



TESIS

**Presentada para acceder al título de grado de la
carrera de**

**LICENCIATURA EN
PSICOPEDAGOGÍA**

Título

**“Las intervenciones que se llevan a cabo frente a los problemas de
aprendizaje en primer ciclo, desde la perspectiva de integrantes de equipos
de orientación de 5 escuelas de la ciudad de Rosario”**

Autoras

**ALVAREZ, MELINA
BRUNET, JULIETA**

Tutora

GIL, JIMENA

Lugar:

Rosario, Argentina.

Fecha de Presentación

23/06/2023

Título:

**“LAS INTERVENCIONES QUE SE LLEVAN A CABO FRENTE A LOS
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN PRIMER CICLO, DESDE LA
PERSPECTIVA DE INTEGRANTES DE EQUIPOS DE ORIENTACIÓN
ESCOLAR DE 5 ESCUELAS DE LA CIUDAD DE ROSARIO”**

Autoras

**ALVAREZ, MELINA
BRUNET, JULIETA**

Firma

Tutora

GIL, JIMENA

ÍNDICE GENERAL

1. INTRODUCCIÓN	1
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1 PENSAR LAS ESCUELAS	4
2.1.1 LA ESCUELA DE HOY.....	4
2.1.2 LOS ACTORES INSTITUCIONALES	6
2.2 EL EQUIPO DE ORIENTACIÓN ESCOLAR: DEFINICIÓN E HISTORIZACIÓN	7
2.2.1 ROLES Y FUNCIONES	9
2.3 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE: CONCEPTUALIZACIÓN Y TERMINOLOGÍAS	10
2.4 LAS INTERVENCIONES	11
3. METODOLOGÍA	15
3.1 PROBLEMA	15
3.2 OBJETIVOS: GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	15
3.3 ENFOQUE METODOLÓGICO	15
3.4 DISEÑO Y ALCANCE	16
3.5 PARTICIPANTES	17
3.6 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	17
3.7 PROCEDIMIENTO	17
3.8 ANÁLISIS DE DATOS	18

4. RESULTADOS	20
5. CONCLUSIONES	30
6. REFERENCIAS	33
7. ANEXOS	35

AGRADECIMIENTOS

Este espacio lo consideramos esencial en nuestro trabajo de investigación, porque nos permite reconocer a todos los que nos permitieron cumplir con esta ansiada meta.

A la Universidad del Gran Rosario, que puso a disposición sus docentes y recursos para acompañarnos en estos años de formación.

A nuestra tutora, Licenciada Jimena Gil, quien con tanta entrega nos acompañó, enseñó, orientó y alentó a pensar, siempre en términos psicopedagógicos haciendo gaje de su oficio.

A las instituciones educativas y miembros de los EOE, que abrieron sus puertas, mostrando predisposición en cada una de las entrevistas y momentos compartidos.

A nuestras familias, que pudieron entender y acoplarse a nuestros tiempos y entregas; alentándonos a seguir adelante con este proyecto, compartiéndolo y convirtiéndolo también en el de ellos.

Por último, un agradecimiento recíproco, por estos pocos pero intensos años de estudio compartidos, por las video llamadas y audios a la distancia, por los nervios y la contención previos a las entregas y todos los proyectos que se seguirán gestando gracias a la Psicopedagogía.

RESUMEN

La presente investigación se propone como principal objetivo analizar las intervenciones que llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar (EOE) de 5 escuelas de la ciudad de Rosario frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo. A partir de un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo no experimental y transversal se realizaron entrevistas individuales a diez integrantes de Equipos de Orientación Escolar de cinco escuelas de nivel primario de la ciudad de Rosario, entre ellos psicopedagogas, psicólogas, etc. Luego de dicha instancia, se llevó a cabo un análisis de contenido cualitativo de la información, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando el criterio temático para la separación de las unidades de contenido. Entre los principales resultados obtenidos podemos mencionar que las intervenciones que realizan los profesionales de los EOE frente a los problemas de aprendizaje se centran en el diálogo y trabajo conjunto para la construcción de nuevas estrategias y formas de abordaje. Además sostienen que los problemas son en el aprendizaje, devienen de un proceso complejo donde la trama excede al niño desde en su condición individual, es decir no pueden pensarse sin contemplar todas las dimensiones y variables que entran en relación. Otro aspecto que se pone de manifiesto tiene que ver con la relevancia que asume el trabajo interdisciplinario frente a cada situación de la cotidianeidad escolar. Las principales conclusiones se vinculan con la importancia del trabajo conjunto entre los actores, la necesidad de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva compleja y la posibilidad de descentralizar los problemas de aprendizaje del niño.

