

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA

FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA



TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Trabajo Final de Grado: Pasantía académica

**Abordajes del psicólogo en el ámbito educativo. El caso de los equipos
interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del
Ministerio de Educación de Salta**

Alumna: María del Rosario Gómez Botelli

Directora: Lic. Natalia del Olmo Sansone

Tutora institucional UCASAL: Lic. María Victoria Vallaro Arzelan

2025

Autoridades de la Universidad Católica de Salta

Gran Canciller

S.E.R. Mons. Mario Antonio Cargnello

Arzobispo de Salta

Rector

Ing. Rodolfo Gallo Cornejo

Vicerrectora Académica

Mg. Constanza Diedrich

Secretaria General

Mg. Lic. Silvia M. Álvarez

Decana de la Facultad de Artes y Ciencias

Lic. María Dolores Medina Bouquet

Secretaria Académica

Abg. Adriana Ibarguren

Jefa de Departamento de Psicología

Lic. Sonia Edith Guijarro Cárdenas

Agradecimientos

A mi familia, principalmente a mamá y papá, pilares durante toda mi carrera. Gracias mamá por llevarme a cada examen final, por despertarme cuando me dormía para cursar temprano en invierno, por bancar mis días de estudio cocinándome mis comidas favoritas y cebándome mates, por celebrar cada uno de mis logros como si fueran tuyos, y por este último trayecto en el que insististe cada vez que me faltaban ganas para ayudarme a encontrar la motivación para escribir este trabajo. Gracias papá por estar conmigo siempre a tu manera, por festejar conmigo cada pequeño paso, por tus abrazos silenciosos que dicen más que mil palabras, y por demostrarme que el amor también se construye con gestos simples, tu apoyo es fundamental para mí.

A mi hermana mayor Lucía, que desde que soy chiquita fue una figura esencial para mí, que siempre creyó en mis capacidades y me enseñó a confiar en ellas, sin dudar nunca de mí. Gracias por cuidarme siempre, desde mis primeros pasos y hasta el día de hoy, con tu lenguaje del amor tan característico: el contacto físico y tu presencia en los momentos de alegría y de tristeza.

A mis amigas, que fueron sostén y compañía invaluable a lo largo de todo este proceso lleno de altibajos. Quisiera mencionar especialmente a Mercedes, mi par y amiga incondicional desde los 10 años, con la que tuve la suerte de atravesar parte de mi infancia, mi adolescencia y de coincidir hasta el día de hoy en la misma carrera. Compartimos días de estudio, exámenes, crisis existenciales, lloraditas, alegrías, y la certeza de que siempre vamos a estar la una para la otra. A Trinidad, amiga de la vida que la facultad me permitió reencontrar, que con su forma de ser única y su energía hermosa y contagiosa se aseguró de hacerme reír a cada paso, recordándome que nada es tan grave como parece y haciendo de este trayecto algo que voy a llevar en mi corazón durante toda la vida. A Celeste, que me hizo recordar lo lindo que puede ser cursar tomando mates con una amiga que te hace doler la panza de la risa, me sostuvo y me dio fuerzas en momentos donde todo parecía cuesta arriba y, por supuesto, no me olvido de las juntaditas post parcial, que aportaban esa cuota de serotonina en medio de todo el caos. A Candelaria, una persona que en muy poco tiempo se convirtió en alguien muy importante en mi vida, impulsándome siempre a lograr mis objetivos y siendo una compañera leal e infalible en cada una de mis ocurrencias, coincidir con ella en este camino fue, sin dudas, un privilegio. A Magdalena, mi amiga chiquita, que conozco desde que era una bebé y que tuve la suerte de ver crecer, y que con su sentido del humor y su personalidad excepcional siempre fue una lucecita para mis días grises.

A mi directora, Natalia, por su predisposición para acompañarme en este proceso en todo momento, desde los primeros pasos hasta el final, y por su dedicación y amor incansables por su trabajo.

A las profesionales de los equipos de orientación escolar: Ivana, Guadalupe, Maira, Andrea, Rosana, Fabiana, Fernanda y Fabiola, sin ellas este trabajo no hubiera sido posible, gracias por recibirme con los brazos abiertos y hacer de mi paso por los equipos una experiencia grata y llena de aprendizajes. Tanto ellas como Natalia demostraron no solamente su calidad y excelencia como profesionales, sino también como personas.

A mi terapeuta, Natalia, que me ayudó a convertirme en mi mejor versión y a creer en mí, sosteniéndome en momentos de gran dificultad y permitiéndome descubrir que tenía muchos más recursos de los que en realidad pensaba, el trabajo que pude realizar a su lado fue imprescindible para transitar este recorrido.

Finalmente, a mis mascotas, Cabeza, India y desde el cielo mi Cacho, que conocen de memoria los textos de Freud por quedarse estudiando conmigo hasta las horas más insólitas de la noche, hoy se reciben conmigo.

Índice

Resumen.....	1
Abstract.....	1
Fundamentación de la elección de la pasantía	2
Marco Institucional	5
Caracterización de la institución, misión, beneficiarios y equipo laboral	5
Organigrama	6
Sectores institucionales donde se realizó la pasantía académica	7
Objetivos	8
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos	8
Metodología	9
Instrumentos y materiales utilizados.....	9
Cronograma.....	9
Actividades y tareas desarrolladas por sector	13
Sistematización teórico-práctica	19
El psicólogo en el ámbito educativo	19
Interdisciplinariedad	21
El Programa de Orientación Escolar.....	24
<i>La institución y su marco normativo</i>	24
<i>Abordaje institucional</i>	26
<i>Acompañamiento a las trayectorias escolares</i>	28

<i>El trabajo en situaciones complejas</i>	31
<i>Saberes en diálogo: el psicólogo dentro de los equipos interdisciplinarios de orientación escolar.....</i>	33
Experiencia dentro de los equipos de orientación escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta.....	35
<i>Equipo N° 1: Abordajes institucionales entre obstáculos y resistencias.....</i>	35
<i>Equipo N° 2: Cuando la urgencia desborda lo institucional</i>	38
<i>Equipo N° 3: El impacto de la construcción del vínculo en la aplicación de abordajes institucionales</i>	40
Reflexiones finales.....	45
Referencias bibliográficas.....	51
Hoja de evaluación.....	54

Resumen

En este trabajo integrador final de grado de la Licenciatura en Psicología, realizado a partir de la modalidad de Pasantía Académica, se describe el abordaje que realizan en el ámbito educativo los equipos interdisciplinarios de orientación escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta durante el año 2024. Tomando como punto de partida la práctica realizada en diferentes equipos del Programa de Orientación Escolar, se puntualiza en las intervenciones que ponen en marcha desde su rol de asistentes escolares, así como también en las problemáticas prevalentes que se presentan a los mismos en las escuelas dentro de las que desempeñan sus funciones.

A lo largo de este escrito se desarrolla un diagnóstico situacional de los equipos de orientación escolar, a fin de abordar su dinámica de trabajo y cómo la misma varía según diferentes aspectos que corresponden al contexto tanto interno como externo a los mismos, evaluando las demandas que les presentan las escuelas y el modo en que responden a ellas.

Palabras clave: equipos de orientación escolar – abordaje institucional – equipos interdisciplinarios - ámbito educativo – asistentes escolares.

Abstract

This final integrative work for the Bachelor's Degree in Psychology, carried out under the Academic Internship modality, describes the institutional approach in the educational field of the interdisciplinary school guidance teams dependent on the Ministry of Education of Salta in 2024. Based on the experience gained through placements in various teams of the School Guidance Program, this study highlights the interventions implemented from their role as school assistants, as well as the prevailing issues they encounter in the schools where they operate.

Throughout this paper, a situational diagnosis of the school guidance teams is presented, in order to describe their work dynamics and how these vary depending on both internal and external contextual factors. The study also evaluates the demands placed on these teams by the schools and how they respond to them.

Keywords: school guidance teams – institutional approach – interdisciplinary teams - educational field – school assistants.

Fundamentación de la elección de la pasantía

Los equipos de orientación escolar se configuran como dispositivos clave dentro de las instituciones educativas, en tanto permiten apartarse de la noción habitual de los “gabinetes”, posicionados como sectores incomunicados con el resto de la institución. Esta idea ubica al llamado “gabinete” como aquel lugar al que los estudiantes se dirigen cuando atraviesan una situación conflictiva, para que los profesionales que allí se encuentran les brinden una respuesta o solución, dando cuenta de un proceso lineal que se da únicamente entre estudiante y profesional, excluyendo así a los demás actores que son partícipes de las trayectorias educativas. Frente a esto último, la figura de los equipos de orientación escolar plantea una necesidad de cambio: quitar el foco del aparente déficit del estudiante, para apuntar a los procesos y condiciones institucionales a partir de los que se estructuran diferentes problemáticas que afectan a todos sus componentes (Ministerio de Educación, 2014a).

Tomando a Greco (2014), los equipos de orientación escolar se configuran como cuerpos de profesionales de distintas áreas de importancia dentro del ámbito educativo, entre los cuales se encuentran psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, sociólogos, entre otros, que articulan sus saberes y competencias a fin de responder a diferentes demandas que se presentan en las escuelas en sus distintos niveles y modalidades, comprendiéndolas como espacios sujetos a los constantes cambios sociales que caracterizan a la realidad actual. En este punto, resulta necesario destacar que los equipos no solamente se dedican al abordaje de lo disruptivo y problemático, sino que apuntan a brindar un acompañamiento integral, trabajando desde un enfoque de promoción, prevención y atención, que propicie condiciones institucionales que favorezcan el pleno desarrollo de los estudiantes a partir de la articulación de redes y relaciones entre los diversos actores escolares, con el objetivo de contribuir al desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

El quehacer que cumplen los equipos de orientación escolar en Argentina implica “hacer posible y materializar el derecho a la educación a partir del sostenimiento de las trayectorias escolares de todo niño, niña, adolescente o adulto” (Ministerio de Educación de la Nación, 2010). La noción de un equipo de profesionales que intervienen en el ámbito educativo desde un abordaje institucional permite romper con la concepción de los gabinetes, corriéndose del lugar de “solucionadores” de problemas, y buscando posicionarse como participantes de un trabajo interdisciplinario que contemple la interrelación entre los diferentes actores institucionales: estudiantes, docentes, familias, directivos y profesionales del equipo, para poner en marcha acciones e intervenciones que apunten al mejoramiento de las condiciones

institucionales y, de esta manera, hacer de la escuela un espacio inclusivo y propicio para habitar el día a día.

La psicología como área de saber aplicable al abordaje de las problemáticas escolares resulta de vital importancia en el desarrollo de la labor de los equipos de orientación escolar, en tanto los psicólogos forman parte de los mismos. Sin embargo, es importante apartarse de la idea de que cada disciplina actúa de manera independiente, siguiendo un *modus operandi* exclusivo de su área de conocimiento y enclaustrada en un compartimento aislado del resto de saberes. Esto remite a la noción del paradigma de la complejidad planteado por Edgar Morin, en tanto se produce un apartamiento respecto de la idea de estudiar un objeto aislado, para avanzar hacia el abordaje de una complejidad, y de una serie de redes que se encuentran interconectadas entre sí, lo cual solamente puede ser atendido desde el trabajo interdisciplinario (Fiorini, 1987).

El pasaje de un modelo caracterizado por el énfasis en el alumno como problemático, portador de un síntoma, a un abordaje que lo ubique como parte inseparable de su contexto, implica pensar en un trabajo que se realice desde la interdisciplina y, por ende, ubicado en el paradigma de la complejidad. Desde la perspectiva de los equipos de orientación escolar, se promueve un abordaje integral, en el cual cada disciplina contribuye desde la singularidad de sus conocimientos teórico prácticos, manteniendo al mismo tiempo una apertura receptiva e interacción con otras áreas (Ministerio de Educación, 2014a). Según Moscovici (1996) “en el trabajo interdisciplinario, el primer paso no es la defensa del campo sino la apertura a las otras disciplinas: [...] el fenómeno fundamental es la interacción”. De esta manera, cada profesional se incluye en los equipos como asistente escolar, trascendiendo a su área específica de saber, con el objetivo de acompañar las trayectorias escolares desde un enfoque integrativo e interdisciplinario, centrado en una intervención que opera a nivel institucional.

Llevar a cabo una pasantía académica dentro de los equipos de orientación escolar permitió la inmersión en el campo de trabajo, y con esto, el logro de un mayor acercamiento al desempeño profesional de los psicólogos como asistentes escolares desde la interdisciplinariedad, identificando sus estrategias y actividades, y facilitando el acceso a la experiencia práctica en el abordaje de situaciones y problemáticas frecuentes dentro de las instituciones educativas, como los conflictos en la convivencia escolar, las dificultades en el sostenimiento de las trayectorias educativas, la vulneración de derechos, entre otras.

Mediante la observación participante y la posterior recolección de datos significativos, se apuntó a dar cuenta de cuáles son las necesidades de formación y capacitación que presentan

los equipos de orientación escolar, para arribar a un acompañamiento más completo y productivo de los procesos institucionales con respecto al abordaje de la realidad actual en la escuela.

A partir de la realización de este trabajo se buscó responder a la pregunta: ¿cómo implementan sus abordajes en el ámbito educativo los psicólogos que integran los equipos interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta en el 2024? Dar respuesta a este interrogante a partir de la experiencia práctica permite brindar un aporte a profesionales de la psicología, psicopedagogía y trabajo social, así como también a estudiantes que deseen y necesiten conocer las realidades a las que pueden enfrentarse a la hora de intervenir en el ámbito educativo y, a su vez, la interdisciplinariedad a partir de la cual los equipos de orientación escolar trabajan sobre las mismas. Además, resulta de utilidad para agentes escolares como directivos y docentes, puesto que implica una mirada particular sobre la escuela, que parte de una perspectiva integral de relevancia a la hora de modificar y/o fortalecer acciones que se llevan a cabo dentro de la misma.

Marco Institucional

Caracterización de la institución, misión, beneficiarios y equipo laboral

La pasantía académica presentada fue llevada a cabo en el marco del Programa de Orientación Escolar, dependiente del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la provincia de Salta, particularmente dentro de la Subsecretaría de Políticas Sociales. Dicho programa funciona en la provincia desde el año 2004, aunque su denominación atravesó una serie de cambios a lo largo de estas dos décadas. Se encuentra conformado por diversos equipos, cuya misión es acompañar las trayectorias escolares de los niños, niñas y adolescentes, a través de una intervención institucional que, a la luz de la Ley 26.061, los prepare para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, en respeto a su identidad cultural y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortificando los valores de solidaridad, respeto de los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente, entre otros.

En síntesis, el programa apunta a brindar acompañamiento en la implementación de políticas públicas, a partir de la intervención desde una perspectiva institucional, atendiendo a principios de interdisciplinariedad e intersectorialidad. Para esto, se sirve de equipos que se reparten en escuelas de nivel primario, secundario y de educación técnica, tanto en la capital de la provincia como en el interior, que apuntan a garantizar el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes.

En el marco de esta institución no resulta pertinente hablar de beneficiarios, sino que, en su lugar, es preferente concebir que el trabajo de las profesionales de los equipos de orientación escolar tiene como objeto a la escuela en su totalidad, entendiendo que se trata de una institución compleja, atravesada por múltiples actores. En tal sentido, se trata de una labor que involucra estudiantes, docentes, directivos, supervisores, familias y a la comunidad educativa en su totalidad.

En la provincia de Salta, la distribución de los equipos de orientación escolar en escuelas de nivel primario y secundario se define en función de ciertas variables. Por un lado, se tiene en cuenta la estrategia particular del equipo de coordinación del Programa y, por otro, se incorporan los datos provistos por los supervisores de nivel, quienes aportan diagnósticos institucionales preliminares que permiten identificar las escuelas con mayores niveles de urgencia o complejidad. Cabe señalar que la cantidad de equipos es notablemente inferior a la de instituciones escolares, por lo que este proceso se orienta a priorizar en función de necesidades concretas.

