

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

Intervenciones psicoeducativas en prácticas escolares del Siglo XXI.

Núñez, Sofía Belén y Morales, Liz.

Cita:

Núñez, Sofía Belén y Morales, Liz (2022). *Intervenciones psicoeducativas en prácticas escolares del Siglo XXI*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/816>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/coU>

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

INTERVENCIONES PSICOEDUCATIVAS EN PRÁCTICAS ESCOLARES DEL SIGLO XXI

Núñez, Sofía Belén; Morales, Liz

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo de campo es reflexionar sobre las tensiones entre la escuela moderna y las prácticas educativas actuales, teniendo en cuenta las demandas y las problemáticas epocales que impactan en el aprendizaje escolar del alumno. Dicha problemática se analizará teniendo en cuenta las entrevistas realizadas en una escuela pública de la localidad de Bernal Oeste, partido de Quilmes, a tres actores de dicha institución en tanto la Directora, una Profesora y un integrante del Equipo de Orientación. Las mismas fueron parte de la elaboración de un trabajo de campo correspondiente a la cursada de la materia psicología educacional cátedra I. Cabe destacar que el objetivo que guiará nuestro trabajo está orientado a reflexionar sobre cómo generar intervenciones psicoeducativas que abarquen diversos tipos de propuestas, trabajos colaborativos y marcos metodológicos. Con el fin de promover una mayor implicación y motivación en el proceso del aprendizaje del alumno, teniendo en cuenta el entramado social que él mismo presenta. Se considera relevante para abordar el análisis los siguientes ejes: concepciones acerca del aprendizaje, las prácticas y el discurso de la Psicología en la escuela; intervenciones psicoeducativas, articulados en función del contexto social que presenta la institución analizada.

Palabras clave

Aprendizaje - Escuela - Intervenciones psicoeduc - Contexto social

ABSTRACT

PSYCHOEDUCATIONAL INTERVENTIONS IN SCHOOL PRACTICES OF THE CENTURY XXI

The objective of this fieldwork is to reflect on the tensions between modern school and current practices, taking into account the current demands and problems of the nowadays that impact on the student's school learning. This problem will be analyzed taking into account the interviews done in a public school in the town of Bernal Oeste, Quilmes. With three people that belong to that institution: The Director, a Teacher and a member of the Orientation Team. It should be noted that the central issue that will guide our work is oriented to reflect on how to generate psychoeducational interventions that cover various types of proposals, collaborative work and methodological frameworks. In order to promote a greater involvement and motivation in the learning process of the students, considering their social back-

grounds that presents itself. The following areas are considered relevant to the analysis: conceptions about learning, practices and the discourse of psychology in schools; psychoeducational interventions, articulated according to the social context presented by the analyzed institution.

Keywords

Learning - School - Psychoeducational interventions - Social context

Desarrollo:

Para dar inicio al análisis, en las entrevistas realizadas se ha podido recabar diferentes ejemplos acerca de cómo entienden la directora, la docente y el equipo de orientación al sistema educativo. En este sentido, el mismo está situado en una realidad organizada y posee un armado específico, en donde las intervenciones que se lleven a cabo deben tener coherencia y consistencia con la especificidad del campo. De este modo, los elementos de este sistema no deben ser pensados y/o estudiados de forma aislada, es preciso que se los tome en su conjunto para arribar a resultados que favorezcan su desarrollo. Al pensar en los integrantes del sistema educativo, en tanto alumnos, docentes, directivos, equipo de orientación, auxiliares, entre otros, es preciso reorganizar y reconceptualizar el estudio de los mismos teniendo en cuenta las referencias históricas, a fin de poder pensarlos desde una mirada de integración interdisciplinaria, y no solo como sujetos aislados (García, 2006).

Cuando se trabaja con un equipo interdisciplinario, se define la problemática a trabajar dentro de un marco de acción en común, que permite estudiar dicha problemática bajo un mismo enfoque, teniendo en cuenta la especialización de cada área o miembro del sistema.

