



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Escuela de Psicopedagogía

La intervención del psicopedagogo, que posibilita restablecer la relación pedagógica en contexto de vulnerabilidad en una escuela de Ingeniero Budge.

Alumna:

Marta Graciela Mauro

N° Legajo: 23.757

Tutor Metodológico: Lcdo. Sergio Yépez Santiago

Tutora Temática: Lcda. Marité Sarthe

Abril, 2021

Índice

	Páginas
Resumen.....	3
Abstract.....	4
Introducción.....	5
Marco Teórico.....	
Intervención del psicopedagogo en Equipo de Orientación escolar...	8
Historia sociocultural del estudiante.....	13
Contexto de vulnerabilidad.....	16
Antecedentes.....	21
Planteamiento del problema.....	27
Objetivos.....	28
Método.....	
Diseño.....	29
Participantes.....	29
Técnica de recolección de datos.....	30
Procedimiento.....	30
Resultados.....	32
Discusión.....	36
Conclusiones.....	43
Propuesta superadora.....	45
Referencias.....	47

Resumen

En el presente trabajo se analizaron las intervenciones del psicopedagogo en Equipo de orientación escolar, en contexto de alta vulnerabilidad, que tiende a favorecer la continuidad de las trayectorias escolares y no aumentar el fracaso escolar, se exploraron los alcances, limitaciones y aportes de los profesionales con el objetivo de restablecer la relación pedagógica. El diseño de la investigación es cualitativo de estudio de caso, para la recolección de datos se implementó la entrevista semi estructurada, individual, mediante una serie de preguntas abiertas. La muestra se conformó por cinco psicopedagogas integrantes de Equipo de orientación escolar, de instituciones públicas y tres de instituciones privadas de distinto nivel de escolaridad, primario y secundario situadas en la localidad de Ingeniero Budge. Los resultados obtenidos mostraron como nodal la importancia de tener una representación de la realidad social de los estudiantes para que la intervención sea la adecuada, una acción contextualizada, partir de la cotidianeidad de los mismos para generar un ambiente propicio de escucha y así establecer los mecanismos pertinentes para afrontar intervenciones de tipo socioeducativas, con una intencionalidad que tiende a propiciar un paulatino cambio y transformaciones necesarias, basadas en un trabajo dentro y fuera de la escuela. Los psicopedagogos en Equipo de orientación escolar procuran orientar a los docentes y accionar en conjunto propuestas pedagógicas basadas en proyectos y talleres que contemplan la diversidad, para asegurar el principio de igualdad de oportunidades y garantizar la trayectoria escolar efectiva, el mejoramiento la calidad de vida e integración social de los estudiantes.

Palabras clave: intervención, psicopedagogo, aprendizaje, escuela, vulnerabilidad.

Abstract

In the present work, the interventions of the psychopedagogue in the School Guidance Team were analyzed, in a context of high vulnerability, which tend to favor the continuity of school trajectories and not to increase school failure. The scope, limitations and contributions of the professionals were explored with the objective of reestablishing the pedagogical relationship. The educational community faces social situations that took over the school institution, making learning difficult. The design of the research is qualitative, based on a case study. For data collection, a semi-structured, individual interview was implemented through a series of open questions. The sample was made up of five psycho-pedagogues who were members of the School Guidance Team, from public institutions and three from private institutions of different schooling levels, Initial, Primary and Secondary, located in the locality of Ingeniero Budge. The results obtained showed the importance of having a representation of the social reality of the students so that the intervention is adequate, a contextualized action, starting from their daily life to generate a favorable environment for listening and thus establish the relevant mechanisms to face socio-educational interventions, with an intention that tends to promote a gradual change and necessary transformations, based on a work inside and outside the school. Psychopedagogues in School Guidance Teams seek to guide teachers and to act together on pedagogical proposals based on projects and workshopsthat take diversity into account, in order to ensure the principle of equal opportunities and to guarantee effective schooling, improved quality of life and social integration of students.

Keywords: intervention, psychopedagogue, learning, school, vulnerability.

Introducción

La finalidad de este trabajo está orientada al análisis de las intervenciones del psicopedagogo en equipo de orientación escolar, en contextos de vulnerabilidad, que permitan restablecer la relación pedagógica. La investigación se construye en torno a dos variables esenciales intervención y vulnerabilidad.

En el presente contexto socio educativo del conurbano bonaerense suelen presentarse con frecuencia situaciones de carácter extraordinario y en ocasiones de urgencia y complejidad, estas situaciones requieren de la necesidad de encontrar respuestas pertinentes para intervenir con una política de cuidado hacia los estudiantes como a diferentes actores de la escuela, apunta Dussell (2004) además de un accionar pautado de antemano, se requiere un enfoque integral de la intervención, qué de curso a una situación superadora de la inicial, en el sentido de restituir los derechos vulnerados, durante la trayectoria educativa es usual que se visualicen desigualdades en términos de oportunidades y es posible que subsistan factores que interrumpen esa continuidad educativa.

Es necesidad desnaturalizar la mirada y generar preguntas sobre las trayectorias escolares en relación con los éxitos y fracasos escolares de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad, señala Lus (1996), que la brecha entre lo que los niños traen y lo que la escuela espera es más amplia cuando provienen de contextos con desventaja social, esto convoca a los profesionales de la educación y salud a la reflexión y acción, la actitud que tomen en sus intervenciones es legitimadora de los hechos, las prácticas y supuestos, por lo tanto la ausencia de intervención compromete y responsabiliza por aquello que no se aborda para lograr un mejor desarrollo integral del estudiante.

Se consulta una reseña de artículos científicos pertinentes a la investigación propuesta, basados en la intervención y prácticas psicopedagógicas orientadas desde las instituciones

educativas en poblaciones vulnerables con el objetivo de acompañar y garantizar la trayectoria educativa de los estudiantes. Entre ellos se destaca la investigación de Infante y Matus (2012), aporta como positiva la intervención del profesional en cuanto a la escucha de las narrativas de los estudiantes inmersos en contextos vulnerables. Otra investigación llevada a cabo por Messi y Rossi (2016), exploró la posibilidad de impulsar un modelo de intervención que habilite al psicopedagogo a trabajar con la institución educativa en su conjunto, en el mismo sentido los hallazgos de los estudios realizados por Fernández Larragueta, Fernández Sierra y Monia (2014), orientan en la necesidad de un cambio sustancial tanto en las relaciones profesionales como en las estructuras organizativas y didácticas que guían la práctica en el ámbito educativo, determinando, atendiendo diversas demandas que surgen tanto lo que proviene del contexto como lo específico de las dinámicas escolares.

Estadísticas expuestas por la ONG Children in Crisis 2019, tomada por Unesco (2018) explicitan la importancia de contar con programas de estudios bien ideados, por profesionales de la educación y salud, que promuevan la diversidad, proporcionen las competencias necesarias y contrarresten los prejuicios, estos pueden tener un efecto multiplicador positivo más allá de las aulas, permitiendo el acceso al sistema escolar. Aprender es el dispositivo nacional de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes y la sistematización de información acerca de algunas condiciones en las que ellos se desarrollan, cabe destacar que los resultados obtenidos en Las Pruebas Aprender 2016-2017 aplicadas en la Provincia de Buenos Aires, Argentina en contextos vulnerables revelaron que el conocimiento por parte de la comunidad educativa de los grupos de estudiantes y sus necesidades permite que se construya y cuide de manera permanente el lazo entre ellos, intentando sostener una trama escolar que atenúa la situación, de esta manera el marco en el que se desarrollan la enseñanza y el aprendizaje beneficia a las relaciones interpersonales y vínculos afectivos. La escuela se

convierte así en un espacio de recuperación de la sociabilidad y posibilidad de aprendizajes situados.

De lo anterior mencionado se genera la necesidad de indagar acerca de acciones específicas derivadas de la intervención y acción del psicopedagogo en equipo de orientación escolar, como ser: indagar sobre los derechos vulnerados de niños, niñas y adolescentes, evitando la exclusión del sistema escolar, evaluar formas que faciliten el encuentro con el conocimiento en conjunto con los docentes en lugar de obstaculizarlo y analizar como profesionales la conflictividad en la escuela y su procedencia.

El diseño del presente trabajo es cualitativo y de estudio de casos (Simons, 2009), partiendo de los datos recolectados, se pretende analizar la experiencia de trabajo de psicopedagogas en equipos de orientación escolar de la localidad de Ingeniero Budge, donde presentan múltiples desafíos de intervención por el contexto social, la situación económica y el crecimiento de la pobreza. Aportar lecturas nuevas, integrales, superando respuestas lineales, enunciando las dificultades como parte de los problemas para ser pensados con otros y resueltos. La intervención incluye a los estudiantes y a los docentes en la construcción de estrategias colectivas, ya sea para dar respuesta a situaciones puntuales conflictivas o como formas pedagógicas de hacer lugar a temáticas relevantes, priorizar la intervención pedagógica en un sentido amplio enmarcadas en estrategias de inclusión y enunciadas desde el discurso pedagógico. La comunidad educativa en estos contextos no puede quedar librada a las buenas intenciones, requiere de intervenciones coherentes con su propia realidad social, Las perspectivas, valoraciones y actitudes desplegadas en las prácticas pedagógicas institucionales y del aula deben procurar sostener la enseñanza y garantizar los aprendizajes de niñas, niños y jóvenes.

Marco Teórico

Intervención del Psicopedagogo en Equipo de Orientación Escolar.

En Latinoamérica, los gabinetes psicopedagógicos tienen su origen a comienzos del Siglo XX de modo gradual, destacándose países como El Salvador. El psicólogo Carlos Monterrosa inaugura el primer gabinete psicopedagógico en septiembre de 1938 en San Salvador, su trabajo fomentó la aplicación de la psicología y sus principios en las áreas de la educación. En Argentina la psicopedagogía como carrera se destacó desde los años 50, luego en Chile y así sucesivamente extendiéndose como en México la creación del Departamento de psicopedagogía e higiene y en Uruguay otros institutos psicopedagógicos, enfocados al desarrollo infantil y escolar (Azar, 2017).

Los equipos de orientación escolar forman parte de las escuelas en diferentes niveles y modalidades, en la actualidad están constituidos por un grupo de profesionales con una amplia gama de disciplinas, entre ellos, psicopedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, fonoaudiólogos y médicos entre otros, trabajan juntos para asegurar y favorecer la trayectoria educativa de los estudiantes, es considerado como uno de los principales recursos para la orientación educativa e intervención el cual va a estar atravesado, posicionado y determinado por lo institucional (Käes, Bleger y Enríquez, 1998).

