

# 2

# CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología

## DOSSIER

Políticas, territorios y desigualdades educativas: prácticas, sentidos y abordajes

## Coordinan

Emma Paula Penas y Sebastián Fuentes

Año I - Septiembre 2020 ISSN: 2683-989X



## EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**  
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Asociada**  
María Silvana Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**  
Fabiola Etchemaite, Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Beatriz Celada, Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET - Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarixs de Diseño y Corrección de Estilo**  
Laura Cecilia Martin, Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET - Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Paula Garrido, Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Laura Delgado, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**  
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Cordinadorxs del Dossier**  
Ema Paula Penas, Universidad Nacional del Comahue, Argentina  
Sebastián Fuentes, CONICET, FLACSO, Universidad Nacional de Tres de Febrero

## ARTÍCULOS CORTOS

- **Acuña, M. I.; Brussino, S.; Tirachini, A.; Alarcón, E.; Rodríguez, G.**  
Desafíos para una Psicología del Jurado en Neuquén, Argentina
- **García, A.; Davio, S.**  
De los gabinetes a los equipos de orientación escolar. Desafíos y saberes en torno a la orientación e intervención escolar de las/os Licenciadas/os en Ciencias de la Educación
- **Arch, K.**  
Persona y discapacidad: Del arrebatamiento al derecho del tiempo por venir. Algunas reflexiones sobre la construcción del tiempo futuro
- **Martínez, R. B.**  
Cadena de desafíos: historizar el pasado reciente/presente en el aula de Historia
- **Saez, D. S.; Suertegaray, F.**  
Las Prácticas Profesionalizantes en Río Negro como Dispositivo de Formación para el Trabajo: actores, recursos y estrategias de articulación

# DE LOS GABINETES A LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR. DESAFÍOS Y SABERES EN TORNO A LA ORIENTACIÓN E INTERVENCIÓN ESCOLAR DE LAS/OS LICENCIADAS/OS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN<sup>1</sup>

ANALÍA GARCÍA\* y SILVINA DAVIO\*\*

Recibido  
08|04|20

Aceptado  
28|08|20

Artículos  
Cortos

## RESUMEN

El objetivo del trabajo es reactualizar, qué saberes y experiencias serían necesarias en la formación de las/os Lic. en Ciencias de la Educación con Orientación en Psicopedagogía, de la Universidad Nacional de Luján (UNLu) en relación al paradigma de orientación e intervención que se propone desde la modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social de la Provincia de Buenos Aires.

Organizamos el trabajo a partir de escenas e interrogantes, formuladas por los/as estudiantes y los/as docentes, en intervenciones realizadas en Equipos de Orientación Escolar y en Equipos Distritales de Inclusión.

Analizamos las experiencias a través de tres ejes que problematizan y desafían el rol de el/la orientador/a educacional: la especificidad pedagógica; la problematización de la demanda y la planificación estratégica; las intervenciones y herramientas psicoeducativas.

**Palabras clave:** Ciencias de la Educación, intervención, orientación psicopedagógica.

<sup>1</sup> Este trabajo es un artículo corto producido por el equipo docente, a partir de la indagación, del análisis y la sistematización de los trabajos finales y las crónicas de las clases del Taller con Orientación Psicopedagógica que se dicta en la carrera de grado de Ciencias de la Educación de la Universidad de Luján (UNLu). El recorte incluye las últimas dos cohortes (2018-2019).

\* Magister en Antropología Social. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación. Doctoranda en Antropología Social de la Universidad de Buenos Aires. Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Luján. Integrante del Equipo de acompañamiento de la Red Andando- Centros Comunitarios de Educación Popular. Moreno, Buenos Aires. Correo electrónico: [analiagar1976@gmail.com](mailto:analiagar1976@gmail.com)

\*\* Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora en Docencia Superior. Docente e Investigadora de la Universidad Nacional de Luján y de la Universidad Pedagógica Nacional. Correo electrónico: [silvinadavio@hotmail.com](mailto:silvinadavio@hotmail.com)

## Introducción

Desde 1984, en la Universidad Nacional de Luján, se dictan las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, y hacia el final de la licenciatura, se ofrecen cuatro áreas de intervención especializadas; Educación de Adultos, Planeamiento de la Educación, Tecnología Educativa y Psicopedagogía. La última orientación, se compone de seis espacios curriculares, en la que se inscribe el Taller II de la Orientación de Psicopedagogía (TOP). Dentro de los alcances del título, el TOP se propone aportar a la formación en lo referente al diseño de propuestas curriculares y materiales educativos, evaluación los procesos de enseñanza y aprendizaje, abordaje de problemas, asesoramiento y orientación.