PALABRAS CLAVES: Intervenciones - Equipos de Orientación Escolar - Aprendizaje - Problemas de Aprendizaje –

1. INTRODUCCIÓN

El proceso de aprendizaje puede presentar desafíos y no siempre es fácil. Cada persona tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje, y puede enfrentar obstáculos en el camino. En este sentido, parte de la función de los profesionales de los Equipos de Orientación Escolar es identificar, atender y abordar estas situaciones intentando brindarles el apoyo necesario, así como también pensar y construir junto a docentes y comunidad educativa, las estrategias adecuadas para cada caso. En relación a este punto, podemos mencionar una serie de investigaciones que se han realizado en los últimos años donde se han abordado de forma empírica los Equipos de Orientación Escolar (EOE), centrándose muchas en analizar y describir los modos de trabajo, las características del mismo, los roles y funciones, las condiciones posibles para la intervención dentro de la institución educativa e intervenciones frente a las dificultades de aprendizaje en primer ciclo.

Una primera investigación, de tipo cualitativa y de alcance descriptivo, estuvo dedicada a estudiar las intervenciones de docentes para promover la lectoescritura en alumnos que presentan dificultades específicas de aprendizaje escolar en primer ciclo. Marilungo (2020) logra, mediante entrevistas semi estructuradas y el análisis de contenidos, arribar en la importancia del vínculo docente-alumno como posibilitador de aprendizajes y reflexiona acerca de las adaptaciones en las evaluaciones. Otro trabajo investigativo en esta dirección, es el realizado por Etcheverry y Moreyra (2014), mediante la observación no participante y la encuesta semi abierta a un grupo de 26 niños de primer grado que el docente presume con dificultades de aprendizaje, y a 14 docentes, corroborando que para que un niño avance necesita de ese vínculo afectivo con un docente/adulto.

Respecto al trabajo de los Equipos de Orientación Escolar, podemos citar tres investigaciones. Una de ellas, tendiente a describir los modos de trabajo e indagar acerca de la importancia que le otorgan los directivos y docentes al departamento de orientación (DOE) en la escuela primaria es la propuesta por Evangelista (2017), quien a través de cuestionarios reportó que, si bien el departamento de orientación

es de gran importancia para favorecer los procesos de aprendizaje, la conclusión arribada se centra en el estudio de un único DOE de la ciudad de Rosario.

Otra investigación hace referencia a las experiencias de intervención de un equipo de apoyo pedagógico, mediante entrevistas y observaciones a los miembros de los Equipos Técnicos, arriba en la necesidad de ubicar las intervenciones desde una mirada y un abordaje que generen nuevas condiciones institucionales garantes del derecho a la educación para todos (Greco, 2014). Por último, la investigación llevada a cabo por Lisnevsky (2016) donde recurre a los intercambios y reflexiones mediante narrativas abiertas con Equipos de Orientación Escolar de escuelas primarias del partido La Matanza, arribando en la necesidad de repensar la mirada sobre el legajo individual escolar y las intervenciones dentro del campo psicoeducativo.

Tres de las investigaciones mencionadas anteriormente se orientan a la importancia de trabajo de los EOE, revisando de los modos de trabajo y considerando necesario repensar la mirada sobre el legajo individual y generando un abordaje garante de derecho (Evangelista, 2017; Greco, 2014; Lisnevsky, 2016). Teniendo en cuenta este punto, consideramos oportuno proponer un trabajo de investigación que tenga como objeto de análisis los problemas de aprendizaje en primer ciclo, modos de trabajo y acciones que se llevan a cabo para el abordaje de los mismos. Por otro lado, podemos mencionar que las investigaciones encontradas sobre los Equipos de Orientación Escolar no hacen referencia a las intervenciones de los mismos frente a los problemas de aprendizaje, motivo por el cual consideramos pertinente aproximarnos a dichas intervenciones tomando de referencia algunas conceptualizaciones sobre los problemas de aprendizaje en primer ciclo y las intervenciones que efectúan desde los EOE al respecto.

A raíz de esto, la pregunta que orienta la presente investigación es ¿Qué intervenciones llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo?

Permitirnos desde la psicopedagogía conocer cómo se piensan y abordan las intervenciones dentro de los equipos de orientación escolar en los cuales nos desempeñamos; abre la posibilidad de resignificar los problemas de aprendizaje desde una mirada más amplia y no centrándolas en el individuo, reduciéndolo en su identidad.

En función de lo explicitado, es que situamos como objetivo principal de la presente investigación analizar las intervenciones que llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar (EOE) de 5 escuelas de la ciudad de Rosario frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo.

Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en explorar qué concepciones tiene el EOE acerca de los problemas de aprendizaje en primer ciclo; indagar qué acciones constituyen las intervenciones de los EOE frente a los problemas de aprendizaje; caracterizar en qué consisten las estrategias que llevan a cabo los profesionales de los EOE para abordar los problemas de aprendizaje; conocer si los EOE llevan a cabo acciones para prevenir problemas de aprendizaje y en qué consisten.

La estructura de la presente investigación está conformada por tres capítulos denominados Marco Teórico, Marco Metodológico y Resultados, y un apartado final de Conclusiones. Dentro del capítulo que corresponde al Marco Teórico, se desarrollan cuatro categorías conceptuales tales como, las escuelas, los equipos de orientación escolar, los problemas de aprendizaje y las intervenciones. En el capítulo referido a Marco Metodológico, se plantean los objetivos, el enfoque y diseño de la investigación, describiendo el perfil de las profesionales entrevistadas. El tercer capítulo contiene los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Por último, a modo de cierre, se exponen las Conclusiones intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía.

2. MARCO TEÓRICO

En el presente capítulo desarrollaremos las principales nociones teóricas con las que se fundamenta la construcción del problema y el abordaje de la investigación. El mismo está organizado en cuatro apartados. En el primero proponemos una aproximación a las escuelas de hoy, y los principales actores que intervienen en ella: directivos, docentes y alumnos. En el segundo apartado se desarrolla y se define al Equipo de Orientación Escolar: breve reseña histórica, características, roles y funciones de los integrantes que lo conforman. El tercero, una aproximación hacia algunas conceptualizaciones sobre los problemas de aprendizaje. Finalmente, el cuarto apartado se ocupa de realizar un breve desarrollo respecto a las intervenciones de los EOE en las instituciones educativas.

A modo de síntesis, el Marco Teórico se presenta de esta forma ya que es necesario exponer desde un principio, algunas consideraciones acerca de las Instituciones Educativas dado que el Equipo de Orientación Escolar (EOE) está inserto en ella.

2.1 PENSAR LAS ESCUELAS

2.1.1 LAS ESCUELAS DE HOY

Las instituciones nos acompañan durante nuestro desarrollo y a lo largo de la vida. Familia y escuela, conforman aquel peaje obligatorio, mientras que otras (club, elección política, etc.) representan una elección. Individuo e institución se necesitan, se construyen y modifican mutuamente, conformando un vínculo en continua interacción. Las instituciones van dejando rastro y marcas que emergen en el campo individual y nosotros las vamos asimilando en nuestra cotidianidad. (Frigerio, et al.1992)

En esta dirección, haciendo énfasis en las instituciones escolares, Atrio et. al. (1997) exponen el papel fundante que éstas poseen en su función de otorgar saberes, transmitir cultura, patrimonio y conocimientos históricos, morales, éticos;

que se verán condicionados y delimitados por el contexto sociocultural en el cual se inserte el proyecto de educación y modelo de alumno que se quiera formar.

Si bien es pertinente considerar a la escuela como una institución abocada a la enseñanza, es también una organización, donde según Schlemenson (1998): “Constituye un sistema socio – técnico integrado, deliberadamente constituido para la realización de un proyecto concreto, tendiente a la satisfacción de necesidades de sus miembros y de una población o audiencia externa, que le otorga sentido.” (p. 1)

Siguiendo con esta perspectiva, Santos Guerra (2020) sostiene que la escuela no está deshabitada, situada en el olvido, sino que forma parte y está inmersa en un contexto social. Allí tiene un rol, responde a necesidades e intereses bajo normas y formas de funcionamiento. Los profesionales que en ella trabajan forman parte de una cultura que constituye un entramado de creencias, expectativas, normas y comportamientos.

Más allá de lo expuesto, coincidimos con Dueñas (2013) cuando expresa que son muchas y diversas las situaciones que actualmente nos llevan a pensar en la necesidad de remitirnos a “las escuelas” en un sentido amplio y abarcativo, dado que los hechos y circunstancias que hoy las traspasan, encuentran fundamentos válidos para dicha nominación común.

En este sentido, se podría afirmar que la existencia de este profundo “abismo cultural” entre una escuela que aún conserva características propias del siglo XIX y alumnos, niños y jóvenes que hoy las transitan - modelo siglo XXI- daría cuenta de los profundos desencuentros que en ella se producen. (Dueñas, 2013, p.86)

En este aspecto, las instituciones escolares delimitan escenarios geográficos, simbólicos e imaginarios, que de manera simultánea brindan estabilidad, seguridad y sufrimiento. (Fernández, 1994)

2.1.2 LOS ACTORES INSTITUCIONALES

En este apartado, haremos referencia a los diferentes actores que conforman la institución escolar.