En Argentina, la escuela es parte integrante y con un rol muy importante en las diversas comunidades, es posible también que, como espacio de expresión de un Estado presente se constituya en ámbito donde los estudiantes expresen sus problemas encontrando contención por encima de su función pedagógica (Palacios, 2010). En los últimos años, a partir de las fisuras y de una eventual caída del neoliberalismo como relato único, se sigue construyendo hasta hoy una nueva agenda de temas, enumerando formas de expresión de la cuestión social, solicitando asistencia a diversas instituciones y organismos sociales. Las problemáticas sociales son múltiples y complejas, quedando por fuera de protocolos institucionales y

necesitan de una intervención particular para encontrar posibles respuestas, en este sentido indica Carballada (2012) aparecen nuevas formas de transitar los conflictos producto de las desventajas sociales.

Es tarea de todas las instituciones y de los actores sociales que se encargan de velar por la protección de la infancia y adolescencia, trabajar a favor de ese objetivo desde el lugar de cada uno, cumpliendo con las responsabilidades específicas del rol que desempeña. En este sentido se le reconoce a la escuela un rol particular, principalmente por la tarea de educar a niños, niñas y adolescentes en la concepción que son sujetos de derecho, tanto en lo curricular como en la experiencia de transitar la experiencia educativa. Los lineamientos de la política educativa actual caracterizan a la educación como bien social puesta al servicio de todos en igualdad de oportunidades, con equidad y calidad, acompañando estos principios, los Equipos de Orientación Escolar proponen un abordaje fortalecedor de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje (Greco, 2017).

En el presente trabajo se denomina intervención psicopedagógica a la práctica profesional del psicopedagogo/a en Equipo de Orientación Escolar, con un enfoque integrado e interdisciplinario basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social, que interviene en la orientación y acompañamiento de la trayectoria de los estudiantes para contribuir con otros actores institucionales la inclusión educativa y social a través del aprendizaje. En este espacio de formación, la trayectoria es un camino que se recorre, se construye qué implica al sujeto en situación de acompañamiento (Nicastro y Greco, 2009).

Las intervenciones que realiza el Psicopedagogo teniendo en cuenta su formación desde el Equipo de orientación escolar incluye entre otras, participar de la elaboración del Proyecto educativo institucional y de los acuerdos institucionales de convivencia, aportando elementos de fundamentación psicopedagógicos provenientes de saberes específicos de su formación profesional. Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje como una operación pedagógica vinculante, respetuosa del modo de ser, obrar, pensar y sentir de la infancia, la

adolescencia y la adultez en situación de aprendizaje. Realizar un trabajo sistemático de orientación a docentes junto a los otros miembros del Equipo de orientación escolar proponiendo recursos pedagógicos, didácticos y bibliográficos concretos. Cooperar desde la especificidad de su formación profesional con los directivos y docentes en la implementación de los diseños curriculares establecidos para cada nivel y modalidad. Orientar al docente, acerca de estrategias de enseñanza que permitan enriquecer las experiencias y trayectorias escolares de los alumnos, favoreciendo procesos de constitución subjetiva y construcción de ciudadanía y fortalecer las prácticas de los docentes a través de la implementación de estrategias adecuadas que respeten los conocimientos previos, las historias familiares y la cultura comunitaria de sus alumnos.

Estas funciones asociadas al rol profesional en Equipo de Orientación Escolar, se describen en la Disposición N° 76-08 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

El psicopedagogo investiga los procesos cognitivos en toda situación de aprendizaje, siendo quien conecta distintos, subsistemas sociales, entre ellos, padres-hijos, alumno-maestro, familia-escuela, facilitando los canales de comunicación, ayudándolos a liberarse de su malestar, colaborando con la toma de decisiones, asesorando para corregir desvíos del desarrollo esperado y creando condiciones que posibiliten la toma de conciencia de conductas que deben ser corregidas. Son múltiples las distintas formas de abordaje psicopedagógico e influyen diferentes factores que tienen que ver con el tipo de contexto, derivación, demanda, desfase cognitivo, situación familiar y predisposición desde la institución escolar. La formación del profesional permitirá que desde su mirada se priorice uno u otro modo de abordar el problema, sus propios modelos, su propia historia, está definiendo permanentemente su intervención (Müller, 1993).

La intervención psicopedagógica en el ámbito escolar engloba una serie de abordajes orientados a la prevención y solución de dificultades, como así también a la orientación a

docentes para garantizar la internalización de saberes de sus estudiantes, sin embargo, la acción no aparece con un consenso generalizado en la comunidad escolar (Ramírez Nieto y Henao López, 2011).

La complejidad de las problemáticas socioeducativas y la particularidad de los distintos objetos de trabajo hace necesaria la planificación de la intervención en líneas con prácticas centralizadas en la convivencia y aprendizaje escolar, aporta en este sentido Greco (2007) que la promoción de buenas prácticas de convivencia, las anticipaciones posibles y la intervención desde la dimensión pedagógica, favorece la posibilidad de construir aprendizajes a partir del abordaje de procesos conflictivos, este recorrido permitirá generar el cuidado de alumnos, docentes y familias desde un marco donde las mejores condiciones áulicas para la enseñanza y aprendizaje se garanticen. Recuperando nuevamente a Carballeda (2012), el análisis de datos de la realidad contextualizada permite dar cuenta de las dificultades sin perder de vista posibles soluciones, se establece un proceso definiendo prioridades y brindando oportunidades a partir de ejes que orientan la intervención como práctica de reconstrucción, enriquece las mismas incorporar como profesional el principio de la creatividad, del juego en tanto aprendizaje y potenciación de saberes.

En el actual contexto educativo se presentan en las escuelas del conurbano bonaerense, cada vez mayor cantidad de situaciones conflictivas, la estrategia de intervención implica una lectura situacional, mirada atenta y escucha activa con el objetivo de reestablecer la relación pedagógica. El psicopedagogo ofrece en la escuela herramientas conceptuales y operativas para que los estudiantes en situación de desventaja social sean artífice de su propio cambio, el pedagogo Paulo Freire (1985)) en este sentido, invita a entender la educación, trabajando en estas acciones, como el lenguaje de la posibilidad, donde la praxis, reflexión y acción transformadora, ofrece oportunidades para torcer el destino predefinido.

La prioridad de atender situaciones sociales de emergencia que afectan a sectores muy significativos de la población redefine los términos de la clásica tensión entre las

circunstancias que caracterizan un hecho que emerge y el largo plazo, en esta situación el psicopedagogo acompaña a la gestión educativa a moverse en un contexto de exceso de demandas, donde para satisfacer a unos hay que postergar a otros, pero donde todas las demandas tienen el mismo nivel de legitimidad (Dussell, 2004).

Las dificultades para la convivencia escolar exigen respuestas, tanto a docentes como a las familias en su rol de adultos que acompañan la educación de niños, niñas y adolescentes. Esto se produce por lo que acontece dentro de las escuelas, como por todo aquello que ocurre por fuera de las instituciones escolares y que de algún modo directo o indirecto las implica y afecta. Al hablar de exclusión se automatiza situaciones que pierden el real sentido si su intervención no se la contextualiza, si no se las analiza al interior de una trayectoria social y escolar (Castell, 1995). Cuando las situaciones de conflicto no pueden ser visualizadas y atendidas ya sea por falta o limitación de recursos humanos o materiales, o por su deficiente gestión, se producen altas tasas de reprobación y deserción.

El contexto en el que vivimos afecta y eso irrumpe en el aula y les impide a los estudiantes llegar a los contenidos. Al pensar la educación como bien social, desde los Equipos de orientación escolar se planifica un trabajo que no parte de lo individual, porque la subjetividad se construye con los otros en un proceso de intersubjetividad, se parte desde una mirada del aprendizaje intersubjetivo y multidimensional, lo establece Pain (1989) afirmando que es imposible aprender algo que no es sabido por otro.

Aprender es producir subjetividad, y esta se encuentra en permanente transformación. El abordaje psicopedagógico intenta ser integral, teniendo en cuenta las emociones, los sentimientos, conocimientos, actitudes, expectativas y el deseo de aprendiente y del enseñante. En concordancia con la subjetividad actual compleja y multidimensional, Najmanovich (2019) plantea una revolución epistemológica donde pensar el despliegue de la actividad subjetiva requiere de herramientas que permitan pensar en forma no lineal teniendo en cuenta que el sujeto construye al objeto en su interacción con él y en la interacción con el medioambiente

material y social, es nodal lograr el encuentro buscando escenarios de convivencia, de diálogo, de conversación que alojen al aprendiente y al enseñante.

Historia Sociocultural del Estudiante

El rescate de la subjetividad nos remite al trabajo con la singularidad de los niños y jóvenes, con sus potencialidades. Trabajar con las potencialidades no se limita simplemente a considerar las estructuras cognitivas construidas por este. En tanto sujeto, el niño y adolescente lleva a la escuela toda una historia sociocultural y afectiva por la cual se siente existir, se reconoce con una identidad, con una subjetividad y como sujeto pensante. El niño de zonas socialmente carenciadas o de otras culturas asiste a la escuela constituido con todos esos materiales, cuando es invisibilizado en algún sentido se vulnera su identidad (De la Cruz, 1995).

El conocimiento de la historia del sujeto provee de herramientas sumamente operatorias que ayudan a un cambio de posicionamiento en el docente e inauguran un espacio de escucha, esta actividad se centra en la escucha de cosas dichas por los niños, a las ocurrencias espontáneas que habitualmente consisten por lo general en asociaciones referidas a aspectos de su historia y/o vida cotidiana. La escucha realza la autoestima, crea espacios de confianza y se torna más importante cuando se trata de niños y jóvenes que han visto padecer a sus padres el maltrato y la desvalorización por parte de la sociedad y que ellos asumen como propia, internalizando los juicios valorativos que la escuela y otros sectores sociales promueven, identificándose con dichos valores (Robasco, 2000). Difícilmente se pueda escuchar a un niño por obligación. Si la escucha es auténtica es porque se está dispuesto a escuchar.

Retomando a Robasco (2000), el autor refiere que, en contextos de desventaja social, los niños son considerados educados cuando permanecen callados en presencia de los adultos, solo pudiendo conversar e intercambiar con pares de su edad. El lenguaje gestual se impone a la palabra, el mismo por lo general representa muestras de afecto, desconocidas

fuera de su ámbito de pertenencia. El niño se constituye mediante su lenguaje materno y al asistir a la escuela incorporará nuevos significados. Los niños con muchas carencias, al comienzo de su escolaridad presentan una producción simbólica pobre por la falta de intercambio en su ámbito familiar. Los problemas de aprendizaje de estos alumnos aparecen ya que sus docentes no pueden comprenderlos y su lengua de origen no es considerada por la escuela como constitutiva del desarrollo psíquico, emocional y social de ese niño.