En el siguiente trabajo se analizan los desafíos que supone para una/un próxima/o orientador educacional (OE) la transición a los actuales paradigmas de las orientaciones e intervenciones en los equipos de orientación escolar y comunitarios (EO). Está organizado a partir de escenas e interrogantes, formuladas por los/as estudiantes, y los/as docentes, en el desarrollo de las intervenciones formativas acompañadas, las cuales fueron objeto de discusión y de interpelación, en el marco del TOP.

## De la observación participante a la implicancia e intervención directa

Los/as estudiantes que cursan el TOP se encuentran mayoritariamente transitando la etapa final de la carrera, habiendo desarrollado anteriormente instancias prácticas vinculadas con observaciones, realización de registros, entrevistas y análisis de la información obtenida en relación con materiales bibliográficos. En su mayoría no estuvieron implicadas/os en experiencias de intervención directa acompañadas o supervisadas (Sulle y Davio, 2017).

Por ese motivo, propiciamos instancias denominadas "experiencias de intervención acompañadas" para hacer alusión a espacios de participación e intervención planificadas y sostenidas desde el TOP, donde se ponen en juego y tensión las categorías y perspectivas teóricas a la luz de realidades complejas, dinámicas y territoriales. Acompañar la intervención en el marco del taller, a diferencia de lo que acontece en las prácticas de las residencias, supone que el equipo docente a cargo, asiste a las instituciones y opera como pareja pedagógica de las/os estudiantes, en tanto de forma articulada, consensuada y colaborativa, llevan a cabo el abordaje pedagógico y didáctico de las situaciones de intervención. Desde 2018 se generan

acuerdos con la Supervisión de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social<sup>2</sup> que permiten la participación de los/as estudiantes en Equipos de Orientación Escolar (EOE), Equipos Distritales de Inclusión: Equipo Interdisciplinario de Primera Infancia (EIPRI); Equipos Distrital de Inclusión (EDI); Equipo Distrital de Infancia y Adolescencia (EDIA) y Centro Educativo Complementario (CEC).

### De los gabinetes escolares a los equipos de orientación escolar

De acuerdo con los marcos normativos, los EOE en la Provincia de Buenos Aires tienen como funciones centrales acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una mirada interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial, en conjunto con otros agentes de la comunidad, contribuyendo con la inclusión educativa y social (Disp. DGCyE N° 76-08).

La aparición de los EOE, concebidos inicialmente como gabinetes, pretendió dar respuesta a los problemas de la escolarización a partir de dos enfoques, un modelo clínico, con el acento puesto en las variables psicológicas y biológicas individuales, y un modelo preventivo, con énfasis en evitar el “fracaso escolar” y los “problemas de aprendizaje escolar” (Erausquin, 2017). Señala Baquero (2002) que se produjo un cambio de paradigma en dirección a un giro contextualista o situacional, desde lo individual a lo grupal, institucional y socio-comunitario. Sin embargo, algunas orientaciones e intervenciones en los EOE parten de la construcción de un problema unidimensional (centrados en el sujeto o en su situación familiar y/o socioeconómica) que no reconoce tramas, con escasa historización, desde una mirada patologizante y normalizadora, definiendo por el déficit y en abstracto de las situaciones (Erausquin y Basualdo, 2013). Además, hay una tendencia a patologizar las diferencias étnicas, de clase, etarias, las cuales se usan para reificar y esencializar a los sujetos y sus condiciones de vida.

En las experiencias de intervención acompañadas en el TOP en los EO se identifican modalidades en las que coexisten diferentes paradigmas, sostenidos por los diversos miembros de la comunidad educativa. El análisis de escenas surgidas de las experiencias abre interrogantes en torno a cuál es la especificidad pedagógica y en qué escenarios se documentan las prácticas de enseñanza y aprendizaje; cómo resignificar las demandas y planificar el trabajo estratégicamente y qué herramientas psicoeducativas requieren ser revisadas y/o aprendidas.

<sup>2</sup> Modalidad de la Provincia de Buenos Aires. Artículo N° 43 de la Ley Provincial de Educación N° 13.688/2007.