En los últimos años, la coordinación del Programa de Orientación Escolar ha optado por implementar un mecanismo de asignación que parte del ejercicio voluntario de los equipos, tanto para su conformación como para la elección de escuelas de destino. Esta modalidad busca conjugar aspectos operativos, como la coincidencia horaria entre profesionales, con principios sustanciales para el ejercicio de los equipos, entre los cuales se destaca la conformación interdisciplinaria como condición sine qua non: los equipos deben integrarse necesariamente por profesionales provenientes de distintas disciplinas, en coherencia con los lineamientos del Programa.

En cuanto a la elección de las instituciones, se propone un listado que contempla tanto el nivel de necesidad detectado en cada escuela como la existencia de condiciones institucionales mínimas para que el trabajo de los equipos pueda desplegarse de manera corresponsable y con una mirada integral. De este modo, el destino de cada equipo no es producto del azar, sino el resultado de una planificación cuidadosa que articula datos territoriales, criterios técnicos y disponibilidad operativa.

Por otro lado, el equipo laboral del Programa de Orientación Escolar está conformado por una coordinadora general, encargada de regular y organizar las actividades del Programa y de conducir al equipo de coordinación. Este último está conformado por profesionales de diferentes áreas, quienes a su vez coordinan a los equipos de orientación escolar que se distribuyen a lo largo de los diferentes sectores geográficos de la provincia de Salta, cumpliendo sus funciones en las instituciones educativas.

Organigrama

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología: Subsecretaría de Políticas Socioeducativas



Programa de Orientación Escolar



Sectores institucionales donde se realizó la pasantía académica

La pasantía fue llevada a cabo dentro del sector de los equipos de orientación escolar. La pasante desempeñó actividades en diferentes equipos de orientación escolar durante el transcurso de la práctica, que trabajaban con distintas instituciones educativas de nivel primario y secundario, con el objetivo de observar y analizar, en todas sus dimensiones, el trabajo interdisciplinario y el abordaje institucional en las escuelas desde el Programa de Orientación Escolar.

Objetivos

Objetivo general

Describir los abordajes que realizan en el ámbito educativo los psicólogos que integran los equipos interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta en el 2024.

Objetivos específicos

Conocer las intervenciones de los profesionales, entre ellos, el/a psicólogo/a, de los equipos interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta en el 2024.

Identificar las problemáticas prevalentes que se presentan en las escuelas a los equipos interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta en el 2024.

Metodología

Instrumentos y materiales utilizados

Para llevar a cabo la presente pasantía académica se requirió de una serie de instrumentos y materiales que sirvieron de soporte técnico para realizar las distintas actividades dispuestas.

En primer lugar, se utilizó como instrumento primordial la observación participante, definida como aquel proceso que permite la inmersión dentro del campo de estudio, dando lugar al aprendizaje acerca de las actividades que caracterizan a la cotidianidad de los agentes que se pretende observar y, a su vez, otorgando la posibilidad de participar en las mismas (Kawulich, 2005). En este trabajo particular, se empleó este instrumento a fin de analizar el comportamiento de los equipos de orientación escolar en el contexto educativo y de recolectar información necesaria, tanto acerca de las intervenciones de dichos equipos, como para delimitar cuáles eran las principales temáticas que se les presentaban desde las instituciones, no solo entre estudiantes, sino también involucrando docentes y superiores.

Por otro lado, se hizo uso de bitácoras de campo, herramienta que consiste en un cuaderno en el cual se realizan anotaciones de relevancia para llevar un seguimiento de las actividades que se observan y de las cuales se participa, resultando útil para estimular la reflexión acerca de lo experimentado a lo largo del proceso de trabajo (Sanjek, 1990). Este instrumento se utilizó con el objetivo de registrar, describir y organizar distintos hechos de relevancia práctica que se observaron en el transcurso de las semanas de trabajo.

A su vez, se requirieron materiales específicos para llevar a cabo diferentes talleres, a saber, artículos de librería, entre los que se encuentran bolígrafos, lápices, borradores, fibrones, hojas A4, afiches, cartulinas, tijeras, adhesivos. En las instancias de taller, el apoyo de las presentaciones audiovisuales resultaba fundamental, por lo cual se precisaron artículos electrónicos, principalmente computadora, impresora y proyector.

Cronograma

	Fecha	Actividades realizadas
E O E 1	24/06/24	Inmersión inicial Entrevistas con estudiantes Entrevista con vicedirectora
	25/06/24	Mesa de trabajo con docente de 2do grado Entrevista con madre de un estudiante
	26/06/24	Revisión de fichas de derivación Entrevistas con estudiantes
	27/06/24	Entrevista con estudiante

	28/06/24	Entrevista con madre de un estudiante Mesa de trabajo con docentes de 3er grado
	01/07/24	Mesa de trabajo con docente de 6to grado, directora y vicedirectora Mesa de trabajo con docente de 7mo grado
	02/07/24	Entrevista con abuelo de un estudiante
	03/07/24	Feria de Ciencias
	04/07/24	Entrevista con padre de una estudiante
	05/07/24	Confección de informes de situación compleja Entrevistas con madres de estudiantes
	08/07/24 al 19/07/24	RECESO DE INVIERNO Lectura de material bibliográfico
	22/07/24	Entrevista con estudiante Entrevista con madre de una estudiante
	23/07/24	Planificación de jornada pedagógica sobre inclusión de la diversidad
	24/07/24	Planificación de jornada pedagógica sobre inclusión de la diversidad Entrevista con estudiante
	25/07/24	Entrevista con docente Entrevista con madre de un estudiante Entrevista con estudiante Reunión con directora Confección de informe para Secretaría de la Niñez
	26/07/24	Mesa de trabajo con directora, docentes, MAI, equipo de SACRA y madre de un estudiante Entrevistas con estudiantes
	29/07/24	Entrevista con madre de un estudiante Mesa de trabajo con docente de 5to grado
	30/07/24	Planificación de jornada pedagógica con MAI
	31/07/24	Entrevista con madre de un estudiante Entrevista con estudiante
	01/08/24	Entrevista con docente Mesa de trabajo con docente de 3ro y vicedirectora Entrevista con madre de un estudiante Entrevista con estudiante Entrevista con padre de un estudiante Activación de protocolo (ASI)
	02/08/24	Entrevista con madres de estudiantes y vicedirectora Redacción de informe al Polo Integral de la Mujer Entrevista con vicedirectora
	05/08/24	Reunión con directora
	06/08/24	Reunión con directora de TFG
	07/08/24	Jornada pedagógica de inclusión
	08/08/24	Entrevistas con estudiantes Entrevista con docente
	09/08/24	Entrevista con madre de un estudiante Entrevista con estudiante
E O	12/08/24	Inmersión inicial Entrevistas con estudiantes

E 2	13/08/24	Entrevista con vicedirector Entrevista con estudiante
	14/08/24	Equipo afectado por activación de protocolo en C.S. N° 5176
	15/08/24	
	16/08/24	Jornada con padres acerca del suicidio Entrevistas con madres de estudiantes Entrevista con estudiante
	19/08/24	Jornada con docentes y directivos acerca de situaciones complejas
	20/08/24	Entrevistas con madres de estudiantes
	21/08/24	Entrevista con vicedirector Taller sobre Proyecto de vida con estudiantes de último año Entrevista con estudiante
	22/08/24	Entrevistas con estudiantes Entrevistas con padres de estudiantes
	23/08/24	Entrevista con madre de estudiante Entrevista con estudiante
	26/08/24	Entrevista con estudiante y su madre Entrevista con directora
	27/08/24	Entrevista con estudiante
	28/08/24	Entrevistas con estudiantes Taller sobre Proyecto de vida con estudiantes de último año
	29/08/24	Entrevistas con estudiantes
	30/08/24	Entrevista con estudiante Entrevistas con padres de estudiantes
	02/09/24	Entrevista con madre de estudiante Entrevistas con estudiantes Redacción de informe para Asesoría de Menores
	03/09/24	Entrevista con padre de estudiante
	04/09/24	Entrevistas con estudiantes Taller sobre Proyecto de vida con estudiantes de último año
	05/09/24	Entrevista con madre de estudiante Entrevistas con estudiantes
	06/09/24	Taller sobre convivencia escolar Entrevistas con estudiantes
	09/09/24	Entrevista con estudiante y su madre Entrevistas con estudiantes
	10/09/24	Reunión con directora de TFG
	11/09/24	Entrevistas con estudiantes
E O E 3	16/09/24	Inmersión inicial Entrevistas con estudiantes
	17/09/24	Entrevistas con padres de estudiantes Reunión con vicedirectora
	18/09/24	Planificación de taller sobre violencia de género Entrevista con estudiante
	19/09/24	Mesas de trabajo con docentes de 2do Reunión con vicedirectora
	20/09/24	Día del Estudiante

	23/09/24	Entrevista con estudiante Reunión con vicedirectora y estudiante
	24/09/24	Mesa de trabajo con docentes de 4to y vicedirectora Mesa de trabajo con docentes de 5to y vicedirectora Entrevista con estudiante
	25/09/24	Armado de taller sobre violencia de género Entrevista con madre de estudiante Entrevista con estudiante
	26/09/24	Entrevistas con padres de estudiantes
	27/09/24	Armado de taller sobre violencia de género Reunión con vicedirectora
	30/09/24	Entrevistas con estudiantes
	01/10/24	Entrevistas con padres de estudiantes Reunión con vicedirectora
	02/10/24	Paro docente
	03/10/24	Entrevistas con estudiantes Revisión de fichas de derivación
	04/10/24	Entrevista con padre de estudiante Entrevistas con estudiantes
	07/10/24	Entrevistas con estudiantes Planificación de talleres próximos a realizar
	08/10/24	Entrevistas con estudiantes
	09/10/24	Planificación de taller sobre Proyecto de vida y técnicas de estudio
	10/10/24	Taller sobre Proyecto de vida y técnicas de estudio
	14/10/24	Lectura de material bibliográfico
	15/10/24	Reunión con vicedirectora Entrevista con estudiante
	16/10/24	Reunión con vicedirectora Mesa de trabajo con docente de 6to Entrevista con estudiante
	17/10/24	Entrevistas con estudiantes Planificación de proyecto de radio escolar Taller sobre Proyecto de vida y técnicas de estudio
	18/10/24	Reunión con directora y vicedirectora Redacción de informe para Asesoría de Menores Entrevista con estudiante
	21/10/24	Elaboración de informe sobre situación de violencia de género Entrevistas con estudiantes
	22/10/24	Mesa de trabajo con docente de 6to Entrevistas con madres de estudiantes Mesa de trabajo con docente de Música
	23/10/24	Reunión con vicedirectora
	24/10/24	Redacción de informe para Asesoría de Menores
	25/10/24	Entrevista con madre de estudiante Cierre

Actividades y tareas desarrolladas por sector

Las actividades específicas desarrolladas tuvieron lugar dentro del sector de equipos de orientación escolar del Programa de Orientación Escolar de Salta, dentro del cual se realizó una rotación por tres equipos de profesionales que llevan a cabo su actividad en escuelas de nivel primario y secundario. Los equipos trabajan de lunes a viernes, y cada uno cumple sus funciones en dos escuelas de destino. La labor de las profesionales se distribuye de manera rotativa en dos turnos: uno de mañana, que comprende un horario fijo entre las 08:00 hs. y 12:00 hs., y uno por la tarde entre las 14:00 hs. y 18:00 hs.

El primer equipo con el que se desarrolló la práctica, tenía como instituciones de destino dos escuelas de nivel primario: la Escuela N° 4014 “San José” y la Escuela N° 4038 “Armada Nacional”. El mismo se encuentra conformado por Ivana Chauqui (Psicóloga), Guadalupe Toconás (Psicopedagoga) y Maira Moreno (Licenciada en Fonoaudiología).

Luego, se desarrollaron actividades dentro de un segundo equipo compuesto por Andrea López (Licenciada en Psicología), Rosana Villagra (Profesora en Ciencias de la Educación) y Fabiana Chilo (Licenciada en Fonoaudiología). El mismo estaba destinado a instituciones de nivel secundario: la Escuela de Educación Técnica N° 3122 “Martín Miguel de Güemes” y el Colegio Secundario N° 5176 de Villa Esmeralda.

Finalmente, la práctica se desarrolló en un tercer equipo, destinado a ambos niveles, primario y secundario, en escuelas de la zona centro: la Escuela N° 4020 “Justo José de Urquiza” y el Colegio Secundario N° 5076 “Arturo Illia”, equipo integrado por Fernanda Fernández (Licenciada en Psicología) y Fabiola Mena (Licenciada en Trabajo Social).

Al ingresar a cada equipo, se realizó como primera actividad, una inmersión inicial al campo, con la presentación de la pasante a los agentes escolares clave con los que las profesionales del equipo tenían comunicación constante en cada institución, a saber, directivos y vicedirectivos, así como también algunos docentes y preceptores. El objetivo de esta actividad fue lograr una adecuada incorporación a los equipos de trabajo y establecer un primer contacto con los referentes dentro de las instituciones educativas.

Se trabajó con la observación participante de las diferentes actividades específicas que los equipos realizan, entre las cuales se encuentran las entrevistas a diferentes agentes escolares: estudiantes, padres, docentes y directivos. El objetivo de las mismas consiste en recabar información de relevancia acerca de las situaciones que se presentan en la institución, a fin de comprenderlas en mayor profundidad y desde distintos puntos de vista, para así poder planificar estrategias de intervención adecuadas a cada situación. Las entrevistas que los

equipos llevan a cabo son semidirigidas, en tanto apuntan a obtener datos significativos sin que exista una estructura previamente delimitada, permitiendo un diálogo abierto entre las profesionales y el interlocutor, y brindando un espacio de escucha activa que da lugar a la expresión de diferentes inquietudes que se constituye como punto de partida para establecer un curso de acción a seguir.

En el nivel primario, las entrevistas se realizan en mayor medida con los tutores de los estudiantes, ya que se considera que pueden proporcionar información importante sobre la trayectoria vital de los niños, así como también se utiliza esta instancia de intercambio para remarcar el valor de su rol de acompañamiento y apoyo a lo largo de la trayectoria educativa de sus hijos. En algunas ocasiones, se establece un contacto directo con los niños, y se procede a generar un diálogo sencillo acerca de distintos temas, como las materias, la convivencia con los compañeros y la situación en el hogar. Si la situación lo amerita, se solicitan las carpetas de clase de los estudiantes, con el propósito de hacer una revisión de sus avances, así como también del trabajo docente y su presencia en relación a la corrección y apoyo en el aprendizaje. Los equipos también instan a los niños a realizar algunas actividades lingüísticas y matemáticas, para identificar de qué manera procesan la información y así orientar a los docentes a realizar las adaptaciones necesarias, atendiendo a la singularidad de cada niño/a.

Por su parte, en el nivel secundario se hacen más frecuentes las entrevistas con los estudiantes, solicitadas en gran medida por ellos mismos de manera espontánea. Estos encuentros suelen girar en torno a diferentes temáticas, principalmente conflictos en la convivencia escolar, dificultades para el estudio y necesidad de orientación en relación al proyecto de vida. En algunas circunstancias, los equipos se ven en la necesidad de llevar a cabo el seguimiento constante de los estudiantes, para poder evaluar la evolución de la situación por la cual habían solicitado intervención en un primer momento. Con estos fines, se toma la decisión de convocar de manera frecuente al estudiante, generalmente una vez por semana, para dialogar con las profesionales del equipo. También se realizan entrevistas con los tutores de los estudiantes, sobre todo en situaciones complejas en las que el acompañamiento familiar resulta imprescindible, como los consumos problemáticos, las autolesiones y la ideación suicida.

Otra actividad fundamental de los equipos que se observó fue la realización de mesas de trabajo. Las mismas pueden definirse como un dispositivo de intervención utilizado por los equipos, a fin de establecer un contacto con diferentes agentes escolares clave involucrados en la situación respecto a la cual se pretende tomar acción. De esta manera, se procede a establecer

un espacio de diálogo con docentes, directivos y, en ocasiones, otros agentes de relevancia como maestras de apoyo a la inclusión y otros profesionales externos vinculados. Este dispositivo muestra un claro reflejo del abordaje institucional que caracteriza a los equipos de orientación escolar, puesto que apunta a gestionar las situaciones que se presentan en la escuela desde una perspectiva integral, realizando un trabajo de implicación con cada uno de los componentes que influyen en la trama escolar y dando lugar a intervenciones contextualizadas, apartándose así de los enfoques reduccionistas.