En relación a la institución observada, se evidencia como docentes, directivos y equipo de orientación trabajan en conjunto, abordando las diferentes problemáticas de su población, cada uno desde su especificidad, pero bajo un mismo marco de acción. Por ejemplo, las profesionales del equipo realizan trabajos dentro de la institución y en el "territorio", es decir, se acercan a los domicilios de los alumnos que presentan diversas dificultades, como ausentismo prolongado o consumo problemático, a fin de conocer la realidad social que presentan y generar diversas estrategias de intervención pensadas desde el sistema educativo.

Asimismo, teniendo en cuenta las diversas realidades que traen

los alumnos al sistema educativo, la tarea del docente resulta en sí una práctica compleja, ya que presenta espacios de acción que se escapan de la lógica racional, la teoría no ofrece todas las respuestas. La práctica va más allá del marco epistémico real, porque en la misma se atraviesan zonas que resultan indeterminadas, propias a su complejidad. Las tareas que se realizan son heterogéneas, múltiples, sincrónicas, impredecibles, inmediatas y de implicación personal. (Zimmerman, 2001)

En este sentido, la escolarización como práctica específica, genera un tipo particular de aprendizaje, el aprendizaje escolar. El mismo es de índole artificial y produce efectos descontextualizados sobre el desarrollo cognitivo, vinculados con los determinantes duros del dispositivo escolar, tales como la organización gradual, simultánea, obligatoria, dentro de una organización de espacio y tiempo, que produce un particular desarrollo infantil. Dentro de estos procesos de escolarización masiva, se genera un efecto normativo sobre la niñez, incorporándose desde su docilidad a la sociedad civil. El proyecto escolar busca tomar decisiones sobre la vida de los sujetos, en la forma en que se construye su identidad y sus representaciones, en base a criterios de educabilidad argumentados psicológicamente bajo parámetros de la normalidad (Baquero y Terigi, 1996)

Este marco de acción hace referencia a un modelo de escolarización, que a pesar de seguir reproduciéndose, parece no tener el mismo efecto en la población escolar actual. Esto se pudo evidenciar a través de las entrevistas realizadas, en donde miembros de la comunidad escolar, expresan la poca eficacia de los modelos tradicionales de aprendizaje, ya que los jóvenes hoy en día no logran implicarse en las prácticas tradicionales que las mismas proveen. Por este motivo, la institución analizada propone diversas intervenciones a fin de convocar a los jóvenes desde otros espacios, en donde puedan apropiarse e interpelarse en el aprendizaje. Una de las actividades que promueven refiere a la participación en proyectos educativos institucionales, tales como el Modelo de Naciones Unidas, Parlamento Juvenil y Jóvenes y Memoria. Allí los jóvenes integran diferentes comisiones para luego debatir acerca de problemáticas de índole nacional e internacional, posibilitando la escucha, el debate, la negociación entre pares, la búsqueda de soluciones, el desarrollo de pensamiento crítico y responsable, etc. Estas prácticas rompen con la lógica de la educación formal, ya que hay un descentramiento tanto del ámbito como del desarrollo del aprendizaje tradicional. Del mismo modo, las actividades que se realizan dentro de la institución han tenido que cambiar, adecuándose al contexto y posibilidades de los jóvenes, ya que según la docente entrevistada, los recursos clásicos como dictar o escribir en el pizarrón han perdido eficacia para su aplicación en aula. Según sus dichos, los jóvenes responden con mayor entusiasmo cuando el saber transmitido los interpela, con lo cual, los docentes transforman su quehacer con el fin de convocarlos y proveerles herramientas mucho más enriquecedoras. Por consiguiente, se observa que hay un quiebre en las prácticas escolares que so-

lían sostenerse en los determinantes duros, en tanto funcionales al proyecto social sobre las infancias que propone la escuela moderna (Baquero y Terigi, 1996).

