

XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019.

# **Entrelazamiento de vivencias y resistencias en y entre el centro educativo complementario y la Facultad de Psicología.**

Astinzá, Silvia, Lopez Cross, Daiana Yasmin, Pomodoro, Cecilia y Hossein, Guillermo.

Cita:

Astinzá, Silvia, Lopez Cross, Daiana Yasmin, Pomodoro, Cecilia y Hossein, Guillermo (2019). *Entrelazamiento de vivencias y resistencias en y entre el centro educativo complementario y la Facultad de Psicología. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-111/775>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecod/W4r>

*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>.*

# ENTRELAZAMIENTO DE VIVENCIAS Y RESISTENCIAS EN Y ENTRE EL CENTRO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO Y LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Astinzá, Silvia; Lopez Cross, Daiana Yasmin; Pomodoro, Cecilia; Hossein, Guillermo  
Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Argentina

## RESUMEN

El presente trabajo relata la experiencia de indagación realizada por estudiantes de la asignatura Psicología Educativa II, Cátedra Erausquin, en el Centro Educativo Complementario de Moreno en el segundo cuatrimestre de 2018. En el marco de la situación crítica distrital, a partir de la explosión y muerte que se produjeron en la EP 49, que afectó al CEC y a gran parte de las instituciones educativas del Distrito. En este contexto, el grupo de estudiantes conformado por Cecilia Pomodoro, Guillermo Hossein, Luciana Tevez y Mijal Swarzman, coordinado por las docentes de la Comisión de Trabajos Prácticos de Psicología Educativa, co-autoras de este trabajo, realizó una indagación en el Centro Educativo para comprender cómo la trama institucional se vio afectada por la situación de crisis, analizando también el impacto de la misma en la experiencia subjetiva de docentes y estudiantes como psicólogos en formación. Se presentan las categorías de análisis elaboradas y las propuestas de intervención consideradas con el Equipo de Conducción de la institución educativa.

## Palabras clave

Crisis - Lazo social - Autoridad pedagógica - Convivencia

## ABSTRACT

INTERLACING OF EXPERIENCES AND RESISTANCES IN AND BETWEEN THE COMPLEMENTARY EDUCATIONAL CENTER AND THE PSYCHOLOGY FACULTY

The present work relates the experience of inquiry made by students of the subject Educational Psychology II, Chair Erausquin, in the Complementary Educational Center of Moreno in the second quarter of 2018. Within the framework of the district critical situation, from the explosion and death that occurred in the EP 49, which affected the CEC and much of the educational institutions of the District. In this context, the group of students formed by Cecilia Pomodoro, Guillermo Hossein, Luciana Tevez and Mijal Swarzman, coordinated by the teachers of the Commission of Practical Works of Educational Psychology, co-authors of this work, made an inquiry in the Educational Center to understand how the institutional framework was affected by the crisis situation, analyzing also the impact of it on the subjective experience of teachers and students as psychologists in training. The

categories of analysis prepared, and the intervention proposals considered with the School management team were exposed.

## Key words

Crisis - Social bonding - Pedagogical authority - Coexistence

El análisis de la experiencia realizada en el espacio de articulación teórico-práctica del Trabajo de Campo de la asignatura Psicología Educativa II, se enmarca en el trabajo del Proyecto de Investigación UBACYT 2016-2018 "Apropiación participativa y construcción de sentidos en prácticas de intervención para la inclusión, la calidad y el lazo social: intercambio y desarrollo de herramientas, saberes y experiencias entre psicólogos y otros agentes", que dirige la Mg. Cristina Erausquin. Dando continuidad a la indagación e intervención psicoeducativa iniciada en 2015 en la mencionada Asignatura, presentamos aquí el relato de la experiencia de indagación realizada por los estudiantes en el Centro Educativo Complementario de Moreno (Paulo Freire) en el marco de la situación crítica distrital a partir de la explosión y muertes que se produjeron en la EP 49 en el 2018.

