territorialidad, revincularlos con la comunidad y con la escuela, es el horizonte de este CSC. Además, el CSC Julio Cao cuenta con un equipo interdisciplinario conformado por profesionales del área de psicología y trabajo social con el objetivo de abordar cada caso de manera singular y así observar las dificultades de cada NNAyJ para poder acompañarlo/a en su recorrido, así como una musicoterapeuta en el área de los talleres.

Es fundamental en este punto remarcar la necesidad de estructurar el Centro de acuerdo a las particularidades, trabajando caso por caso y de manera interdisciplinaria entre Equipo, Docentes y Talleristas, en conjunto con la Sede y con las Escuelas, para poder tener un abordaje a la vez amplio y flexible, que pueda adecuarse a cada realidad en particular sosteniendo los ejes fundantes del programa como la alfabetización inicial y las perspectivas de género y ambiente. Comprendemos la profunda necesidad de un acompañamiento a través de un anclaje sociocomunitario para poder superar los obstáculos que llevan a la desvinculación social y pedagógica que llevaron a la desescolarización parcial o total.

## **MARCO TEÓRICO**

Flavia Terigi (2009) conceptualiza las trayectorias escolares teóricas como “recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por este en los tiempos marcados por una periodización estándar” y a las trayectorias escolares reales como “itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; pero también itinerarios que no siguen ese cauce”.

Emilio Tenti Fanfani en *Viejas y nuevas formas de autoridad docente* (2012) ahonda sobre la figura del docente como una autoridad necesaria para que se produzca el aprendizaje. Sin embargo, asegura que ésta es variable dependiendo el contexto temporal y espacial: “se expresa en una relación. Se trata de una construcción permanente en la que intervienen los dos términos del vínculo - los docentes y los alumnos-, y que varía según los contextos y las épocas”. A su vez, el autor asevera que, en este contexto donde las instituciones se ven deslegitimadas, los docentes “como mediadores eficaces entre las nuevas generaciones y la cultura, deben tener la sabiduría necesaria para motivar, movilizar, interesar y hasta para cautivar y seducir a sus alumnos”.

Silvia Bleichmar (1997) define al malestar sobrante como “la cuota que nos toca pagar, la cual no remite sólo a las renunciaciones pulsionales que posibilitan nuestra convivencia con otros seres humanos, sino que lleva a la resignación de aspectos sustanciales del ser mismo como efecto de circunstancias sobreagregadas”. Este malestar va más allá del enunciado por Freud en *El Malestar en la Cultura* (1930), lo que lo caracteriza es la imposibilidad de cada sujeto de concretarse en un proyecto trascendente que le permita avizorar modos de disminuir el malestar reinante. No nos es dada la posibilidad de tolerar el malestar actual a la espera de que la sociedad nos devuelva modos de protección, de felicidad y de ejercicio de una vida plena, sino que el estado de malestar parece no tener límites ni salida.

Para Carlos Skliar (2017) “la educación es, podría ser, lo ha sido por momentos el gesto de ir ‘contra el orden natural de las cosas’. Lo que supone “una cierta rebeldía, una determinada insatisfacción y un deseo para pensar de otro modo la educación: rebeldía para negarnos a la hipocresía del discurso de salvación de lo educativo, insatisfacción por parecer sólo administradores de informaciones, un deseo de recuperar la estética del enseñar.” Aún más, el autor identifica que “el reto educativo es pensar en una idea de igualdad totalmente distinta de la contemplada hasta ahora: una igualdad sólo propedéutica que no ha hecho más que postergar el sentido presente de la acción educativa”.

Philippe Merieu (1998) define cómo la educación debe seguir diferentes lineamientos para poder constituirse de manera significativa:

Hay que admitir que lo 'normal', en educación, es que la cosa 'no funcione': que el otro se resista, se esconda o se rebele (...) para recordarnos que no es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye. Los propios enseñantes saben muy bien que la exclusión es siempre un signo de fracaso, y que sella un abandono: los alumnos más desfavorecidos, los que no han tenido la suerte de aprender, gracias al entorno familiar, las claves del éxito escolar, son los que pagan el pato; su exclusión de la escuela se suma a sus desventajas sociales y los devuelve a la calle, donde su futuro puede ser negro. Por eso ningún educador digno de ese nombre puede aceptar la exclusión como solución a sus dificultades.”