El sujeto deseante que hay en todo niño solo puede expresarse si es escuchado, el psicopedagogo se abre a la escucha y brinda las herramientas para que los docentes puedan hacerlo, Winnicott (1974) nos plantea que el sujeto es por definición impredecible e imprevisible, o sea no se puede saber de antemano cuando va a emerger el sujeto.

El abordaje del psicopedagogo desde el Equipo de orientación escolar procura convertir el aula en un espacio recreativo de experiencias nuevas, ligadas al aprendizaje y placer, afectos que muchas veces no encuentran en sus hogares. Es importante que el docente sea orientado con prácticas que promuevan la reflexión de los niños y niñas, respetando su intimidad, promoviendo mediante estrategias de enseñanzas situaciones en el grupo de pares para que aparezca la duda cuando se enuncian juicios de valor de certezas, reflexionar, interpelar y problematizar el relato de sus pares fomenta la autonomía, en este sentido Aulagnier (1975), indica que pensar, dudar y verificar lo pensado, son exigencias para entrar en el campo social y aventura cultural.

Los tiempos y espacios en los distintos sectores sociales son diferentes, así lo plantea Schelmenon (1995) manifestando que el tiempo no transcurre ni tiene el mismo significado para aquel que trabaja que para aquel que está desocupado, para el que está habilitado según sus condiciones de existencia en pensar en un proyecto futuro que aquel que le urge solucionar los conflictos diarios, en consecuencia los niños de estos sectores sociales marginales poseen diferentes nociones de tiempo al ingresar a la escuela. La incomprensión de distintos tiempos y espacios del sujeto como así también del lenguaje de origen constituyen

factores para intervenir cuando se analiza el fracaso escolar en estas franjas sociales. El fracaso también se atribuye como causa de un problema de incomunicación, relacional e ideológico, pensar el espacio social como un espacio primordial en la constitución subjetiva permite otorgar a la escuela un lugar de excelencia para dicha constitución, esta puede brindar a los niños y niñas las herramientas necesarias para transformar la realidad que los oprime.

Las prácticas pedagógicas deben descubrir las posibilidades para la esperanza. En este sentido Freire (1998) apunta que cuando la escuela reniega de los orígenes del niño, se convierte en promotora de la exclusión escolar. Cuando el adulto limita las potencialidades del sujeto diagnosticando qué no puede, no lo autoriza a pensar, el adulto ejerce una prohibición inhabilitante. Un sujeto se constituye como una originalidad irrepetible, trabajar las diferencias implica devolver a estos niños aspectos vinculados a su identidad y subjetividad. La subjetividad y pensamiento se enriquecen y potencian la interacción entre pares y el adulto.

Sostiene Robasco (2000) que otros modos de trabajar con las diferencias que realza la autoestima de los niños y adolescentes consiste en nombrarlos por su nombre, escuchar sus nombres le devuelve a modo reconocimiento de parte del adulto, su identidad, es una marca que los diferencia de otros. Otro aspecto relevante es la valoración que hace el niño del trabajo de sus padres, ya que todos son dignos y permiten mantener a sus familias, esta intervención realza la autoestima del niño, por lo tanto la observación es considerada por el profesional como herramienta privilegiada para conocer la realidad ya sea individual o grupal dentro de la institución educativa, como así también la escucha atenta de lo que se dice y como se dice, el análisis de las mismas implica tratar de captar qué significados se expresan a través características, usos y costumbres de los estudiantes y distintos actores de la escuela.

Los niños que viven en condiciones precarias suelen compartir un espacio limitado con los integrantes de su familia, no poseen un lugar propio, carecen de privacidad. La escuela debe generar ambientes motivantes en las aulas que promuevan el proceso de enseñanza aprendizaje favoreciendo el desarrollo integral del estudiante. Un ambiente adecuado de

aprendizaje donde se fomente el trabajo cooperativo, el sentido de pertenencia, la creatividad y empatía fortalece la autoestima e interacción con los pares (Robasco, 2000).

Contexto de Vulnerabilidad.

Es habitual escuchar en la sociedad decir que un niño fracasa en sus aprendizajes cuando es pobre, la pobreza material en los sectores de alta vulnerabilidad suele estar acompañada de pobreza simbólica. Es necesidad desnaturalizar la mirada y generar preguntas sobre las trayectorias escolares en relación con los éxitos y fracasos escolares de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad, señala Lus (1996) que la brecha entre lo que los niños traen y lo que la escuela espera es más amplia cuando provienen de contextos con desventaja social, esto convoca a los profesionales de la educación y salud a la reflexión y acción, desde su lugar la actitud que tomen en sus intervenciones es legitimadora de los hechos, las prácticas y supuestos, por lo tanto la ausencia de intervención compromete y responsabiliza por aquello que no se aborda para lograr un mejor desarrollo integral del estudiante.

Actualmente la vulnerabilidad es un concepto que se utiliza para dar cuenta de la situación de carencia de distintos grupos culturales por lo general de países subdesarrollados, pero también para investigar la situación de indefensión que ciertos espacios y condiciones socioeconómicas hacen que los sujetos la padezcan (Chambers, 1995). El análisis de diferentes situaciones como ser, marginalidad, delincuencia, discriminación y problemas de salud entre otros, dan cuenta que existen contextos de vulnerabilidad. Estas condiciones de desventaja exponen a las personas a un mayor riesgo e imposibilidad de armar algo distinto para cambiar la situación que les toca vivir provocando la desprotección.

Según Chambers (1995), la vulnerabilidad tiene dos dimensiones por un lado la exposición a contingencias y tensiones, y por otro la dificultad de enfrentarse a ellas. La vulnerabilidad define tres formas de riesgo: exposición a situaciones de crisis, carencia de

recursos básicos para enfrentar situaciones de crisis y sufrimiento de consecuencias como resultado de las crisis. La vulnerabilidad no significa ni carencia ni deseo, sino estar expuesto e indefenso, como explica Chambers (1995) la cara externa, de exposición a estrés y riesgos; y la interna, de estar indefenso, lo cual significa carencia de medios para vivir día a día sin incurrir en pérdidas dañinas. Este planteamiento permite entender que la vulnerabilidad social tiene un aspecto de sensibilidad al daño, limitada por factores internos y externos que responden a aspectos sociales y ambientales, por lo tanto, no es considerada estable, está ligada a factores donde se puede intervenir, mediante una acción preventiva, social y económica que posibilite disminuir esta situación de padecimiento.

Las capacidades de los sujetos, los recursos y las aptitudes son tenidos en cuenta a la hora de afrontar situaciones de desprotección y mejorar su condición de vida. Un estudio útil para analizar esta realidad es el análisis de capacidades y vulnerabilidades por Anderson y Woodrow (1989), el cual posibilita estudiar los planos físico-material, social y psicológico. El diagnóstico de la realidad contribuye a determinar qué tipo de ayuda puede reducir vulnerabilidades y acrecentar capacidades. Todas las personas son consideradas vulnerables, en función de las circunstancias socioeconómicas y personales. El asistencialismo solo permite paliar situaciones de emergencia, las intervenciones deben incidir de manera tal que permitan proyectar un trabajo con el fin minimizar la situación de vulnerabilidad.

La población de bajo nivel socioeconómico, no posee sus necesidades básicas satisfechas, niños y jóvenes conviven en condiciones de hacinamiento, viviendas precarias, inseguridad, animales sueltos y aguas servidas, estas poblaciones indican la presencia de vulnerabilidad psicosocial con más de un factor de riesgo, entre ellos: vulnerabilidad educacional, habitacional, laboral y familiar, ante tanta dificultad las familias apuestan a seguir educando a sus hijos.

Trasladado al ámbito escolar, el concepto de vulnerabilidad da cuenta de los obstáculos que se le presentan a los estudiantes en la dinámica escolar durante su trayectoria educativa,

estos constituyen una barrera para la apropiación de los saberes prioritarios (Manzano Soto, 2008). Las barreras de aprendizaje son aquellos factores que aparecen a través de la interacción del estudiante y su contexto, limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje, estas pueden ser biológicas, arquitectónicas, metodológicas, curriculares, actitudinales y socioeconómicas (Escudero Muñoz, 2005). El desarrollo de propuestas para eliminar las barreras para el aprendizaje y participación, se centra en el cambio de las diferentes formas de ver una realidad social, un entorno cultural y contexto. Dentro del proceso educativo el trabajo interdisciplinario, la familia y el entorno escolar son los principales factores que permiten un desarrollo integral.

Las comunidades más afectadas, tanto por la progresiva pérdida del capital simbólico, económico y social, por la debilitación de redes de sostén, se enfrentan a procesos de exclusión, frente a esta situación el estado intenta dar respuesta brindando cierta cobertura que posibilita que los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en situación de pobreza accedan a la escuela, pero la obligatoriedad no garantiza la equidad (Lee y Burkham, 2000). Los adultos deben generar condiciones básicas para el desarrollo de sus potencialidades, mediante el compromiso responsable de los profesionales del área educativa. Los estudiantes que viven en condiciones de riesgo social elevado son más propensos a manifestar situaciones de riesgo académico, pero, si bien la escuela no tiene control sobre los aspectos que desencadenan ese riesgo social, sí puede tenerlo sobre los desencadenantes del riesgo académico como la falta injustificada de inasistencias, rechazo y desmotivación.

Los indicadores de riesgo psicosocial reflejan las situaciones y condiciones que un niño, niña y adolescente experimenta en sus principales espacios de socialización, familia, escuela, comunidad e instituciones, son definidos desde sus representaciones sociales y asociados a su auto concepto o auto conocimiento, correlacionado con las opiniones de sus padres, madres y educadores. Las situaciones de riesgo psicosocial y sus características son reconocibles o visibles objetivamente por los equipos técnicos constituidos por profesionales como

psicopedagogos, psicólogos y trabajadores sociales en un trabajo interdisciplinario, como así también, los responsables de los programas sociales y de las instituciones educativas.

Indica Duschatzky (1999) que educar en la sociedad contemporánea requiere en buena medida volver a considerar al niño como un sujeto en crecimiento, como un sujeto que se está constituyendo, que vive, juega, sufre y ama en condiciones más complejas, diversas y desiguales. Supone admitir, por otra parte, que frente a un niño en crecimiento hay adultos cuyas identidades, en tanto relacionales y nunca constituidas plenamente, se hallan abiertas a la contingencia y deben ser contextualizadas, que están afectadas hoy por la impugnación de las tradiciones, por las crisis de los mandatos institucionales y por el deterioro de las condiciones de vida, pero también por el deseo de una sociedad más justa.