El CEC, como otras instituciones educativas del distrito de Moreno, se vio atravesado por la suspensión de su actividad pedagógica en virtud de las dificultades detectadas en la infraestructura. Se producen respuestas pero aparecen tensiones, conflictos, denuncias a algunos de sus actores educativos, que generan fracturas en su red interna. En este marco el grupo de estudiantes conformado por Cecilia Pomodoro, Guillermo Hossein, Luciana Tevez y Mijal Swarzman, coordinado por las docentes de la Comisión de Trabajos Prácticos de Psicología Educativa, se aproxima al CEC, para intentar comprender la trama, producir aproximaciones que faciliten a los actores del CEC la construcción de lazos institucionales, apropiarse de nuevos sentidos y reconstruir la red interna, superando dicotomías tales como educar o asistir.

Se reelaboraron las indagaciones llevadas a cabo en cuatrimestres anteriores (desde 2015 a 2017) en la misma asignatura, por *Psicólogos en Formación* en el Trabajo de Campo, en el marco de un proceso de co-construcción con docentes del Centro Educativo Complementario, en torno a la conformación de un sistema de convivencia institucional. El presente trabajo, se centra en el potencial del espacio del Trabajo de Campo para la

apropiación y construcción del rol del Psicólogo situado en instituciones educativas, a partir de la indagación de los efectos de la situación de crisis en el Distrito, la que repercutió en el Centro Educativo. La Tercera generación de la Teoría de la Actividad de Engeström (2001), concibe los procesos de aprendizaje y desarrollo inescindiblemente constituidos en el seno de sistemas de actividad heterogéneos, complejos y dinámicos, que van más allá de acciones individuales, y los y las estudiantes procuraron visibilizar tensiones, voces, movimientos entre los distintos sistemas de actividad que interactúan en el CEC. Los estudiantes enfocan la interacción entre dos sistemas de Actividad, como unidad mínima de análisis (Erausquin, 2013). Por un lado, se hace foco en la visión que tiene la vicedirectora del cuerpo docente y cómo son o deberían ser las relaciones entre ellos para la construcción de un sistema de convivencia institucional, mientras que desde otra perspectiva, cuatro futuros psicólogos en proceso de formación analizan el mismo objeto y también el impacto subjetivo de la experiencia en su trayectoria formativa.

### Desarrollo.

Se propuso narrar la experiencia subjetiva a partir del pasaje por la instancia práctica de construcción del Trabajo de Campo, al indagar sobre la fragmentación de la comunidad educativa del CEC. Esta segmentación se dio como consecuencia de una serie de acontecimientos externos de distinta índole, a uno de los cuales más arriba se hizo referencia, que perturbó el funcionamiento habitual del CEC en particular -a nivel intrainstitucional-, y a la comunidad educativa de Moreno en general - falta de servicio educativo-, e imposibilitó la realización de las actividades que a diario se llevaban a cabo en dicha institución. Existió otro acontecimiento particular de este establecimiento, cuyas circunstancias aún no están del todo esclarecidas. Una docente se ocupaba de organizar una "olla popular" en el CEC, por medio de la cual se asistía en el almuerzo a los alumnos y a las personas del vecindario que se acercaran. Esta docente denunció que fue privada de la libertad por unas horas y que fue inscripto en su abdomen una leyenda con un elemento cortante que decía "Ollas no". Este episodio desató el masivo apoyo de la comunidad educativa y gremial y de otros colectivos sociales. Sin embargo, las circunstancias del hecho fueron puestas en duda, y generó la división y desconfianza en la comunidad docente del establecimiento. En el desarrollo de la indagación surgieron entonces, los siguientes interrogantes: ¿Cómo construir la convivencia dentro del actual contexto de crisis y de la fragmentación de la comunidad educativa del CEC? ¿De qué forma es posible sostener dicha convivencia sin un acuerdo? Existe para el análisis un recorrido histórico previo a considerar. El CEC se halla localizado en una populosa y empobrecida ciudad de la provincia de Buenos Aires y es descrito en varios estudios socioeconómicos como uno de los Municipios con mayores dificultades. Se ubica en general en la categoría social de clase media y media baja y con bolsones de pobreza signi-