Los Directivos

Aludiendo al desarrollo de Müller (2008), el Equipo Directivo está conformado por el personal a cargo de liderar la institución. Tiene implicancia directa sobre el modo de gestionar; pudiendo dar curso, impedir o interceder en la concreción y desarrollo de propuestas. Los cargos directivos se caracterizan por la coordinación de los diferentes grupos de actores institucionales; la detección y resolución de conflictos institucionales; organización de los espacios, funciones y grupos de trabajo.

Los Docentes

Según Müller (2008) el docente trabaja en el aula “a solas”, debe tener la capacidad de identificar y motivar el interés por el aprendizaje a partir de descubrir la diversidad de interés que presenta cada actor educativo. Los docentes no siempre se encuentran en condiciones de acompañar los procesos de enseñanza aprendizaje atendiendo a la diversidad de subjetividades que habita el aula.

Es pertinente aquí, remitirnos a Dueñas (2013) cuando señala que el discurso docente alude a una sensación de “soledad” que deviene de encontrarse al “desamparo”, incomprendido en esta ardua tarea que desempeñan y para la cual pareciera ser, no fueron preparados. (p.88)

Tienen la responsabilidad de representar a la institución y a un sistema social que transmite los valores y creencias vigentes en él. Tienen como función promover aprendizajes. Deben llevar adelante las propuestas curriculares.

En esta misma línea, Filidoro expone:

“[...] un docente sabe acerca de su preparación y capacidad para enseñar diferentes asignaturas, pero no siempre da cuenta del compromiso que asume en su tarea, al tener que construir un lugar como alumnos a aquellos niños y jóvenes que asisten a la institución.” (Filidoro, 2013, p.142)

2.2 EL EQUIPO DE ORIENTACIÓN: DEFINICIÓN E HISTORIZACIÓN

Según el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el surgimiento de los EOE en Argentina, fue a través de un proceso que se fue gestando desde los años noventa, una década marcada por políticas de descentralización y adecuación económica que impactaron en el sistema educativo, generando como consecuencia una crisis en las instituciones escolares del país.

La función y mandato de la escuela, en palabras de Fernández (2012): “[...] educar al soberano, alfabetizar y normalizar la cultura” (p.17), sufría en ese momento una deslegitimación. Ante este contexto, las instituciones educativas, conjuntamente con el Estado, realizan modificaciones y transformaciones, tendientes a pensar y reflexionar sobre los fines y metas, los contenidos y metodologías de enseñanza, el rol del docente y de los directivos, el rol de los estudiantes, entre otras cuestiones.

Los Equipos de Orientación Escolar, surgen como resultados de estas transformaciones en el ámbito educativo, ya que anteriormente, existían los “Gabinetes” o “Gabinetes Psicopedagógicos” que, en ese momento, se atendía de manera individual, problemáticas de conducta y/o aprendizaje. Castorina (2005) señala que el fundamento de esas prácticas era un conocimiento psicológico basado en el uso de una metodología individualista, que implicaba una visión

escindida del sujeto. Como consecuencia de esto, se fue generando un abordaje de tipo clínico individual, sin atender las consideraciones y la participación de quienes intervienen en la enseñanza de los alumnos.

Por esto, es que las intervenciones que se realizaban en un principio desde los Gabinetes consisten en aislar o excluir al alumno del grupo de clase para poder trabajar con él de manera individual; lo que conllevaba a no tener presente otros factores que incidían en el compartimiento del estudiante y en su rendimiento académico. (Baquero, 2000)

En la actualidad, las acciones que se llevan a cabo son en relación con otros, como por ejemplo, con los demás actores institucionales, lo que implica trabajar interdisciplinariamente. Por esto, los EOE refieren a la noción de “equipo”, desde un paradigma de promoción y protección de los derechos del niño; pensando a la educación como un bien social. Se planifica el trabajo de los equipos de una manera intersubjetiva, que no parta de lo individual, ya que la subjetividad se construye con otros. (Buenos Aires Ciudad - Educación, 2022).

Según Moscovici (1996), el trabajo interdisciplinario implica no centrarse únicamente en el saber que es idóneo, sino en generar aperturas hacia otras disciplinas, de modo que surja un denominador común: la interacción. Supone que exista un diálogo entre diversos saberes para poder hacer frente a las demandas de intervención. En sintonía con lo anterior, Sánchez y García (2005), explicitan dos elementos clave que permiten mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela: la corresponsabilidad y la interdisciplinariedad de la orientación.