En este sentido, la institución analizada propone actividades que motivan a los estudiantes a involucrarse mediante el aprendizaje, generando un sentido de pertenencia con la escuela y su comunidad. Un resultado que en gran medida se debe a la concepción que la directora tiene de sus alumnos, pensando a la escuela con una definida impronta hacia los Derechos Humanos, como eje que atraviesa la currícula escolar. Para ésta, es de vital importancia la construcción ciudadana del alumno, en tanto adquiera un pensamiento crítico, responsable, respetuoso, empático y solidario con su comunidad, asumiendo un compromiso social (Directora.comunicación personal, 18 de mayo del 2022). Bajo esta concepción institucional, la directora piensa a los alumnos como sujetos de derecho, dado que la práctica educativa promueve la protección de sus derechos y valida el interés del estudiante, mediante el cual, adquieren una autonomía progresiva. En contrapunto con la escuela moderna, en donde el alumno era caracterizado de forma peyorativa como sujetos incompletos, egoístas, ingenuos y primitivos, por el cual debían ser civilizados a través del proyecto escolar (Pineau, 2001).

Por otro lado, teniendo en cuenta la realidad socioeconómica de la población escolar analizada, es oportuno pensar al aprendizaje como social y colectivo, donde el alumno está situado en contextos de aprendizaje socialmente organizados (Nakache, 2004). Bajo esta perspectiva, el contexto funciona como marco situacional que condiciona el aprendizaje, haciendo referencia a la comunidad y sus problemáticas, en donde la institución se encuentra inmersa (Nakache, 2004).

En este sentido, se espera que las intervenciones que se llevan a cabo en instituciones educativas se realicen desde una perspectiva interaccionista, en donde se generan condiciones y despliegan oportunidades de aprendizaje. Esto se posibilita a partir de entender las condiciones subjetivas del alumno y las características de la situación pedagógica de forma contextualizada, pensando la singularidad del mismo en su contexto y tomando sus problemáticas como condiciones transitorias, no como algo fijo y determinado (Aizencang, y Bendersky, 2013).

Reflexionando sobre la institución observada, desde la mirada de la directora hay una tendencia a pensar las intervenciones psicoeducativas en esta línea, sin embargo, en el discurso de la docente se evidencia que dichas intervenciones no se pueden sostener en el tiempo, ya sea por las condiciones pedagógicas de esta institución en particular, el limitado espacio físico con el que cuentan y que los modos de intervención del equipo de orientación son poco efectivos. Un ejemplo de esto se da cuando la docente expresa que desde el equipo no brindan propuestas que faciliten el aprendizaje de una alumna que presenta hipoacusia. En este sentido, se vuelve fundamental pensar las intervenciones desde la complejidad situacional, posibilitando a partir de dicha complejidad, una actitud de apertura en la búsqueda de

soluciones posibles, aludiendo a la reflexión y cuestionando clásicas certezas (Aizencang, y Bendersky, 2013).

En otro orden de análisis, a fin de evidenciar la concepción de aprendizaje de la institución analizada, es importante poder reflexionar sobre las diferentes prácticas que realizan para posibilitarlo. Un detalle no menor, es tener presente los métodos de evaluación que sostienen y los acompañamientos que realizan. En este sentido, la docente y la directora mencionan que las evaluaciones tradicionales no sirven, de hecho, ya no las utilizan. Se intenta evaluar el aprendizaje de los alumnos de otras maneras: en proceso. Teniendo en cuenta esto, es importante retomar lo planteado por Perrenoud (2008) quien menciona que la evaluación puede existir, entre otros fines, con el objetivo de certificar los conocimientos adquiridos o más bien estar al servicio del aprendizaje. La primera perspectiva se aleja de lo analizado en las entrevistas ya que piensa a la evaluación en las escuelas como aquello que acredita que los sujetos efectivamente saben y aprendieron. Esta evaluación tradicional es más bien un recuento para clasificar a los alumnos con notas buenas o malas, sancionar errores y no tanto para ver el nivel de conocimientos de cada uno (Perrenoud, 2008). Desde la segunda perspectiva, que se condice a lo planteado por las entrevistadas, se piensa a la evaluación formativa como una modalidad que, si se utiliza, permite tener en cuenta los distintos niveles de aprendizajes. Al trabajar así, se puede reflexionar sobre los errores o dificultades producidos. Ante ello, se darían los instrumentos para poder comprender las equivocaciones, ahondar en las metodologías de trabajo y en los procesos intelectuales de cada alumno. Este abordaje diferente, pareciera ser utilizado por la docente ya que en sus cursos intenta no plantear evaluaciones convencionales, cree que de esa manera no se puede corroborar realmente los resultados en el aprendizaje de los alumnos. Es por esto que plantea metodologías que estén más relacionadas a lo que a ellos les gusta y les interesa: utiliza animés, obras de teatro, elementos tecnológicos, entre otros.