## El aula: encuentro con la especificidad pedagógica

En una escuela primaria pública, una problemática que se manifestó en las diferentes entrevistas y observaciones fue la dificultad de trabajar de manera conjunta entre los/as docentes y miembros del EOE. La mayoría de los/as docentes señalaban que el EOE no estaba en las aulas, desconociendo la complejidad del trabajo. Desde el EOE se sostenía que había dificultades para trabajar con maestros/as, no así con el equipo directivo. Se solicitó la intervención del EOE por un grupo de 8 niños y niñas (3° a 6° año) que no se encontraban alfabetizados. El equipo decidió elaborar un proyecto de alfabetización, proponiendo trabajar en la biblioteca semanalmente. (Registro de campo - 2018)

El aula y las relaciones que allí se desarrollan, es el escenario privilegiado para una/un futura/o graduada/o, en tanto puede participar junto a los/as docentes, en las tareas de enseñanza, lo cual se constituye en una condición ineludible, para orientar, fortalecer, enriquecer y documentar las prácticas educativas. Como sostiene Rockwell (2008) entrar a las instituciones con una mirada etnográfica, se constituye en la posibilidad de "documentar aquello no documentado del mundo escolar". En este sentido alentamos a que el estudiantado acentúe, una posición de extrañamiento en un campo que les es sumamente conocido (por la propia biografía y la formación universitaria). Como sostiene Lins Ribeiro (1998) exotizar lo familiar, es condición para la construcción del objeto y, en lo que respecta al TOP, es necesario para que las/los estudiantes no vayan a corroborar "la coherencia entre la normativa y las prácticas que observan". Por el contrario, observar, escuchar y tratar de conocer los sentidos que las personas construyen, es el punto de partida para que la orientación sea percibida por los/las maestros/as, como un aporte que facilita, transforma y problematiza su tarea.

Además, ingresar a las aulas, es otra manera de acceder a los relatos y puntos de vista sobre las trayectorias de vida y de desarrollo desde las voces y sentidos de los/as niños/as y sus familias. Escuchar las narrativas en torno a cómo se vive y se crece, en especial en los sectores populares del conurbano bonaerense, obliga a los OE a tener una vigilancia constante en torno a su posicionamiento ético-político, así como resignificar y reactualizar sus saberes didácticos - pedagógicos. Transitar por los salones, habilita conocer los itinerarios en donde los/as niños/as, y jóvenes, juegan, trabajan, aprenden, colaboran; los cuales podrían abonar a la problematización de algunos estereotipos y a la reproducción de lógicas binarias en torno a las trayectorias de desarrollo y de vida de las infancias.

## Entre la emergencia y la prevención: la problematización de la demanda desde la planificación estratégica

En un jardín de reciente creación, un padre se acerca a la institución, para conocer por qué para el "día de el/la niño/a", se han entregado regalos diferenciados por géneros. Posteriormente la misma familia ofrece, al equipo de docentes y equipo de conducción, los cuadernillos que el Ministerio de Educación ha elaborado sobre la Educación Sexual Integral (ESI). El EIPRI, por pedido de la dirección, (y ratificando que es una emergencia) realiza un taller acerca de la ESI destinado a todas las familias del jardín. Allí se presenta la ley, no se menciona la situación de los regalos y se realiza especial hincapié en la problemática del abuso sexual infantil. Participaron 23 familias y ningún docente. (Registro de campo - 2019)

La escena pone en cuestión las demandas, los diferentes modos de intervención y la dinámica cotidiana en que se ven envueltos los EO. Cabe preguntarse ¿Cómo se resignifica la demanda? ¿De qué manera trabajar en los equipos con agenda preacordada, pero abiertos a la dinámica de los acontecimientos con prioridades, evitando rutinas rígidas y maneras mecánicas de responder en abstracto, o en la improvisación?

El término demanda tiene múltiples acepciones según se trate de discursos psicológicos, sociológicos o jurídicos. Un sentido posible remite a una solicitud en una situación que requiere de la presencia e intervención de otro/s con posibilidades de ayudar por diferentes condiciones atribuidas conjuntamente. Así, la demanda exige una lectura que permita cierta extrañeza, redefinición o reformulación, ya que no es literal, sino que incluye determinados significados y sentidos otorgados por quien/es la enuncian.