Lo interdisciplinario está de manera inherente en el EOE, ya que están conformados por diversos profesionales, como psicólogos, psicopedagogos, especialistas en educación especial, y otras ramas que cooperan y desarrollan sus acciones en el campo de la educación (Sánchez, et. Al. 2007). Por tanto, este

carácter-interdisciplinario se manifiesta en las actividades de apoyo a las tareas que llevan adelante los profesores en las escuelas, y el aporte y dinamismo a las funciones pedagógicas. Actúan a través del desarrollo de planes que son orientados hacia los docentes, alumnos y las familias.

2.2.1 ROLES Y FUNCIONES

Los EOE realizan tareas de prevención, detección, orientación y asesoramiento en las escuelas de nivel inicial, primario, media, artística y normal, y en adultos y adolescentes, implementando intervenciones directas e indirectas, a nivel institucional a través de acciones grupales e individuales.

Las Disposiciones del Marco Normativo de los EOE (2007) definen el “Rol del Equipo de Orientación Escolar”, mencionando que actualmente, los equipos están conformados del siguiente modo: “Orientador Educacional, Orientador Social, Maestro/a Recuperador/a u Orientador de Aprendizaje, Fonoaudiólogo/a u Orientador Fonoaudiológico y Médico/a u Orientador Médico” (p.1). Es pertinente mencionar que la figura del Psicopedagogo estaría vinculada al Orientador Pedagógico. Además “se destaca la disposición de que las intervenciones deben tener un carácter interdisciplinar e interinstitucional, y que las tareas que se lleven a cabo serán de manera conjunta” (E.O.E.- Marco Normativo-Roles, responsabilidad y funciones, 2007, p. 2).

Esta modalidad de trabajo tiene como denominador común la articulación e interdisciplinariedad. Según el Art. 5 del Marco Normativo Roles y funciones del Orientador Educacional, (2007), “corresponde a los Equipos de Orientación Escolar realizar intervenciones individuales, grupales, institucionales y comunitarias tendientes a mejorar las trayectorias escolares de los alumnos de los diferentes Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial” (E.O.E.- Marco Normativo-Roles, responsabilidad y funciones, 2007, p. 2).

. Y luego agrega:

Es función de los Equipos de Orientación Escolar desde un enfoque integrado, interdisciplinario y de corresponsabilidad basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social, proveer e indicar a los adultos responsables de los alumnos información y orientación respecto de los servicios disponibles para el abordaje específico de problemáticas sociales, pedagógicas y/o vinculadas al campo de la salud física y/o mental, en el marco de la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos. (Disposición 76/08. Art. 6 del Marco Normativo: Roles y funciones del Orientador Educacional, 2007, p.2)

2.3 PROBLEMAS DE APRENDIZAJE: CONCEPTUALIZACIÓN Y TERMINOLOGÍAS

Filidoro, señala que un problema de aprendizaje siempre estará ligado a la representación de lo que entendemos como aprendizaje. El modo de conceptualizar nos permitirá construir nuestra posición e intervenir frente a las demandas. (Filidoro, 2013)

Siguiendo con esta perspectiva, la autora hace mención a que los problemas en el aprendizaje, lo son sólo en función de la conceptualización del aprendizaje; por lo tanto, a continuación exponemos una conceptualización posible de aprendizaje:

“proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar” (Filidoro, 2013, p.16)

Teniendo definida la conceptualización de aprendizaje, se podrá encontrar respuestas al “no aprender” o por lo menos aproximarse con más certeza, ya que quienes recurren al EOE en muchos casos, generalmente lo hacen buscando una explicación o ayuda ante esta situación. Por lo tanto, se requiere saber qué competencias o recursos pone en juego el niño al momento de aprender, considerar las dimensiones mencionadas permitirá encontrar las causas. En palabras de Fernández (1987):

El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia, deseo y del equilibrio asimilación-acomodación. En el humano, el aprendizaje funciona como equivalente funcional del instinto. Para dar cuenta de las fracturas en el aprender, necesitamos atender a los procesos (...) y no a los resultados o los rendimientos. (...) Solo observando cómo aprende, cómo juega el niño, y luego cuál es la originalidad de su fracaso estaremos en camino de elucidar por qué no aprende. (p. 54)

Por otra parte, Fernández (2003) plantea la necesidad de no confundir los fracasos escolares con los problemas de aprendizaje (inhibición cognitiva o síntoma), entendiendo que frente a éstas situaciones, la modalidad de aprendizaje se ve alterada. En ambas situaciones, el alumno muestra que no aprende.