ficativa. En esta localidad, uno de los segmentos poblacionales que más sufre la pobreza estructural es el de los niños, niñas y adolescentes: un 23,1% viven en hogares con NBI, y el 5,7% de esta población no asiste o nunca asistió a la escuela. En el barrio existen dos establecimientos educativos cercanos, y subsiste una sociedad de fomento que articula con el Centro Educativo Paulo Freire. En la experiencia de indagación se recogieron elementos de la historia propia de la institución, recuperando la memoria social y colectiva del lugar, inscripta en las carteleras, placas, fotografías y demás instrumentos de memoria, que se hallan a la vista de cualquier visitante y de los docentes y alumnos todos los días del año. Se entiende que por dicha exposición pública, estos elementos imprimen constantemente a los agentes educativos del lugar, la semiología de la institución, de su proyecto íntimo y permanente, como legado de los fundadores y precursores de la institución, así como de las finalidades intrínsecas para las que fue instrumentado como proyecto educativo de la Provincia de Buenos Aires. Allí lucen homenajes a docentes, exposición de proyectos concretos, historia de su fundación y progreso posterior, relatos de participación en la comuna y otras instituciones, el hospital, entre otras. Las últimas referencias de estos elementos son de 2002. Son de suma relevancia y deben ser revalorados, reinterpretados en la vida de la institución y no puede pasar desapercibidos para el agente Psi en la reconfiguración de la identidad social de un colectivo.

### *Coyuntura Macrosocial*

Si bien es necesario acotar cualquier tipo de apreciación normativa, social, económico política, en primer lugar al ámbito de la Provincia de Buenos Aires por ser la jurisdicción que corresponde al caso, se hace también inevitable, extender la mirada sobre influencias más generales, la coyuntura nacional.

La fundamentación para la creación del CEC se basa en los artículos 22 y 43 de la ley provincial de educación. Allí se establece el sentido de las instituciones de educación complementaria, como *"fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje; promueven y protegen el desarrollo de lo educativo como capacidad estructurante del sujeto y de la comunidad educativa en su conjunto, respetando la identidad de ambas dimensiones desde el principio de igualdad de oportunidades que articulen con la Educación común y que la complementen, enriqueciéndola."*

En lo que respecta a los fines del CEC, que emergen de la ley y de su reciente régimen académico, Res. N° 1544/17; se destaca la necesidad y la obligatoriedad de la formulación de los acuerdos institucionales de convivencia, que establezcan *"vínculos democráticos y respetuosos que operen como la base para encontrar distintas formas para el abordaje y la resolución de conflictos que extraordinariamente irrumpen en la institución"* (Res. N° 1544/17- Régimen Académico de los CEC: Cap. XI). Sin embargo, un marco legal no deja de estar inmerso en una realidad que no siempre posibilita las mejores condiciones

para su desarrollo ideal.

Al realizar el presente estudio, se hallaba en curso un prolongado conflicto entre el Estado Provincial y los Gremios docentes por la recomposición salarial, en un contexto de altas tasas inflacionarias y cambio en las reglas de igualación con los demás distritos - abandono de la llamada "Paritaria Nacional Docente" que complementaba el Estado Nacional-. Además, el reclamo de mejores condiciones de trabajo, edilicias y de funcionamiento de los establecimientos, agudizado por los episodios antes señalados. Y añadiendo el reclamo por la puesta en agenda de proyectos de reforma educativa, inconsultos con los sectores docentes y de corte "tecnocrático", como la realización también de pruebas a la población escolar, con puntuaciones utilizadas en forma estigmatizante.

Otro de los puntos críticos en el sistema educativo fue la progresiva subejecución o abandono de presupuestos o programas especiales como la entrega de Notebooks, acceso a sitios web educativos financiados por la Nación, becas, etc. y el deterioro de la Asignación Universal por Hijo, que condiciona su cobro al cumplimiento de sostenimiento de las trayectorias escolares y seguimiento sanitario de la población beneficiada. Por otra parte, el constante conflicto Estado-Gremios redundó en marchas de protesta y reclamo, paros, represión y estigmatización por parte del Estado en un grado de virulencia equiparable a épocas alejadas en la historia del país.

### ***Las relaciones de enseñanza y aprendizaje en la actualidad***

Para hablar de una institución educativa, es necesario poder enmarcarla el contexto en el cual se encuentra inmersa. El mismo puede apreciarse desde distintos enfoques conceptuales o recortes analíticos, pero hay algo que se considerará relevante, y es lo que podría llamarse un "clima de época" (Benasayag, 2010), que si bien permite ver excepciones, es una especie de conglomerado de factores que impactan en la percepción que se tiene del mundo y, dentro de él, la que se tiene de las instituciones, como también, el cómo las personas se perciben a sí mismas y se relacionan entre sí dentro de éstas.

