

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: EL TRABAJO DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR, DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL CONTEMPORÁNEA

EDUCATIONAL TRAJECTORIES: THE WORK OF SCHOOL COUNSELING TEAMS, FROM THE CONTEMPORARY EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

Greco, M. Beatriz¹

RESUMEN

Este trabajo se inscribe en el proyecto UBACyT "Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales", en el marco del cual se investigan intervenciones sobre las trayectorias educativas a fin de sostenerlas y potenciarlas, desde un enfoque contextualista en psicología educacional.

Las transformaciones contemporáneas demandan de las escuelas perspectivas teórico-prácticas que habiliten el acompañamiento institucional de las trayectorias. Éstas consideran que la interrupción de una trayectoria educativa refiere menos a la supuesta incapacidad individual y más a la dificultad para quebrar la homogeneización escolar y diversificar esas trayectorias dando respuesta a cada sujeto así como al colectivo institucional.

La investigación en proceso, centrada en intervenciones institucionales de equipos de Buenos Aires y Río Negro, analiza la focalización que realizan sobre las condiciones institucionales de las trayectorias educativas y la intervención sobre ellas desde experiencias colectivas.

Palabras clave:

Trayectorias educativas - psicología educacional - equipos de orientación

ABSTRACT

This article is part of the Ubacyt project "Interventions by school counseling teams: between the enable of the subjects and the creation of institutional conditions" that researches interventions on educational trajectories in order to hold and promote them, from a contextualist approach in educational psychology.

Contemporary transformations require schools follow up on educational trajectories with theoretical and practical perspectives. These believe that the interruption of an educational trajectory concerns less the so-called individual disability and more to the difficulty of breaking the school homogenization. The research process, focusing on institutional interventions teams of Buenos Aires and Río Negro, look into the institutional conditions of educational trajectories and intervention on them from collective experiences.

Key words:

Educational trajectories - educational psychology - school counseling teams

¹Dra en Filosofía y Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales y la Universidad París VIII - Departamento de Filosofía. Docente de la Cátedra Psicología Educacional II, Facultad de Psicología, UBA. Directora del Proyecto UBACyT "Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales", Programación 2014-17. E-mail: beagreco@gmail.com

Este trabajo se inscribe en el proyecto Ubacyt 2014-17 "Intervenciones de los equipos de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales", en el marco del cual se investigan y analizan los modos de concebir e intervenir sobre las trayectorias educativas en los actuales contextos, de modo de sostenerlas y potenciarlas, desde un enfoque contemporáneo reconecedor de los sujetos y los contextos, en psicología educacional.

El análisis efectuado, en esta investigación en proceso, de entrevistas grupales realizadas a equipos de orientación escolar de la Provincia de Buenos Aires y Río Negro, reafirman que las transformaciones contemporáneas, tanto de los sujetos como de las instituciones, demandan de las escuelas perspectivas teórico-prácticas que habiliten el acompañamiento institucional de las trayectorias y que no se centren en los sujetos individuales, sus capacidades o imposibilidades, sus identidades o historias familiares y sociales para explicar sus dificultades. Estas perspectivas consideran que la interrupción de una trayectoria educativa refiere menos a la supuesta imposibilidad individual y más a la dificultad para quebrar la homogeneización escolar y diversificar esas trayectorias dando respuesta a cada sujeto así como al colectivo institucional.

Los análisis bibliográficos iniciados en la primera etapa de investigación, en torno a textos pedagógicos, psicológicos, filosóficos y sociológicos señalan el actual requerimiento de profundización de perspectivas habilitadoras de intervenciones institucionales. Estas se sustentan en teorías del sujeto, de las instituciones y de la educación que discuten las premisas modernas relativas al individuo como una entidad cerrada sobre sí, de carácter esencializado, con una identidad definida previamente a las situaciones o acabada y a las instituciones como espacios inamovibles o claramente delimitados en todos sus aspectos, sin lugar para singularidades. El debate acerca de las concepciones de sujeto y de la identidad en los procesos educativos (Baquero, 2002; Frigerio, 2004; Greco, 2006) y aquel que reformula un pensamiento en torno a las instituciones, la educación, las legalidades y los sujetos (Legendre, 1985; Meirieu, 1998; Minnicelli, 2008; Bleichmar, 2010) habilita a la construcción de una unidad de análisis para la investigación y la intervención, que reúne componentes, relaciones y procesos tanto institucionales como singulares dinámicos, en movimiento.