2.4 LAS INTERVENCIONES PSICOPEDAGÓGICAS EN LA ESCUELA

A lo largo de sus escritos Filidoro (2013) reflexiona acerca de las intervenciones psicopedagógicas en el ámbito escolar y señala que el acercamiento a la institución

no será el mismo si pensamos qué le sucede a un alumno que no puede aprender... que si ubicamos la pregunta en lo que la escuela puede generar para incluir a ese alumno en sus propuestas.

“Las intervenciones psicopedagógicas son, necesariamente, el efecto de una lectura, de una interpretación. Toda intervención, se dirija a un niño, a los padres o a la escuela (docentes, directivos, profesionales) es, pues, una intervención clínica, es en transferencia.” (Filidoro, 2013, p.98)

Las intervenciones dentro de la escuela, señala Filidoro (2009) se dirigen al intento de construir un lugar posible para ese alumno. Un lugar donde ser reconocido como tal. Por lo tanto, es posible afirmar que la intervención no es del orden del conocimiento, sino que se trata de la función del reconocimiento. Lo expresado conlleva a un cambio en la mirada, comprendiendo que hay diversos modos de entender y hacer intervenciones psicopedagógicas en el ámbito escolar.

Y continuando con los señalamientos de la autora, quien afirma: “los problemas son **en el** aprendizaje” (Filidoro, 2009, p.139), es decir, no pueden pensarse sin contemplar todas las dimensiones que entran en juego: niño/adolescente, familia, comunidad educativa, contexto socio-cultural; es que a continuación expondremos algunos conceptos.

En primer lugar es pertinente hablar en términos de procesos y no resultados. No se trata de copiar, automatizar, reproducir. Otro punto remite a no centrar el problema en el niño, ya que no existe un sujeto que aprende escindido de sus emociones. Aprender al margen de la subjetividad no es posible, no hay construcción cognitiva, producción intelectual, ni proceso de aprendizaje escolar si no hay un sujeto que construya el objeto de conocimiento en una escena discursiva. Un tercer aspecto hace referencia a la interacción, entendiendo que lo real interviene en el conocimiento. Para continuar mencionamos la apropiación, dado que no se construye solo; sino y por el contrario, gracias a la mediación de un otro

que contempla las particularidades del objeto, nuestros saberes previos y las posibilidades orgánicas, es decir, el cuerpo de un niño, ya que el significante se encuentra para instalarse allí. (Filidoro, 2009)

Por último señalamos la necesidad de que nuestra intervención tienda a incluir otras versiones, sin que se agoten las demás posibles. (Fernández, 2003)

Las intervenciones que realizan los EOE.

A continuación, siguiendo con los aportes de la autora referenciada, mencionaremos posibles intervenciones que realizan los EOE, como: asesorar a docentes y directivos; establecer puentes entre las familias y las escuelas, mirar y orientar acerca de los alumnos y sus dificultades; intermediar entre adultos de la escuela; generar condiciones institucionales para que la enseñanza sea posible, abriendo espacios de reflexión entre docentes y directivos, de articulación entre niveles o instancias diferentes, de implementación de proyectos); favorecer las posibilidades de aprendizaje (abrir espacios que potencien las capacidades de aprender de todos los alumnos, que promuevan una convivencia escolar democrática, etc.); establecer lazos con otras instituciones del campo de la salud, la acción social, la justicia.

Estas múltiples acciones muestran el particular entramado que constituye el objeto de trabajo de los equipos, la complejidad de relaciones puestas en juego a la hora de sostener trayectorias y actos educativos en estos tiempos. La intervención desde la posición de los equipos de orientación la entendemos como un proceso que parte de la (re)construcción de un problema, desde un lugar de terceridad, como una forma de presencia que colabora para interrogar lo cotidiano, que plantea condiciones para hacer un trabajo con otros, que sostiene una escucha y miradas nuevas o renovadas sobre lo cotidiano. (Ardoino, 1981).

En el proceso de construcción de intervenciones, de composición de objetos de intervención, el trabajo de los equipos de orientación se despliega en el diálogo interdisciplinario, entre las disciplinas y los saberes que componen el trabajo: la

psicología, la pedagogía, la sociología, la psicopedagogía, la fonoaudiología, el trabajo social.

Moscovici expresa que “en el trabajo interdisciplinario, el primer paso no es la defensa del campo sino la apertura a las otras disciplinas: [...] el fenómeno fundamental es la interacción”. En este sentido, vale la pena preguntarnos por el trabajo en equipo bajo los presupuestos de la interdisciplinariedad y la complejidad. Los espacios de discusión, de intercambio, de pensamiento con otros, los modos de comprender y nombrar las situaciones, la construcción de dispositivos de intervención, la búsqueda de herramientas disponibles para organizar, sistematizar y dar cuenta del trabajo se revelan y (re) construyen en el diálogo interdisciplinario, un proceso que lejos de ser meramente secundario, se constituye también como objeto de trabajo de los equipos de orientación. (Moscovici, 1996, p.1).