Como señala Benasayag (2010), la época actual se encuentra atravesada por una crisis, debida a un cambio de signo con respecto al futuro. Las sociedades occidentales han pasado de una confianza exagerada y de una postura sumamente optimista con respecto al futuro, fundada principalmente en aquello que los avances científicos y tecnológicos le proveían o habrían de proveer, a una falta de confianza casi absoluta y del mismo modo exagerada, pero de signo contrario. El ideal iluminista puso toda la confianza en la razón y en el conocimiento y más tarde, la ciencia moderna vino a colmar esas ansias de saber, era la promesa de descifrar el funcionamiento del mundo y por consiguiente la posibilidad de controlarlo y mejorar la vida de las personas, no había otro camino más que el del progreso.

Sin embargo, esa desmesurada fe ha caído, las ciencias y la tecnología han avanzado más que la propia humanidad pero no

la han mejorado en su esencia. Se vive en una época dominada por lo que el autor llama (retomando a Spinoza) "pasiones tristes": la impotencia y la descomposición. La promesa del futuro mesiánico no se ha cumplido, ahora reinan la incertidumbre, el pesimismo, la tristeza y la ansiedad que son signos de estos tiempos. El futuro resulta completamente imprevisible.

Por otro lado, se producen fenómenos políticos y sociales tales como la reducción de recursos la educación, fomento de la acumulación económica en pocas manos, la sombra de la desocupación, el desgajamiento de los servicios de atención a la salud y las carencias en la educación para las clases más populares, fenómenos que se pueden percibir a nivel global. Es así como desde hace años se viene deteriorando el sistema antes reconocido mundialmente como "Estado de Bienestar", por un sistema cada vez más excluyente. ¿Qué esperanzas puede tener un niño o un joven sudamericano nacido en una familia pobre, de una comunidad pauperizada, en una provincia que desfinancia servicios esenciales o los mercantiliza? Un niño o niña que vive en una provincia que no promociona el desarrollo humano, sin mecanismos de igualación, sino al contrario, fomentando la estigmatización de los sectores que no pueden progresar o no los dejan progresar?

Nos encontramos ante severos procesos de desubjetivación en el país, y de procesos muy profundos de impunidad y resentimiento acumulados (Bleichmar, 2007). Porque la indiferencia ante el sufrimiento del otro es otra forma de inmoralidad, esta violencia silenciosa expresada en el incumplimiento del rol estatal que vela por sus propios beneficios es violencia. Se hace evidente que, en ese mundo, la inmediatez de la sobrevivencia pone en primer plano el día a día, asegurarse la alimentación mínima indispensable, la salud, la seguridad, dejando los proyectos sólo para los "más fuertes", los "más templados", afortunados. Ahora bien, ¿Cómo educar en las condiciones de época sin desvanecerse en rutinas y cotidianidades absurdas? ¿Cómo educar, proveer un espacio que ofrezca al niño-niña subjetivarse cuando es necesario primero atender a las necesidades básicas insatisfechas? Allí el rol, en tanto actores educativos y actores psicológicos, situados, es trabajar, lo cual implica estar, acompañar, generar condiciones, reclamar, tanto por los derechos de los alumnos- alumnas que se encuentran vulnerados como de los actores que reclaman. Se habla entonces de una pedagogía de las condiciones (Meirieu, 2010), esto es, organizar el espacio para que el niño o la niña estén estimulados sensorial y cognitivamente, se les provea el espacio y el lugar con una secuencia de actividades pedagógicas intencionales que le permitan vivir algo del orden de la experiencia, allí donde la misma hace huella. En este clima de época, donde se valora lo material por encima de lo espiritual, la belleza física -estereotipada socialmente- por encima de las virtudes personales, el tener por encima del ser, el pragmatismo por sobre el saber, no parece haber lugar para la categoría de autoridad entendida como portadora del saber cultural, de la ley, de las costumbres. El valor de la "anterioridad"

virtud o cualidad rescatada por el pensamiento de Benasayag (2010) fue puesto en cuestión con el cambio de signo de época, la autoridad como tal, por sus valores, por el reconocimiento al saber, a la capacidad de conducir los procesos de cambio positivo o de desarrollo real, humano, cultural, económico, social, dejó de ser valorable. Es lo que el autor llama “Crisis dentro de la Crisis”.