La redacción de informes dirigidos a diferentes instituciones de orden público fue otra de las actividades en las que fue posible participar. Existen determinadas situaciones que exceden al accionar de la escuela, y en estos casos los equipos se ven obligados a exponer los hechos ante organismos vinculados al campo de la acción social y la justicia. Durante el recorrido realizado por las distintas instituciones educativas, los equipos se enfrentaron a situaciones complejas como el acoso, la violencia de género, el maltrato y el abuso sexual infantil. Ante estas circunstancias, además de proporcionar contención y apoyo, las profesionales de los equipos se encargan de elaborar informes sobre dichas situaciones para ser elevados a entidades como la Asesoría de Menores e Incapaces, la Secretaría de Primera Infancia, Niñez y Familia, el Polo Integral de las Mujeres, entre otros. La confección de estos informes resulta de vital importancia para dar lugar a la activación de los protocolos correspondientes a cada situación.

También fue posible participar de la planificación y ejecución de diferentes talleres dirigidos a los estudiantes. Durante el paso por el tercer equipo de orientación escolar, a raíz de una situación de acoso, se procedió a diseñar una instancia de taller acerca de la violencia de género, destinada a estudiantes de 1° y 2° año del nivel secundario. El objetivo de este taller fue el de fomentar una convivencia saludable entre los estudiantes y, en un nivel más específico, indagar el nivel de conocimiento previo que estos tenían acerca de la violencia de género, así como también favorecer el reconocimiento de las distintas formas que puede adoptar este fenómeno y brindar información respecto a las normativas vigentes en el país en relación a la temática. Para ello, el equipo propuso comenzar realizando una dinámica con el grupo: relatar la última experiencia de violencia de género que recordaban, con la finalidad de que los estudiantes pudieran situarse en la problemática. Además, se planteó la conformación de grupos más pequeños para trabajar con casos hipotéticos sobre el tema, a partir de los cuales pudieran identificar los distintos tipos de violencia de género que existen. Para finalizar con el taller, se propuso la realización de un plenario en el que los estudiantes podían compartir sus

reflexiones y, a partir de ellas, construir una definición de la violencia de género y plasmarla en un afiche que sería expuesto en la institución como material de referencia al alcance de todos.

Otro caso fueron los talleres realizados con el propósito de abordar el proyecto de vida con estudiantes de último año. En estas instancias, se buscaba proporcionar información relevante a los adolescentes acerca de cuáles eran sus opciones académicas y/o laborales al culminar sus estudios secundarios. En simultáneo, se hacía hincapié en orientarlos en relación a la utilización del tiempo, los hábitos y técnicas de estudio, en vistas de que gran cantidad de los alumnos de 5° año no lograban egresar del colegio por materias pendientes, frente a lo cual los equipos apuntaban a generar mayor motivación para así favorecer la continuación de los estudios y facilitar la inserción al mundo laboral y profesional. Los estudiantes presentaban muchas inquietudes al enfrentarse a la necesidad de elegir una carrera universitaria, y la demanda de un espacio de orientación vocacional se manifestaba de manera frecuente. Si bien los equipos no contaban con la facultad de realizar un proceso sistemático y específico de esta área, ofrecían a los estudiantes la posibilidad de realizar tests que les permitieran identificar sus habilidades, intereses y opciones de carrera afines, con el objetivo de lograr una aproximación que permitiera despejar las dudas emergentes que son propias del pasaje de la escuela secundaria a la vida universitaria y laboral.

Asimismo, se puede mencionar la participación activa en la organización y puesta en marcha de una jornada pedagógica acerca de la inclusión, con el objetivo de orientar a los docentes y directivos de la Escuela N° 4014 “San José” sobre dicha temática. Para ello, el equipo utilizó como estrategia de trabajo, la realización de una cartografía, en la cual los docentes, divididos en dos grupos, debían plasmar su aula real y los recursos con los que la misma contaba. Además, se realizó una exposición en relación al marco normativo que enmarca los procesos de inclusión escolar, haciendo énfasis en el pasaje de la noción de escuela integradora, centrada en el niño y su diagnóstico, a la de escuela inclusiva, que quita la mirada patologizadora del niño para hacer foco en el aula y sus condiciones. Se abordaron los principios de la inclusión, a saber, el derecho a una educación de calidad, igualdad de oportunidades y personalización de la enseñanza, así como también las responsabilidades del docente inclusor. Este espacio de trabajo también contó con la contribución del Servicio de Apoyo a la Inclusión Escolar, perteneciente a la Escuela de Educación Especial N° 7039 “Dra. Carolina Tobar García” y de otras psicopedagogas del ámbito privado.

Los equipos de orientación escolar plantean la necesidad de implementar distintos proyectos en las escuelas, teniendo como meta la construcción de un espacio propicio para el desarrollo de trayectorias educativas sostenidas y la creación de condiciones que fortalezcan los procesos de aprendizaje y la convivencia entre los estudiantes. En este marco, se tuvo la oportunidad de contribuir con la realización de un proyecto de radio en el Colegio Secundario N° 5076 “Arturo Illia”, cuya finalidad era brindar un espacio de participación a los estudiantes para el ejercicio de su ciudadanía. El equipo apuntaba a fomentar el sentido de pertenencia en los adolescentes, así como también a promover el desarrollo de habilidades comunicativas, el trabajo en equipo y la participación comunitaria en la institución educativa. Esta iniciativa implicaba sacar provecho de las instalaciones del colegio, ya que se contaba con un sector que anteriormente había sido destinado a un espacio radial, pero que con el paso de los años había quedado en desuso. De esta manera, se planteó la implementación de la radio, que se transmitiría diez minutos antes del inicio de la jornada escolar y durante los recreos. Se estableció que todos los cursos debían participar de manera equitativa y, para impulsar el trabajo en conjunto, se realizó una distribución de roles a ocupar. Los contenidos a compartir debían ser propuestos por los estudiantes, pudiendo estos ser de carácter informativo, recreativo, musical, entre otros. La creación de este proyecto se fundamentó en una propuesta de la radio como herramienta comunicativa y educativa, que fomentaba la expresión oral y escrita, el ejercicio de la creatividad y el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo entre compañeros, la lectura y la investigación, y que funcionaba como una herramienta novedosa para incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes en relación a su aprendizaje.

Por otro lado, durante el trayecto de la práctica, el segundo equipo de orientación escolar con el cual se trabajó se vio afectado por una situación compleja en una de las instituciones que tenía a su cargo: el suicidio de un estudiante. Este hecho generó una profunda conmoción de la comunidad en su totalidad, movilizándolo a todos los agentes escolares de la misma. En los días posteriores, el equipo centró sus esfuerzos en brindar contención a los compañeros y docentes del estudiante. Además, se organizaron dos jornadas de trabajo, una dirigida a los padres del curso afectado, y otra destinada al cuerpo docente de la institución. El propósito de estas fue el de ofrecer una instancia de escucha y apoyo, así como también trabajar en la prevención de nuevas situaciones de la misma índole, dado que, a raíz del suceso, varios estudiantes pusieron de manifiesto ideaciones suicidas y conductas autolesivas. Esta situación incrementó considerablemente las demandas hacia el equipo, lo cual representó un desafío para

las profesionales, quienes debían responder de manera prioritaria frente a la crisis que enfrentaba la institución y, en simultáneo, sostener el resto de sus intervenciones.

En paralelo a las actividades antes mencionadas realizadas en cada equipo, se procedió a elaborar un diagnóstico situacional de cada uno de ellos , haciendo énfasis en su dinámica de trabajo con cada escuela, las demandas que se le presentaban desde las instituciones y el modo en que este respondía a ellas. El desarrollo de este diagnóstico tuvo la finalidad de caracterizar la modalidad de trabajo de los equipos, permitiendo dar cuenta de aspectos fundamentales acerca de su funcionamiento, así como también de las dificultades que se les presentan a la hora de desempeñar su rol en las escuelas.

Finalmente, se realizó un análisis acerca de lo observado a lo largo de la pasantía, puntualizando, en primera instancia, en el abordaje particular que caracteriza a cada uno de los equipos en los que se trabajó, y arribando finalmente a conclusiones generales sobre la actividad del Programa de Orientación Escolar como institución y de los distintos elementos de relevancia que fueron observados y analizados durante la experiencia.

Sistematización teórico-práctica

Entre los meses de junio y octubre del año 2024, se tuvo la posibilidad de observar el trabajo diario de tres equipos de orientación escolar conformados por profesionales de diversas disciplinas abocadas al ámbito educativo, siendo la psicología una de ellas. Esta experiencia tuvo gran valor a nivel práctico, ya que funcionó como una instancia propicia para el aprendizaje y la puesta en juego de conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, permitiendo un mayor acercamiento a la realidad cotidiana de un espacio crucial en las etapas más tempranas de la vida de las personas: la escuela.

En esta sección se pretende elaborar una correlación entre los desarrollos teóricos plasmados en la bibliografía que sustenta la labor de la institución, y la realidad que se vivencia de manera concreta y palpable, para desde allí construir una mirada crítica y reflexiva de la misma. Para llevar a cabo esta tarea, conviene hacer un recorrido que parte desde una mirada general de la psicología educativa y su desarrollo en Argentina, para luego puntualizar sobre la noción de la interdisciplinariedad y el Programa de Orientación Escolar como institución, así como también su respectivo marco normativo. Para culminar, se analizan de manera articulada los abordajes que realiza el psicólogo en torno a la labor interdisciplinaria de los equipos de orientación escolar, y cómo estos se evidencian en la experiencia práctica, a partir del planteamiento de un diagnóstico situacional de cada uno de los equipos en los que se participó, que finalmente permite arribar a una serie de conclusiones significativas para este trabajo.

El psicólogo en el ámbito educativo

La psicología se presenta como una disciplina que, por el solo hecho de abordar la complejidad inherente al ser humano, atraviesa permanentemente procesos de cambio y actualización. A lo largo de la historia, se produjo una diversificación de sus ámbitos de especialización y, al día de hoy, existe un amplio espectro de posibilidades en las que los profesionales de la psicología pueden desenvolverse, cada uno de ellos con su propia evolución. Es particularmente el ámbito educativo el que resulta protagonista y motivo de relevancia del presente trabajo.

Es usual escuchar acerca de diferentes concepciones sobre el “rol” del psicólogo educativo, lo cual implica considerar determinados comportamientos que son atribuidos a los profesionales y que estos, por ende, asumen para cumplir con su tarea. Sin embargo, autoras como Verónica Edwards prefieren hablar de una “identidad”, en tanto plantean que se trata de un proceso que se enmarca en un contexto determinado y que se encuentra sujeto a constantes

negociaciones entre “lo que se espera” en torno a la profesión y las resistencias que van surgiendo respecto a esta norma, que permiten que la singularidad de cada sujeto emerja, habilitando nuevos modos de posicionarse en el accionar profesional (como se citó en Elichiry, 1990).

Hablar de identidad profesional implica pensar que el quehacer de los/as psicólogos/as en el ámbito educativo ha ido variando a lo largo de los años, en función de los distintos momentos históricos y entornos en los que su práctica se fue situando. Por este motivo, es preciso contextualizar el desarrollo de la psicología educacional en Argentina -y especialmente en la provincia de Salta-, no como un campo de saber aislado, sino enmarcada en la interdisciplinariedad y el trabajo en equipos.

Hasta la actualidad, existe una tendencia a ubicar a los profesionales de la psicología educacional en un rol individualista, a partir del cual cumplen con sus funciones en solitario. Sin embargo, los/as psicólogos/as pueden desarrollar su labor dentro del ámbito educativo en el marco de equipos interdisciplinarios. Según Matta (2011), esta modalidad se originó en el país a principios del siglo XIX, bajo la denominación del “Cuerpo Médico Escolar”, que posteriormente cobró el nombre de Gabinetes Escolares. Esta etapa se encontraba caracterizada por la prevalencia de un modelo médico e higienista, que colocaba el énfasis en la diferenciación de normalidad y anormalidad. Siguiendo con esta línea, las intervenciones se destinaban a los niños que presentaban enfermedades orgánicas: aquellos sujetos que no podían ser encuadrados dentro de parámetros delimitados como normales debían ser apartados y corregidos en dispositivos distintos a la escuela común.

Posteriormente, los psicólogos comenzaron a ganar terreno en el ámbito educativo, quitando del eje central a la figura del médico. La perspectiva dominante en ese momento - mediados del siglo XX-, era de corte psicoanalítico: si bien el reduccionismo biologicista se había desplazado, el énfasis seguía ubicándose en los niños, niñas y adolescentes, así como también en sus familias, como objeto de intervención. En este contexto, el psicólogo ocupaba un lugar de saber absoluto e incuestionable, y la mirada patologizadora se perpetuaba bajo una nueva forma, favoreciendo abordajes individuales centrados en el diagnóstico y la tendencia a la derivación.

Hacia fines del siglo XX, surgieron modalidades de intervención preventivas y asistenciales grupales, que permitieron el posterior desarrollo de abordajes de carácter institucional. En este contexto, las perspectivas individualizadoras no fueron abandonadas, sino que coexistían junto a los nuevos enfoques, que apuntaban a un cambio de paradigma: atender

a las problemáticas que se presentaban en el ámbito escolar quitando el foco de los niños, para comprenderlas como resultado de una compleja trama social.

En consonancia con los cambios que la sociedad fue atravesando, las demandas presentes en las escuelas se fueron diversificando, lo cual dio origen a la necesidad de repensar los modos de intervención de los y las profesionales abocados al área. De esta manera, los equipos interdisciplinarios tomaron lugar en el ámbito escolar, bajo la premisa de articular una multiplicidad de saberes, en tanto el objeto de intervención se vio ampliado: ya no se trataba de aislar al estudiante para analizarlo de modo particular, sino que las problemáticas escolares debían ser abordadas desde sus distintas dimensiones psicológicas, pedagógicas, sociales, entre otras, por lo que requerían del desarrollo de miradas complejas, enriquecidas por la confluencia entre diferentes disciplinas (Matta, 2011). En este punto, se torna necesario hablar acerca de lo que implica la interdisciplinariedad.

Interdisciplinariedad

Según el Ministerio de Educación (2014a), la interdisciplinariedad supone la implementación de una modalidad de trabajo en equipo, sustentada en el diálogo entre profesionales de diferentes campos de saber. Particularmente, en el ámbito educativo, confluyen diversas disciplinas, entre las cuales se destacan la psicología, la psicopedagogía, la fonoaudiología, la sociología, el trabajo social, entre otras.

Para continuar con el recorrido histórico realizado previamente, resulta pertinente profundizar en cómo se construyó la noción de los equipos interdisciplinarios, y finalmente, de los equipos de orientación escolar que actualmente tienen vigencia. Tomando a Gijón (2024), se puede plantear como punto de partida la creación del Departamento de Psicología Educacional y Asistencia Escolar en 1957, dependiente del Consejo General de Educación de la Provincia de Salta. Este organismo adoptaba en aquel momento un enfoque médico, centrado en problemáticas de carácter orgánico y en dificultades en el aprendizaje. En consecuencia, los modos de intervención apuntaban a la formación docente en materia didáctica y psicológica. Hacia la década de los 70' y con el avance del constructivismo como corriente, este departamento atravesó una serie de cambios en sus objetivos, orientándose a proporcionar apoyo escolar. En este proceso, se integraron profesionales de distintas disciplinas: psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, asistentes escolares, profesores en Ciencias de la Educación, que comenzaron a trabajar en conjunto con el cuerpo docente en la prevención de diferentes problemáticas escolares.

Hasta ese momento, se mantenía la noción tradicional de “gabinete”, que favorecía la creencia de que los profesionales que cumplían funciones en esta área eran depositarios de las demandas escolares, generando así la exclusión de las familias de los estudiantes e incluso de los docentes y directivos, quienes se desligaban de su propia responsabilidad para delegar a otros aquello que consideraban problemático en los niños, niñas o adolescentes (Ministerio de Educación, 2014a).