3. METODOLOGÍA

3.1. PROBLEMA

¿Qué intervenciones llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar de 5 escuelas de la ciudad de Rosario frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo?

3.2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL: Analizar las intervenciones que llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar (EOE) de 5 escuelas de la ciudad de Rosario frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Explorar qué concepciones tiene el EOE acerca de los problemas de aprendizaje en primer ciclo.
- Indagar qué acciones constituyen las intervenciones de los EOE frente a los problemas de aprendizaje.
- Caracterizar en qué consisten las estrategias que llevan a cabo los profesionales de los EOE para abordar los problemas de aprendizaje.
- Conocer si los EOE llevan a cabo acciones para prevenir problemas de aprendizaje y en qué consisten.

3.3. ENFOQUE METODOLÓGICO

En esta investigación se tomó un *enfoque metodológico cualitativo*, ya que al ser flexible, permitió realizar las modificaciones necesarias tomando en consideración la singularidad de cada caso y la formulación de saberes desde la óptica de los

participantes. De acuerdo a Hernández Sampieri (2006), las investigaciones cualitativas se caracterizan principalmente por ser abiertas, flexibles, construidas durante el trabajo de campo o realización del estudio; también por buscar la “dispersión o expansión” de los datos e información.

Las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo, es decir, explorar y describir para luego generar perspectivas teóricas; por ende van de lo particular a lo general. De este modo es posible ahondar en la información recabada y transformarla en datos de utilidad para promover nuevas nociones en torno a las intervenciones de los profesionales que conforman los EOE en las instituciones educativas.

Por lo mencionado anteriormente, es que el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos.

3.4. DISEÑO Y ALCANCE

El diseño de la siguiente investigación es de tipo *no experimental* Sampieri (2014), es decir, se caracterizan principalmente por no realizar manipulación deliberada de variables y solo observar los fenómenos tal como se dan en su ambiente natural, para así analizarlos.

Además se trata de un *diseño* de tipo *transversal* Sampieri (2014), dado que estos recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El *alcance* de dicha investigación es *descriptivo* Sampieri (2014) ya que no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto, ni generalizar resultados sino proporcionar la descripción o caracterización del fenómeno estudiado.

3.5. PARTICIPANTES

El criterio de selección de los participantes fue intencional, no probabilístico, dado que la elección de los elementos se ajusta a las características de la investigación o a las intenciones de quien investiga. (Sampieri, 2006)

Participaron de este estudio diez (10) profesionales (todas mujeres), integrantes de Equipos de Orientación Escolar pertenecientes a escuelas primarias, de gestión privada de la ciudad de Rosario y alrededores. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 35 y 52 años. Su formación académica era universitaria e incluso algunas con titulaciones de posgrado.

3.6. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para relevar datos se utilizó la entrevista semiestructurada (Hernández et al., 2006). Se optó por este instrumento debido a que permite contar con una guía de preguntas y, a su vez, le da al entrevistador la libertad de introducir preguntas adicionales para obtener mayor cantidad de información o para precisar conceptos.

La entrevista estuvo formada por 33 preguntas de guía, con flexibilidad para reformular, añadir u omitir alguna de ellas de considerarlo necesario en función a las respuestas de los participantes.

3.7. PROCEDIMIENTO

El primer contacto con las participantes se llevó a cabo por medio de llamadas telefónicas y mensajes de WhatsApp que posibilitaron ponerlas en conocimiento acerca de nuestro proyecto de tesina y la necesidad de entrevistarlas. Los encuentros se llevaron adelante teniendo en cuenta la confidencialidad de los datos obtenidos, como así también consentimiento informado de los participantes. El modelo del consentimiento utilizado se adjunta en “ANEXO”.

Las entrevistas se realizaron de manera individual y bajo la modalidad presencial en las instituciones educativas correspondientes. Las mismas se realizaron de manera individual y bajo modalidad mixta, es decir, algunas presenciales en las instituciones y otras virtuales mediante la plataforma meet y zoom.

Para la realización se procuró disponer de un espacio ameno y tranquilo donde establecer la conexión necesaria para llevarlas a cabo. La duración promedio de las mismas fue de 45 minutos y se utilizó un dispositivo móvil para registrar el audio y notas escritas.