La escuela analizada, a partir de la idea de inclusión, buscan evaluar a sus alumnos de manera diferente, con elementos y metodologías contextualizadas y de su interés. De acuerdo a esta manera de pensar el aprendizaje, la docente aclara que “La calificación antigua no sirve (...) Si el chico está nervioso y le fue mal, no me parece ponerle una calificación promedio porque ese día se enfermó, no vino o estuvo mal, entonces lo voy evaluando todo el año.” A su vez, esto podría estar de acuerdo con lo que plantea Perrenoud (2008) al decir que diagnosticar o evaluar y etiquetar al alumno con una calificación puntual “buena o mala”, no tiene sentido. Lo importante es realizar una acción para poder profundizar en ello. En esta línea, menciona que lo importante es poder hacer una intervención diferenciada para continuar trabajando, tal como realiza la docente al ir por el curso y revisar si algún alumno tiene inconvenientes, dificultades y necesita un acompañamiento directo. Por otro lado, la directora comenta “Evaluamos al chico en clase, nada que podamos man-

dar a hacer en casa, hay chicos que no tienen wifi, hay chicos que no tienen dispositivos, porque cuidan a los hermanitos etc.” y también hace referencia a que las prácticas sean inclusivas y posibiliten la permanencia. Si algún alumno “no puede” se intenta contextualizar el contenido. En esta línea, se propone que haya un acompañamiento a estas diversas trayectorias educativas para garantizar la permanencia en las escuelas y la efectiva participación de los sujetos en sus procesos de aprendizaje escolar (Aizencang et al, 2008). Ante ello se propone un sistema de acompañamiento en conjunto, entre los estudiantes, los docentes, profesionales de salud, tutores, preceptores, etc. En relación a esto, la orientadora menciona que algunas de las preceptoras “... son las que te cuentan qué pasó tal cosa, como lo podemos solucionar, excelentes son” y a su vez que con un cuaderno van registrando lo que ven en los chicos para pensar cómo ayudarlos. Con estos acompañamientos, se podría decir que los diversos actores escolares procuran acompañar a los alumnos pensando distintas herramientas y prácticas contextualizadas. De acuerdo a esto, cabe decir que este acompañamiento surge por la decisión de intervenir, implicarse, ser parte y lograr algo diferente para que la enseñanza y el aprendizaje escolar tengan centralidad (Aizencang et al, 2008).

Por otra parte, para continuar profundizando sobre el aprendizaje, Terigi (2009) es un autor que plantea pensar el fracaso escolar en una relación conjunta de los alumnos con aquellas condiciones que dan cuenta del aprendizaje escolar. Como bien sucedía en la escuela moderna, el fracaso escolar se descontextualizaba, dejando expuesto al sujeto educativo como único responsable de no adecuarse a lo propuesto desde las instituciones, y los tiempos que eso conlleva. La psicología como respuesta a estas problemáticas se enmarca en lo individual y escisionista. Lo que dice Terigi es que esta psicología va a dar un cambio radical en la manera de trabajar, como ciencia en el ámbito educativo, es decir, desde una mirada interaccionista, situacional. Lo que propone ahora es el estudio del fracaso desde el orden de lo situacional, y no desde un individuo alejado de su realidad, permitiendo así entender a las problemáticas desde un campo más amplio.