Hoy parecen surgir otras categorías de valoración de la autoridad. El acento no podría estar en otro lugar, por las marcas epocales, que en los medios de comunicación, o de información. El avance tecnológico ha sido abrumador en las últimas décadas. La información hoy no cuesta demasiado conseguirla, aunque no se controla la calidad de esta, ni su veracidad. Pareciera estar todo al alcance, todos pueden saber y opinar acerca de todo. Experimento sin experiencia. (Larrosa, 2003). Semejante crisis, tan violenta crisis, genera aún más violencias (Meirieu, 2007). Son las que se perciben en la vida cotidiana, en las que se producen los ataques a los vínculos, debido a esta imposibilidad de vislumbrar algo positivo que nos permita pensar más allá de lo inmediato.

Si se piensa en la situación del CEC, se debe mirar a partir de este clima. La incertidumbre y las violencias están a la orden del día. Qué difícil puede llegar a ser pensar en la convivencia si constantemente se vive en la incertidumbre, si de un día para el otro, las clases se interrumpen, pasan meses en los que esos niños, cuyo derecho y obligación ciudadana es asistir a los centros educativos para aprender, ya no pueden realizar esa actividad tan vital y necesaria para ordenar sus vidas y, hasta tal vez, para darles otro o algún sentido.

Esta crisis también lleva a replantear la autoridad pedagógica. Ha desaparecido el principio de autoridad-anterioridad (Benasayag, 2010). Ya no es respetado quien ocupa ese lugar o función de autoridad por el mero hecho de ocuparlo a partir de un saber o capacidad previo que le otorga ese derecho.

La vicedirectora del CEC se encuentra procesada por presunto “falso testimonio” a partir de lo cual ella considera que eso ha motivado un cambio en cuanto a las relaciones entre ella y algunas personas de la comunidad educativa. Sin hacerse explícita, tal vez, se manifiesta, de hecho, la falta de confianza, sin poder compartir con sus colegas cuestiones de la cotidianeidad pero tampoco hablar sobre el tema. En su relato reconoce gestos, miradas, actitudes que lo dicen todo. Esta sensación de pérdida de autoridad, pensada como aquel papel que se funda en el reconocimiento libre del otro, no habría generado, sin embargo, en el CEC, ninguna de las dos posibles salidas rápidas a dicha pérdida. Esto es, ni el autoritarismo, ni el intercambio mercantil, es decir, ni la coerción ni la manipulación del otro (Benasayag, 2010).

Es posible pensar que la vicedirectora, a pesar de todo, del contexto, de la falta de comunicación, del procesamiento, de su etiquetamiento, de la ausencia de actividad escolar que sólo mantiene algunos espacios de continuidad pedagógica enlazados con la entrega de alimentos, sigue intentando cierto trabajo

dentro de lo que Greco (2011) piensa como una autoridad emancipatoria. Sin embargo, la mirada de sus compañeras de trabajo parece ir en diversos sentidos, algunas sí la reconocen como autoridad, y otras simplemente aceptan el cargo jerárquico que ella ocupa. El reconocimiento, refiere Kojève (Greco, 2011), es lo que permite que una autoridad no necesite imponerse, que esta exista como tal. La fragmentación al interior del CEC no permite que esa autoridad pueda ejercerse de manera transformadora, de poder trabajar realmente *con* otros y no *sobre* otros. Autoridad que se funda en el bien compartido, que sigue pensando en una construcción conjunta a partir del diálogo, de todo lo que tenga que ver con el trabajo en el CEC y la convivencia entre pares. Podría aún vislumbrarse en el rol de la vicedirectora, a pesar de todas las situaciones complejas, una esperanza, la creencia en que se pueden cambiar las cosas, y un claro pedido de “ayuda”, de intervención” externa para acompañar estos procesos de desintegración grupal al interior del CEC.