En los años 90’, con la promulgación de la Ley Federal de Educación N°. 24.195/93 en el país, y el decreto N° 1389/96 en Salta, el Consejo General de Educación fue desarticulado, lo cual produjo el cambio de denominación a Programa de Psicología Educacional y Asistencia Escolar. En ese momento, el foco fue colocado en la prevención del fracaso escolar, puntualizando de forma contundente en aquellos alumnos que se etiquetaban como “alumnos problema”, denominación que se les asignaba debido a que presentaban algún tipo de variación en su ritmo de aprendizaje, o incluso en su conducta. En consecuencia, las intervenciones que se realizaban estaban destinadas únicamente a intentar que el alumno se adaptara al sistema educativo y, en la medida en que no lograra acoplarse a las exigencias planteadas, era derivado para ser asistido por otros profesionales (Gijón, 2024).

Ahora bien, en el año 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, con el objetivo de plantear nuevas disposiciones a seguir para asegurar el cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes dentro del ámbito educativo. En este escenario, en el año 2008, se dispuso a raíz del decreto N° 3468/08 la denominación del Programa de Orientación Escolar, institución que se distribuiría en equipos interdisciplinarios a fin de acompañar las trayectorias educativas de estudiantes de escuelas primarias y secundarias de la provincia.

Finalmente, en el año 2014, con la Resolución del Consejo Federal de Educación 239/14, se comenzó a utilizar la designación de “equipos de orientación escolar”, y se determinaron pautas federales para el acompañamiento y la intervención de los mismos. Esta Resolución dedica un apartado a la interdisciplina dentro de los equipos, en el cual plantea que los mismos deben constituirse a partir de la articulación entre diferentes campos de saber propios de las ciencias sociales, la educación, la salud, en torno a un objeto común: la situación educativa y los sujetos que enseñan y aprenden en las escuelas. Esta metodología de trabajo busca correrse de aquellas dinámicas que centralizan el saber en una perspectiva única y que generan una jerarquización de las disciplinas y, en su lugar, apunta a llevar a cabo una labor de

co-equipos, comprendiendo la validez y relevancia de todas las áreas de conocimiento, que son puestas al servicio de la comprensión de la realidad educativa e institucional.

En concordancia con esto, los equipos de orientación escolar desempeñan hasta el día de hoy sus funciones a partir del trabajo interdisciplinario como uno de sus pilares fundamentales, en tanto esta perspectiva condujo a modificar la denominación de los gabinetes y a unificar el trabajo de los profesionales que conforman los equipos, dando lugar a la necesidad de hacer una redefinición de su objeto de trabajo y, en consecuencia, despegarse de los enfoques que abordan las problemáticas escolares a partir de su individualización y patologización (Ministerio de Educación, 2014a). De este modo, las acciones que los equipos llevan a cabo no son segmentadas de acuerdo a la especialidad que tiene cada profesional, sino que todos ellos trabajan de manera unificada y cumplen una misma función: la de ser asistentes escolares.

Trabajar desde la interdisciplina contribuye a evitar la categorización de las situaciones que se presentan dentro de la escuela en compartimentos: problemáticas de salud mental, de aprendizaje, de lenguaje, del contexto familiar, entre otros. Esta división de las problemáticas escolares requeriría de la intervención particular de cada profesional desde su área específica de saber, lo cual conduciría nuevamente al punto de partida del cual los equipos buscan apartarse: la colocación del foco en el estudiante como objeto de intervención y diagnóstico. Hablar de asistentes escolares, en cambio, permite hablar de problemáticas que no son individuales, sino institucionales, y que, como tales, precisan ser atendidas desde un abordaje integral. Esto no se reduce a la simple sumatoria de saberes de múltiples áreas de conocimiento, sino que se configura en respuestas integrales que permiten visualizar e interpretar una misma situación desde sus diversas aristas, para dar lugar a una intervención completa, en tanto “los problemas de intervención no “son” los sujetos en sí mismos, sino el modo en que estos se hallan implicados en esa trama institucional, relacional” (Greco, 2019, p. 177).

En otras palabras, la interdisciplinariedad no se configura únicamente como un soporte teórico, sino que adquiere relevancia como uno de los fundamentos básicos a partir de los cuales los equipos de orientación llevan a cabo su labor diaria. En este punto, resulta pertinente detenerse para profundizar en el modo en que este principio toma lugar en la práctica dentro del marco del Programa de Orientación Escolar de la provincia de Salta.

El Programa de Orientación Escolar

La institución y su marco normativo

El Programa de Orientación Escolar es una institución que fue creada en el año 2004, a partir de la resolución ministerial 069/04 y 070/04, que pone en marcha gran parte de su actividad principal a partir de la distribución de profesionales de diferentes áreas de relevancia para el ámbito educativo en equipos de orientación escolar que trabajan en diferentes escuelas de la provincia, con el objetivo de contribuir desde sus saberes a la intervención en distintas circunstancias propias de la dinámica escolar. Los equipos surgen como dispositivos que responden a la necesidad creciente de respuestas que presenta el sector educativo, que de manera cotidiana enfrenta situaciones de diversa complejidad, y que requiere de un trabajo exhaustivo para el logro de una educación inclusiva y de calidad.

Ahora bien, la tarea particular de los equipos de orientación escolar se inscribe en la Resolución del Consejo Federal de Educación 239/14 (2014) que, en su Anexo II, plantea que estos cumplen un rol fundamental dentro del sistema educativo que:

Implica diseñar, implementar y acompañar –junto con supervisores, directivos y docentes- procesos favorables a la enseñanza y aprendizaje, para todas/os las/os alumnas/os, lo que también incluye atender situaciones particulares de estudiantes y propias de los grupos de estudiantes, así como colaborar en proyectos y propuestas de enseñanza, de convivencia, tutoriales, etc. generadoras de mejores condiciones institucionales (p. 3).

De esta manera, la normativa apunta a que las acciones tomadas por los equipos se dirijan a fortalecer las trayectorias escolares a partir del logro de mejores condiciones institucionales para la enseñanza y el aprendizaje, para lo cual se plantea la articulación de sus funciones con las de otros agentes educativos, el desempeño de una labor interdisciplinaria dentro del equipo y un trabajo intersectorial a nivel comunitario. En relación a este último punto, es necesario hacer énfasis en que el trabajo de los equipos de orientación escolar trasciende a las instituciones educativas como espacio físico, en tanto se trata de un organismo destinado a garantizar el cumplimiento de políticas públicas, frente a lo cual se presenta la necesidad de establecer redes con otros sectores de la misma índole como cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para permitir el abordaje integral de las situaciones presentes en las escuelas, partiendo desde el aprovechamiento estratégico de los recursos estatales, sociales y comunitarios (Ley N° 26.206, 2006).

A su vez, las intervenciones que se ponen en marcha desde esta institución deben responder a la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (2005), donde particularmente se destaca el artículo 15, referente al derecho a la educación pública y gratuita, que atiende al desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, así como también a su preparación para el ejercicio de ciudadanía y su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y el desarrollo máximo de sus competencias individuales. Esto implica un compromiso con el fomento de la participación activa y la inclusión, que apunte a orientar a todos los agentes escolares de relevancia hacia el desarrollo de propuestas pedagógicas que maximicen el despliegue de las posibilidades de todos los estudiantes, así como su integración y pleno ejercicio de sus derechos. En este sentido, la noción de corresponsabilidad cobra un valor fundamental, ya que no se trata de una tarea exclusiva de los equipos de orientación escolar, sino de cada institución educativa en su totalidad, comprendiendo dentro de las mismas a todos sus componentes: docentes, directivos, administrativos, familias. La intervención debe comprenderse como un modo de tomar decisiones responsablemente, por lo tanto, quien decide intervenir debe responder a las consecuencias y respuestas que surjan en el contexto sobre el cual actúa (Ministerio de Educación, 2014a).

En consonancia con lo que se plantea en las diferentes normativas que dan encuadre al funcionamiento del programa, se puede advertir que, tanto en su trabajo con el nivel primario como secundario de educación, los equipos deben articular los saberes de diversas áreas de conocimiento como la psicología, la psicopedagogía, el trabajo social y la fonoaudiología de manera integral y, a partir de ello, pueden pensar y poner en práctica diferentes intervenciones ante las situaciones que atraviesan a las instituciones. Para ello, las profesionales deben trabajar entre sí de manera corresponsable, dando lugar a instancias de diálogo que les permiten planificar su accionar y propiciando el logro de acuerdos y la toma de decisiones, manteniendo siempre una dirección clara: garantizar el interés superior del niño como principio fundamental.

El interés superior del niño se erige como una garantía que tiene la finalidad de proteger a los niños, niñas y adolescentes, velando por el cumplimiento de sus derechos en función de su desarrollo pleno como ciudadanos. En este pilar se apoyan “todas aquellas medidas concernientes a los niños que deben ser adoptadas por las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos” (Convención sobre los Derechos del Niño, 1990). En concordancia con esto, los equipos de orientación escolar y los/las profesionales que los integran, toman el lugar de garantes de

derechos que, como tales, deben procurar que la escuela se constituya como un espacio seguro e inclusivo para el despliegue de las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes.

Abordaje institucional

Es importante tener en cuenta que los equipos de orientación escolar no desempeñan tareas de diagnóstico ni tratamiento, sino que el área de conocimiento a la que pertenece cada profesional les permite realizar aportes que sean de utilidad para dar orientaciones y apoyo a los diferentes miembros de la comunidad educativa. De este modo, sus intervenciones están basadas en un abordaje institucional, lo cual quiere decir que apuntan al sostenimiento de las trayectorias educativas a partir del afianzamiento de las condiciones institucionales, por medio del trabajo con supervisores, directivos y docentes. Esta perspectiva permite tomar distancia del modelo centrado en las limitaciones de los estudiantes, para visibilizar el impacto que tiene el contexto escolar y sus condiciones materiales, vinculares, organizativas, entre otras, en el desenvolvimiento de las trayectorias escolares de cada niño, niña o adolescente.

Las instituciones educativas implican necesariamente la existencia de una trama de interacciones, en la que cobran lugar toda clase de sucesos que no son predecibles y que se caracterizan por el atravesamiento de la incertidumbre: en este punto, se habla de que existe complejidad, y como tal, debe abordarse desde perspectivas integrales (Morín, 1990). En una institución compleja como la escuela, las intervenciones que se realicen deben ser también complejas. Dentro de la trama escolar, cada agente tiene un rol y funciones propios, pero pueden enriquecerse entre sí y nutrirse a partir del trabajo institucional, construyendo modos de hacer y respuestas de manera colectiva.

Como plantea el Ministerio de Educación (2014a), las intervenciones de carácter institucional apuntan a la construcción de condiciones habilitantes para la enseñanza y el aprendizaje, y a deconstruir la idea de que cada agente debe actuar de manera separada, para introducir una perspectiva basada en el modelo de la complejidad. Teniendo en cuenta lo plasmado por Baquero (2009), esto tiene relevancia porque las situaciones que surgen en el ámbito educativo no pueden ser comprendidas únicamente a partir de componentes que, aunque son importantes, no son suficientes para elaborar una explicación ni para generar intervenciones que respondan a ellas, dado que accionar de esta manera implicaría caer en un reduccionismo.

En el primer tomo de la Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar, publicada por el Ministerio de Educación de la Nación, se considera la intervención institucional como “la articulación de

acciones y procesos sostenidos en el tiempo, con la intención de modificar los contextos escolares, las relaciones que allí se establecen y los sentidos que los sujetos adjudican a su tarea en la escuela” (2014b, p. 9). Dicho modo de actuar involucra a estudiantes y docentes en la planificación y ejecución de estrategias que permitan atender a problemáticas concretas, así como también pensar colectivamente maneras posibles de abordar temáticas de interés dentro del ámbito educativo. Intervenir de modo institucional implica dar lugar a la reflexión sobre las situaciones de la escuela a partir de lecturas múltiples, favoreciendo la aparición de una comprensión integral de la realidad educativa en detrimento de las típicas explicaciones lineales y unicasuales. Desde las normativas ministeriales, se promueve la utilización de enfoques relacionales, que reconocen que dentro de las escuelas emergen problemáticas que no se encuentran vinculadas únicamente a características individuales de los sujetos involucrados, sino que son el resultado de la confluencia de diversos factores contextuales, es decir, que el modo en que un estudiante se comporta se halla directamente relacionado al contexto en el cual se manifiestan sus interacciones.

El Acta CoNISMA 12/14 (2014) también forma parte de la normativa que sustenta el accionar institucional, ya que delimita una serie de pautas en relación a la salud mental y el enfoque de derechos de niñas, niños y adolescentes, con el objetivo de evitar el uso inapropiado de diagnósticos, medicamentos u otros tratamientos frente a problemáticas que surgen en el ámbito escolar. Esta regulación se plantea en respuesta a la preocupación que genera la tendencia existente a interpretar conflictos que emergen en la escuela como problemáticas individuales de los estudiantes, vinculadas a diagnósticos que se apoyan únicamente en indicadores conductuales y de rendimiento académico, reducidos a componentes de índole biológica y/o psicológica, dejando de lado la necesidad de realizar un abordaje integral y contextualizado de las mismas. Por este motivo, se vuelve necesario ajustar la manera de nombrar estas situaciones propias del ámbito educativo. Uno de los ejemplos más visibles de la utilización de nomenclaturas simplistas es el del término “bullying”, que supone una lectura de una problemática donde hay un alumno acosado y otro acosador, ignorando el rol que tienen otros actores escolares y la institución como tal. En cambio, hablar de “conflictos en la convivencia escolar” implica ampliar y complejizar la mirada y dar lugar a intervenciones que permitan trabajar sobre esta situación de manera institucional.

No obstante, el trabajo institucional no implica que la individualidad de cada estudiante resulte de menor importancia, pues los y las profesionales de los equipos atienden de manera particular a cada situación que se les presenta, brindando un espacio de escucha a partir del

cual pueden tomar decisiones respecto a sus intervenciones posteriores que sean acordes a la singularidad de cada alumno/a. En otras palabras, “la dimensión institucional no se opone a la atención de lo individual sino más bien lo sitúa, lo reconfigura, lo constituye en la trama” (Ministerio de Educación, 2014a, p. 55).

Acompañamiento a las trayectorias escolares

Como se mencionó con anterioridad, la tarea fundamental que atañe a los equipos de orientación escolar implica el acompañamiento a las trayectorias escolares de los estudiantes. Por ello, resulta esencial definir a la trayectoria escolar como aquel recorrido que realiza un sujeto dentro del marco institucional de la escuela. Flavia Terigi (2009) propone una distinción entre las trayectorias escolares: las teóricas y las reales. Las primeras hacen referencia al itinerario que se realiza cuando se sigue de manera lineal y continua el recorrido de grados de formación según una cronología estándar propuesta por el sistema educativo. Las trayectorias reales, en cambio, describen los recorridos que los/as estudiantes realmente realizan por las escuelas. Ya sea que se trate de trayectorias teóricas o reales, ambas se ven determinadas por la organización escolar, por aquello que las escuelas ofrecen según sus modos de organización, los vínculos pedagógicos que establecen y las oportunidades que abren.

La trayectoria real que un estudiante realiza puede coincidir o no con la trayectoria teórica que el sistema educativo plantea previamente. La escuela se posiciona como una institución de carácter homogéneo, cuando en realidad lo que caracteriza a las trayectorias educativas es su heterogeneidad. Las interrupciones que se producen en las trayectorias educativas suelen tener su origen en la dificultad que se presenta a la hora de romper con la homogeneización escolar, lo cual impide atender a la diversidad existente en las instituciones y brindar respuestas útiles para cada sujeto y para la comunidad escolar en su totalidad (Greco, 2019).