El Psicopedagogo desde el Equipo de Orientación Escolar junto a otros profesionales enfoca su intervención con el fin de avanzar hacia el respeto de la diversidad y de la dignidad humana, revalorizando los saberes de todos, integrados y excluidos. Según especifica Maimoney Edelstein (2004), solo es posible avanzar si se logra identificar las distintas culturas que traen los chicos a la escuela, lo que propicia el enriquecimiento recíproco de los modos de ver, hacer y ser de los niños, niñas y adolescentes. Es fundamental en su intervención articular con otros actores de la comunidad proyectos pedagógicos socioculturales que tiendan al cuidado de la salud física y psíquica.

Optar por una intervención psicopedagógica comprensiva implica adoptar, medidas de atención a la diversidad, que permitan convivir y aprender a las personas a pesar de sus diferencias y evitando la homogeneización de los grupos en favor del rendimiento y la eficacia (Vélaz de Medrano 2002). Esta atención supone tomar conciencia que la totalidad de los estudiantes se enfrentan de diferente forma al proceso de aprendizaje, en primer lugar, debido a sus diferencias individuales, diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, experiencia y conocimientos previos, motivación y atención, diversidad de capacidades y ritmos de

maduración, ajuste emocional y social, entre otros y, en segundo lugar, debido al contexto social del que proceden.

Antecedentes

Se consulta una reseña de artículos científicos pertinentes a la investigación propuesta, estas investigaciones se basan en la intervención y prácticas psicopedagógicas orientadas desde las instituciones educativas en poblaciones vulnerables con el objetivo de acompañar y garantizar la trayectoria educativa de los estudiantes.

Una investigación llevada a cabo por Lenta, Peirano y Zaldúa (2010), aborda el ejercicio del derecho a la voz y a ser escuchado, el profesional como intermediario habilitador de procesos de subjetivación en niños y niñas en contextos vulnerables. La comunicación se constituye como una estrategia ético política para la promoción de los derechos en y desde la infancia. Se investigan las estrategias comunicacionales con estudiantes de Buenos Aires y Rosario.

El diseño de la investigación es exploratorio descriptivo y desde un enfoque cualitativo, aborda a través del análisis crítico del discurso narrativas de niños y niñas. La muestra fue intencional con 22 estudiantes de 8 a 12 años, incluidos en Programas de la Dirección de Niñez y Adolescencia de ambas ciudades. Los resultados obtenidos establecen que las producciones comunicacionales se convierten en dispositivos promotores de creatividad que apuntalan nuevas subjetividades y contribuyen a la inclusión en la trama social, facilitan puentes en las experiencias inter generacionales con herramientas pedagógicas, psicológicas y comunicacionales.

Por otra parte, Lavatelli y Aisens (2011) abordaron una investigación que tiene como objetivo analizar la relación entre los proyectos de futuro de los jóvenes de sectores sociales vulnerables, sus expectativas, trayectoria de estudios y trabajo construidas, como también las significaciones atribuidas a las mismas. Estos jóvenes se encuentran en una situación de desventaja social, educativa y laboral que los exponen a mayores dificultades en la

construcción de sus proyectos y en la posibilidad de ir implementando estrategias para poder sostenerlos.

Desde el aspecto metodológico el diseño que se utilizó en el desarrollo de la investigación es exploratorio, con un abordaje cualitativo, y estudio de casos a través de entrevistas en profundidad a un grupo de jóvenes pertenecientes sectores sociales vulnerables. El hallazgo de los estudios realizados establece que en la medida que se construyan espacios donde los jóvenes puedan desplegar sus discursos y sentidos subjetivos e indagar sobre sus expectativas, representaciones, trayectorias escolares y las significaciones que atribuyen a sus diversas interacciones con el contexto, podrán apropiarse de sus experiencias de vida, favoreciendo el desarrollo de estrategias del futuro y la construcción de la identidad, las intervenciones del psicopedagogo y orientador educacional es nodal en esta construcción.

En la misma línea de Lavatelli y Aisens (2011) estudios llevados a cabo por Ponti, Sánchez Malo y Cervetto (2011) trabaja la promoción de recursos y posibilidades a jóvenes que se encuentran en situación de riesgo social a través de la generación de espacios de orientación en las Instituciones educativas del nivel medio de la ciudad de Río Cuarto. El tipo de estudio cualitativo se realizó mediante talleres y se utilizaron entrevistas semi estructuradas, la muestra estuvo conformada por alumnos de 5to y 6to año del nivel medio de ambos sexos de escuelas localizadas en los barrios de Alberdi, San Antonio de Padua y Banda norte de la Ciudad. Los resultados obtenidos dieron cuenta que la actividad de los orientadores psicopedagógicos fue reconocida positivamente y generaron espacios de la toma de conciencia del valor de la educación.

Otro trabajo que aporta a la investigación realizado por Infante y Matus (2012) explora la producción y circulación de los discursos de vulnerabilidad escolar a través de las narrativas de estudiantes en escuelas chilenas acompañados por la intervención y la mirada de los orientadores escolares. El trabajo se enfoca en los conceptos espacio vulnerable y territorio,

considerando los discursos de vulnerabilidad como una de las prácticas que contribuyen a la alienación de los/las estudiantes de las estructuras sociales y culturales.

El diseño metodológico utilizado considera una mirada cualitativa a las formas en que los estudiantes nombrados como vulnerables narran los espacios que habitan y de qué manera estas narraciones se acercan o alejan de los discursos de vulnerabilidad a través de los sujetos que son construidos como tales. Se utilizan narrativas visuales por medio de registros fotográficos y narrativas orales. La muestra está constituida por 15 estudiantes de tres escuelas municipales. Los análisis de las narrativas de los sujetos dan como resultado la posibilidad que tiene la escuela y los mismos sujetos de crear espacios que sean abiertos dinámicos, en oposición a los espacios cerrados y estáticos. Se procura lograr una escuela contenedora de sujetos inmersos en contextos vulnerables, la cual puede ser cuestionada y abandonada por el continuo devenir de multiplicidades y heterogeneidades.

Es de relevancia como análisis, un trabajo de investigación realizado por Triviño (2012), enfocado en sistematizar la experiencia psicopedagógica en la intervención con niños y adolescentes en situación de calle. En este trabajo de investigación se utilizó el enfoque cualitativo de corte socio-crítico teniendo como eje principal la sistematización de la experiencia. Este trabajo se aplica con adolescentes y preadolescentes de la fundación niños de los Andes del Centro de Acogida y Convivencia Bosa. Se aplican dinámicas en las que los menores deben ser participantes activos que analicen, interactúen y se concienticen de su proceso, algunas actividades están enfocadas en el reconocimiento de sí y de su grupo de pares a través de labores lúdicas o artísticas. La investigación dio como resultado que en la intervención psicopedagógica con menores en condición de vulnerabilidad es fundamental tener en cuenta el contexto, su realidad social y de esta manera involucrarse como sujetos de derechos que influyen en la transformación de la sociedad, en este sentido es necesario que a través de la educación se genere conciencia de la importancia de los procesos de cada sujeto, de allí la importancia de la efectividad en la intervención, con la población y aún más en menores con

características como las que presentan los del centro Bosa, donde esta parte se encuentra tan vulnerada por las diferentes dinámicas en las que tienen que vivir diariamente.

Por otra parte, los hallazgos de los estudios realizados por Fernández Larragueta, Fernández Sierra y Monia (2014), se centran en la necesidad de un cambio sustancial tanto en las relaciones profesionales como en las estructuras organizativas y didácticas que guían la práctica en el ámbito educativo. La construcción de una escuela inclusiva y democrática que parta de los diversos profesionales que trabajan en las escuelas, superando concepciones de colaboración artificial y balcanización de actuaciones. Para esta investigación se han llevado a cabo cuatro estudios de caso, tres en institutos de educación secundaria, superando dos el 20% de estudiantes inmigrantes, y otro, el 10%. Se analizaron los procesos de coordinación interprofesional y la cultura de colaboración que rigen en especial con estudiantes inmigrantes en centros escolares andaluces. Se utilizó la entrevista en profundidad, semiestructurada e individual. Esta se ha llevado a cabo con informantes claves, a saber: docentes, tutores, miembros de los equipos directivos y psicopedagogos de los Equipo de orientación escolar.

Los resultados obtenidos muestran que la estructura organizativa y las dinámicas asentadas en el ámbito educativo se han visto modificadas por la incorporación de nuevos y múltiples profesionales, mediadores interculturales, educadores sociales, maestros de apoyo y psicopedagogos que intervienen para atender al alumnado en diversos aspectos como la diversidad cultural, lingüística, curricular, etc., más allá de la docencia ordinaria de aula, y que requieren de mayores niveles de coordinación para que sus funciones sean, relevantes, realizables y eficientes. Los psicopedagogos en especial han sido concebidos como agentes de innovación en los equipos de orientación que no solo atienden la diversidad, sino que han de favorecer el desarrollo de prácticas curriculares alternativas. La colaboración de los profesionales se ve mediatizada por la resistencia al cambio. En la escuela existe una contradicción entre lo que creen necesario, atender a la multiculturalidad que coexiste en el marco educativo, y las prácticas de integración del colectivo inmigrante.

Una investigación llevada a cabo por Messi y Rossi (2016), expone las representaciones docentes sobre la intervención psicopedagógica en ambientes educativos de diversos contextos, da cuenta acerca de qué y cómo los docentes representan a la psicopedagogía escolar. Se indagó sobre las responsabilidades para colaborar entre docentes y psicopedagogos. Se diseñó un estudio descriptivo basado en encuestas elaboradas ad hoc, participaron 65 docentes de diferentes escuelas públicas primarias y secundarias de San José de la Esquina, Santa Fe, Argentina, con gabinete psicopedagógico. Los resultados obtenidos mostraron que los docentes representaron la intervención psicopedagógica como la reeducación de dificultades de aprender de los alumnos, sustentada frecuentemente mediante mecanismos terapéuticos/clínicos individuales y adaptaciones curriculares. Encontraron que el exceso responsabilidad entendida como antítesis de la colaboración en tanto refiere asumir una responsabilidad que va más allá de su rol, es más frecuente en el momento de buscar soluciones a los problemas, cuando los psicopedagogos tratan algún asunto que según la historia de la Institución es de su incumbencia. La complementación entre docentes y psicopedagogos resultó ser escasa, se manifestó la posibilidad de impulsar un modelo de intervención que habilite al psicopedagogo a trabajar con la institución educativa en su conjunto.

De acuerdo con un estudio realizado por Muñoz y Sales Ciges (2017), las profesionales evaluaron el perfil del psicopedagogo en escuela inclusiva, considerando la intervención psicopedagógica como una actuación más para promocionar la transformación escolar. La investigación se basa en un estudio intrínseco del caso, apropiado para estudios simples con muestras pequeñas, posibilita analizar y entender situaciones y relaciones humanas en contextos singulares y momentos históricos únicos. Para la recolección de datos se utiliza la entrevista semi estructurada, observación y análisis documental. La muestra es realizada en un Centro Rural Agrupado, en dos aulas, en la provincia de Valencia, España, se pretende conocer las funciones de la psicopedagoga, comprobar su enfoque de intervención y constatar su grado de incidencia en el centro a favor de la inclusión.