En numerosas ocasiones los pedidos que llegan a los EO se formulan mediante una solicitud de resolución a corto plazo (Greco, 2014) y con poca sensibilidad de la dimensión educativa del problema, así como también a las diferencias culturales, sociales o lingüísticas (Baquero, 2002). Frecuentemente los EO son solicitados en situaciones de emergencia, pero al mismo tiempo acontecen otras que necesariamente implican procesos de planificación institucional. Un problema recurrente, tal como se evidencia en el relato, es que los EO en muchos casos responden sin construcción conjunta del problema, ni puesta en diálogo de los sentidos y atribuciones que realizan los diferentes agentes. Así, las intervenciones corren riesgo de no modificar tramas de relación entre los distintos componentes y dimensiones y de obstaculizar la participación y asunción de los problemas en corresponsabilidad.

En cuanto a la intervención propuesta en la escena fue motivo de reflexión en el TOP, planteándonos cuál es el sujeto sobre, y con los que se desarrolla la acción de intervención; por



qué motivo no se trabajó también con las/os docentes en ese u otro espacio; en qué lugar quedó la demanda de la familia que acercó material sobre la ESI a la dirección del jardín; por qué la dirección no abordó de manera directa las inquietudes que manifestó la familia y solicitó la intervención de los profesionales y a su vez cómo se abordó la demanda de la directora desde el equipo.

Las intervenciones focalizadas únicamente en la prevención, se realizan a partir de presupuestos o hipótesis en cuanto a lo que pueda acontecer, lo que puede significar evitar que se agraven las situaciones, pero también muchas veces generar nuevos problemas en el proceso, planteando abstracciones y cristalizaciones, desconociendo el dinamismo constante de las realidades. En este sentido, la charla ofrecida por el EIPRI en la escena, enfatiza en la problemática del abuso sexual infantil en relación con la ESI. Dicho recorte de la temática podría pensarse como un intento de prevenir la problemática, pero que, sin confianza construida, ni posibilidad de interacción dialógica con las familias, desarrollando acciones sin sustentabilidad en el tiempo.

Consideramos que una alternativa de trabajo es el planeamiento estratégico situacional, en tanto abordaje de intervención en clave política y vinculada a programas y políticas públicas destinadas a niños/as y jóvenes. Según Matus (1981, 1987) esta modalidad posibilita que los actores tomen decisiones que precedan y presidan su acción, más allá del discurso normativo, enlazando movimientos en planes con sentido, direccionalidad de transformación social y posibilidad de articular procesos macro y micropolíticos.

### Intervenciones y herramientas psicoeducativas

Vamos a participar junto a dos estudiantes, del taller de ESI, propuesto por el EIPRI. Asisten 23 familias (también la que ha consultado por los regalos del día de la niñez). Las coordinadoras cuelgan láminas realizadas por el Ministerio de Educación, comienzan a explicar algunos puntos de la ley y aclaran que el tema debe trabajarse en las escuelas por estar legislado. Los/as participantes escuchan en silencio. Siguen explicando, nunca se habló sobre la consulta acerca de los regalos. (Registro de campo - 2019)

Esta escena provocó, en las clases, enojo y bronca por la forma en que se han invisibilizado los saberes y las experiencias del conjunto de las personas presentes y el EO no registró ni propició la participación de las familias. Esto abrió interrogantes en el TOP en torno a qué es un taller, cómo se coordina y se planifica; cómo se favorece la escucha y no la interpretación. Por lo tanto, se propuso trabajar, de manera conjunta y en las clases, aspectos

conceptuales y metodológicos acerca de cómo planificar y coordinar formatos participativos, a través de lo cual advertimos, la dificultad de los/as estudiantes, para traducir metodológicamente algunas categorías trabajadas a lo largo de la formación, específicamente: la participación; la diversidad de familias y sus modos de crianza y cuidado; la recuperación de los saberes colectivos. En este sentido, la planificación y coordinación de un taller sobre juegos de crianza, pedido por EIPRI a la cátedra, se constituyó a ocasión para trabajar acerca de los criterios para seleccionar disparadores que habiliten la circulación de la palabra; formular preguntas que colaboren a problematizar las experiencias del grupo; pensar intervenciones para favorecer intercambios y respetar los silencios.

Resultó importante problematizar las clásicas herramientas psicoeducativas que han utilizado y/o utilizan los EO con las familias, específicamente: desarrollar “charlas” informativas primordialmente expositivas; “evaluar” o “caracterizar” a través de protocolos (estandarizados o no) individual o grupal. Además, se pusieron en tensión otras como: “derivar” a profesionales de la salud; aislar a ciertos/as niños/as del grupo clase para trabajar con propuestas diferenciadas; llevar cuadernos de tareas particulares con determinados/as niños/as.