Siguiendo a Anijovich (2014), las instituciones educativas se erigieron en la tarea de homogeneizar a la población, bajo la premisa de que esta era la manera de lograr la igualdad de oportunidades en educación. Este propósito fue llevado a cabo a través de una lógica de separación: el sistema educativo se ordenó a partir de la edad cronológica, y se plantearon una serie de contenidos que deben ser incorporados en un tiempo determinado que corresponde al año lectivo. Esto conduce, una vez más, a caer en el paradigma de la simplicidad, ignorando la singularidad de cada estudiante y colocándolo en la obligación de adaptarse a tiempos y condiciones externas, en vez de adecuar las estrategias de enseñanza para garantizar el derecho a aprender de los niños, niñas y adolescentes. Tomando lo planteado por Perrenoud, si se

proporciona “la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades son desiguales, sólo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten” (1990, p. 234).

Por este motivo, el rol de los equipos de orientación escolar implica acompañar las trayectorias escolares de manera tal que puedan abrirse cuestionamientos respecto al modo de funcionar rigidizado de las instituciones educativas, que fue naturalizándose y conduciendo a perder de vista su propósito: que los niños, niñas y adolescentes tengan un espacio para aprender. Ahora bien, ¿qué acciones concretas pueden llevar a cabo los equipos para lograr este objetivo? Existe una amplia variedad de intervenciones posibles, a saber:

...asesorar a docentes y directivos, establecer puentes entre las familias y las escuelas, mirar y orientar acerca de los alumnos y sus dificultades, intermediar entre adultos de la escuela, generar condiciones institucionales para que la enseñanza sea posible (abrir espacios de reflexión entre docentes y directivos, de articulación entre niveles o instancias diferentes, de implementación de proyectos), favorecer las posibilidades de aprendizaje (abrir espacios que potencien las capacidades de aprender de todos los alumnos, que promuevan una convivencia escolar democrática, etc.), establecer lazos con otras instituciones del campo de la salud, la acción social, la justicia (Ministerio de Educación, 2014a, p. 11).

Por otra parte, los equipos no solamente tienen que intervenir en lo disruptivo y en las circunstancias atravesadas por la urgencia, sino que deben anticiparse a cualquier situación que pueda obstaculizar las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes. Siguiendo con esta línea, a lo largo de los meses en los que se desarrolló la presente pasantía, pudo observarse que los equipos de orientación escolar intervienen en las escuelas en diferentes instancias: antes de que se produzcan situaciones críticas, centrando su labor en la promoción de condiciones óptimas para el desarrollo de las trayectorias educativas y dando lugar a espacios de acción preventiva; durante los momentos de crisis, brindando contención y acompañamiento, así como también tomando las acciones que sean necesarias para mitigar el impacto de la situación; y finalmente, después de los episodios disruptivos, trabajando por medio de acciones reparadoras y generando nuevas instancias de prevención para evitar que se produzcan situaciones similares.

Asimismo, se debe mencionar que las intervenciones de los equipos de orientación escolar no se caracterizan por ser simples respuestas a demandas específicas, ya que los profesionales buscan apartarse del rol pasivo y de espera y, en cambio, actúan a partir de la identificación de necesidades presentes en la comunidad escolar, planificando su accionar en

función de ello y proponiendo iniciativas que dan cuenta de una posición activa y comprometida. Alineado a esto, puede decirse que “la demanda no es literal, requiere ser resignificada. Por ese motivo, en el campo educativo, se organiza una pregunta por aquello que es necesario considerar, incluir, reconocer, de modo que sea posible resignificar una demanda en el ámbito institucional” (Ministerio de Educación, 2014a, p. 37).

A modo de articulación con la experiencia práctica, se pudo observar que los equipos trabajaban mediante fichas de derivación: documentos en los que docentes y/o directivos registraban información relevante de los estudiantes, como ser, observaciones en relación a su comportamiento, rendimiento académico, inasistencias, entre otros, así como también si se habían realizado intervenciones previamente. Estas fichas eran enviadas a los equipos, que luego se encargaban de citar al estudiante en cuestión y/o sus tutores, según la situación lo ameritara. En este modo de proceder se observa una demanda en su faceta lineal: un agente escolar identifica una manifestación de conflicto y solicita una intervención que brinde soluciones. No obstante, el trabajo de los equipos no termina aquí, sino que estos deben actuar en coherencia con los lineamientos teóricos en los que se apoya su labor, procediendo a la reformulación de la demanda.

Recapitulando, para favorecer un acompañamiento genuino de las trayectorias educativas, los equipos de orientación escolar cuentan con una serie de lineamientos que funcionan como guía para su trabajo institucional. En primer lugar, se pone en juego el reconocimiento de situaciones en las que resulta necesario intervenir, a partir de la problematización de las mismas, para lo cual es necesario desarrollar una mirada detallada y crítica de la realidad escolar diaria. También, deben poner en marcha acciones de seguimiento y acompañamiento constante de los estudiantes y sus trayectorias educativas, velando en todo momento por su derecho a la educación. Por último, se insiste en la prioridad otorgada a brindar respuestas de carácter institucional frente a las diferentes situaciones que se manifiestan, involucrando a toda la comunidad educativa en la construcción de las mismas. El fortalecimiento de los roles del personal de las escuelas es una parte fundamental del trabajo de los equipos de orientación escolar, ya que estos no permanecen de manera fija en las instituciones, por lo que los agentes escolares deben aprender a tomar decisiones autónomas para acompañar las trayectorias escolares. A partir de esto, las intervenciones llevadas a cabo por los profesionales tienen la posibilidad de sostenerse una vez que estos no se encuentren presentes.

A modo de síntesis, tomando lo planteado por el Ministerio de Educación (2014a), los equipos de orientación escolar deben guiarse por ciertos ejes teóricos clave para desarrollar su trabajo adecuadamente, entre los cuales se menciona el énfasis en la dimensión institucional de las situaciones presentes en el ámbito educativo; la puesta en marcha de intervenciones basadas en la interdisciplinariedad; y el reconocimiento de las características que son propias de la época actual, que deben ser consideradas para situar y contextualizar el trabajo que cada agente escolar debe realizar en educación.

El trabajo en situaciones complejas

Además de las leyes abordadas al inicio de este apartado, los equipos de orientación escolar se valen de determinados protocolos de acción que activan frente a diferentes situaciones complejas. Estas son situaciones que ponen en peligro la integridad física y/o psicológica de niños, niñas y adolescentes, y los equipos, junto con el resto de actores escolares, deben tomar medidas antes, durante y después de las mismas. De manera preventiva, es fundamental dar lugar a los pedidos de ayuda que surjan de parte de los estudiantes, no solamente permitiendo la circulación de la palabra cuando ellos soliciten dialogar de manera espontánea, sino también manteniendo una mirada atenta a cualquier posible indicador de malestar. Ahora bien, cuando una situación compleja ya se hace presente en la institución, los equipos brindan un espacio de contención y ponen en juego medidas inmediatas: en este panorama, el trabajo en red cobra gran relevancia, dado que es fundamental que exista una comunicación e interacción con organismos pertenecientes a otros ámbitos como la salud o la justicia para proteger los derechos de infancias y adolescencias. Por último, los equipos deben realizar un seguimiento del curso posterior de estas situaciones, no se desligan de ellas una vez que intervienen. Además, deben trabajar en la reparación de posibles daños y en la llamada postvención: acompañan a la comunidad educativa y a quienes se vieron afectados por la situación y propician instancias de diálogo a fin de prevenir que se produzcan eventos similares en un futuro.

En este punto, es menester hacer hincapié en lo que plantea el Ministerio de Educación de la Nación (2014a):

Dada la complejidad de la cuestión referida a los derechos de la niñez y la adolescencia, claramente se trata de una tarea que las instituciones educativas no pueden asumir en soledad. Por ello es necesaria su articulación con otros sectores del Estado y de la sociedad, de manera tal que se conforme una red a nivel federal, jurisdiccional y local, en el marco de la construcción y consolidación de los Sistemas de Promoción y

Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes que se establecen en el artículo 32 de la Ley 26.061 (p. 10).

Dentro del segundo tomo de la Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar, el Ministerio de Educación (2014c) plantea algunas de las problemáticas que suelen presentarse en las escuelas que cumplen con tales características. Entre ellas, se presenta el maltrato infantil, cuando adultos que deberían velar por la seguridad de los niños, niñas o adolescentes, vulneran su integridad física y/o psicológica a partir de conductas violentas. También se incluye la violencia de género, que se manifiesta tanto dentro de la pareja como fuera de ella, a partir de diferentes comportamientos de control y sometimiento que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres. Por otro lado, el abuso sexual infantil es otra de las situaciones complejas que pueden manifestarse dentro de la escuela, ya sea que este ocurra en el ámbito familiar o en otros espacios. Asimismo, se configuran como situaciones complejas los intentos de suicidio, que suelen venir acompañados de indicadores previos como las autolesiones y la ideación suicida. Toda situación que vulnere los derechos de los niños, niñas o adolescentes, por más que ocurra en el ámbito privado, es de interés público, lo cual quiere decir que la intervención sobre estas situaciones es una obligación para quien las advierte.

Es importante recalcar que todos los agentes escolares deben conocer el modo de proceder que debe adoptarse frente a tales situaciones, ya que quien toma conocimiento de ellas debe encargarse de activar los protocolos correspondientes. Los equipos de orientación escolar concurren a cada institución en determinados días fijos y, en su ausencia, el resto de la comunidad educativa debe poder accionar correctamente para proteger la seguridad de los estudiantes. Las profesionales de los equipos ponen especial énfasis en este punto, brindando orientaciones a cada agente acerca de cómo debe actuar frente a cada situación desde sus funciones, e incluso otorgando espacios exclusivos para el fortalecimiento de los conocimientos sobre de estas temáticas.

En otras palabras, trabajar en situaciones complejas implica entender a la escuela como un espacio en el cual los estudiantes pueden expresar sus vivencias, preocupaciones, emociones, aquello que los angustia, que les genera conflicto: una escucha atenta y cuidadosa puede convertirse en la clave para prevenir consecuencias y desenlaces graves. En estas instancias, se pone de relieve la importancia de construir redes interinstitucionales, que habiliten la puesta en marcha de acciones en conjunto de diferentes sectores en pos del

desarrollo y la consolidación de intervenciones que conduzcan a proteger a los niños, niñas y adolescentes y sus derechos.

Saberes en diálogo: el psicólogo dentro de los equipos interdisciplinarios de orientación escolar

Los equipos de orientación escolar tienen la misión de acompañar a niños, niñas y adolescentes en su paso por las instituciones educativas, es decir, trabajan con personas que transitan una etapa vital atravesada por múltiples formas de vulnerabilidad. En este sentido, la subjetividad de cada estudiante se torna fundamental para arribar a la comprensión de sus vivencias, así como también para intervenir de modo acorde a su singularidad: aquí, la psicología como área de conocimiento resulta crucial. Un/a psicólogo/a recibe una formación que apunta a trabajar con seres humanos en diferentes situaciones y momentos vitales, utilizando como herramienta la escucha atenta y propiciando la apertura al diálogo desde una posición empática. En distintas situaciones que fueron presentándose a lo largo de la pasantía, se hacía evidente la necesidad de que la psicología se ubique como una de las disciplinas que integran el cuerpo profesional de un equipo de orientación escolar.

La psicología aporta desde su marco conceptual cuestiones teóricas y prácticas que pueden emplearse para realizar un análisis del funcionamiento de las dinámicas escolares, así como también para planificar y llevar a cabo estrategias que favorezcan los procesos de aprendizaje y la convivencia escolar, teniendo en cuenta los múltiples factores que inciden en ellos.

En la actualidad, el trabajo con los sujetos dentro del ámbito educativo no puede pensarse de manera desvinculada de sus contextos, por lo cual, la psicología educacional se redefine a partir de lo que Baquero (2002) llama “giro contextualista”. El sostenimiento de las trayectorias educativas implica la necesidad de interrogar a las instituciones en su accionar habitual, reconociendo su incidencia indiscutible sobre la manera en que se desenvuelven dichas trayectorias. Así, al igual que el resto de disciplinas que integran a los equipos de orientación escolar, la psicología favorece y da lugar a esta interrogación desde su campo de saberes teórico-prácticos, invitando a la construcción de una perspectiva transformadora de la escuela que permita repensar los lugares de los actores institucionales, posicionándolos como verdaderos agentes de cambio (Greco, 2015).

A su vez, Greco (2013) plantea que el objeto de la psicología educacional contemporánea deja de centrarse en el alumno, para comenzar a reconfigurarse, apartándose de las intervenciones que tienden al diagnóstico de problemas individuales, dando lugar al

análisis de las “escenas” en las que los sujetos se desenvuelven. La escena institucional y sus condiciones son interrogadas a partir de lecturas situacionales y relacionales que permiten ver potencialidades en lugar de limitaciones. Conforme a esto, la realidad escolar es cuestionada, abriendo la posibilidad de que los agentes escolares revisen sus prácticas y asuman un compromiso genuino con el sostenimiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes.

Tomando como base estos fundamentos, la aplicación de modelos clínicos en el ámbito educativo se considera inadecuada, pues las tareas que deben realizarse en este campo distan de ser de índole diagnóstica y/o terapéutica. Los equipos de orientación escolar se posicionan desde una perspectiva crítica, que hace hincapié en condiciones institucionales como los tiempos, espacios, tareas, modos de relación, entre otras variables que hacen a las trayectorias educativas y apuntan a intervenir sobre ellas de manera tal que tanto estudiantes como docentes y directivos puedan formar parte de experiencias generadoras de cambio. A esto se hace referencia cuando se habla del acompañamiento como función clave de los equipos: a fortalecer aquello que la institución y sus actores ofrecen desde su rol y accionar particular (Baquero, 2009).

Dentro de los equipos de orientación escolar, el/la psicólogo/a se posiciona como asistente escolar, al igual que el resto de profesionales que trabajan en este ámbito. Según Nicastro y Greco (2009) el carácter de las intervenciones que se realizan desde la psicología educacional radica en brindar un acompañamiento de las trayectorias escolares, por medio de acciones que permitan sostener y andamiar los procesos de aprendizaje y enseñanza de los sujetos, involucrando a la escuela y a la familia.

En resumen, los/as profesionales de la psicología que forman parte de los equipos de orientación escolar no trabajan desde un enfoque clínico, sino desde un enfoque propio de la psicología educacional, realizando una lectura de la complejidad de la trama escolar y orientando a los actores escolares acerca de la realidad institucional y su impacto en los estudiantes, así como también de la posición de vulnerabilidad que estos ocupan frente a las situaciones complejas que pueden presentarse en su vida diaria. Siguiendo a Greco (2015), lo que el sujeto vivencia dentro y fuera de la escuela no puede ser comprendido desde una mirada fragmentada, sino que debe integrarse y analizarse desde lecturas unificadas. Esto redefine las intervenciones del/la psicólogo/a educacional, quien adopta nuevos abordajes, comprendiendo que las trayectorias escolares están íntimamente entrelazadas con las trayectorias de vida: lo individual y lo colectivo se constituyen como dos dimensiones inseparables de una misma

realidad. De esta manera, se incentiva el desarrollo de un acompañamiento activo de parte de la comunidad educativa y se propicia la creación de condiciones que habiliten a la construcción de una escuela para todos y todas, bajo el principio universal de educabilidad de los sujetos, realizando así intervenciones oportunas y contextualizadas. En coherencia con este enfoque, el/la psicólogo/a no tiene un rol aislado del resto de profesionales que integran un equipo, sino que trabaja en conjunto con ellos, articulando saberes para lograr una perspectiva integral y completa que permita hacer de la escuela un espacio más seguro y habitable para quienes transitan su paso por ella.

Experiencia dentro de los equipos de orientación escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta

Durante la experiencia de práctica dentro del Programa de Orientación Escolar, se pudieron observar diferentes intervenciones de los equipos frente a situaciones de diversa índole. La posibilidad de acompañar la labor de las profesionales de tres equipos distintos permitió el desarrollo de una mirada más amplia y, por ende, menos sesgada, acerca del trabajo de la institución. Se pudo advertir que muchas de las intervenciones realizadas mantenían coherencia con lo plasmado a nivel teórico, es decir, su carácter institucional. Sin embargo, esto no siempre era así, y en este punto resulta importante plantearse algunos interrogantes: ¿De qué manera se construye un abordaje institucional?, ¿Qué condiciones lo favorecen u obstaculizan?, ¿Cómo articulan sus saberes las profesionales para trabajar desde la interdisciplina? En los párrafos siguientes, se profundizará en estas cuestiones, teniendo en cuenta que cada equipo tiene una dinámica de trabajo particular, que será descripta y analizada a lo largo de este apartado a partir de la realización de un diagnóstico situacional.