Desplegando perspectivas teórico-prácticas: entrecruzamientos políticos, pedagógicos, psicológicos, sociales.

Las políticas educativas actuales, en Argentina, proponen, en los últimos años, el paradigma de la educación como derecho y al Estado como garante. Uno de los desafíos centrales actuales de estas políticas y de los sistemas educativos de todos los niveles es la creación, el sostenimiento y acompañamiento de las trayectorias educativas "reales"¹ de todos/as los/as niños/as, adolescen-

¹Véase particularmente el planteo en relación a las trayectorias escolares diferenciando trayectorias ideales o teóricas y reales (Terigi, 2007)

tes y adultos/as. La educación se constituye así, como un derecho que debe ser garantizado desde instancias institucionales, desde el Estado y sus políticas, y no como una historia personal que cada uno/a asume por su cuenta. Es decir, la perspectiva teórica que hoy se propone con énfasis, tanto en ámbitos de intervención educativa como académicos y propios de la investigación, es la de reconocer la singularidad de los sujetos, sus trayectorias de vida reales, para pensarlos/as situadamente e intervenir de modo que sus recorridos educativos sean posibles de concretarse, ya no esperando la adaptación a un único modo de hacerlo, sino diversificando lo que las instituciones ofrecen en su devenir.

A partir de esta premisa, la trayectoria educativa deja de ser considerada como un camino ideal que sólo algunos/as transitan a partir de unas condiciones favorables individuales, familiares, económicas y sociales y pasa a ser pensada como una trayectoria de vida anudada, entrelazada, al recorrido por instituciones educativas que habilitan la apropiación sistemática de conocimientos y saberes.

Hoy entendemos que la interrupción, el detenimiento o el abandono de una trayectoria educativa no es causada linealmente por una supuesta incapacidad personal o los avatares de una historia de vida en particular sino por la dificultad de las instituciones para romper con la homogeneización y diversificar esas trayectorias necesarias, ancladas en cada niño/a o adolescente o adulto/a, dando respuesta a cada sujeto, a partir de su reconocimiento efectivo.

Tanto las perspectivas teóricas mencionadas como los marcos normativos y el relato de prácticas emergentes en este sentido señalan que, para que las trayectorias educativas se sostengan se vuelve indispensable interrogar a las instituciones en sus modos habituales de hacer, en las prácticas concretas que se despliegan para enseñar y aprender y en los dispositivos instituidos para escolarizar que se fueron cristalizando como formas naturalizadas. La psicología educacional es uno de los territorios teórico-prácticos, de investigación, intervención y conceptualización, que propician esta interrogación, siempre que sostenga miradas transformadoras de la escuela, de sus procesos de enseñanza y aprendizaje y quiebre el paradigma del "sujeto portador de déficit" cuando emergen problemáticas en el aprendizaje o en la convivencia.

El giro contextualista (Baquero, 2002) en psicología educacional redefine los lugares, los procesos y los efectos esperados, visibiliza relaciones y contextos, "levanta la mirada" puesta sobre los sujetos para colocarla en las comunidades de aprendizaje, los dispositivos y las relaciones pedagógicas inscriptas en marcos institucionales. Ello no supone ignorar o desestimar que los/as niños/as, adolescentes o adultos/as pueden estar "en problemas" y atravesar situaciones vitales que no favorecen el aprendizaje y la escolaridad pero una psicología educacional atenta a los sujetos situados propone transformar la manera de leer y analizar esos problemas de un modo complejo, saliendo de la perspectiva individualista, para decidir entonces, modos de intervención situada.