El modelo donde trabaja la psicología individualista proviene del modelo médico hegemónico, de ahí su objetivo de aislar y encasillar al distinto, al que no aprende en los tiempos estimados acordes a su edad. La mirada volcada hacia el sujeto estudiantil considerándolo parte de un entorno, permite al docente, al equipo de orientación y mismo a los directivos, que hacen a la institución, ayudar a quien necesite en pos de brindarle herramientas para el aprendizaje escolar y para la vida cotidiana también. En relación a esto que plantea Terigi, cuando se observa la entrevista de la directora se ve reflejado ante la pregunta sobre si hay un cambio en comparación con la escuela de antes, menciona lo siguiente, “Hay un cambio total de paradigma en el enfoque, cambió la manera de enseñar, las prácticas. Nosotros tenemos que buscar prácticas que impacten en el alumno.”,

esta idea de trabajar para el alumno y que el mismo se desarrolle favorablemente en el aprendizaje escolar es un concepto clave que se intenta profundizar.

Maddonna (2014) es una autora que habla de dar lugar a comprender los factores externos que hacen al sujeto educativo. Poder repensar el concepto de fracaso escolar, implica romper con los esquemas determinados por una escuela moderna, que respondió siempre a estándares donde el sujeto estudiantil era objeto de señalización y culpabilización al no enmarcarse en lo esperable, lo adecuado a la "normalidad". Se puede observar cómo la docente en base a sus dichos, propone diversas opciones, teniendo en cuenta lo que se presenta en el contexto de aula y con la población de estudiantes con los que trabaja.

Siguiendo la línea del fracaso escolar, muchas veces esta concepción desde la escuela moderna se justifica desde un desnivel que poseen los alumnos donde las trayectorias escolares, como bien las nombra Terigi (2007) no condicen y no se acoplan a los contextos de los sujetos educativos. Ahora bien, las trayectorias escolares se distinguen entre teóricas y reales. Las primeras responden desde lo lineal y homogéneo, tomando en consideración lo determinado por el sistema educativo. Dentro de estas trayectorias se dan diversas problemáticas a tener en cuenta, una de ellas tiene que ver con el ausentismo, una problemática que impacta directamente en el aprendizaje escolar de los alumnos. Es la directora la que da cuenta de esta dificultad al momento de ser consultada por el aprendizaje de los estudiantes diciendo lo siguiente "La mayoría de las veces que el chico siente que no está o que nosotros percibimos que no está aprendiendo, es por ausentismo. Empiezan a faltar, empiezan a sentir que se desconectan, que no siguen al profesor, que sus compañeros avanzan y ellos no.". Un caso concreto lo trae la docente a la hora de preguntarle por el ausentismo remarcando lo siguiente "Sí, hay varios. No vienen. Algunos tienen problemas familiares, otros no tienen ganas de venir, expresamente uno me manifestó que no tiene ganas de venir. Tengo chicos que trabajan también, entonces llegan a la clase y se duermen.". Por ende, la importancia de saber que existe otro tipo de trayectoria escolar, que lejos de ser lineal y homogénea, viene a romper con lo prefijado; son por el contrario, las trayectorias reales que hablan de una heterogeneidad, poniendo foco en la cotidianeidad del sujeto activo. Es decir, se pueden dar diversas trayectorias en una misma aula, y diversas formas de transitarlas. Dar cuenta de la trayectoria real del alumno, en tanto actor de la institución, permite tomarlo en consideración como alguien que está atravesando una problemática que impacta en su aprendizaje, y lejos de ignorar la demanda, hay que buscar intervenciones que acompañen. Por ejemplo, la orientadora social, al hacer mención al ausentismo, remarca la necesidad de hacer trabajo de campo acompañando a los estudiantes con su entorno social, ya que se ha indicado también que hay familias en situaciones de consumo problemático, por eso la importancia de considerar todo el contexto.