Los resultados muestran una clara orientación hacia el enfoque clínico debido a las demandas, de parte de la comunidad, al rol de experto que se le asigna y a la visión de déficit respecto a las necesidades educativas especiales. No obstante, existen elementos en el centro que favorecen la escuela inclusiva.

Planteamiento del problema

En el presente contexto socio educativo, de la localidad de Ingeniero Budge, partido de Lomas de Zamora suelen presentarse con mayor frecuencia situaciones de carácter complejo y de urgencia. La presencia de la mayor feria de América latina, conocida como La salada completa la particularidad de Ing. Budge, el mayor negociado de talleres clandestinos, la explotación de trabajo infantil, la vinculación con la explotación sexual, son expresión de la vulnerabilidad que se expone la vida de niños, niñas y adolescentes del barrio (Gago, 2012). Estas situaciones sociales que se van manifestando diariamente en la institución escolar dificultan los aprendizajes y la trayectoria educativa de los estudiantes. Cuando las situaciones de conflicto y barreras del estudiante no pueden ser visualizadas y atendidas ya sea por falta o limitación de recursos humanos o materiales, o por su deficiente intervención, se producen altas tasas de reprobación y deserción.

Mediante esta investigación se intentará plasmar la importancia y alcances de la intervención psicopedagógica en escuelas, que orientan a favorecer la continuidad de las trayectorias escolares, considerando la posibilidad de propiciar un lugar de cuidado y aprendizaje. Los resultados que se alcancen con el presente trabajo, se constituirán en insumos y herramientas tanto para las intervenciones del psicopedagogo desde el Equipo de orientación escolar, como para los docentes porque fortalecerán los procesos de inclusión, aprendizaje y permanencia de los estudiantes en las escuelas. Este estudio se concreta en la siguiente pregunta de investigación: ¿La intervención del psicopedagogo en equipo de orientación escolar, posibilita restablecer la relación pedagógica?

Objetivos

Objetivo General

Analizar la modalidad de intervenciones del psicopedagogo que posibiliten restablecer la relación pedagógica en escuelas de Ingeniero Budge.

Objetivos Específicos

Identificar las barreras que excluyen del sistema escolar a niños, niñas y adolescentes.

Evaluar las estrategias de aprendizaje que facilitan el encuentro con el conocimiento en conjunto con los docentes.

Método

Diseño.

El diseño del presente trabajo es cualitativo y de estudio de caso (Simons, 2009), ya que se procura investigar las complejas interacciones y la evolución de los acontecimientos, las relaciones humanas y otros factores que se presentan en el contexto educativo. Se optó por el paradigma cualitativo ya que, partiendo de los datos recolectados, se analizó la intervención psicopedagógica desde equipos de orientación en contexto de vulnerabilidad.

Participantes

La población está conformada por cinco psicopedagogas integrantes de equipo de orientación escolar de instituciones públicas y tres de instituciones privadas. La muestra se realizó a elección, las ocho psicopedagogas forman parte de Equipos de Orientación Escolar de escuelas de distintas modalidades de la localidad de Ingeniero Budge, provincia de Buenos Aires, contexto de alta vulnerabilidad, cuatro corresponden al nivel Primario y cuatro al nivel secundario. Las participantes son todas de sexo femenino con un rango de edad que abarca desde los 29 años hasta 52 años.

Las profesionales fueron seleccionadas priorizando los siguientes criterios: las ocho psicopedagogas aceptaron participar de manera voluntaria en la investigación, todas trabajan en Equipo de Orientación Escolar de la localidad de Ingeniero Budge con estudiantes en diferentes niveles de escolaridad, con una antigüedad mínima de tres años en su cargo.

Técnicas de Recolección de Datos.

Para la llevar a cabo la ejecución del trabajo de campo, se optó por entrevistar a 8 psicopedagogas de manera individual que forman parte de Equipos de orientación escolar en distintas modalidades, primaria y secundaria, esta técnica permite comprender los puntos de vista de los participantes, tal como son descritos en sus propias palabras.

En la presente investigación, para la recolección de datos se implementó la entrevista semiestructurada, individual, mediante una serie de preguntas abiertas, formuladas con un orden específico, con el fin de obtener datos de los participantes seleccionados, comprender el pensamiento que tienen acerca de sus experiencias o vivencias y la reflexión sobre aspectos relevantes de la investigación. Se entrevistó a cada participante por separado para que el sujeto no se sienta influenciado o inhibido por los demás, las preguntas fueron claras y neutrales con objetivo de no interrumpir el flujo de la entrevista. Las preguntas orientadoras se construyeron en relación a los ejes de la investigación. Mediante el uso de soporte tecnológico se registró la información que se expresó en la entrevista, transcribiéndose luego para continuar con el proceso de análisis.

Procedimiento

Los pasos relacionados al protocolo para el trabajo de campo se realizaron a mediados del mes noviembre de 2019, mediante una presentación personal y escrita en la reunión mensual de la Red Zonal N° 6, conformada por los Equipos de Orientación Escolar de la Localidad de Ingeniero Budge, distrito de Lomas de Zamora, la misma es supervisada por la Inspectora de la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social que pertenece a la zona. Se solicitó un listado de las orientadoras educacionales, psicopedagogas, de los niveles primario y secundario, teniendo en cuenta la base de datos se recolectó la muestra, paso a seguir se contactó a las profesionales.

Se realiza una conversación previa al estudio con los participantes, para especificar una serie de cuestiones éticas. Las profesionales participaron de manera voluntaria en la investigación, a principios del mes de diciembre de 2019 se concretaron las entrevistas individuales con las ocho psicopedagogas seleccionadas, concluyendo las mismas a final del mencionado mes. Las entrevistas duraron aproximadamente una hora. Señalan Glaser y Strauss (1967) que el análisis de los datos se va realizando a lo largo del estudio, el proceso de recolección de datos y análisis fue plasmado en una tabla de convergencias y divergencias. A medida que se fue obteniendo la información se seleccionó lo más significativo de acuerdo con la elaboración conceptual y teórica que se realiza al mismo tiempo, en el doble proceso de observación e interpretación es cuando se abre la posibilidad de construir y enriquecer la teoría.

Los datos recolectados de las entrevistas fueron analizados y clasificados en forma individual, trabajados en dispositivos, teniendo en cuenta las unidades de análisis y aspectos relevantes relacionados al problema de la investigación, en el mes de febrero de 2020 se concluyó con la relación y comparación de información recolectada. Paso a seguir se procedió a elaborar las conclusiones correspondientes mediante la indagación profunda de los datos obtenidos, centrados en los objetivos y en relación al planteo del problema de la investigación del presente trabajo.

Resultados

Para llevar a cabo la presente investigación se entrevistó a ocho Psicopedagogas integrantes de Equipos de Orientación escolar que trabajan con estudiantes de la Localidad de Ingeniero Budge en los niveles primario y secundario. Sobre la base de los objetivos planteados en el trabajo, se construyeron las preguntas orientadoras de la entrevista, la información recolectada de cada entrevistada fue seleccionada y clasificada para relacionar con cada eje propuesto mediante una grilla de análisis de convergencias y categorización.

Todas las psicopedagogas en su cargo manifestaron que trabajan al menos con otro profesional de distinta especificidad, “psicólogo, fonoaudiólogo y trabajador social” (E4, P4), en un contexto “de extrema vulnerabilidad” (E2, P6). Mas del 50% de las entrevistadas sostiene que “ un trabajo sistemático sostenido e interdisciplinario” (E8, P15), posibilita generar acciones para la mejora de trayectorias escolares de niños, niñas y adolescentes de las escuelas públicas o privadas de los niveles primario y secundario, tratando de diseñar e implementar experiencias pedagógicas e institucionales que tiendan a restituir y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de disminuir la repitencia, y el abandono escolar,

Cuando se preguntó a las entrevistadas acerca de su preocupación diaria en relación a su trabajo, el 80% de ellas refirió “postergar siempre lo pedagógico ya que las situaciones de índole social desbordan” (E1, P8). La mayoría de los conflictos son derivados del contexto en el que viven, “una comunidad de pocos recursos” (E4, P6), nombrando entre ellas, la precariedad habitacional, el trabajo infantil donde acompaña el cartoneo como actividad de subsistencia de las familias que habitan la zona, problemas de salud sin asistencia y comportamientos agresivos de los estudiantes derivados del maltrato familiar, falta de higiene y consumo de sustancias.

Todas las participantes expresan que es importante “realizar intervenciones situadas” (E8, P15), tener una representación de la realidad social de los estudiantes, partir de la cotidianidad de los mismos para generar un ambiente propicio de escucha y así establecer los mecanismos pertinentes de intervención.

Las psicopedagogas de nivel primario y secundario dan cuenta de un alto registro de “ausentismo” (E8, P9), en menor medida las de nivel primario, debiendo accionar constantemente el protocolo correspondiente, luego de tres días de ausentismo del estudiante se interviene llamando a la familia, al quinto día se efectúa una visita social, si persiste la situación, paso a seguir presentación al Servicio Local. Las profesionales de Nivel primario y secundario coinciden que ante una situación de conflicto “activan protocolos del distrito y presentaciones al Servicio local” (E7, P10) suelen hacer denuncias por trabajo infantil, violencia intrafamiliar, abuso y falta de controles de salud.

Todas las entrevistadas en principio observan el accionar de las instituciones de desarrollo social y judiciales, coincidiendo que existen “obstáculos burocráticos que lentifican los procesos” (E5, P11), la situación de conflicto queda sin seguimiento y supervisión, volviéndose a vulnerar los derechos de esos niños, niñas y adolescentes, agregan que por lo general las familias cambian a sus hijos de las escuelas y es intervención de la psicopedagoga, informar a la nueva institución sobre la situación de vulnerabilidad de esos estudiantes.

Las entrevistadas de ambos niveles sostienen que poseen una “comunicación fluida” (E3, P13) con el Equipo directivo.