Se trata de pasar del diagnóstico de problemas individuales de aprendizaje al análisis de "escenas" y situaciones

donde los sujetos actúan. Focalizar en campos de relaciones intersubjetivas inscriptas en las instituciones educativas donde se condensa un mundo sensible y pensable a la vez, explorando tipos de análisis que articulan la teoría y la práctica de un modo horizontal, desjerarquizado, y de mutua interpelación. Ello conlleva un doble alejamiento, del riesgo tanto aplicacionista como reduccionista desde la psicología educacional, que puede operar una “reducción del individuo y al individuo” (Baquero, 2007: 79), a la hora de acercarse a los terrenos de intervención en vínculo con otros actores institucionales.

El giro contextualista en psicología educacional habilita la reinención de modos de mirar, pensar y actuar en las instituciones educativas, reuniendo y no separando trayectorias escolares y trayectorias de vida, sujetos e instituciones, proyectos individuales y colectivos. Así, la psicología educacional se vuelve un campo de pensamiento y de intervención que trabaja redefiniendo conceptualmente la trayectoria de vida y la educativa y reconfigurando modos de intervenir en escuelas y familias para que las trayectorias, en plural, se sostengan.

La trayectoria educativa desde una perspectiva institucional

Las trayectorias educativas son recorridos que los sujetos realizan inscriptos en marcos institucionales, se producen porque un conjunto de gestos, de procesos, de organizaciones de tiempos y espacios, palabras y pensamientos en conjunto, tienen lugar.

Una larga tradición que piensa la escuela alejada de la vida y a las trayectorias educativas sólo posibles a partir de ciertas trayectorias vitales supuestamente apropiadas, no deja espacio alguno para la intervención habilitante sobre la relación de los sujetos con el saber, mezclando desordenadamente los saberes de la vida con los que la escuela propone. A menudo, los testimonios de adolescentes que viven en contextos de vulnerabilidad afirman: “yo no soy para la escuela, no me da la cabeza”, “la escuela es para los que pueden, para los que tienen plata”, “yo nací para trabajar (en el caso de los varones) o para ocuparme de la casa (en el caso de las mujeres)”. La ajenidad se vuelve obstáculo y la trayectoria educativa se interrumpe, alejándose de una trayectoria vital ya diseñada, fijando destinos inamovibles donde el horizonte de la educación no tiene lugar. A menudo, algunos/as docentes dicen: “estos no son alumnos, no pueden serlo, sus familias no los han preparado para ello”, o “no tienen condiciones de educabilidad, nacieron para aprender un buen oficio”.

Concebir la trayectoria como cuestión institucional interrumpe estas certezas y abre miradas. ¿Pero puede una mirada tener el poder de torcer destinos de vidas aparentemente inamovibles?

Mirar una trayectoria supone sostener una perspectiva que reúne dos espacios y dos tiempos en uno. No se trata de mirar sólo a un sujeto ni de centrar la atención sólo en la institución escolar. Las dicotomías y las oposiciones no alcanzan nunca a dar cuenta de una trayectoria educativa y de una trayectoria de vida reunidas: no es el sujeto o la institución, son ambos a la vez, sin que cada

uno de ellos pierda su singularidad, sus rasgos propios, sus dimensiones particulares. Por otro lado, mirar una trayectoria implica reconocer al/la estudiante hoy, aquí y ahora, en formación y, en el mismo momento, imaginar un sujeto que será en un futuro, como obra abierta, sin concluir pronósticos cerrados. ¿Quién puede afirmar hasta dónde llegará un sujeto en su trayectoria vital y educativa? Por definición, la formación del sujeto se genera en proyectos identificatorios (Aulagnier, 1988) que sostienen una brecha -siempre abierta- entre un “yo actual” y un “yo futuro”. En palabras de Meirieu (1998), no se trata de “fabricar” al sujeto en formación sino de darle nacimiento y crear las condiciones de su despliegue que permanecerá inconcluso, sin miradas clausurantes.

En psicología educacional, los equipos refieren intervenir a partir de demandas puntuales sobre sujetos con problemáticas particulares, familiares o sociales al ser requeridos por ello. La escuela poco interroga el lugar que tiene en la producción de una trayectoria educativa y el/la psicólogo/a se ve demandado/a para constituirse en “diagnosticador” de identidades y “pronosticador” de posibilidades, sólo mirando al sujeto y sus condiciones individuales, familiares o sociales.