Por su parte, Beatriz Janin (2018) ubica que el aprendizaje en los/as NNAyJ es el resultado de múltiples factores que involucran a diversos actores, incluyendo la escuela, la familia y el entorno social. La importancia que se le da al aprendizaje varía considerablemente según el valor que la sociedad otorga al conocimiento. Asimismo, es crucial considerar cómo se transmite el valor del aprendizaje dentro de la familia. Desde la perspectiva de los y las NNAyJ, es fundamental observar si son capaces de apropiarse del conocimiento. Podríamos decir que para aprender algo es necesario prestar atención, sentir curiosidad por el tema, descomponerlo, analizarlo y reinterpretarlo en nuestras propias palabras, reorganizándolo y haciéndolo propio para poder aplicarlo en distintas situaciones. En otras palabras, es necesario que se haya constituido un deseo de saber, que es la respuesta a un investigar cuando el o la NNAyJ puede leer que no todas las respuestas las posee, reconocer un no saber y lanzarse a la aventura. De esta manera, una escucha atenta y una mirada desde la ternura, ubicando la dificultad escolar no desde una vertiente caprichosa sino enlazada a una historia, a marcas para poder servirnos de eso, para acompañar a estos/as NNAyJ a encontrar su deseo de estar en la escuela.

La musicoterapeuta Sandra Rocha do Nascimento plantea una particular escucha musicoterapéutica en el ámbito escolar, una “escucha diferenciada” (2011). Según la autora, la escucha en el ámbito escolar “se amplía hacia una escucha sensible que oye discursos en sus múltiples manifestaciones y significaciones (...) los

fenómenos del ambiente escolar son comprendidos o escuchados diferentemente, como expresiones de existencias” [traducción propia]. Tomaremos esta idea como central a la hora de reflexionar acerca de esta escucha diferenciada que podemos aportar los y las profesionales de la salud en los Centros Socioeducativos, escucha que nos permite entrever en los modos de vincularse con el espacio, con la tarea y con los y las demás personas, las cuestiones singulares que atraviesan a los chicos y las chicas en su relación con lo educativo.

La intersectorialidad es definida como la integración de diferentes sectores y actores de una comunidad “en el proceso de diagnóstico, planificación, ejecución y toma de decisiones para mejorar las condiciones sociales y sanitarias en los espacios donde viven las personas, el territorio” (Cunil Grau, 2005, en Baró, s/f). Las acciones intersectoriales implican relaciones integradas, conscientes e interactivas entre los sectores, relativas a la salud, el bienestar y la calidad de vida (Baró, s/f). El concepto de intersectorialidad resulta central a la hora de pensar los cruces entre salud y educación, entendiendo a la salud como “un proceso complejo, multidimensionalmente determinado, de naturaleza ecosistémica, que sucede en las interacciones permanentes y recíprocamente transformadoras entre las personas y sus ambientes” (Saforcada, 1999). La salud como modo de autocuidado, de ser en el mundo y de desarrollar las potencialidades de cada persona (Abramovici et al, 2007) signa los modos de los y las NNAyJ de relacionarse con lo educativo, de ahí lo fundamental de la inclusión de un equipo interdisciplinario de salud en los CSC.