### ***De trayectoria en trayectoria.***

#### ***Entre la oscura luz del pequeño bar, sosteniendo la trayectoria escolar...***

En rigor, cuando se habla de trayectorias se piensa en esa línea recta que debe el alumno-a ideal seguir, caminar, casi sin desvío alguno. Pues bien, la mención directa aquí es hacia las *trayectorias reales* (Terigi, 2009) que dan cuenta del enlazamiento de las trayectorias de vida con las condiciones de la escolarización y de las instituciones educativas. Pero ¿Qué decimos de las trayectorias reales de ese niño o niña? ¿De ese alumno o alumna universitario? Es decir, las condiciones de vida, los emergentes, la vulnerabilidad social y económica que impiden que cumplan con la trayectoria escolar...la violencia institucional. Las posibles interrupciones en las trayectorias podrían pasar a ser un problema de los alumnos y sus características particulares (Greco, Nicastro, 2009). Algunas medidas tomadas en la coyuntura fueron intervenciones institucionales que se proponían “vincular trayectorias de vida y trayectorias educativas mediante propuestas pedagógicas situadas, atentas a las necesidades de los sujetos y comunidades” (Greco B y Toscano A.G, 2014, p.15), como por ejemplo, las propuestas generadas por el colectivo del CEC. Así, la crisis educativa tuvo gran impacto en las trayectorias no sólo de estudiantes, sino en las propias trayectorias formativas de los actores educativos del CEC, sus modos de concebir la función pedagógica del mismo y los modos de acompañar las trayectorias de los y las estudiantes, generando una de las preguntas que produjo el ensanchamiento de la brecha ya existente en la comunidad educativa: la pregunta acerca de si la función del CEC es pedagógica o es asistencial.

En este trabajo se ha ponderado la concatenación de hechos violentos que han pasado de impactar en el distrito de Moreno, en el CEC, en los docentes, directivos, y actores psicoeducativos, como así también en los alumnos universitarios, a raíz del conflicto docente universitario y los procesos de toma de

la Facultad de Psicología que motivaron a los docentes de la Universidad de Buenos Aires a la reorganización sobre el “aquí y ahora” de la clase debieron reformulando propuestas, mediante la utilización de las TIC y demás herramientas comunicativas. Las propuestas estuvieron destinadas a acompañar dichas trayectorias universitarias y sostenerlas mediante diversos medios de comunicación, evitando de alguna forma el sentimiento de desmoronamiento, desarticulación, y desarme propuesto por el Gobierno en cuestión porque, acompañar se asocia a un punto de partida que abre, que liga, que da luz (Greco, Nicastro, 2009). Tanto alumnos como docentes universitarios se vieron interpelados en su trayectoria de formación y desempeño. Cuestiones legales y burocráticas impiden el desarrollo habitual de las clases en el CEC, donde se realiza la práctica de formación. El establecimiento se encuentra sin actividad pedagógica, con problemas de infraestructura y con denuncias hacia figuras de autoridad. Toda la comunidad de Moreno con escasa o nula actividad escolar, la facultad de psicología UBA, cerrada por toma de alumnos y alumnas en reclamo de mejores condiciones y presupuesto institucional. Entonces, ¿Qué lugar habrá para la educación del futuro si el apremio de la actualidad se impone con tal fuerza que arrasa con cuan actor educativo encuentra, cuan práctica identifica? ¿Cómo sostener una trayectoria, un rol docente, cuando el reclamo y la energía como actor social convoca a mucho más, a pensar en los otros, a luchar por los que vendrán? He aquí el sentimiento más puro de desborde, con el afán de sostener dicha trayectoria universitaria, de formación y de vida del grupo clase, pero con los recursos construidos en el aquí y ahora: redes sociales, comunicación virtual, acompañamiento, clases públicas, clases abiertas en diversos lugares, seguimiento on line, vía whatsapp, drive. Escucha y acompañamiento, fueron la clave del ejercicio, no sin visibilizar y expresar también la angustia, disconformidad y malestar ante las actuales condiciones de la época y la violencia subyacente. La práctica profesional del docente no se limita al ejercicio estricto de su oficio, sino que incluye el campo institucional, con un sistema de normas, su red de relaciones y su cultura específica (Ferry, 1997). Además, incluye su historia, su autobiografía y sus experiencias más ocultas, por tanto gran parte de su accionar, sus reclamos y su capacidad de responder ante situaciones aversivas estarán guiadas, condicionadas y casi comandadas por este cúmulo de “ser docente”, así como los instrumentos, herramientas de mediación y recursos didáctico-metodológicos que utilicen.