Afirma Baquero:

Se ha señalado con recurrencia que en la acción del psicólogo en la escuela suele advertirse un sesgo hacia modalidades de intervención centradas en un abordaje de tipo clínico individual, focalizado casi en forma excluyente en el niño en dificultad. Como se verá, esta estrategia de intervención se ha sostenido sobre la base de un modelo médico, que orienta la misma intervención en orden a la presunción de patología o anormalidad en los ritmos o condiciones de aprendizaje o desarrollo de los sujetos, con poca sensibilidad a las dimensiones educativas del problema y al problema de las diferencias de tipo cultural, social, lingüístico, etc. de los alumnos. Como se comprenderá, no se trata del señalamiento de una crítica a las prácticas clínicas per se, sino a su uso errado o poco crítico a la hora de enfrentar el fracaso escolar masivo.

(2000, p. 11)

El trabajo transformador que la psicología educacional puede realizar es el de colocar la mirada sobre las condiciones institucionales (tiempos, espacios, tareas, modos de relación, instancias de acompañamiento, reconocimientos de potencialidades, etc.) que hacen a las trayectorias educativas e intervenir sobre ellas de modo que docentes y estudiantes se vean allí inmersos en experiencias potentes, subjetivantes, provocadoras de cambio.

Objetivos, metodología, primeros resultados.

Los principales objetivos propuestos para este proyecto Ubacyt son:

1. Explorar, reunir y categorizar la diversidad de formas de intervención institucional así como de experiencias, recorridos, marcos teóricos, prácticas y modos de posicionamiento propios de los equipos de orientación de diferentes jurisdicciones, desplegados en un sentido institucional.

2. Definir los principales rasgos que configuran a las intervenciones que despliegan los equipos de orientación en el ámbito educativo, como intervenciones institucionales o generadoras de nueva institucionalidad.
3. Reconocer y conceptualizar los desplazamientos que se producen en prácticas y conceptualizaciones profesionales, a la hora de definir las intervenciones institucionales -cuando éstas son propuestas y realizadas-, a partir de las demandas individuales que las escuelas realizan a los equipos de orientación.

Se propone un estudio cualitativo de las intervenciones de los equipos de orientación de dos jurisdicciones: Río Negro y Provincia de Buenos Aires. El estudio se sitúa en las fronteras de un análisis de tipo descriptivo y exploratorio. Se procura indagar un conjunto de experiencias e intervenciones de los equipos de orientación, considerando normativas, historia institucional, aspectos políticos y técnicos, dispositivos, estrategias y dinámicas de la organización de las intervenciones. Sus objetivos son de naturaleza descriptiva en tanto proponen la indagación de campos de relaciones desde una especificación que consideramos novedosa, el recorte de "escenas o situaciones de intervención" que se sostiene en la dimensión institucional pero no renuncia al análisis de procesos propios de los sujetos, intra e intersubjetivos, propios de la formación y del trabajo que llevan adelante los profesionales de los equipos de orientación. A su vez, sus objetivos son de naturaleza exploratoria en tanto tensionan algunas hipótesis sobre los efectos que las intervenciones institucionales puedan tener en la configuración de trayectorias que impliquen la inclusión efectiva, el reconocimiento de las diferencias de los sujetos, y a la vez, la creación de nuevas condiciones de institucionalidad.

En el marco del proyecto "las escenas o situaciones" (con las cuales se trabaja desde Ubacyt anteriores: P424 y 2010-2012 GEF, cobran un valor significativo. Metodológicamente son unidades de observación y análisis del recorte de estudio. Permiten abordar las particularidades de la intervención, sus dispositivos y configuraciones en el marco de cada institución y jurisdicción.

Se han seleccionado dos jurisdicciones bien diferenciadas geográficamente, correspondientes al sur y centro del país (Río Negro y Provincia. de Buenos Aires) y que presentan historias institucionales, marcos normativos y modalidades de intervención marcadamente diversos. Asimismo, estas dos provincias implican modos de vida y de relación de las comunidades con la experiencia escolar diferentes, con poblaciones que presentan rasgos e idiosincrasias particulares.