Considerando las trayectorias escolares que forman parte del

dispositivo escolar, dentro del mismo se dan diversas interacciones entre los distintos actores que lo conforman. Teniendo en cuenta lo dicho, es importante tomar el rol del psicólogo como un actor habilitado para dar cuenta de las diversas problemáticas que puedan formar parte del entramado escolar. Es por esto que se proponen modalidades de intervención, como lo plantea Valdez (2001), posibilitando la escucha al sujeto educativo, dando respuestas a las demandas y contextualizando la problemática. Las modalidades de intervención son tres, correctiva, preventiva y enriquecedora; las tres posibilitan que el vínculo a trabajar con los diversos actores sea en conjunto, tomando como punto de partida la situación por la que se encuentra el estudiante observado, sabiendo que se trata de sujetos en interacción con un medio que muchas veces no es lo que se espera o lo que se pretende tomar como normativo. La intervención preventiva explica la detección de las problemáticas de forma anticipada; en la entrevista brindada por la directora, se pudo recabar información en cuanto a intervenciones concretas como la participación del taller de ESI, donde comenta lo siguiente "A su vez hicieron un buzón, donde ellas dejaron preguntas y a la semana siguiente vino el equipo del CAPS y respondieron preguntas anónimas (...) se trabajan otras cuestiones relacionadas con la salud, con el cuerpo, con respetar el cuerpo propio y el ajeno, con respetar la diversidad sexual".

Analizando el discurso de las entrevistas, se puede dar cuenta que desde el trabajo interdisciplinario, tanto del equipo de orientación, como de docentes y directivos, se intentan crear condiciones para garantizar la educación a todos los estudiantes dentro de la institución escolar.

Actualmente se sigue debatiendo como problemática central la cuestión de la enseñanza escolar en sectores vulnerados, en pobreza creciente, y se desconfió en el alcance que tiene la acción educativa sobre dicha población. Al respecto, el equipo de orientación no sólo trabaja escuchando a los estudiantes, sino que incluye a las familias para que se pueda quitar el foco únicamente en ese alumno y la escuela, sino en todo su entorno, propiciando las condiciones para su permanencia en la institución.

Ante esto Baquero (2007) reflexiona proporcionando el concepto de educabilidad o condiciones de educabilidad, entendidas como aquellos aprendizajes, actitudes, hábitos, condiciones de vida, entorno familiar, etc. Siendo éstas, al parecer, condiciones necesarias que requieren los sujetos para ser educados, versión que parece ser heredada de las hipótesis de déficit.

En este sentido, el autor hace hincapié en el problema al que se puede llegar si se atribuyen las causas del fracaso escolar a las condiciones de vida de los estudiantes, generando así una libre responsabilidad política del espacio escolar. Por ello, se destaca en la entrevista al equipo de orientación, este aporte que posibilita abrir las causas de las dificultades de aprendizaje, con trabajo interdisciplinario ya que la docente es quién comunica al equipo cuando algo no marcha como debería ser, generando espacios que permiten la escucha del estudiante, a partir de lo

cual se activan intervenciones según las necesidades de cada sujeto, prestando atención a la singularidad de cada caso. Perrenoud (1993) plantea que hay que ser conscientes de la importancia de unidades de aprendizajes que no aparecen de manera explícita en las planificaciones de enseñanza pero que son producidos con regularidad en la escuela, es decir, que la escuela también forma miembros plenos de una sociedad. De lo que habla el autor es de lo que él llama currículum oculto, es decir, aquello no dicho que se refiere a condiciones y rutinas que forman parte de la escuela pero que son ajenos a los que la institución conoce y dice querer favorecer. Hace referencia aquellas rutinas de la vida diaria que, dentro de la escuela, hacen que los estudiantes aprendan la socialización, a vivir en un ambiente con población diversa, pero también aprenden a ser juzgados y a obedecer a las autoridades. Tal es el ejemplo que menciona una integrante del equipo de orientación, al decir que los alumnos suelen hacer tareas cotidianas cuando se ausenta algún auxiliar, repartiendo el desayuno, o bien limpiando cuando hace falta. Esto se vincula a lo que el autor denomina oficio de alumno, en cuanto a mantener una disciplina que respete las normas de la institución, mantener las rutinas cotidianas, adquiriendo un saber hacer, valores y códigos. En la institución que estamos analizando se puede evidenciar esto, donde si bien no siempre se cumple lo que se espera del alumno, ya que, más allá de lo que la docente expresa, en tanto se muestran desganados, se puede dar cuenta de un saber hacer y de valores que van de la mano del oficio de alumno, como por ejemplo, llegar a horario a la escuela, mantenerse en el aula, socializar con el entorno escolar, entre otros.