Las psicopedagogas refieren que la mayoría de los docentes solicitan “estrategias de enseñanza significativas y orientación ante conflictos sociales” (E1, P12), cabe destacar que en el nivel secundario es “difícil trabajar propuestas pedagógicas con profesores, desconocen a sus estudiantes” (E5, P12), hay más resistencia a recibir orientaciones ya que hay mucho

cambio de profesores y poca carga horaria de los mismos para trabajar con el estudiante. En cuanto a la función de las psicopedagogas entrevistadas todas mencionan como nodal “prevenir, orientar y contener” (E1, P5), procuran ofrecer al alumno un entorno adecuado, cuidado, con una escucha atenta, se lo anima y le brindan todas las oportunidades de aprendizaje, partiendo desde los recursos que tienen, consideran necesario el apoyo, reconocimiento y estimulación de los estudiantes. Cuando surgen conflictos con violencia verbal o física entre el grupo de pares realizan “acompañamiento emocional al estudiante” (E7, P12), como así también “capacitaciones y talleres” (E5, P12) a fin de pensar acerca del respeto por la diversidad, la aceptación del otro y la forma de resolución pacífica de conflictos.

Las entrevistadas en su totalidad relatan que resulta positivo el accionar de “estrategias para garantizar la enseñanza de contenidos” (E4, P12) desde su función, para trabajar con los niños niñas y adolescentes en riesgo pedagógico, los cuales son derivados por los docentes. Ante esta situación, realizan proyectos trimestrales, en nivel primario orientado por lo general a fortalecer la alfabetización y en Nivel Secundario como objetivo se enfatizan los métodos de estudio y la organización de material significativo.

Más del 50% de las participantes refieren con respecto a las familias una “asistencia escasa al igual que el acompañamiento a sus hijos” (E7, P14), comentan que no suelen asistir a reuniones convocadas por los docentes, equipo de orientación escolar y directivos. Cuando las familias se presentan a las entrevistas estipuladas por la psicopedagoga, suelen plantear los problemas sociales que tienen para justificar la falta de acompañamiento a sus hijos. Todas las familias manifiestan en las citas convocadas por la psicopedagoga un fuerte reconocimiento positivo de la escuela, las entrevistadas del nivel primario coinciden que “intentan comprometerse pero la situación social impide el acompañamiento a sus hijos” (E1, P14).

Las psicopedagogas del nivel primario describen como preocupación el “ingreso al nivel sin escolaridad previa” (E1, P9). La mayoría destaca en todos los niveles bajo rendimiento como consecuencia de una escasa estimulación y “propuestas pedagógicas inadecuadas” (E1, P9) a la modalidad de aprendizaje de los estudiantes. Expresan que los conflictos no solo tienen que ver con el contexto sino también con barreras que se encuentran en la misma escuela como ser “barreras institucionales y pedagógicas” (E2, P9).

Con respecto a la continuidad de la trayectoria educativa en el nivel secundario las psicopedagogas refieren “abandono escolar” (E8, P12). Las necesidades socioeconómicas, el embarazo adolescente y el no encontrarle un sentido al esfuerzo, son los principales factores que motivan el abandono. Frente a las problemáticas que invaden al adolescente, refieren de suma importancia la “participación de toda la comunidad educativa” (E1, P15), que los estudiantes no sean invisibilizados. La derivación a tiempo a la psicopedagoga del equipo permite un acompañamiento y la búsqueda de alternativas educativas. Todas coinciden que a pesar de las distintas y variadas intervenciones realizadas es necesario el compromiso de todos los actores institucionales para posibilitar la continuidad y trayectoria pedagógica.

Se realizó un análisis de los datos recolectados en la entrevista, estableciendo relaciones e inferencias que permitieron la elaboración de las conclusiones.

Discusión

Los resultados de la información obtenida en el trabajo de campo, ya expuestos, habilitan la presentación de las conclusiones que se describen a continuación.

El objetivo principal de la presente investigación consistió en conocer la modalidad de las intervenciones del psicopedagogo, en escuelas de Ingeniero Budge en contextos vulnerables que posibiliten restablecer la relación pedagógica, los resultados permitieron ver en gran parte un consenso sobre los aspectos investigados. Las participantes expresaron que es de suma importancia tener "una mirada de la realidad social del estudiante"(E2, P5) para que la intervención sea la adecuada, una acción contextualizada, partir de la cotidianeidad de los mismos para generar un ambiente propicio de escucha y así establecer los mecanismos pertinentes para afrontar intervenciones de tipo socioeducativas, las cuales trascienden lo psicopedagógico con una intencionalidad que tiende a propiciar un paulatino cambio y transformaciones necesarias, basadas en un trabajo dentro y fuera de la escuela.

Procuran ofrecer al alumno un entorno adecuado, cuidado, con una escucha atenta, se lo anima y le brindan todas las oportunidades de aprendizaje, partiendo desde los recursos que tienen, consideran necesario el apoyo, y "participación de toda la comunidad educativa" (E1, P15).

De lo anterior expuesto se pudo concluir que los niños, niñas y adolescentes viven en un contexto y en un tiempo determinado, en este caso en un contexto empobrecido, con carencias materiales, simbólicas, afectivas y culturales entre otras. Como profesionales psicopedagogos interviniendo desde el equipo de orientación escolar resulta imprescindible poder leer las necesidades y potencialidades de los niños, niñas y adolescentes y de su entorno, tener la capacidad de escuchar, traducir, asumir, empujar y apostar a las verdaderas necesidades de vida de estos sectores postergados. Optar por una intervención psicopedagógica comprensiva implica adoptar, medidas de atención a la diversidad, que

permitan convivir y aprender a las personas a pesar de sus diferencias y evitando la homogeneización de los grupos en favor del rendimiento y la eficacia resalta Vélaz de Medrano (2002).

Se pudo afirmar que es necesario accionar propuestas que contemplen la diversidad, para asegurar el principio de igualdad de oportunidades y garantizar la trayectoria escolar efectiva. Los agrupamientos flexibles permiten la atención de la diversidad, potenciando los aspectos de la mejora y calidad de la enseñanza, adaptando el curriculum a las necesidades del estudiante desde una visión integradora. Se observó que estas intervenciones abarcan el ámbito educativo y afectivo, en el primero el accionar y seguimiento procura restablecer la relación pedagógica, y en lo afectivo reconocer los lazos de los estudiantes permitiendo así, realizar dinámicas para fortalecer las relaciones interpersonales y también la construcción de la autoestima tan avasallada mediante talleres.

Se definió sobre la posibilidad de avanzar en estas intervenciones sólo mediante un trabajo sostenido, con registros sistematizados de las prácticas, problematizando cada situación, con una coherencia entre lo dicho y lo hecho, creando un espacio de cruces entre diferentes disciplinas, con participación de la comunidad para abordar de forma integral la realidad en que viven los estudiantes, disminuir la deserción escolar, la repitencia y las escasas posibilidades de seguir o concluir los estudios secundarios. La trayectoria escolar es un camino que se recorre, se construye qué implica al sujeto en situación de acompañamiento apuntan Nicastro y Greco (2009).

Cabe señalar que las fuentes consultadas determinan necesaria la planificación de la intervención en línea con prácticas centralizadas en la convivencia y el aprendizaje escolar. En este sentido Greco (2007) indicó que la promoción de buenas prácticas de convivencia, las anticipaciones posibles y la intervención desde la dimensión pedagógica, favorece la posibilidad

de construir aprendizajes a partir del abordaje de procesos conflictivos, este recorrido permitirá generar el cuidado de alumnos, docentes y familias desde un marco donde las mejores condiciones áulicas para la enseñanza y aprendizaje se garanticen. Recuperando nuevamente a Carballeda (2012), el análisis de datos de la realidad contextualizada permitió dar cuenta de las dificultades sin perder de vista posibles soluciones, se establece un proceso definiendo prioridades y brindando oportunidades a partir de ejes que orientan la intervención como práctica de reconstrucción.

Coincidiendo con De la Cruz (1995), el niño y adolescente lleva a la escuela toda una historia sociocultural y afectiva por la cual se siente existir, se reconoce con una identidad, con una subjetividad y como sujeto pensante. El niño de zonas socialmente carenciadas o de otras culturas asiste a la escuela constituido con todos esos materiales. Es por eso que cuando se desestima cualquier aspecto de su historia y/o cultura con la que se ha constituido, se está violentando la subjetividad e identidad. Estos argumentos se fundamentaron en el trabajo de investigación de Lavatelli y Aisens (2011) estableciendo que en la medida que se construyan espacios donde los estudiantes puedan desplegar sus discursos y sentidos subjetivos e indagar sobre sus expectativas, representaciones, trayectorias escolares y las significaciones que atribuyen a sus diversas interacciones con el contexto, podrán apropiarse de sus experiencias de vida, favoreciendo el desarrollo de estrategias del futuro y la construcción de la identidad. Otro trabajo realizado por Infante y Matus (2012), aporta a nuestro análisis de manera positiva concluyendo que la escucha de las narrativas de los estudiantes inmersos en contextos vulnerables, permiten crear espacios abiertos y dinámicos habilitando a la escuela contenedora, promotora del sostén de sus trayectorias educativas.

Con respecto al primer objetivo específico enfocado en indagar sobre las barreras que excluyen del sistema escolar a niños, niñas y adolescentes las entrevistadas refirieron como obstáculo principal “el ausentismo” (E8, P9) con un mayor registro en el nivel secundario,

realizando las acciones necesarias al caso. Las Profesionales de Nivel primario y secundario coincidieron qué suelen hacer “presentaciones al servicio local” (E1, P10) por trabajo infantil, violencia intrafamiliar, abuso y falta de controles de salud. Las entrevistadas narraron que activan “los protocolos” (E7, P10) pertinentes junto al equipo directivo, con quienes tienen una “comunicación fluida” (E3, P13), acompañan por lo general y corroboran sobre el accionar de los servicios locales.

Ante estos resultados se pudo concluir que es nodal trabajar una secuencia antes, durante y después de las situaciones de conflicto, propiciar una política de cuidado de cada estudiante, estableciendo un vínculo asimétrico entre las personas frente al alumnado, que fije límites claros y proteja a niñas, niños y jóvenes que sufran acciones de violencia o vean vulnerados sus derechos. Un estudio útil para analizar esta realidad es el análisis de capacidades y vulnerabilidad, según Anderson y Woodrow (1989), este posibilita estudiar los planos físico-material, social y psicológico, el diagnóstico de la realidad contribuye a determinar qué tipo de ayuda puede reducir vulnerabilidades y acrecentar capacidades. Es tarea de todas las instituciones y de los actores sociales que se encargan de velar por la protección de la infancia y adolescencia, trabajar a favor de ese objetivo desde el lugar de cada uno, cumpliendo con las responsabilidades específicas del rol que desempeña, en este sentido se puede determinar según lo expuesto, que los equipos de Orientación Escolar proponen un abordaje fortalecedor de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo la defensa de los derechos de niños , niñas y adolescentes dentro y fuera del espacio escolar.