## **DESARROLLO**

U. es un adolescente que asiste al centro desde sus inicios. Se trabaja con él, su hermano mellizo y su grupo familiar. Es un caso de un niño que ha crecido apropiándose del centro, todo el equipo docente es una referencia para él, en distintos momentos los ha convocado no sólo para hablar, sino también para compartir momentos especiales, como el cumpleaños de un docente con quien ha establecido un vínculo positivo. En las reuniones del equipo socioeducativo con los equipos de orientación de las escuelas se ha hecho evidente la dificultad de U. para adaptarse al dispositivo escolar: no puede quedarse quieto, no incorpora los contenidos pedagógicos y suele tener conflictos con compañeros y otros alumnos del colegio que implican en ocasiones actos de violencia física, como golpes y empujones. Esto también se refleja en el centro, principalmente en su dificultad para hacer las tareas o participar en las actividades de los talleres, e incluso en ciertas actitudes desafiantes

hacia los adultos. U. manifiesta modos de hacerse rechazar por el otro, que hablan de las marcas de su historia personal. En las reuniones de coordinación con su familia, hemos conocido la historia de un niño que no fue elegido por su madre y que ha sido testigo de escenas de violencia intrafamiliar y situaciones de consumo. Su abuela, quien es el familiar con quien convive, se apoya en el centro para la educación de este adolescente. En el taller de ESI, U. menciona en tono de broma la frase “no tengo mamá ni papá” de manera insistente para generar humor entre sus compañeros. Desde el espacio, e incluso desde su grupo de pares, se corta esa propuesta y se lo invita a conversar. En uno de los encuentros contó que su madre quería llevarlo a vivir con ella porque a su hermano menor lo golpeaban en el colegio y ella esperaba que él lo defendiera. En ese momento, pidió hablar y expresó que no quería ir para eso, que no quería pelear ahí. Este momento marca un “no” a la pelea. No a todas, pero sí a ese lugar al que es convocado por su madre. U. también fue orientado por el equipo del centro a iniciar un proceso terapéutico en una sala del barrio, al que asiste a regañadientes, pero que le permite tener su propio lugar. Tal como lo fundamenta el programa, se ha podido extender la escuela a un ambiente más familiar y cercano que le ha permitido a U. sentirse alojado y escuchado por lo que busca constantemente estar en el centro, físicamente como por redes.

Si pensamos la viñeta de U. desde Rocha y Tenti Fanfani, encontramos que una escucha atenta, disponible y no punitivista tiene efectos en las trayectorias escolares de los y las NNAyJ. Una escucha que perciba algo más allá de la falta a las normas de convivencia, que pueda sortear el desconcierto que generan las situaciones de violencia física y verbal que vemos entre los y las NNAyJ, para orientar intervenciones que acojan la rebeldía de la que habla Merieu, pero que la acompañen en la búsqueda de modos propios y más tendientes a lo saludable de relacionarse con los y las demás, con lo educativo, consigo mismo/a y con la comunidad. Entendemos que las marcas de la historia personal son constitutivas de la subjetividad y es desde ellas que los y las NNAyJ se relacionarán con el acto educativo. Siguiendo a Janin, el deseo de saber, la pulsión epistemológica, es algo que no responde a una postura caprichosa, sino a los modos que fue encontrando cada quien de enlazarse al mundo y a los otros. Considerando el estado de malestar sobrante que deja a una inmensa cantidad de NNAyJ por fuera del proyecto social, proponer espacios donde puedan desplegar sus sentires y tomar la palabra resulta fundamental para crear condiciones de desarrollo saludable. Por último, si entendemos a la educación en los términos planteados por Skliar, podemos observar las diversas trayectorias en su individualidad

y no ejercer el peso del “fracaso” escolar a los y las NNAyJ de nuestra sociedad que han sido marginalizados/as en numerosos aspectos de la sociedad. Entenderlos/as, desde su diferencia, escucharlos/os y acercarlos herramientas para que escriban su propia historia, es parte del trabajo docente.

Aunque aún falta poder trabajar muchas aristas con este pequeño adolescente, se ha podido encontrar una vía de acceso a su persona, ser parte de su cotidianeidad atravesando los muros de la escolaridad tradicional para apostar a una educación que lo haga parte.