Equipo N° 1: Abordajes institucionales entre obstáculos y resistencias

El primer equipo de orientación escolar con el que se trabajó estaba conformado por una psicóloga, una psicopedagoga y una fonoaudióloga. Tenía a su cargo dos escuelas de nivel primario, ubicadas en la zona oeste de la ciudad. En ambas instituciones existían obstáculos estructurales, a saber: en una de ellas, los estudiantes del nivel inicial debían asistir a un establecimiento diferente al del resto de los cursos, por lo cual, en ocasiones, el equipo debía trasladarse. A su vez, la asignación del espacio dentro de las escuelas también resultaba limitante, pues frecuentemente las profesionales debían desplazarse de lugar, e incluso carecían de un espacio propio. Los sitios asignados para la labor del equipo no contaban con las condiciones necesarias para el óptimo desempeño de su trabajo, apareciendo inconvenientes como la presencia constante de ruido o la falta de mobiliario para realizar las entrevistas de

manera cómoda. En ocasiones, se vulneraba la privacidad del espacio, ya que docentes o directivos ingresaban de manera abrupta mientras se realizaban entrevistas, lo cual perjudicaba el ambiente de confianza que se buscaba crear para resguardar a los estudiantes. Esta realidad permite delimitar, más allá del espacio físico, un espacio simbólico, pues pone de relieve el lugar que ocupa el equipo de orientación escolar dentro del entramado institucional, y el valor que se le otorga, puesto que la distribución del espacio, el tiempo y los roles es un factor decisivo a la hora de determinar el funcionamiento de una institución (Ulloa, 1995). Tal como lo plantea Anijovich (2014), la utilización del espacio y cómo a partir de esta el trabajo de los equipos puede verse facilitado u obstaculizado, implica la transmisión de un mensaje. En este caso, el espacio representaba una barrera para el trabajo de las profesionales.

Por otro lado, las principales problemáticas que debía atender se vinculaban a los procesos de enseñanza-aprendizaje, reflejándose esto en la disminución del rendimiento académico de los niños; también dificultades docentes para el abordaje de la inclusión, en tanto era visible la falta de recursos y estrategias para transmitir los contenidos de manera adaptada a las necesidades singulares de cada estudiante; y conflictos en la convivencia escolar, tanto entre compañeros como con los docentes, que en ocasiones presentaban dificultades para marcar límites adecuados. Además, se observó el abordaje de una situación compleja ante un posible caso de abuso sexual infantil: una docente dio a conocer la situación al equipo de orientación escolar a partir de la identificación de señales de alerta, y posteriormente la directora radicó la denuncia correspondiente. También, se elevó un informe a la Asesoría de Menores para trabajar en red con el sector de la justicia. Luego de tomar estas medidas, el equipo continuó dándole seguimiento al caso. En esta situación, se pudo evidenciar la puesta en marcha del trabajo institucional, a partir del cual el equipo y la escuela accionaron de modo conjunto en aras de proteger el bienestar de la estudiante.

A su vez, otra de las intervenciones de carácter institucional que pudo observarse fue el desarrollo de una jornada pedagógica destinada a docentes y directivos, centrada en la temática de la inclusión. Esta actividad involucró a múltiples actores de la comunidad educativa, con el propósito de orientarlos en la construcción de una escuela inclusiva, desplazando el foco del individuo y su diagnóstico, para ubicarlo en las condiciones de la institución. Esto llevó a que los docentes pudieran reflexionar y cuestionar sus prácticas, así como también pensar modos de hacer más coherentes con los principios de la inclusión.

No obstante, el carácter institucional de las intervenciones de las profesionales se veía frecuentemente dificultado por la relación con el equipo directivo de ambas escuelas en las que

desempeñaban funciones. La falta de una comunicación fluida se constituía como un obstáculo evidente para el equipo, que se veía frente a un conflicto en la comprensión del rol directivo. El acompañamiento esperable de quien ocupa un cargo superior dentro de la escuela no era evidenciable y, en cambio, la pasividad y falta de iniciativa tomaban lugar. Esta realidad significaba un reto considerable para el equipo, que debía centrar gran parte de sus esfuerzos en orientar a este sector de las instituciones, viéndose sobrecargado de responsabilidades por no contar con el respaldo necesario de parte de estos agentes escolares en sus intervenciones.

Esta circunstancia representaba un factor restrictivo a la hora de llevar a cabo abordajes institucionales, ya que las profesionales tendían a atender las situaciones desde intervenciones aisladas que prescindían del acompañamiento del equipo directivo, acatando pasivamente el rol de depositarias de demandas y solucionadoras de problemas que la escuela les atribuía; o bien a confrontar reactivamente a las autoridades escolares acerca de su función. Tomando a Selvini Palazzoli et al. (2004), este tipo de accionar da lugar a que los directivos y/o docentes se posicionen en una actitud defensiva, y las consecuencias de ello recaen sobre la institución en su totalidad, principalmente sobre los niños, niñas y adolescentes. Esta problemática refleja la ausencia de acuerdos claramente definidos entre el equipo y los agentes directivos, que resultan imprescindibles para delimitar el alcance del accionar de las profesionales, lo que se traduce en un impedimento para poner en marcha estrategias de carácter institucional, que limita frecuentemente las intervenciones del equipo al mero trabajo con los estudiantes y sus familias.

A partir de lo expuesto, se arriba a la conclusión de que el accionar del equipo se vio obstaculizado por condiciones institucionales desfavorables, dado que, si bien la intencionalidad de llevar a cabo un abordaje institucional estaba presente, las dificultades en el vínculo con los equipos directivos y el desconocimiento de los roles de cada agente escolar llevaban a que las profesionales trabajaran, en reiteradas ocasiones, en solitario y sin la participación de referentes escolares clave. Además, esta realidad se veía reforzada por la falta de acuerdos previamente establecidos que enmarcaran el compromiso respecto a las responsabilidades y funciones de cada parte. Por todo esto, puede decirse que el trabajo de este equipo estuvo atravesado por una tensión entre lo planteado por las normativas respecto a cómo *debían ser* sus intervenciones, y las condiciones concretas que las escuelas ofrecían para el cumplimiento efectivo de su rol.

Equipo N° 2: Cuando la urgencia desborda lo institucional

En cuanto al segundo equipo con el que se trabajó, este se componía por una psicóloga, una profesora en Ciencias de la Educación y una fonoaudióloga. Trabajaba con dos escuelas de nivel secundario, una de ellas de educación técnica, ubicadas en la región sur de la provincia. En este caso, la disposición existente de parte del contexto escolar era más notoria que en el primero, con una mayor presencia e involucramiento de los equipos directivos de las respectivas instituciones. A su vez, los lugares asignados para el equipo eran fijos, y contaban, en líneas generales, con condiciones óptimas para la intervención profesional. En una de las escuelas, el equipo tenía un espacio propio a su disposición, de fácil acceso y con el mobiliario necesario para su tarea. En la otra institución, si bien el lugar asignado también era estable, su ubicación resultaba menos accesible, ya que se trataba de una oficina reducida que se situaba dentro de un aula, dificultando el ingreso y la privacidad de las intervenciones.

Entre las problemáticas más habituales observadas, estaban las dificultades en la convivencia escolar, principalmente entre estudiantes; situaciones vinculadas a la salud mental, como los ataques de pánico y ansiedad, con un incremento notorio de los episodios de crisis durante el horario escolar; consumos problemáticos, tanto en relación a las sustancias como al juego y las apuestas en línea; y conductas autolesivas e ideación suicida.

Las intervenciones de este equipo se hallaban respaldadas por acuerdos delimitados al iniciar el año lectivo, tanto con los equipos directivos, como con docentes y familias. Esto favorecía el desarrollo de una perspectiva de trabajo institucional, involucrando a toda la comunidad educativa. De manera cotidiana, al iniciar la jornada escolar, los directivos se acercaban a las profesionales a dialogar sobre situaciones emergentes, para solicitar orientaciones y determinar qué acciones se podían llevar a cabo de manera conjunta, dando cuenta de su implicación y compromiso con las acciones del equipo.

A partir de estos acuerdos, el equipo contaba con la posibilidad de planificar e implementar acciones preventivas, orientadas al acompañamiento integral de las trayectorias escolares. Entre estas intervenciones, se destacaban los talleres dirigidos a los cursos de último año de una de las escuelas, que tenían la finalidad de trabajar sobre el proyecto de vida. Los docentes y directivos reconocían una necesidad de orientación respecto a esta temática en los adolescentes, por lo que destinaban tiempo de la jornada escolar a su abordaje. También, desde el equipo se pensaban temáticas de relevancia para los estudiantes (convivencia escolar, violencia de género, ESI, entre otras), con el objetivo de trabajar de manera conjunta con los agentes escolares, quienes proporcionaban espacios en sus horas de clase para la reflexión.

Sin embargo, las profesionales tuvieron que trabajar en un entorno particularmente complejo, a raíz del suicidio de un estudiante perteneciente a una de las instituciones a su cargo. Ante esta situación, el equipo de orientación escolar respondió proporcionando espacios de escucha y contención a los compañeros más cercanos al adolescente, que se vieron afectados en gran medida por el suceso. Además, se planificaron y llevaron a cabo jornadas destinadas a tratar el tema, tanto con padres como con docentes, con el propósito de reforzar las acciones preventivas y de puntualizar en la necesidad de trabajar en corresponsabilidad.

Este escenario generó un incremento de las demandas hacia el equipo, que debía responder de manera urgente a las mismas. Pudo advertirse que, en ambas escuelas, una cantidad significativa de estudiantes solicitaban espontáneamente dialogar con las profesionales, que en ocasiones debían dividirse para poder cubrir todas las necesidades que se les iban presentando. Esto frecuentemente generaba una postergación de las actividades que el equipo planificaba para trabajar durante la jornada.

El atravesamiento de la urgencia significó para este equipo una dificultad notoria a la hora de llevar a cabo un trabajo institucional. Frente al aumento de las demandas, las profesionales comenzaron a dirigir sus respuestas hacia una lógica más individualizada: los adolescentes concurrían al espacio del equipo para dialogar, recibían una orientación y, en ocasiones una derivación a profesionales externos de la psicología, y allí finalizaba la intervención. Al mismo tiempo, las acciones de carácter preventivo que habían sido planificadas con anterioridad, como los talleres que implicaban a distintos miembros de la comunidad educativa, eran desplazadas y postergadas, con el propósito de responder y atender individualmente a cada estudiante. En este panorama, el rol de los directivos y docentes aparecía desdibujado, e incluso el accionar del propio equipo se alejaba de su carácter institucional.

La tendencia a la individualización de los abordajes también se hacía evidente en algunas intervenciones, en las que las profesionales tomaban decisiones que colocaban a los estudiantes en el foco, como ser: ante ciertos episodios de ansiedad, ataques de pánico, malestar emocional dentro de la institución, se optaba por enviar al estudiante a su casa, apelando al entorno familiar y prescindiendo de un accionar a nivel escolar. También, en ocasiones se planteaban como estrategia los cambios de sección frente a problemáticas de convivencia escolar. Tomando a Selvini Palazzoli et al. (2004), este tipo de respuestas pueden ser interpretadas como un modo de expresar que, desde la escuela, no es posible hacer nada por los estudiantes.

Además de la lógica institucional propia de los abordajes de los equipos, se vio afectada la interdisciplinariedad: la decisión de las profesionales de dividir sus intervenciones para que cada una trabaje de manera individual con los estudiantes que se acercaban al espacio, conducía a perder el dinamismo y la complejidad de miradas que propicia la interdisciplina en el accionar de los equipos de orientación escolar y, en su lugar, reconduce al modelo tradicional de los gabinetes.

Poder arribar a una mirada crítica de esta situación no implica señalar un mal funcionamiento del equipo, sino que apunta a poner de relieve la necesidad de fortalecer sus intervenciones a fin de que, incluso en los momentos más críticos, la institucionalidad e interdisciplinariedad se sostengan. Trabajar en la urgencia es parte del rol de todo profesional de un equipo de orientación escolar, y por ello es fundamental construir una red sólida con los agentes escolares, que permita trabajar de manera articulada y colectiva, para brindar respuestas integrales a las necesidades de los estudiantes, dando lugar al reconocimiento de la singularidad de cada uno, sin perder de vista el entramado institucional al que pertenece.

Equipo N° 3: El impacto de la construcción del vínculo en la aplicación de abordajes institucionales

El tercer equipo de orientación escolar en el que se participó contaba con una psicóloga y una trabajadora social. Tenía a su cargo dos escuelas de la zona centro de la provincia: una de nivel primario y otra de nivel secundario. Cabe mencionar que el equipo contaba originalmente con una tercera integrante (psicopedagoga), quien al momento de realizarse la pasantía se encontraba de licencia. Por este motivo, funcionaba únicamente con dos profesionales y, en algunas jornadas, solo una de ellas se encontraba en la institución, dado que la distribución de horarios es variable. Esto implicaba una sobrecarga de responsabilidad, ya que una sola persona debía atender a múltiples situaciones, cuando teóricamente se plantea la necesidad de trabajar en equipos para que las profesionales puedan apoyarse mutuamente y articular sus conocimientos frente a las diversas situaciones que se presentan en las escuelas.

Más allá de lo mencionado, la posición del equipo dentro de las instituciones se hallaba claramente delimitada, lo cual era visible en el manejo de sus espacios: contaban con sitios fijos en las escuelas para el desempeño de sus funciones, y los agentes escolares reconocían su importancia, respetando la privacidad e intimidad de sus intervenciones, evidenciándose esto en su accionar: no ingresaban sin anunciarse previamente ni traspasaban el límite del espacio físico cuando el equipo estaba trabajando.

La comunicación e intercambio con los equipos directivos de las instituciones se destacaban por la buena predisposición de parte de estos agentes institucionales, lo cual facilitaba la puesta en marcha de las diferentes estrategias e intervenciones que las profesionales consideraban necesarias. Esta realidad era visible incluso en acciones cotidianas, siendo una de ellas la dinámica que comenzaba cada jornada de trabajo: antes de ubicarse en el lugar de trabajo, las profesionales iban al encuentro con la directora y/o vicedirectora de la escuela, para mantener con ellas un breve intercambio acerca de situaciones de relevancia. Estas acciones pueden parecer menores, pero su impacto sobre el trabajo del equipo es clave: la construcción de estos vínculos fija un punto de partida fundamental para integrar a los directivos a sus acciones, ya que se perciben reconocidos en su rol y, en consecuencia, se involucran activamente en la trama escolar, arribando a una mayor comprensión de su propia función y, al mismo tiempo, reconociendo el lugar que ocupa el equipo dentro de la escuela. Es relevante mencionar que esto no dependía únicamente de una buena voluntad de parte de los agentes escolares, sino de un trabajo realizado por las profesionales, quienes debían sortear diferentes obstáculos, siendo uno de los más frecuentes la necesidad de replantear las demandas que eran depositadas desde la institución. Muchas veces se solicitaban intervenciones que en realidad correspondían a las funciones de otros agentes escolares, como los propios docentes o vicedirectivos, y frente a estas situaciones, el equipo mantenía coherencia con su rol: no asumía pasivamente las solicitudes, y tampoco entraba en conflicto con las partes, sino que reformulaba la demanda, poniendo límites adecuados y manteniéndose firme en su posición.