### A modo de cierre

A partir de la sistematización, del análisis y las reflexiones teóricas, de las “experiencias formativas acompañadas” (2018-2019) y debido a la inserción temprana de las/os graduadas/os en EO, consideramos fundamental, incluir, recuperar y profundizar contenidos y modalidades de evaluación y acompañamiento, que abonen a que los/as Lic. en Ciencias de la Educación puedan:

- Planificar y desarrollar, junto a los/as docentes, intervenciones y orientaciones centradas específicamente en el área pedagógico – didáctica.
- Contribuir a la reflexión respecto de las demandas, resignificándolas, desde una mirada contextualista, situacional y relacional, que propicie un análisis multidimensional.
- Idear y proponer intervenciones y herramientas psicoeducativas que promuevan una mirada colectiva e institucional sobre el aprendizaje y la enseñanza, que contribuya a que la comunidad educativa desarrolle proyectos y modalidades de trabajo con una perspectiva estratégica.

Los tres puntos señalados, indican nuevos desafíos para seleccionar los trayectos formativos de los/as Lic. en Ciencias de la Educación. En primer lugar, la formación de trabajo con adultos/as, a fin de construir acuerdos y consensos institucionales e interinstitucionales, que favorezca una mirada colectiva e inclusiva sobre los aprendizajes de las/os niñas/os y jóvenes. En segundo lugar, profundizar los contenidos trabajados en las áreas de psicología, pedagogía, didácticas específicas y planeamiento de la educación. Entendemos que el acompañamiento debe estar anclado en saberes didácticos, y en la posibilidad de proponer dispositivos e intervenciones que desestructuren las variables más duras del sistema educativo (tiempo, espacio, agrupamiento, evaluación). Al respecto observamos la necesidad de aportar herramientas para la elaboración de propuestas de intervención psico-socio-educativas, en las que se incorporen el arte, el juego, la diversidad de lenguajes, así como otros modos de agrupamiento y del uso de los espacios. En tercer lugar, incluir los aportes realizados por la antropología, a partir del enfoque etnográfico, para desnaturalizar las categorías de niñez, juventud, crianza, cuidados, desarrollo, ambiente, y diversidad. Entendemos que poner en tensión las miradas esencializadas de estas variables, es una condición para problematizar las demandas y realizar aportes respetuosos, plurales y con sentido, para toda la comunidad (Colángelo, 2014; Michi, 2010).

## Referencias bibliográficas

- Baquero, R. (2002) Del experimento escolar a la experiencia educativa. La “transmisión” educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*, 24(97-98), 57-75.
- Colángelo, A. (2014). *La crianza como proceso sociocultural. Posibles aportes de la antropología al abordaje médico de la niñez* (Ponencia). Primeras Jornadas Diversidad en la Niñez. Hospital El Dique, Buenos Aires, Ensenada.
- Disposición N° 76-08 (08 de septiembre de 2008). *Rol del Orientador Educacional*. Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.
- Erausquin, C., y Basualdo, M. (2013). El giro contextualista. En *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación desde una perspectiva sociocultural*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.
- Erausquin, C. (Comp.) (2017). *De aquí y de allá. Experiencias en escenarios educativos interpeladas desde la perspectiva socio-cultural*. CABA: PsiDispa.  
<https://www.academica.org/cristina.erausquin/584>
- Greco, B. (2014). *Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales* (ponencia). VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.  
<https://www.academica.org/000-035/388>
- Lins Ribeiro, G. (1989). Descotidianizar, extrañamiento y conciencia práctica un ensayo sobre La perspectiva antropológica. *Cuadernos de Antropología Social, Sección Antropología Social*, 2(1), 65-69.
- Matus, C. (1981). *Planificación en situaciones de poder compartido*. Caracas: Cepal.
- Michi, N. (2010). *Movimientos campesinos y educación. Estudios sobre el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin tierra de Brasil y el Movimiento Campesino de Santiago del Estero-VC*. Buenos Aires: Editorial El Colectivo.
- Rockwell, E. (2008). *La Experiencia Etnográfica. Historia y Cultura en los Procesos Educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Sulle, A., y Davio, S. (2017). La experiencia de formación y práctica del Taller de Orientación Psicopedagógica en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján. *Polifonías Revista de Educación*, (11), 173-187.

[confluenciadesaberesface@gmail.com](mailto:confluenciadesaberesface@gmail.com)