Los equipos de orientación de la Provincia de Buenos Aires son los más antiguos del país y los únicos que cuentan con una inserción plena en el sistema educativo provincial, incluidos en la rama de Psicología, a la par de las Direcciones de Nivel provinciales. Sus modalidades de intervención son dispares, dado que sus equipos son numerosos, algunos insertos en las escuelas y otros, actuando a nivel distrital o supervisivo. Río Negro por su parte, cuenta con equipos relativamente más nuevos que

atravesaron cambios en la delimitación de sus funciones a partir de las distintas gestiones de los ministerios de educación provinciales. Las normativas que los regulan reflejan, de diversos modos, la intencionalidad de virar la intervención hacia la institución educativa, aunque sus prácticas permanecen focalizadas en la atención de problemáticas individuales debido, en parte, a la fuerte demanda en ese sentido que las escuelas realizan. Las similitudes y diferencias señaladas permitirán obtener conclusiones por análisis comparativo, lo que habilitará un enriquecimiento de las mismas.

Las entrevistas, tanto individuales como grupales, de carácter mixto se estructuran en torno a pautas generales que orientan el diálogo pero focalizan en determinados aspectos como: la relación con el sistema educativo jerárquico y el tipo de inserción, dependencia, coordinación a la que remiten; la relación con la normativa que los regula; los sentidos otorgados a la dimensión institucional; los sentidos otorgados a lo interdisciplinario tanto en la construcción del problema como en la intervención; los dispositivos, herramientas y estrategias que hacen a la intervención institucional.

En la presente instancia del proceso investigativo, se ha avanzado en la realización de diez entrevistas realizadas a equipos de orientación de la provincia de Río Negro, tanto de contextos urbanos como rurales, y dos entrevistas a equipos de orientación de la provincia de Buenos Aires del partido de La Matanza, en las que se encontraron marcadas similitudes en cuanto al carácter individual de las demandas que las instituciones escolares realizan y los modos en que los equipos responden atendiendo a la individualidad (los denominados "casos") y a la vez, redefiniendo dicha demanda para hacer lugar a una perspectiva institucional de intervención (atenta a los espacios, tiempos y trayectorias en la institución).

Los primeros resultados obtenidos muestran que, más allá de las diferencias en cuanto a la historia, configuración, cantidad de profesionales por equipo y normativas que los regulan, los equipos de orientación de ambas jurisdicciones reciben en forma masiva demandas o requerimientos individuales, en tanto que sus propósitos y objetivos se enuncian de modo institucional. En medio de estos fuertes requerimientos de las escuelas para intervenir en torno a "alumnos/as con dificultades de aprendizaje o de conducta", derivados por las escuelas con esta denominación, en todos los casos, los equipos y profesionales refieren realizar, además, intervenciones que toman como unidad de análisis a la escuela como institución. Ello supone un incremento en las acciones planificadas y realizadas así como una superposición de intervenciones que, con frecuencia, atenta contra lo planificado en términos institucionales.

El material relevado en Provincia de Buenos Aires, en La Matanza, da muestras particularmente de la necesidad, de parte de los equipos, de contar con herramientas de intervención capaces de generar nuevos modos de institucionalidad y de convocar a diferentes actores educativos a modificar el modo de concebir los problemas en la

escuela. Es así que este material aportó interesantes reflexiones sobre el trabajo que realiza el equipo en la construcción de “memorias de trayectorias grupales”, las que a diferencia de los “legajos individuales”, registran y dan cuenta del devenir de los grupos de estudiantes a lo largo de sus trayectorias educativas. Esta herramienta se vuelve una forma de provocar un desplazamiento en prácticas y conceptualizaciones de los propios equipos de orientación así como de directivos y docentes de las escuelas donde intervienen. En la actualidad, el proceso investigativo se encuentra avanzando en este terreno, indagando y conceptualizando los alcances de este instrumento de intervención institucional, como también de otros que se mencionan en las entrevistas, pero en los que aún no se ha profundizado.