Los escenarios de intervención se vuelven complicados y confusos (Dussell, 2004), aparece la necesidad de dar respuestas transformadoras, la prioridad de atender situaciones sociales de emergencia que afectan a sectores muy significativos de la población redefine los términos de la clásica tensión entre las circunstancias que caracterizan un hecho que emerge

y el largo plazo para su tratamiento. En esta situación el psicopedagogo acompaña a la gestión educativa a moverse en un contexto de exceso de demandas, donde para satisfacer a unos hay que postergar a otros, pero donde todas las demandas tienen el mismo nivel de legitimidad.

Esta discusión puede sustentarse con un trabajo presentado por Triviño (2012), la investigación dio como resultado que en la intervención psicopedagógica con niños, niñas y adolescentes en condición de vulnerabilidad es fundamental tener en cuenta el contexto, su realidad social y de esta manera involucrarse como sujetos de derechos que influyen en la transformación de la sociedad. En este sentido es necesario que a través de la educación se genere conciencia de la importancia de los procesos de cada sujeto.

Otro objetivo específico planteado en este trabajo, está enmarcado en evaluar las formas que faciliten el encuentro con el conocimiento, en conjunto con los docentes. Las entrevistadas expresaron sobre las demandas continuas de las docentes referidas a situaciones de riesgo de los alumnos, las situaciones de índole social desbordan” (E1, P8) superando las de índole pedagógica, la mayoría derivadas del contexto vulnerable en el que viven, aclaran, “una comunidad de pocos recursos” (E4, P6). Si bien un grupo de docentes reciben las sugerencias del equipo de orientación, no pueden finalizar con las estrategias de enseñanza pautada por la cantidad de alumnos que tienen. Solicitan respuestas rápidas a las situaciones y la presencia constante del equipo de orientación. En el nivel medio hay más resistencia a recibir orientaciones, especifican que es “difícil trabajar propuestas pedagógicas con profesores, desconocen a sus estudiantes” (E5, P12), debido al continuo cambio de docentes y poca carga horaria de los mismos para trabajar con el estudiante. Estos resultados dan cuenta que los docentes se sienten avasallados por un entorno adverso que no les permite desplegar su tarea de enseñanza en pos de un futuro mejor como desearían, conocen dificultades a las que enfrentan los estudiantes y familias, pero muchas veces no pueden ver más allá de los

obstáculos y quedan cristalizados en la queja. Otros se cuestionan pensando la estrategia pertinente para trabajar con sus alumnos y lograr un cambio transformador y significativo, asumiendo la tarea diaria, generando propuestas. Por lo general buscan ayuda para tener soluciones inmediatas, encontrándose con respuestas que llevan un trabajo progresivo.

Las profesionales psicopedagogas desde el equipo de orientación escolar sugieren a las docentes trabajar partiendo de la realidad de los estudiantes para que puedan ofrecer múltiples y variadas situaciones de enseñanza generando así, en sus alumnos la construcción de conocimientos significativos. Las profesionales orientan generar un clima áulico propicio donde el estudiante sea protagonista en la construcción de los saberes, una práctica situada utilizando distintos formatos pedagógicos, como ser proyectos, debates, estudio de caso que consideren la historia sociocultural y experiencia de los niños y adolescentes. Orientar al que enseña y al estudiante mediante una mirada pedagógica, didáctica y socioeducativa permite conformar un acompañamiento al docente, proponer proyectos pedagógicos y sociales con herramientas conceptuales y operativas necesarias para posibilitar el empoderamiento de los estudiantes que transitan su trayectoria escolar en contextos de vulnerabilidad y conflictiva social promoviendo sus potenciales transformadores de las circunstancias desfavorables.

A pesar de estas intervenciones, a muchos docentes se les dificulta activar propuestas que contemplen la diversidad, para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, especialmente a los sectores sociales que cuentan con la escuela como único sostén para el mejoramiento de su calidad de vida y de su integración social. El sujeto deseante que hay en todo niño solo puede expresarse si es escuchado, el psicopedagogo se abre a la escucha y brinda las herramientas para que los docentes puedan hacerlo (Winicott, 1974). La revisión de las prácticas docentes junto a la psicopedagoga habilita a preguntarse cómo compatibilizar calidad con equidad para garantizar que todos adquieran los saberes indispensables. El aula debe convertirse en un espacio para la recreación, el debate cultural, la formación de sujetos de

derechos y un lugar para aprender junto al otro. Sostiene Robasco (2000) que otros modos de trabajar con las diferencias que realza la autoestima es orientar intervenciones a docentes que permitan a los estudiantes ser reconocidos por el otro. Lo anterior expuesto se puede sustentar junto a los autores mencionados, por una investigación llevada a cabo por Messi y Rossi (2016), dando cuenta que la complementación entre docentes y psicopedagogos resulta ser escasa, se manifiesta la posibilidad de impulsar un modelo de intervención que habilite al psicopedagogo a trabajar con la institución educativa en su conjunto.

Conclusión

Es nuestra meta reflexionar sobre las intervenciones del psicopedagogo en EOE y su incidencia sobre las trayectorias educativas en relación con los éxitos y fracasos escolares en niños en contextos de vulnerabilidad, se evidencia que en el actual contexto educativo se presenta en las escuelas de Ingeniero Budge, cada vez mayor cantidad de situaciones conflictivas, la presencia del Psicopedagogo con un trabajo interdisciplinario posibilitan estrategias de intervención que implican una lectura situacional, mirada atenta y escucha activa con el objetivo de reestablecer la relación pedagógica. El psicopedagogo como mediador del proceso de enseñanza interviene mediante sugerencias técnicas a docentes para favorecer practicas pedagógicas dentro del aula, para planificar y evaluar la enseñanza y para trabajar colaborativamente en función de dar respuesta a las diferencias individuales de los estudiantes, asegurando así su progreso en el currículo escolar.

Los estudiantes que viven en condiciones de riesgo social elevado son más propensos a manifestar situaciones de riesgo académico pero, si bien la escuela no tiene control sobre los aspectos que desencadenan ese riesgo social, clase social, grupo étnico, nivel cultural de la familia, sí puede tenerlo sobre los desencadenantes del riesgo académico como la falta injustificada de inasistencias, rechazo, discriminación, desmotivación, propuestas pedagógicas inadecuadas en referencia con experiencias previas y la vida diaria del niño, niña o adolescente.

A pesar de todo el esfuerzo que se hace desde las intervenciones en conjunto con otros actores institucionales, cuando se pierde de vista el desarrollo integral del alumno como persona, las dificultades comienzan a surgir, ya que las verdaderas necesidades no son atendidas ni visibilizadas por la escuela. Comprender que la experiencia de escolarización es compleja y no debe reducirse a la aprobación de materias o promoción de grado, sino

concebirla como una composición de diversos factores sociales, históricos, políticos, relacionales, personales e interpersonales y desde ahí como profesionales realizar las intervenciones pertinentes para promover la continuidad de la relación pedagógica.

Propuesta Superadora

Tomada en cuenta la responsabilidad ética de psicopedagogo en el aula, con el fin de promover las condiciones para un mejor aprendizaje individual y/o grupal en todos los ámbitos del ejercicio de la profesión, describo a continuación una propuesta superadora, la implementación de agrupamientos flexibles.

Los agrupamientos flexibles son un recurso didáctico, estrategia organizativa y curricular para tratar de adaptar la enseñanza a los distintos ritmos de aprendizaje, a las necesidades, a los intereses y a las características individuales de los estudiantes. Suponen un trabajo cooperativo con el equipo docente. Mejoran el rendimiento escolar si se mantiene su potencial motivador. Es preciso mantener el grupo clase como referente para el estudiante, este recurso didáctico es abierto, flexible y temporal, implica una organización dinámica en el aula ya que se pueden combinar los agrupamientos según los objetivos y actividad a realizar.

Las variables a tener en cuenta en la creación de los grupos flexibles surgen del diseño curricular y del contexto escolar concreto, que se van a adaptar al estudiante para acercar el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de lo común hasta llegar a lo diverso, con el fin de potenciar la igualdad de oportunidades. Se pretende permitir una adecuación del diseño curricular al propio estudiante y no a la inversa, desde el origen hasta la puesta en práctica concreta de todos los pasos que componen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos de la propuesta superadora implican:

- *Fomentar la interacción entre iguales.
- *Crear grupos de colaboración con responsabilidades, objetivos y roles claves.
- *Organizar grupos de aprendizaje según intereses o actividades comunes.
- *Mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Este recurso didáctico de agrupamientos flexibles propone líneas de acción que permite favorecer y fomentar mecanismos de atención a la diversidad, de coordinación y trabajo en equipo, facilitando la labor docente.

Marta Graciela Mauro

Referencia

- Anderson, M. y Woodrow, P. (1989). *Rising from the Ashes*. Intermediate Technology Publications. Londres.
- Azar, E. (2017). *Psicopedagogía: una introducción a la disciplina*. Córdoba: Eudece.
- Carballeda, A. (2012). *La intervención en lo social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Chambers, R. (1998). Pobreza y subsistencia: ¿Cuál es la realidad que cuenta? *Revista controversia1* (172) 3-38. Colombia.
- Bleichmar, S., Castorida, A., Frigerio, G. & De la Cruz, M. (1995). *Recursos cognitivos de sectores sociales marginados*. En De la Cruz, M. Cuando el aprendizaje es un problema. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- De la Cruz, M. (1995). *Recursos cognitivos de habitantes de sectores sociales marginales: ¿huellas del bricoleur?* 113-153. En: Schlemenson, S. (Comp.). *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Duschastzky, S. (1999). *La escuela como frontera*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Dussell, I. (2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy*. FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>
- Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI.

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la esperanza*. Madrid, España: Siglo XXI.

Gago, N. (2012). *La Salada: ¿un caso de globalización <desde abajo>? Territorio de una nueva economía política transnacional*. Revista Nueva sociedad 24. Argentina: Nuso.

Garcete, N. (2018). *Buenos resultados en contextos de vulnerabilidad social en la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina: Dirección general de comunicación.

Greco, B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens.

Infante, M. & Matus, C. (2013). Narrando la vulnerabilidad escolar: performatividad, espacio y territorio. *Literatura y Lingüística* 27, 281-308. Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago, Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/352/35228136014.pdf>

Kaes, R., Bleger, J. & Enríquez, E. (1998). *La institución y las instituciones*. Estudios psicoanalíticos. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Lavatelli, L. & Aisenson, G. (2011). Trayectorias, estrategias e inserciones en contextos significativos de jóvenes de sectores socialmente vulnerables. *Anuario de Investigaciones*, XVIII, 199-205. Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139947019.pdf>

Lenta, M., Peirano, R. & Zaldúa, G. (2010). Infancia y comunicación. Promoción de derechos en contextos de vulnerabilidad psicosocial. *Anuario de Investigaciones*, XVII, 231-240. Universidad de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. <https://www.redalyc.org/pdf/3691/369139946013.pdf> .