## **CONCLUSIÓN**

La inclusión de profesionales de la salud en los CSC de la Provincia de Buenos Aires puede aportar un diferencial en la escucha que se ofrece a aquello que pone obstáculo en la relación de los y las NNAyJ con el aprendizaje y las instituciones educativas. Pensando desde una mirada intersectorial y posicionadas en un paradigma de salud positiva, encontramos en el esquema flexible de los centros socioeducativos un espacio potente para desplegar un dispositivo de escucha sensible que desde un hacer situado, comprometido y artesanal pueda pensar intervenciones singulares para cada NNAyJ que asista, considerando que los modos de hacer y de relacionarse con la situación educativa nos hablan no solamente de su posición como estudiantes, sino de modos de existencia signados por la marca de cada historia personal.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Abramovici, G.; Alfonso, S.; Isla, C.; Demkura, M. y Morello, R. (2007b). Música y comunidad: Acción y reflexión [Presentación]. II Encuentro Argentino de Musicoterapia. Honorable Cámara de Diputados de la Nación. Buenos Aires. <https://colectivomusicoterapeutascomunitarios.wordpress.com/2013/07/21/musica-y-comunidad-accion-y-reflexion-3/>

Baró, S. (s/f). *Mesa de trabajo intersectorial*. Ministerio de Salud de la República Argentina.

Bleichmar, S. (Noviembre de 1997) Acerca del malestar sobrante. Revista Topía. <https://www.topia.com.ar/articulos/acerca-del-malestar-sobrante>

Dirección General de Cultura y Educación (s.f.). Centros Socioeducativos y Comunitarios en Barrios Populares. En:



<https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/politicas-socioeducativas/centros-socioeducativos-y-comunitarios-0>

Freud, S. (1930). El malestar en la cultura. En: Obras completas, vol. XXI. Amorrortu Editores, 2009.

Janin, B. (2018). Infancias y adolescencias patologizadas: La clínica psicoanalítica frente al arrasamiento de la subjetividad. Noveduc libros.

Merieu, P. (1998). *Frankestein educador*. Leartes, Barcelona.

Rocha, S. (noviembre de 2011) A escuta diferenciada do musicoterapeuta no contexto escolar: desvelando intersubjetividades. <https://musicoterapiaeducacao.blogspot.com/p/artigos-sobre-musicoterapia-na-educacao.html>

Saforcada, E. (1999). *El factor humano en la salud pública*. Proa XXI

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc/Perfiles, Bs As.

Tento Fanfani, E. (2004). *Viejas y nuevas formas de autoridad docente*. Publicado en Revista Todavía. Disponible en: <http://www.revistatodavia.com.ar/todavia07/notas/tenti/txttenti.html>

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación, Bs As.

## **CV DE LAS AUTORAS**

### **Lucía Echezuri**

Lic. en Musicoterapia (UBA), tallerista de música en el CSC Julio Cao, es docente de música (Instituto Vitra), coordinadora de acompañamientos terapéuticos (Construyendo Lazos) y brinda atención musicoterapéutica en infancias. Es ayudante de 1era en la Cátedra de Musicoterapia en Ámbito Educativo (UBA), en el Diplomado en Terapias Expresivas (CAPAC-México) y participó de la investigación "Dispositivos para la implementación de la Ley Nacional de Salud Mental, aproximaciones desde la musicoterapia comunitaria" (Becas Julieta Lanteri)

### **Yamila Paola Fernández**

Lic. en Psicología (UBA) y Profesora de Enseñanza Media y Superior (UBA), es Profesional Socioeducativo en el CSC Julio Cao, coordinadora del dispositivo de atención de menores de Clínica Flores, coordinadora de acompañamientos terapéuticos (Construyendo Lazos). Se desempeñó como Profesora de Psicología e

Inteligencia Emocional (Instituto Moderno MacKay) y Profesora de Psicología del Desarrollo (Instituto Siembra)

**María Pilar Parra**

Técnica en Relaciones Internacionales (UNLa), Diplomada en ESI (PBA) y Profesora del nivel secundario. Actualmente estudiante del Profesorado de Lengua y Literatura. Es coordinadora del CSC Julio Cao, fue auxiliar de docencia e investigación del Seminario de Pensamiento Nacional en la UNLa y coordinadora académica de Modelos de Participación Democrática en Asociación Civil MINU.