A continuación, se hace mención de aquellas líneas de intervención que los equipos refieren como de carácter institucional, vinculadas con el acompañamiento a las trayectorias educativas. Aún cuando su sostenimiento resulta dificultoso por la fuerte incidencia de demandas individuales, estas líneas parecen configurar para los equipos los marcos de acción requeridos para direccionar sus intervenciones y desplazar la marcada tendencia a la individualización de los problemas, en ambas jurisdicciones.

Intervenciones en psicología educacional desde equipos de orientación escolar: acompañamiento de trayectorias educativas.

Las intervenciones en psicología educacional pueden ser pensadas en el sentido del “acompañamiento de las trayectorias” (Nicastro, Greco, 2009) como un modo de sostener y andamiar a los sujetos en su tarea de aprender y enseñar, en la escuela y desde la familia.

Los testimonios de los grupos focales analizados señalan que acompañar no supone estar presente en todo momento ni dirigir toda la acción indicando aquello que docentes y directivos deberían hacer, sino que implica la generación de condiciones para que las trayectorias se sostengan y alcancen sus fines, potenciando lo que las instituciones ofrecen, lo que cada actor institucional puede poner en juego desde su posición y tarea específica. Los equipos de orientación² que trabajan en las escuelas desarrollan este trabajo en diferentes momentos de la trayectoria vital y educativa, fundamentalmente cuando éstas presentan mayor debilidad o corren el riesgo de presentar dificultades. En las entrevistas focales realizadas tanto a equipos de Provincia de Buenos Aires como de Río Negro, refieren, por ejemplo, intervenir en los momentos de pasaje de un nivel a otro de enseñanza: del nivel inicial al primario, del primario al secundario, del secundario a los estudios superiores. Se realizan acompañamientos destinados a las familias cuando sus hijos/as ingresan al nivel inicial para favorecer su inclusión, o en orientación vocacional cuando finalizan la escuela prima-

²Equipos constituidos por profesionales de diversas disciplinas: psicología, psicopedagogía, trabajo social, sociología, pedagogía, entre otras y que intervienen ante la solicitud de las escuelas y sistemas educativos. Véanse documentos del Ministerio de Educación de la Nación Argentina al respecto.

ria y deben elegir el tipo de escuela secundaria o promoviendo el proceso de “convertirse” en estudiantes secundarios al ingreso en primer año. En estos casos se generan experiencias que reubican a los sujetos en el nuevo nivel, los insertan en otros modos de ser alumnos/as, de actuar, de pensar y anticipan cuáles serán las nuevas demandas subjetivas que se avecinan, aproximándolos a la gramática escolar propia de cada nivel de escolaridad.

Otras formas de acompañamiento a las trayectorias educativas referidas consisten en generar pertenencia a las escuelas entre las familias y los/as estudiantes. Esta intervención supone dar nuevo sentido al hecho de estar en la escuela con otros/as y aprender colaborativamente. Entre los estudiantes, los equipos junto con docentes y directivos, intervienen propiciando proyectos que interpelean las subjetividades y generan sentido de pertenencia, habitualmente en el terreno artístico, de teatro, música, cine, literatura, periodismo, radio, etc., de modo que los aprendizajes escolares no se vean desvinculados de los intereses, las pasiones juveniles y de sus trayectorias en otros ámbitos diferentes al de la escuela.

Otro modo de acompañamiento a las trayectorias educativas es el de focalizar en los puntos críticos de grupos que encuentran dificultades persistentes para sostenerlas (Terigi, 2009), como son los pueblos originarios en toda su trayectoria escolar, los/as adolescentes y jóvenes en el sector rural y los niños/as y adolescentes de contextos vulnerables, en espacios urbanos. Algunos ejemplos de intervenciones en este sentido son las escuelas interculturales bilingües en comunidades de pueblos originarios en el norte de Argentina, las escuelas itinerantes en sectores rurales en diferentes lugares del país y las escuelas de reingreso para jóvenes que han interrumpido su escolaridad por más de un año en la ciudad de Buenos Aires³. En cada una de estas experiencias, la psicología educacional y las intervenciones de los equipos de orientación escolar, pueden aportar una perspectiva atenta al modo en que cada niño/a, adolescente y adulto/a enlaza o desenlaza su vida con la escuela, de reconocimiento de los sujetos que allí participan y de acompañamiento a sus trayectorias de vida y escolares para que se potencien mutuamente.