En consecuencia, como actores inmersos en esta realidad, los psicólogos en formación que participaron en esta práctica se vieron interpelados en varios órdenes tanto por los episodios puntuales ocurridos en la localidad de Moreno, como por los acontecimientos que atravesaron en el ámbito educativo a todo el país. Por un lado, algunos de ellos por su mayor edad y acostumbados a avatares similares vividos en otras épocas, entendieron que la categoría de lucha volvía a ocupar el centro de la

escena, y comprendieron que lo que se pone en juego no son meras circunstancias de cómo administrar los recursos que el Estado provee para el Sistema Educativo, sino la supervivencia misma del Sistema en tanto herramienta de igualación, que permite el acceso a la educación, especialmente la universitaria, a sectores de la población más vulnerados. Todo el despliegue de políticas de orden tecnócrata que se está instrumentando desde diversos estamentos del Estado, particularmente el Nacional, conducen a concluir que se está pensando en un desgajamiento de la educación, en la estigmatización de la escuela pública en favor de los emprendimientos privados -mercantilización de la educación-, en centralizar los estudios universitarios en las orbes más poderosas -económicamente hablando- y en el deterioro de la función educativa de los docentes entre otras. De este modo, se convierte necesariamente la lucha no en una excepcionalidad de la actividad educativa, sino en una parte relevante e incluso nodal de ella para sostener su permanencia con los actuales principios. Los estudiantes más jóvenes, no con menos decisión, quizá tomados de sorpresa con estos avances tecnocráticos sobre el Sistema Educativo, también entendieron que la clave es hacer de esa interpelación una toma de posición personal, para el sostenimiento de su propia trayectoria educativa; y colectiva, en el sostenimiento de la trayectoria de los claustros universitarios y la escuela pública.

### **Reflexiones Finales.**

#### **Narrar para no olvidar, experiencias vivas**

##### ***Experiencias escritas, otro recurso pedagógico.***

Son los relatos los que cuentan y se intercambian las experiencias que tienen lugar en las escuelas, en los centros educativos, en las universidades. Son los relatos los que permiten elaborar, registrar, compartir y reutilizar cualquier tipo de experiencia entre docentes, entre alumnos, entre directivos. En ese narrar en primera persona muchas veces se reconstruye la identidad, puesto que tanto docentes y alumnos hablan de sí mismos, de sus trayectorias, y de cómo afrontar con éxito situaciones problemáticas.

Compartiendo y contando sus historias, los actores educativos, los psicoeducativos y psicólogos en formación se apropian de su rol, revelando gran parte de discusiones y reflexiones que propiciaron estas experiencias, las estrategias que adoptaron y posibles soluciones. En este proceso se analizan las distintas dimensiones de la compleja situación. Destacan la función del CEC en esta contingencia “que fue de vital importancia en el contexto de crisis pedagógica que atravesó a todas las instituciones educativas del partido de Moreno, puesto que la interrupción de la escolarización no sólo llevó a que se produzca una carencia educativa, sino también social y alimentaria, a las que el CEC supo interponerse tratando de sostener la continuidad alimentaria y pudiendo cumplir así con las funciones estipuladas desde lo asistencial/social” ( Psicólogos en formación, noviembre 2019).

En la devolución al CEC, que se realiza al Inspector de la institución y al Equipo de Conducción, se destacan fortalezas y debilidades y al mismo tiempo se propone la generación de espacios de encuentro y diálogo con momentos lúdicos para fortalecer los vínculos intrainstitucionales, una intervención orientada al logro o la búsqueda de una convivencia más armoniosa que facilite el acompañamiento de las trayectorias escolares de los alumnos. También se intenta promover el reconocimiento entre los miembros del equipo, delimitar sus funciones y responsabilidades, y someter a debate las visiones personales acerca de las problemáticas actuales con la finalidad de poder realizar proyectos institucionales y de convivencia que restituya el sentido del CEC.