Lus M. (1995). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Maimone, M. & Edelstein, P. (2004). *Didáctica e identidades culturales*. Buenos Aires, Argentina: Stella.

Manzano Soto, N. (2008). Jóvenes en contexto de vulnerabilidad y la necesidad de una escuela comprensiva. *Docencia*, 35(7), 50-57.

<https://docs.google.com/document/d/1A4kM2tSkYASHeouYkj-R2rnFEHjy5d7-DKTSb4qEdcE/edit>.

Messi, L., Rossi, B., & Ventura, A. (2016). La psicopedagogía en el ámbito escolar: ¿Qué y cómo representan los docentes la intervención psicopedagógica? *Perspectiva Educacional. Formación de Profesores*, 55(2), 110-128. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.

https://www.redalyc.org/pdf/3333/Resumenes/Resumen_333346580008_1.pdf

Muñoz Escudero, J. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo? *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1). Universidad de Murcia. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>

Najmanovich D. (2019). *Complejidades del saber*. Argentina: Noveduc. Perfiles.

Nicastro, S. & Greco, M.B. (2009). *Entre Trayectorias*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens.

Palacios, J. (2010). *La cuestión escolar*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Colhuc.

Ponti, L., Sánchez Malo, A. & Cervetto, G. (2011). Las prácticas orientadoras en poblaciones socioculturales vulnerables de la Ciudad de Río Cuarto. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-052/518.pdf> .

- Ramírez Nieto, L. & Henao López, G. (2011). Modelo de intervención psicopedagógica encaminado al desarrollo de aspectos emocionales, cognitivos y conativos. *International Journal of Psychological Research*, 4(1), 29-39. Universidad de San Buenaventura Medellín, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299022819005.pdf>
- Rosbaco, I. (2000). *El desnutrido escolar*. Rosario, Santa Fe: Homo Sapiens.
- Muñoz, E. & Sales C. (2017). Perfil u funciones del Psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva* SSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. 10(1).
- Sabino, C. (1992). *El proceso de la investigación*. Buenos Aires, Argentina: Lumen Humanitas.
- Schelmenson, S., (1995). *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila
- Simons, H. (2009). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Madrid, España: Morata S.L
- Triviño, N. (2012). Sistematización de la experiencia de práctica investigativa en psicopedagogía como parte del modelo de atención e intervención con niños y adolescentes en situación de calle del centro de acogida y convivencia Bosa-Fundación Niños de los Andes. Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2524/TE-15526.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vélaz de Medrano, U. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo*. Madrid, España: UNED.
- Winnicott, D., (1974). *Realidad y juego*. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.

Anexos

Anexo I: Consentimiento Informado

Objetivo: Tesis universitaria.

Los lineamientos de la política educativa actual caracterizan a la educación como bien social puesta al servicio de todos en igualdad de oportunidades, con equidad y calidad, acompañando estos principios, en este sentido, los Equipos de Orientación Escolar proponen un abordaje fortalecedor de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo la defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes dentro y fuera del espacio escolar. Diferentes autores reflexionan acerca de las acciones pedagógicas alternativas a seguir frente al incremento constante del fracaso escolar del estudiante de zonas consideradas en desventaja social.

La presente investigación está orientada en conocer y analizar las intervenciones del psicopedagogo en Equipo de Orientación Escolar en escuelas de Ingeniero Budge, en contexto de vulnerabilidad, que permitan restablecer la relación pedagógica, favoreciendo la continuidad de las trayectorias escolares y no aumentar el fracaso escolar, considerando la posibilidad de un espacio de cuidado y aprendizaje. El diseño de esta investigación es cualitativo y de Teoría Fundamentada. Los resultados que se alcancen con el presente trabajo, se constituirán en insumos y herramientas tanto para las intervenciones del psicopedagogo desde el Equipo de Orientación Escolar, como para los docentes y las familias. Por tal motivo, se solicita a la Coordinadora de la Red Zonal de la Localidad de Ingeniero Budge, la participación voluntaria y responsable de las profesionales Psicopedagogas que deseen brindar en conformidad su aporte a mencionada investigación de forma anónima.

.....

Firma Investigador/a

.....

Firma Coordinador/a

Red zonal

Anexo II: Guión de Entrevista a Psicopedagogas.

- 1- ¿Cómo es tu nombre y profesión?
- 2- ¿En qué Nivel escolar intervenís desde EOE?
- 3- ¿Hace cuánto trabajas como psicopedagoga en el EOE?
- 4- ¿Con qué otros profesionales compartís el EOE?
- 5- ¿Cuál es tu función?
- 6- ¿Cuál es el contexto en el que se encuentra la escuela?
- 7-Contáme tu experiencia como psicopedagoga en el EOE.
 - ¿Quisieras desarrollar más?
- 8- ¿Qué es lo que más te preocupa de tu trabajo diario?
- 9- ¿Qué tipo de barreras dificultan la continuidad de las trayectorias educativas?
- 10- ¿Qué tipo de intervenciones accionan ante una situación de conflicto?
- 11- ¿Existen obstáculos al momento de accionar los protocolos pertinentes ante estas situaciones y cuál es la eficacia de los mismos?
- 12- ¿Cuál es la demanda de los docentes?
 - ¿Puedes desarrollar un poco más acerca de las intervenciones con los docentes?
- 13- ¿Cómo es la comunicación con el Equipo directivo?
- 14- ¿Cómo es en general el acompañamiento de las familias ante la convocatoria de la psicopedagoga desde el EOE?
- 15- ¿Crees que el trabajo del psicopedagogo garantiza la trayectoria educativa de los estudiantes?

Anexo III: Grilla de análisis de entrevistas

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
P1	Psicopedagoga	Psicopedagoga	Psicopedagoga	Psicopedagoga	psicopedagoga	Psicopedagoga	psicopedagoga	Psicopedagoga
P2	Nivel primario	Nivel primario	Nivel primario	Nivel primario	Nivel medio	Nivel secundario	Nivel secundario	Nivel medio
P3	14 años	13 años	5años	5 años	4 años	3años	4 años	4 años
P4	Trabajador Social	Trabajador social	TS y AE	Psicólogo Fono.	Psicólogo Trabajador Soc.	Trabajador social	Trabajador Social	Trabajador social
P5	Prevenir, orientar y contener	Acompañamiento a directivos y docentes	Seguimiento acompañamiento de estudiantes y orientación a docentes	Orientación a docentes y observación de alumnos.	Psicopedagoga del EOE	Seguimiento de casos, asesoramiento a la escuela y familias	Orientar estudiantes, docentes, directivos y familias	Seguimiento y acompañamiento de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.
P6	Villa miseria	Contexto de extrema vulnerabilidad	Contexto vulnerable	Comunidad de pocos recursos	Contexto vulnerable. Los alumnos provienen de la villa.	Población humilde	Zona muy pobre	Contexto vulnerable
P7	El trabajo no es fácil. Realizamos talleres	Experiencia positiva. Mucho trabajo por hacer no alcanza el tiempo	Trabajo enriquecido por la práctica. Involucrarse, conocer la cultura de cada uno.	Intentar que se acepten propuestas.	Enriquecedor, se trabaja con otras disciplinas.	Es complejo, mucho trabajo de seguimiento que se dilata en el tiempo.	Se requiere de constancia. Conocer el contexto.	Experiencia a muy dura. Es necesario intervenciones continuas.
P8	Postergar siempre lo pedagógico, Las situaciones de índole social desbordan.	La gran demanda, no llegar con lo planificado.	Mi preocupación se enfoca en lo pedagógico.	Que las docentes no se sientan observadas. Trabajar en conjunto	Que el alumno se sienta acompañado y escuchado	El año escolar no coincide con el tiempo de los chicos	Se dificulta cumplir con la planificación de proyectos pedagógicos	No completar la función pedagógica
P9	Ingreso al nivel sin escolaridad previa. Propuestas pedagógicas inadecuadas	Barreras socioeconómicas, institucionales y pedagógicas	ausentismo	Ausentismo y violencia.	Ausentismo y violencia intrafamiliar.	Los estudiantes trabajan mucho y faltan.	Ausentismo, violencia familiar y consumos.	Ausentismo

LA INTERVENCION DEL PSICOPEDAGOGO EN LA ESCUELA

	das.							
P10	Se activan protocolos pertinentes. Presentaciones al servicio local.	Se actúa según el protocolo,	Se activan protocolos pertinentes. Se actúa con equipo directivo.	Citación de adultos responsables Denuncias pertinentes.	Hablar con familias. Presentaciones al Servicio local	Guiar a las familias y presentaciones.	Activan protocolos del distrito Presentaciones al Servicio local.	Se activa protocolos vigentes
P11	Burocracia	Justicia, tiempo y acceso a tratamientos	Lenta intervención del servicio local.	Tiempos burocráticos.	Obstáculos burocráticos que lentifican los procesos.	Obstáculos burocráticos .	Falta de seguimiento o del estado	Demora del accionar de servicios locales.
P12	Estrategias de enseñanza significativas y orientación ante conflictos sociales.	Orientación pedagógicas	Ayuda para contener a estudiantes. Estrategias para grupos con dificultades en el aprendizaje	Intervención ante falta de límites. Estrategias para garantizar la enseñanza de contenidos.	Capacitaciones y talleres. Difícil trabajar propuestas pedagógicas con profesores, desconocen a sus estudiantes	Ayudar a adolescentes en situaciones de conflicto. Estrategias.	Acompañamiento emocional a estudiante y capacitaciones.	Acompañamiento a estudiante con dificultades y abandono escolar.
P13	Positiva.	Se viene trabajando para mejorar.	Comunicación fluida	Es buena y se realizan acuerdos.	Es buena, dispuestos a escuchar.	Reuniones semanales.	Es muy buena y fluida.	Comunicación fluida
P14	Intentan comprometerse. La situación social impide el acompañamiento a sus hijos.	En general asisten a las entrevistas, quizás no las más complejas.	Se les dificulta asistir a las familias. El acompañamiento a sus hijos es pobre.	De acuerdo al grupo	Difícil.	Concurren preocupadas, otras enojadas. Escuchan.	Asistencia escasa al igual que el acompañamiento a sus hijos.	No asisten y no acompañan a los chicos.
P15	Con trabajo Psicopedagógico sostenido. Participación de toda la comunidad educativa.	Respetando derechos y atendiendo necesidades que aparecen.	Con una mirada de la realidad del estudiante e intervenciones sostenidas	Con un Trabajo conjunto con docentes y Equipo directo.	Con trabajo del EOE e interdisciplinario.	Toda la escuela, la familia y otros profesionales.	Si se trabaja colaborativamente con otros.	Con un trabajo sistemático sostenido e interdisciplinario. Las intervenciones deben ser situadas.