Otra forma de acompañamiento a las trayectorias es la de generar y sostener procesos de convivencia democráticos al interior de las instituciones. Con frecuencia, las trayectorias se ven interrumpidas por problemáticas referidas a modos violentos de relación, a la discriminación, al desencuentro entre pares y entre estudiantes y docentes. En esta línea, los equipos trabajan, junto a directivos y docentes, en la construcción de sistemas de convivencia escolares. Esto supone anticiparse a la emergencia de conflictos propios de la cotidianeidad escolar, no en un sentido preventivo puntual, sino creando instancias de participación, circulación de la palabra y construcción colectiva de normas de convivencia. Los equipos habilitan y acompañan espacios entre estudiantes: asambleas de

³Véase el texto de Maddonni (2014) a fin de contar con una perspectiva amplia de esta experiencia a partir de la investigación llevada a cabo por la autora.

año, consejos de aula, elección de delegados, organización de debates sobre temáticas sensibles en tutorías, o entre docentes: repensando su lugar de autoridad pedagógica (Greco, 2012) y redefiniendo estrategias de enseñanza y evaluación, por ejemplo.

En cada una de estas líneas de trabajo, los equipos de orientación abandonan la perspectiva médico-clínica individual (Baquero, 2000). Focalizan la intervención en los espacios institucionales y no en el supuesto déficit de los sujetos que habría que compensar, mediante derivaciones a otros circuitos educativos (educación especial, de recuperación) o del ámbito de salud (tratamientos psicológicos, neurológicos o psicopedagógicos), sino que se insertan en políticas y programas educativos que acortan la brecha entre las culturas de los sujetos y la cultura escolar. Crean otras condiciones que vinculan trayectorias de vida y trayectorias educativas mediante propuestas pedagógicas situadas, atentas a las necesidades de sujetos y comunidades.

El acompañamiento de trayectorias educativas requiere construir, en cada institución, algunos criterios entre equipos de orientación, docentes y directivos:

- partir de lecturas problematizadoras de las situaciones contando con información precisa que permita definir iniciativas institucionales. Por ejemplo: reconocer institucionalmente los momentos en que las trayectorias se debilitan y corren el riesgo de interrumpirse utilizando los datos de matrícula del alumnado, los porcentajes de repitencia, las principales materias o áreas de conocimiento en las que fracasan los estudiantes, los espacios en que aparecen mayores problemas institucionales o de convivencia, etc.
- profundizar el modo en que se despliegan acciones de seguimiento y acompañamiento que hagan visibles a los/as estudiantes y sus trayectorias de vida. Por ejemplo: anticipando situaciones en las que algunos alumnos/as pueden llegar a abandonar la escuela porque faltan reiteradamente, por verse afectados/as en situaciones de violencia y/o discriminación en la escuela o en sus contextos familiares, porque no se encuentran próximos a una cultura escolar que demanda modos específicos de aproximarse al conocimiento (leer, escribir, expresarse, etc.)
- atender prioritariamente a la construcción de respuestas institucionales y educativas ante los problemas visualizados como individuales, tanto de aprendizaje como de convivencia escolar. Por ejemplo: generando espacios de debate en cada grupo en torno a situaciones que afectan a algunos de sus miembros, buscando nuevas estrategias de enseñanza y evaluación cuando los aprendizajes muestran debilidades específicas, entre otras posibilidades.

Conclusiones abiertas

Las trayectorias educativas hoy no pueden pensarse sin una articulación de sentido con las trayectorias de vida de los estudiantes. Escuelas y estudiantes, escuelas y familias se acercan cuando repiensen los modos de acompañar a los/as niños/as y adolescentes en su formación co-

mo sujetos. Acompañar es fundamentalmente, desde este enfoque, ofrecer posibilidades, inventar situaciones y crear condiciones donde sea vivificante conocer, aprender, construir con otros, convivir democráticamente, debatir, hacer escuchar la propia voz, escuchar a otros/as.