He aquí la elección de este medio para contar y expresar la experiencia vivida en la elaboración del Trabajo de Campo en la Asignatura, desde el punto de vista y sentir de alumnos, como el de las docentes. Que un docente, un alumno o alumna, o mismo un grupo relate una experiencia implica una reflexión sobre la práctica, una reelaboración de lo acontecido y un compartir ese recurso tan valioso, dado que selecciona, elige, omite contenido. De esta manera, el relato transmite el sentido que los autores, autoras otorgan a su práctica y vivencia, y las interpretaciones acerca de lo que sucedió. (Alliaud, A y Suárez, D., 2011).

#### BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud A. y Suárez, D. (coords.) (2011). El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente. Buenos Aires: CLACSO. Facultad de Filosofía y Letras UBA.
- Baquero, R. (2012). "Vigotski: sujeto y situación, claves de un programa psicológico". En M. Carretero, M. & Castorina, J. (eds.) Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento (61-86). Buenos Aires. Paidós. (Comp.).
- Benasayag, M. & Schmit, G. (2010). "Ética y etiqueta". En Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social (pp. 77-97). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Benasayag, M. & Schmit, G. (2010). "Las crisis dentro de las Crisis" En Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social (pp. 29-34). Buenos Aires: Siglo XXI.
- Baquero, R., Tenti Fanfani, E., Terigi, F. (2004). "Educabilidad en tiempos de crisis. Condiciones sociales y pedagógicas para el aprendizaje escolar", Nuevos paradigmas. Educabilidad en tiempos de crisis. Bs. As. Ed. Nov. Educativas. Año 16. Nro. 168 (comp.).
- Erausquin, C. (2013). "La Teoría Histórico-Cultural de la Actividad como artefacto mediador para construir Intervenciones e Indagaciones sobre el Trabajo de Psicólogos en Escenarios Educativos". Revista Segunda Época de Facultad de Psicología de Universidad Nacional de La Plata. EDULP
- Erausquin, C., Dome, C., Lopez, A. & Confeggi, X. (2013). "Violencias en la escuela". Interrogando los problemas y las prácticas desde la perspectiva de los actores. en C, Erausquin & Bur (Comps.) Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación (pp 84+92). Buenos Aires: Proyecto Editorial.
- Ferry, G. "Pedagogía de la Formación". Formación de Formadores. Serie: Los Documentos. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Freire, P. (1959). Educação e Atualidade Brasileira [Educación y actualidad brasileña]. Recife (tesis no publicada).
- Greco, B. y Toscano, A.G. (2009). "Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Rosario. Ed Homo Sapiens. 2009.
- Greco, B. y Toscano, A.G. (2014). "Trayectorias educativas en escuela media, desafíos contemporáneos de la obligatoriedad". Ficha de cátedra. Publicación CEP Facultad de Psicología UBA.
- Greco, B. (2011). Una autoridad emancipatoria: volver a pensar la autoridad en tiempos de transformación. En R. Maliandi (Comp.) Actas de III jornadas Nacionales de Ética y I Jornadas Interdisciplinarias UCES: Sobre la autoridad: perspectivas interdisciplinarias y prácticas sociales (pp. 85-90) Buenos Aires: FUCES.
- Larrosa, J. (2003). Experiencia y pasión. En La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México. FCE.
- Maddoni, P. (2014). El estigma del fracaso escolar. Nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación. Buenos Aires. Paidós. 2014.
- Meirieu, P. "Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza"; Ciclo de Videoconferencias; Observatorio Argentino en Violencia en las Escuelas; Quinto Encuentro; (2007); Buenos Aires.
- Perspectivas: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 3-4, 1993, págs. 463-484. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999
- Resolución N° 1594, La Plata, Buenos Aires, 28 de noviembre de 2017.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. Revista Iberoamericana de Educación, 50, 23/30. Madrid: OEI.

#### Links

Observatorio del Conurbano bonaerense. UNGS. <http://observatorioco-nurbano.ungs.edu.ar/?p=6600>

#### Normativa

DGCy E. Comunicación Conjunta N° 2/17. La construcción de la convivencia en las instituciones educativas. Disponible en: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/default.cfm>. Última lectura: 19/05/19