Las problemáticas más frecuentes eran variables, dado que, al trabajar con el nivel primario y secundario, se está frente a dos etapas evolutivas que se caracterizan por estar atravesadas por la vulnerabilidad y complejidad, pero que son íntegramente diferentes: la niñez y la adolescencia. Continuando con esta idea, la niñez es considerada como un período que se sitúa entre los 6 y 12 años, concordando con el inicio de la escolarización formal, por lo cual el acompañamiento de los adultos resulta fundamental para el logro de un adecuado desarrollo de las funciones cognoscitivas, afectivas y sociales (Abud, 2018). Por su parte, la adolescencia delimita un punto medio entre la infancia y la adultez, y se encuentra marcada por diversos cambios a nivel físico y psicológico. Esta etapa vital representa un momento de profunda vulnerabilidad, en tanto emergen con mayor frecuencia las conductas de riesgo, que pueden resultar perjudiciales para la integridad de los adolescentes (Borrás Santisteban, 2014).

Así, la mayor parte de las problemáticas que surgían en el nivel inicial y primario de educación se encontraban vinculadas a las dificultades para el aprendizaje de diferentes

habilidades como la lectoescritura y las operaciones matemáticas. En este punto, no se trataba de ubicar una falla a diagnosticar en el niño o niña que aprende, sino de reconocer la existencia de limitaciones a nivel institucional en relación a la generación de estrategias y recursos que permitan transmitir los contenidos de manera acorde a la singularidad de cada estudiante. También, se presentaban frecuentemente conflictos en la convivencia escolar, tanto entre niños como con los docentes en lo que respecta a la demarcación de límites. Aquí es necesario puntualizar en que los niños se encuentran en pleno proceso de socialización, dado que la escuela es la primera institución por la cual transitan por fuera de sus familias y, por ende, ocupa un rol fundamental como agente socializador, constituyéndose como un espacio que debe hacer lugar al establecimiento de normas, la construcción y consolidación de vínculos entre pares y el fortalecimiento de dinámicas de relación que favorezcan el pleno desarrollo de los estudiantes.

En cuanto al nivel secundario, se advertía una mayor autonomía de los estudiantes a la hora de presentarse en el espacio de los equipos, pues concurrían a dialogar con las profesionales y plantear sus inquietudes de manera espontánea. Se identifican dos momentos particularmente complejos: el primer año, que permite el pasaje del nivel primario para dar comienzo al trayecto de educación secundaria; y la culminación de la etapa escolar que habilita a los estudiantes a egresar y cursar estudios superiores o insertarse en el mundo laboral. Estas instancias generaban preocupaciones en los estudiantes, así como también representaban un desafío que implicaba lograr una adaptación a escenarios novedosos. A estos interrogantes que surgían en relación al proyecto de vida, se sumaba un fenómeno propio de la adolescencia que ya fue mencionado anteriormente: las conductas de riesgo. Las mismas se manifestaban por medio de los consumos problemáticos, las autolesiones, la actividad sexual sin protección, los trastornos de conducta alimentaria, entre otros.

Frente a estas problemáticas, el punto en común de todas las intervenciones que el equipo ponía en marcha es que no se agotaban en el trabajo con los estudiantes, sino que implicaban una revisión general del funcionamiento de la institución, con el objetivo de trabajar con esta de manera integral y contextualizada, utilizando una perspectiva institucional. Esto permitía que, poco a poco, la mirada sobre los estudiantes se fuera transformando y que, en consecuencia, se abandonaran las ideas simplistas de que todo conflicto que un niño, niña o adolescente presenta tiene que ver exclusivamente con una realidad familiar difícil, una patología que afecta sus funciones cognitivas o un trastorno de su conducta.

Así, frente a una demanda inicial, el equipo de orientación escolar realizaba un análisis que conducía a una problematización y lectura profunda de la situación que se les presentaba, para lo cual ponían en marcha diferentes intervenciones. Por ejemplo, XX es una niña de 6 años que cursa su 1° grado, y su ficha de derivación refiere que presenta dificultades para aprender los contenidos esperados. Ante estas circunstancias, el equipo realizó una mesa de trabajo con los docentes de la niña, citó a sus padres para una entrevista e incluso llevó a cabo un encuentro con la estudiante, en el cual se hizo una revisión de sus carpetas y se le propusieron algunos ejercicios básicos de matemática y lectoescritura, a fin de analizar su modo de procesar la información. El objetivo de este conjunto de acciones fue replantear las condiciones institucionales que contribuían a la obstaculización del aprendizaje: se tuvieron en cuenta las herramientas pedagógicas que utilizaba el equipo docente, el contexto familiar y cómo éste impactaba en el desempeño escolar de la niña, y cuáles eran sus ritmos y estilos de aprendizaje particulares. Así, la demanda ya no apuntaba simplemente a encasillar a la estudiante en un diagnóstico que requería de un tratamiento, sino que pretendía colocar a su alcance los contenidos que el sistema educativo dispone que debe incorporar. Otro ejemplo que se presentaba de manera frecuente era la dificultad para ejercer roles de autoridad y colocar límites adecuadamente en la relación entre directivos y docentes, pues la demanda inicial solía manifestarse como un pedido de que el equipo medie entre ambas partes. En este caso, la demanda era redirigida hacia el fortalecimiento de los roles de cada agente escolar, puntualizando en consolidar las funciones directivas de modo tal que exista una comunicación fluida, clara y firme con el equipo docente. La reformulación de la demanda implica comprender que el trabajo en las escuelas se caracteriza por su complejidad, y el desafío es reconocer que dentro de las instituciones educativas existen múltiples redes de relaciones que se conectan entre sí, que no pueden ser agotadas simplemente a partir de un análisis separado de sus partes, ya que la complejidad es un fenómeno irreductible (Morín, 1990).

También se pudo observar el desarrollo de talleres de distinta índole, uno de ellos surgió frente a una situación de acoso de un estudiante hacia una compañera, ante la cual se redireccionaron las demandas del equipo directivo. Desde este sector, se solicitaba un cambio de turno para la estudiante que había relatado la situación. Sin embargo, desde el equipo de orientación escolar se replanteó este pedido, teniendo en cuenta que este accionar colocaba el origen del conflicto sobre la alumna, proponiendo como solución apartarla de su espacio en vez de abordar la problemática en toda su complejidad. Esto recuerda a lógicas de carácter judicial, a un abordaje donde el/la profesional es ubicado/a como juez que debe tomar una

decisión, e incluso investigar y recabar pruebas de un hecho, función que se encuentra totalmente alejada de las incumbencias del psicólogo/a educacional y del resto de profesionales que configuran a los equipos (Selvini Palazzoli et al., 2004). En cambio, las profesionales decidieron trabajar con ambos estudiantes y sus familias, así como también con los cursos involucrados, llevando a cabo un taller acerca de la violencia de género, el consentimiento y el respeto por los límites dentro de las relaciones de pareja.

En conclusión, la experiencia con este equipo de orientación escolar permitió poner de relieve la importancia de la construcción de vínculos y acuerdos claros con los referentes de la institución, aun cuando existen dificultades y resistencias de parte de estos. Este modo de accionar favorece el desarrollo de abordajes institucionales, a partir de la delimitación de roles y funciones dentro del entramado escolar, el reconocimiento del equipo como parte del mismo y la comunicación fluida con los miembros de la comunidad educativa. Trabajar desde este enfoque les permitió a las profesionales sostener los abordajes institucionales, incluso frente a situaciones complejas y a la presencia de diferentes obstáculos. En suma, este caso hace visible cómo el fortalecimiento del vínculo con la institución puede convertirse en una clave para despegarse de intervenciones individuales, centradas en los sujetos, para dar paso a respuestas transformadoras de las condiciones institucionales, de alcance colectivo.

En líneas generales, se puede decir que, si bien los tres equipos pertenecen a una misma institución -el Programa de Orientación Escolar-, cada uno de ellos presenta un modo de intervención particular y diferenciado, que depende no solamente de la formación y criterio de las profesionales que los conforman, sino también de las condiciones que cada institución proporciona para el despliegue de sus funciones. En su hacer cotidiano, el Programa de Orientación Escolar debe enfrentar desafíos, tanto a nivel intra como interinstitucional. La escuela en sí misma se configura como una institución que se ve afectada por los cambios propios de las épocas y los contextos, lo cual les exige a las profesionales la capacidad de adecuarse constantemente en función de las circunstancias, para trabajar desde intervenciones situadas. Esto lleva a pensar que el lugar que ocupan los equipos en las instituciones educativas no es únicamente un lugar profesional, en tanto poseedores de conocimientos teórico prácticos, sino que implica un posicionamiento ético, dado que cada una de sus intervenciones tiene el propósito de cuidar y resguardar las infancias y adolescencias que, en muchas ocasiones, se ven vulnerabilizadas en el transcurso de su vida escolar.

Reflexiones finales

En primer lugar, quisiera destacar que mi experiencia de pasantía fue muy satisfactoria, ya que me permitió lograr un acercamiento profundo al rol profesional del psicólogo en el ámbito escolar, y al desempeño del mismo dentro de una dinámica de equipo interdisciplinario a partir de la cual los saberes entran en diálogo. Los aprendizajes incorporados se vieron favorecidos por el acompañamiento constante de mi directora de trabajo integrador final, Natalia del Olmo Sansone, quien se encargó de orientar mis pasos en la institución en todo momento y facilitar mi acceso a los diferentes equipos a los que me integré. Asimismo, fue imprescindible el apoyo de las profesionales con quienes tuve la oportunidad de trabajar, que tuvieron la predisposición y apertura necesarias para hacerme formar parte de su labor diaria, colaborando durante todo el recorrido con mi aprendizaje y experiencia.

Por otro lado, pude cumplir con los objetivos planteados, logrando una comprensión acerca del abordaje que realizan los equipos interdisciplinarios de orientación escolar a partir de la observación y participación de las distintas actividades que estos llevaban a cabo durante sus jornadas de trabajo. Además, logré identificar las problemáticas prevalentes que se presentaban a los equipos desde las escuelas, así como también conocer las intervenciones que las profesionales ponen en marcha ante estas como asistentes escolares, y cómo a pesar de partir desde los mismos lineamientos teóricos, cada equipo deja su propia impronta en su accionar.

A lo largo de mi experiencia, pude arribar a distintas conclusiones que considero de relevancia para este escrito. En primer lugar, y en continuación con la fundamentación de este trabajo, es visible que, pese a los esfuerzos destinados a cambiar el paradigma de los gabinetes, este continúa representando un desafío para los equipos. La noción de corresponsabilidad sigue generando reticencia de parte de muchos actores pertenecientes a la comunidad educativa, quienes optan por desligarse de ella y depositar lo conflictivo de forma masiva en los equipos. La insistencia sobre este término encuentra su razón de ser en el hecho de que solamente el trabajo a partir de la corresponsabilidad permite la construcción de una labor colectiva de la comunidad escolar en su totalidad, a partir de la cual cada actor comprenda su rol y logre involucrarse en la realidad de los estudiantes desde el compromiso genuino con la protección de sus derechos.

Como lo menciona Korinfeld (2003), si bien se ha realizado una crítica al modelo tradicional de los gabinetes escolares y a la denominación de los “alumnos problema”, en la actualidad, el trabajo institucional sigue generando conflictos en una realidad escolar que se

encuentra conformada por múltiples agentes que insisten en la patologización de los estudiantes y en la necesidad de diagnosticar. Esto pudo observarse con gran frecuencia en el transcurso por las instituciones que los equipos tenían a cargo. Situaciones como las dificultades en el aprendizaje, la falta de motivación y atención, los conflictos en la convivencia escolar y los inconvenientes en relación al cumplimiento de normas eran constantemente depositados en los equipos de orientación escolar, a los cuales se exigían soluciones inmediatas e infalibles. Se presentaba una confusión en torno al rol que debía cumplir cada agente escolar, lo cual derivaba en demandas que el equipo debía reformular a fin de trabajar sobre ellas de manera institucional. En la práctica, tal como lo reflejan las palabras de María Beatriz Greco “la demanda puntual, reducida al individuo y reduciéndolo en su identidad, es lo que prima” (2014, p. 153).

A su vez, pude advertir que el conocimiento acerca del funcionamiento del Programa de Orientación Escolar es, en muchos casos, limitado y superficial. Con frecuencia, en las escuelas se oyen denominaciones como “el gabinete”, “la psicóloga”, “la psicopedagoga” para referirse a los equipos de orientación escolar ante el surgimiento de situaciones que requieren de intervenciones específicas en el ámbito educativo, evidenciando una falta de información respecto al modo en que realmente operan estos dispositivos institucionales. Se hace evidente que la labor propia de los equipos de orientación escolar se ve obstaculizada por estas circunstancias, lo cual finalmente conlleva a una falta de claridad respecto al rol de los mismos por parte de los agentes escolares y a la aparición de dudas acerca de su objeto de intervención y el alcance de sus actuaciones. Greco (2019) formula un cuestionamiento que cobra relevancia en este trabajo: los equipos de orientación escolar son y han sido el punto en el cual se colocan las expectativas de resolución a corto plazo, ocupando un lugar de interventores ideales en el imaginario escolar, desde el cual se presupone que pueden rápidamente accionar y mejorar la realidad de quien presenta dificultades.

Por lo anterior, el trabajo dentro del Programa de Orientación Escolar me permitió desarrollar una mirada renovada y crítica acerca de la psicología en el ámbito educativo, que me llevó a atravesar diversos cuestionamientos acerca de lo vivido. Durante el cursado de materias como Psicología Educacional, perteneciente al 3° año de mi formación académica, la problematización de nociones de “gabinete” o “alumno problema” fue abordada a nivel teórico. Sin embargo, en la realidad escolar aún queda mucho trabajo por realizar para alejarse de estas perspectivas. Ligado a esto, considero necesario incorporar la importancia que tiene el trabajo de los equipos de orientación escolar en el sistema de educación pública de nuestro país como

uno de los contenidos curriculares de nuestra formación, ya que el rol de los mismos aún es desconocido en gran medida, y se trata de un aprendizaje valioso para nuestro bagaje teórico práctico como futuros/as psicólogos/as.

A su vez, las palabras de Selvini Palazzoli et al. (2004), se hacen tangibles en la práctica, en tanto pude observar que cada agente escolar tiende a depositar sus expectativas sobre las profesionales, atribuyéndoles el rol de “mago omnipotente”, cuyos saberes permitirían llegar a soluciones precisas y exactas que logren adaptar a los estudiantes que son etiquetados desde la institución como problemáticos, y así mantener el orden preestablecido en la escuela. Esto construye un escenario en el cual, ante situaciones críticas, como la vivencia de suicidio que atravesó el equipo N° 2, los referentes y las familias le atribuyan una responsabilidad total al equipo, por medio de su señalamiento y culpabilización, que conduce a incrementar las dificultades para construir abordajes que se sustenten en la corresponsabilidad institucional.

Por otro lado, el Programa de Orientación Escolar se configura como una institución que funciona a partir de principios claramente delimitados, que representan una fortaleza clave para su funcionamiento, pero los equipos deben afrontar dificultades de carácter estructural como la desorganización de las instituciones, las confusiones que se presentan en torno a los roles o la distribución inadecuada del espacio. Como reflexión acerca de las diferencias que pude observar en relación a las intervenciones puestas en marcha por los distintos equipos de orientación escolar, puedo concluir en que las condiciones estructurales se posicionan como un elemento fundamental a la hora de hablar de la posibilidad de poner en marcha abordajes institucionales, pues se evidencia que el reconocimiento del rol de los equipos de parte de los agentes educativos tiene gran incidencia en su trabajo: al contar con espacios propios, roles específicos y una comunicación continua y sostenida con docentes y directivos, la labor institucional se agiliza, mientras que frente a una realidad en la que se carece de los recursos materiales y simbólicos necesarios, la institucionalidad que debería caracterizar a la labor de los equipos se desdibuja.