Conclusión:

A modo de cierre, reflexionando sobre la institución analizada, se puede decir que si bien en el dispositivo escolar todavía operan mecanismos de la escuela moderna, se observan prácticas e intervenciones que se alejan de la lógica tradicional de actuar en una institución. Se infiere una toma de conciencia de las problemáticas actuales por parte de la comunidad educativa, tales como problemas socioeconómicos y culturales, familiares, entre otras, que inciden en el aprendizaje escolar. Desde esta perspectiva, la escuela intentaría trabajar contemplando el contexto para promover y facilitar acciones que garanticen la permanencia de los alumnos y el aprendizaje escolar, como así también las intervenciones ante las problemáticas mencionadas. Este abordaje apunta a un trabajo colectivo entre alumnos, familias, docentes y demás miembros de la institución.

A partir de lo expuesto, la institución entiende al sujeto como sujeto activo dentro de los procesos de aprendizaje escolar, atravesado por un entramado de relaciones en situación. Para finalizar, resulta interesante reflexionar acerca de cómo esta experiencia en el campo educativo ha permitido un replanteo propio sobre las prácticas, discursos, metodologías y perspectivas posibles de adoptar como profesionales psi. Desde este lugar,

se posibilitará una respuesta colectiva y contextualizada, que se aleje de una lógica de abordajes individuales y clásicos. A su vez, esto se ve atravesado por la idea de pensar al alumno como sujeto en crecimiento y constante transformación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aizencang, N. y Bendersky, B. (2013) Escuelas y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan, Cap. 1. Buenos Aires, Manantial (Unidad IV).
- Aizencang, N., Bendersky, B., Maddonni, P. (2018) "Situaciones de acompañamiento a las trayectorias escolares", en Elichiry, N (comp) Aprendizaje situado. Experiencias inclusivas que cuestionan la noción de fracaso escolar, Buenos Aires, Noveduc.
- Baquero, R. y Terigi, F. (1996) "En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Apuntes pedagógicos N° 2. Apuntes.UTE/CTERA. Buenos Aires.
- Baquero, R. (2007) Sobre el abordaje psicoeducativo de la educabilidad. En Aisenson, Castorina, Elichiry, Lenzi y Schlemenson (comps.) Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en Psicología Educacional. Buenos Aires: Noveduc.
- Carraher, T., Carraher, D. y Schliemann, A. (1989) En la vida diez, en la escuela cero. Conclusiones. México: Siglo XXI.
- García, R. (2006) Sistemas Complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria. Introducción General (pp. 13-36). Barcelona: Gedisa.
- Maddonni, P. (2014) El estigma del fracaso escolar: nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación. Prólogo, Introducción y Cap. 2. Buenos Aires, Paidós.
- Nakache, D. (2004) "El aprendizaje en la perspectiva contextualista". En Elichiry, N. (Comp.) Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educacional. Buenos Aires: Manantial.
- Perrenoud, P. (1993) La construcción del éxito y el fracaso escolar. Madrid: Morata. [Caps. 7 y 8].
- Perrenoud, P. (2008) La evaluación de los alumnos. De la producción de excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Introducción. Buenos Aires Colihue.
- Pineau, P. (2001) ¿Por qué triunfó la escuela? En Pineau, P. Dussel, I. y Caruso M. La escuela moderna como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.
- Terigi, F. (2009) El fracaso escolar desde la dimensión psicoeducativa: Hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de Educación, (50), pp. 23-39. Recuperado en: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a01.pdf>
- Valdez, D. (2001) El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares. En Elichiry (Comp) ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educacional. Buenos Aires: Eudeba-JVE.
- Zimmerman, M. (2001) "Las teorías psicológicas y el campo educativo: una relación en debate". En: Elichiry, N.(Comp.) ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educacional. Buenos Aires, EUDEBA, JVE.