Los equipos de orientación participantes de esta investigación y de investigaciones o bibliografía consultada, afirman requerir para ello de concepciones diferentes a las habituales de lo que implica aprender y convivir en la escuela, enseñar, ejercer la autoridad, intervenir ante problemáticas específicas, acompañar a otros/as en sus procesos de subjetivación, construir espacios democráticos e igualitarios, potenciadores de las diferencias y creadores de “algo en común”. Es allí donde la psicología educacional, en un giro que mira los contextos y las situaciones educativas donde participan los sujetos, puede implicarse en un cambio profundo que la escuela y sus actores demandan. El trabajo de los equipos de orientación se transforma así en un trabajo político, colectivo y complejo que este tiempo histórico requiere.

Los primeros análisis realizados en el marco de este proyecto señalan una intencionalidad y direccionalidad de los equipos de orientación de Río Negro y Provincia de Buenos Aires que se desplaza desde los sujetos individuales a los espacios, tiempos, modos de organización y relaciones entre sujetos o instituciones (pedagógicas, entre pares, entre escuelas y familias, con otras instituciones), en el sentido de abordar institucionalmente las situaciones por las que se los demanda. Aún así, la marcada y generalizada tendencia de las instituciones educativas a la demanda individual, genera obstáculos para sostener dichos modos de intervención. El análisis comparativo de las dos jurisdicciones cuyas configuraciones de equipos de orientación son claramente diferentes, presentan el mismo rasgo determinante: ante el requerimiento de intervenir “caso a caso”, la intervención institucional se ve obstaculizada o interrumpida por la urgencia. Ello demanda de los equipos de orientación la reformulación de sus propios marcos referenciales, tanto teóricos como instrumentales, para modificar sus propuestas y hacer lugar a formas sistemáticas de intervenir institucionalmente como se menciona a lo largo de este trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arendt, H. (1958/2005). *La condición humana*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Aulagnier, P. (1988). *La violencia de la interpretación*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- Baquero, R. (2000). Lo habitual del fracaso o el fracaso de lo habitual. En Boggino, N. & Avendaño, F. *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Baquero, R. (2002) "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional". En *Perfiles educativos*. Tercera Época. Vol XXIV. Nos 97-98. Pp. 57-75. México.
- Baquero, R. (2007). Los saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar. En Baquero R., Diker G. y Frigerio G (comps) *Las formas de lo escolar*. (pp. 79-98). Buenos Aires: del estante editorial.
- Bleichmar, S. (2010). *Violencia social, violencia escolar*. Buenos Aires: Noveduc.
- Frigerio, G. (2004) Identidad es el otro nombre de la alteridad. En Frigerio G. y G. Diker (comps.) *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad* (pp. 142-154). Buenos Aires: Noveduc-CEM.
- Greco, M.B. (2006) Acerca das identidades e situacoes: pensamentos sobre a emancipacao. En *Psicología USP*, 17(1), 125-154.
- Greco, M.B. (2012). *Emancipación, educación y autoridad*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Maddonni, P. (2014). *El estigma del fracaso escolar. Nuevos formatos para la inclusión y la democratización de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Meirieu, P. (1998). *Frankestein educador*. Barcelona: Laertes.
- Minnicelli, M. (2008) (comp.) *Infancia e institución(es)*. Buenos Aires: Noveduc.
- Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Subsecretaría de Equidad y Calidad. Programa Nacional de Fortalecimiento y Desarrollo Profesional de Equipos de Orientación. Documentos sobre Desarrollo Profesional para Equipos de Apoyo y Orientación. Disponible en: http://portal.educacion.gov.ar/?page_id=1223.
- Nicastro, S. & Greco, M. B. (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Fundación Santillana. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Disponible en: <http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/desafios.pdf>
- Terigi, F. (2009). *Trayectorias escolares. Una mirada sociopedagógica*. Córdoba, Argentina. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/concurso/TERIGI%20Flavia.pdf>

Fecha de recepción: 13/05/15

Fecha de aceptación: 13/08/15