Lo mencionado anteriormente permite dar cuenta de la importancia de contar con una posición claramente delimitada dentro del entramado institucional que, tal como se expresa desde el Ministerio de Educación (2014a), puede definirse como:

El espacio propio y a la vez relacional, en el cual se ubica un sujeto, en este caso, el coordinador o integrante de un equipo de orientación, que incluye no solo sus vínculos con otras posiciones (profesores/as, maestros/as, directivos, estudiantes, autoridades de

otras organizaciones, no docentes, etc.), sino también con el proyecto educativo, con el contexto, es decir, con la trama de la institución educativa (p. 22)

Al mismo tiempo, la intervención en contextos de urgencia es inherente al rol de los equipos de orientación escolar y, por ende, construir una posición sólida dentro de la escuela se considera un apoyo fundamental para sostener la institucionalidad en tales circunstancias. La fragmentación de responsabilidades entre las profesionales que pudo observarse en el segundo caso, pone de manifiesto la fragilidad de los acuerdos establecidos con la escuela. La situación vivida produjo una ruptura en la trama institucional que impactó de manera directa en las intervenciones del equipo, que fueron redirigidas hacia miradas más asistencialistas e individualizadas.

Continuando con esta idea, el Programa de Orientación Escolar puede pensarse como un dispositivo que posee un potencial transformador en cuanto a la realidad de las escuelas, pero la puesta en marcha de acciones concretas debe estar respaldada a partir de condiciones institucionales que las habiliten. Por ello, resulta imprescindible apelar al fortalecimiento de los equipos y al reconocimiento y legitimación de su lugar dentro de las escuelas.

Ahora bien, cada uno de los equipos por los que transitó a lo largo de mi pasantía tiene una dinámica de trabajo particular, basada en la perspectiva de las diferentes profesionales que los integran, además de que se distinguen por las instituciones que tienen a su cargo, pues las demandas varían en función de ello. Si bien todos comparten la idoneidad para el trabajo interdisciplinario, la puesta en práctica del mismo no fue homogénea. En ocasiones, los equipos se valían de la multiplicidad de criterios y saberes, complementándose y logrando articular instancias de diálogo incluso ante los disensos. No obstante, en otros casos y frente al desborde de demandas, se optaba por la segmentación del trabajo, lo cual conducía a una pérdida progresiva de la mirada interdisciplinaria. Estas diferencias entre los equipos reflejan que el compromiso ético y profesional se ven constantemente tensionados por las condiciones reales en las que se inserta la intervención.

Otro aspecto que considero relevante es la necesidad de brindar apoyo y sostenimiento a los equipos de orientación escolar, ya que deben responder a diferentes situaciones caracterizadas por la urgencia y la complejidad, cuya atención resulta altamente desgastante, teniendo un impacto directo sobre la salud mental de los y las profesionales. El trabajo en constante interacción con personas es uno de los que mayores exigencias representa en este sentido y, por ende, uno de los más propensos a generar consecuencias físicas y psicológicas que pueden traducirse en malestar subjetivo. La labor de los equipos de orientación no

constituye una excepción, pues su tarea se encuentra relacionada a niños, niñas y adolescentes en contextos y condiciones de vulnerabilidad, que requiere de un accionar exhaustivo y sostenido en el tiempo, por lo cual pensar en dispositivos de cuidado, contención y supervisión de quienes asumen a diario este compromiso se torna fundamental.

A su vez, creo que sería enriquecedor que en investigaciones futuras se profundice en el trabajo que deben realizar los equipos en relación a la heterogeneidad dentro del aula y el desafío que esto representa en instituciones que conservan una estructura que busca la uniformidad. Uno de los indicadores más claros de la continuidad de estas tendencias homogeneizantes son las medidas que los equipos directivos toman frente a aquellas conductas que resultan disruptivas dentro de la escuela. En mi experiencia, pude observar la implementación de sanciones de carácter punitivo hacia los estudiantes, a pesar de que las normativas vigentes plantean la necesidad de establecer sanciones o reparaciones educativas que favorezcan el aprendizaje sin recurrir al castigo. Un caso observado fue el de un estudiante perteneciente al nivel secundario a quien, a raíz de un problema de conducta, el equipo directivo le impuso la obligación de concurrir semanalmente a dialogar con el equipo de orientación escolar durante dos meses, bajo la justificación de que debía comprender lo incorrecto de su accionar. Esta medida tenía un carácter claramente punitivo, que no solamente va en contra de la normativa de los derechos de niños, niñas y adolescentes, sino que coloca a los equipos como dispositivos disciplinares, lo cual dista de ser su verdadera labor. Frente a ello, las profesionales tomaron la decisión de dialogar con el adolescente, trabajar sobre lo que había sucedido y explicarle la función que realmente tienen los equipos, además de abrir un espacio para que él pudiera expresar su perspectiva de la experiencia.

Este tipo de situaciones evidencia que el sistema educativo actual y sus instituciones continúan apoyándose en un modelo que apunta a disciplinar a los estudiantes y a homogeneizar las aulas, como diría Foucault (1976), adoptan una perspectiva normalizadora. Esto lleva nuevamente a lógicas simplistas, que separan a los estudiantes según se adapten a determinados criterios de normalidad o no, perpetuando dinámicas y discursos que se focalizan en la diferenciación, la clasificación, la patologización y la exclusión de los sujetos.

El desafío que resta ahora tiene dos aspectos: por un lado, a nivel intrainstitucional, es necesario reforzar los roles de los diferentes agentes escolares, para que el trabajo de los equipos de orientación escolar se vea potenciado a partir del hacer colectivo y la adopción de una visión integral de parte de toda la comunidad educativa. Por otro lado, considero preciso generar una mayor concientización acerca de la construcción de redes a nivel interinstitucional,

dado que un hecho frecuente durante mi experiencia fue la dificultad para comunicarse con otros sectores como la salud pública, lo cual retrasaba en muchas ocasiones las acciones de los equipos y generaba un incremento de la angustia en los estudiantes, quienes presentaban situaciones que requerían respuestas inmediatas, pero al concurrir al organismo correspondiente, recibían “soluciones” demoradas.

En síntesis, el trabajo que compete a los equipos de orientación escolar no implica simplemente un modo de intervención de acción-reacción, es decir, de actuar únicamente frente a lo que perturba el orden de la institución, o ante situaciones que se caracterizan por la urgencia, sino que apunta a una transformación del espacio escolar que promueva el desarrollo de aprendizajes cuidados y enmarcados en el respeto hacia la singularidad de cada estudiante.

Finalmente, quisiera dar cierre a este trabajo haciendo hincapié en que, en entornos atravesados por situaciones de vulnerabilidad como la pobreza, la violencia, los consumos problemáticos, entre otras, el lugar que ocupa el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes queda, muchas veces, relegado en términos de importancia. Es aquí donde los equipos de orientación escolar deben hacerse presentes, colocando el foco en aquello que a veces pasa desapercibido, que se naturaliza y se asume como inmodificable. Ante indicadores como inasistencias repetidas, bajo rendimiento académico, problemas en la conducta, falta de útiles o vestimenta adecuada para concurrir a la escuela, se encienden señales de alerta acerca de una posible vulneración de los derechos de los estudiantes y, en vez de simplemente etiquetarla como una falla del entorno externo, se busca interpelar esta realidad, profundizando en ella y dándola a conocer, nombrándola y ubicándola como un problema al que no solamente la escuela debe responder, sino también el Estado como garante de derechos. De este modo, el trabajo que realizan los y las profesionales de los equipos de orientación escolar ocupa un lugar clave dentro de la comunidad, pues no se trata únicamente de llevar a cabo acciones aisladas desde los saberes teóricos y prácticos que nos da la profesión, sino que implica tomar un posicionamiento ético y político dentro de un contexto de urgencia social, permitiendo que la escuela se transforme en algo más que una institución encargada de la transmisión estandarizada de contenidos: la labor de los equipos humaniza la escuela, convirtiéndola en un espacio que aloja subjetividades, con todo lo que ellas implican, desnaturalizando aquello que no se cuestiona y habilitando el surgimiento de nuevos modos de transitar y habitar las instituciones educativas.

Referencias bibliográficas

- Abud, S. (2018). Infancia, niñez en riesgo, vulnerabilidad infantil, ¿qué reflejan estos conceptos? *Omnia. Derecho y sociedad. Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas de la Universidad Católica de Salta*, 1, 51-62.
<https://revistas.ucasal.edu.ar/index.php/RO/article/view/24/11>
- Acta CoNISMA 12/14. Anexo I. Pautas para evitar el uso inapropiado de diagnósticos, medicamentos u otros tratamientos a partir de problemáticas del ámbito escolar. 2014. Argentina. <https://www.suteba.org.ar/download/nios-nias-y-adolescentes.-salud-mental-y-enfoque-de-derechos-45169.pdf>
- Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Paidós.
- Baquero, R. (2002), Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles educativos*, 24, (97-98) https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982002000300005&script=sci_arttext
- Baquero, R. (2009). Aportes para el desarrollo curricular: Psicología Educacional. Instituto Nacional de Formación Docente.
- Borrás Santisteban, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico de Holguín*, 18, (1) <https://www.medigraphic.com/pdfs/correo/ccm-2014/ccm141b.pdf>
- Convención sobre los Derechos del Niño. 2 de septiembre de 1990.
<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>
- Elichiry, N. (2011). La psicología educacional como instrumento de análisis y de intervención. Diálogos y entrecruzamientos. Noveduc.
- Fiorini, H. (1987). Teoría y Técnica en Psicoterapias: Paradigmas de la Complejidad. Editorial Nueva Visión.
- Foucault, M. (1976). Vigilar y castigar. Siglo veintiuno editores Argentina.
- Gijón, L. A. (2024). *El rol del psicólogo en el Programa de Orientación Escolar en la ciudad de Salta*. [Tesis de grado no publicada]. Universidad Católica de Salta.
- Greco, M. B. (2013). Exploraciones en psicología educacional: escenas y configuraciones de la autoridad en contextos de enseñanza y aprendizaje. *Anuario de Investigaciones*, 20 (1) https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862013000100015&script=sci_arttext

- Greco, M. B. (2014). Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires*.
<https://www.aacademica.org/000-035/388>
- Greco, M. B. (2015). Trayectorias educativas: el trabajo de los equipos de orientación escolar, desde la psicología educacional contemporánea. *Anuario de Investigaciones*, 22 (1)
https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862015000100014&script=sci_arttext&tlng=en
- Greco, M. B. (2019). Intervenciones institucionales: Los equipos de orientación escolar y las políticas de democratización educativa en la Argentina. Historia reciente y desafíos futuros (2009-2015). *Revista Estado y Políticas Públicas*, 7 (13), 167-185
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*, 6 (2), p. 1
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2715>
- Korinfeld, D. (2003). La intervención de los equipos técnicos en la escuela y el campo de la salud mental. Discursos y prácticas en orientación educativa. Ediciones Novedades Educativas.
- Ley N° 26.061. Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. 2005. Argentina. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. 2006. Argentina.
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Matta, S. G. (2011). Estudio descriptivo y exploratorio acerca de las representaciones y las prácticas de los profesionales del Programa de Orientación Escolar y equipos interdisciplinarios del Ministerio de Educación de la Provincia de Salta. Ministerio de Salud de la Nación, Comisión Nacional Salud Investiga.
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/matta2011.pdf>
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). Documentos Ciclo de desarrollo profesional para equipos de orientación escolar.
- Ministerio de Educación de la Nación (2014a). Los Equipos de Orientación en el Sistema Educativo. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000276.pdf>

- Ministerio de Educación de la Nación (2014b). Guía Federal de Orientaciones para la Intervención en Situaciones Complejas relacionadas con la Vida Escolar (1) https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_orientaciones_1.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación (2014c). Guía Federal de Orientaciones para la Intervención en Situaciones Complejas relacionadas con la Vida Escolar (2) https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_orientaciones_situaciones_complejas_2.pdf
- Morín, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.
- Moscovici, S. (1996). Psicología Social, II. Editorial Paidós.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Homo Sapiens.
- Perrenoud, P. (1990). La construcción del éxito y del fracaso escolar. Morata.
- Resolución del Consejo Federal de Educación 239/14. Anexo II. Pautas Federales para el Acompañamiento y la Intervención de los Equipos de Apoyo y Orientación Escolar que trabajan en el ámbito educativo. 2014. Argentina. <https://drive.google.com/drive/u/1/folders/1bnl1TAjTlh0oTlakyiCw8xem0ipcs2ZE>
- Sanjek, R. (1990). A Vocabulary for Fieldnotes. En R. Sanjek (ed.), Fieldnotes: The Makings of Anthropology. Estados Unidos: Cornell University Press.
- Selvini Palazzoli, M., Cirillo, S., D'Etorre, L., Garbellini, M., Ghezzi, D., Lerma, M., Lucchini, M., Martino, C., Mazzoni, G., Mazzucchelli, F. y Nichele, M. (2004). El mago sin magia: Cómo cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Paidós Educador.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de política educativa. Ministerio de Educación de la Nación. <https://ensalberdi-tuc.infod.edu.ar/sitio/upload/TrayectoriasLibro.pdf>
- Ulloa, F. (1995). Novela clínica psicoanalítica. Historial de una práctica, Buenos Aires, Paidós

Hoja de evaluación

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SALTA
FACULTAD DE ARTES Y CIENCIAS
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA



Trabajo Final de Grado: Pasantía académica

Abordajes del psicólogo en el ámbito educativo. El caso de los equipos interdisciplinarios del Programa de Orientación Escolar dependientes del Ministerio de Educación de Salta

Alumna: Gómez Botelli, María del Rosario

DNI: 41.908.894

Firma y aclaración

[Firma manuscrita] Rosario Gómez

Directora: Lic. Natalia Del Olmo Sansone

DNI: 21.634.190

Firma y sello:

[Firma manuscrita]
 LIC. EN PSICOLOGÍA
 U.P. 9/2 26/6/25

EVALUACIÓN

Decisión/Observaciones: Calificación
 10 (diez)

Tribunal evaluador:

Jurado:

Jurado:

Jurado:

Lugar y fecha:

Salta, 9/10/25.



Se presenta con claridad el marco institucional
así como los grupos involucrados.

Demuestra un profundo conocimiento del marco teórico y del
marco legal de la ley que se desarrolla la garantía.

Se reconoce a pesar de las dificultades surgidas durante
la garantía pudo desarrollar un trabajo enriquecedor, reflexivo
y con propósito.

Por lo expuesto, la nota final es 10 (diez).

Rosario Gomez

SISTEMA DE BIBLIOTECAS DE LA UCASAL

Repositorio Institucional UCASAL. Aprobado por Resolución Rectoral 1017/17.

Autorización de autores para digitalización de tesis de Grado y Posgrado para su publicación y difusión en repositorio Institucional

Por la presente, expreso mi Autorización a Sistema de Bibliotecas UCASAL, a difundir en la Biblioteca Digital de UCASAL, mi trabajo de Tesis, abarcando:

- Publicar el texto del trabajo de mi autoría, en formato digital, en el sitio Web de la Universidad, para la divulgación gratuita de la producción científico-tecnológica y académica generada en la Institución.
- Permitir a la Biblioteca que sin producir cambios en el contenido, establezca los formatos de publicación en la Web que permitan su visualización óptima y de acuerdo a los parámetros establecidos por la Institución.
- Reconozco que la Universidad Católica de Salta, adhiere para esta Biblioteca Digital al uso de **licencias Creative Commons** que permiten mantener la autoría de la producción mientras facilitan el uso y distribución de la obra en las condiciones que el autor especifica.

Apellido y Nombre del autor-tesista: Gómez Botelli María del Rosario

DNI: 41908894

Teléfono/s: 387538015

e-mail/s: rosarii.gomez.b@gmail.com

Facultad (donde presentó el trabajo): Artes y Ciencias

Carrera/título: Licenciatura en Psicología

Directo/ra/r de Tesis ó Docente guía: Lic. Natalia Del Olmo

Fecha de defensa: 09/10/2025

Título completo del trabajo: Abordajes del psicólogo en el ámbito edu-

cativo. El caso de los equipos interdisciplinarios del
Programa de Orientación Escolar dependientes del Minis-
Subtítulo: terio de Educación de Salta

Palabras claves: equipos de orientación escolar - abordaje ins-
titucional - interdisciplinario

Otorgo expreso consentimiento para la publicación – difusión de:

(Marcar lo que corresponda)

Texto completo: X

Parcial (informar qué capítulos):

Registro o cita:

Resumen/Abstract:

A partir de la fecha: 09/10/2025

Lugar y fecha: Salta 9 de octubre de 2025

Firma del autor y aclaración: 

Rosario Gómez