3.8. ANÁLISIS DE DATOS

Se realizó un análisis de contenido *cualitativo* del discurso, de la conducta observable y de las significaciones que expresaron los entrevistados sobre el tema de la investigación. “El análisis de los datos cualitativos es un proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores” (Rodríguez Sabiote, 2003 p.5).

El objetivo de este análisis se centró en recabar información acerca de las intervenciones que realizan los profesionales de los EOE frente a las dificultades de aprendizaje en primer ciclo.

Dicho análisis consistió en la desgrabación de la información obtenida a través de las entrevistas y la posterior organización de la misma, determinando los datos más relevantes para luego poder disponer relaciones, interpretar y establecer conclusiones.

Para analizar la información recabada, se organizaron unidades de análisis, dividiendo las mismas por criterio temático, es decir, según el tema tratado (Rodríguez Sabiote, 2003). Se intentó encontrar segmentos de las entrevistas que señalan a un mismo tema y agruparlos de ese modo para facilitar el análisis. Al

respecto, dice Rodríguez Sabiote (2003) “la desmembración en unidades singulares del texto es una actividad imprescindible, junto a la identificación y clasificación de elementos, su síntesis y agrupamiento en un intento por llevar a cabo la reducción de datos” (p.9).

Tomando el planteo de Rodríguez Sabiote (2003), el proceso de construcción de las categorías se llevó adelante teniendo en cuenta una *lógica deductiva* la cual deja entrever que las categorías se encuentran establecidas a priori, siendo función del investigador adaptar cada unidad a una categoría ya existente. Es decir, se agruparon los datos analizados de acuerdo a categorías que ya habían pensado en los objetivos específicos y que corresponden además, con el marco teórico.

A partir del análisis se establecieron tres categorías para organizar la información: Concepciones sobre cómo se piensan los problemas de aprendizaje dentro del EOE; Intervenciones: al interior del EOE y con docentes y alumnos, Acciones de prevención de dificultades de aprendizaje.

4. RESULTADOS

En el presente capítulo se reportan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recabados en las entrevistas realizadas a los integrantes de los Equipos de Orientación Escolar. El mismo está organizado en tres apartados, el primero engloba las concepciones sobre cómo se piensan los problemas de aprendizaje dentro del EOE. El siguiente da cuenta de las posibles intervenciones, exponiendo por un lado las acciones que se concretan al interior del EOE y por otro, las que se llevan adelante con docentes y alumnos. El último apartado engloba las acciones que se efectúan desde el EOE a modo de prevención de los problemas de aprendizaje.

Concepciones sobre cómo se piensan los “problemas de aprendizaje” dentro del EOE.

Respecto a las concepciones acerca de los problemas de aprendizaje, tres de las entrevistadas definieron a los mismos como dificultades que tienen muchos niños para hablar, escuchar, leer, escribir y razonar. Según expresaron, son dificultades en el rendimiento escolar, e incluso en la capacidad para sostener la dinámica o actividad propuesta por la clase. Esto puede observarse en los siguientes dichos: “...se dan en niñas y niños que tienen dificultad para culminar el proceso de alfabetización, otros a los que le cuesta comprender ciertos enunciados o razonar.” (Entrevistada 5); “...les cuesta seguir el ritmo de la clase, carecen de iniciativa, muestran dificultades en la lectoescritura y el cálculo...” (Entrevistada 6); “...les cuesta concretar las propuestas, suelen deambular o conversar mucho durante la clase, aparecen dificultades en la comprensión” (Entrevistada 8).

Sin embargo, nos encontramos con que la mayoría de las entrevistadas coinciden que pensar en problemas de aprendizaje es posicionarse desde el paradigma biologicista, el cual refiere a un posicionamiento desde la medicina, en el que los niños quedan definidos subjetivamente a partir de los diagnósticos y cuyo resultado

es la rotulación o etiquetamiento; expresando que hoy se busca correr la mirada hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas. En sintonía con lo planteado, una de las participantes afirma que *“aprender es un proceso dinámico y continuo que se produce en todo momento y en interacción con otros. Un gran error es pensarlo o situarlo como un problema del niño, sería acotar las posibilidades de todos los actores implicados”*.(Entrevistada 8)

Al respecto, Fernández (1997) expresa que en todo proceso de aprendizaje intervienen necesariamente cuatro niveles: organismo, cuerpo, inteligencia y deseo, y considera a cada uno como estructuras pertenecientes a un individuo, incluido a su vez como una estructura dentro de otra más amplia que es la familia, y esta a su vez también incluida en otra más amplia aún, el sistema socio-económico-educativo.

Consideramos pertinente introducir a continuación, un fragmento del discurso de una de las profesionales que hace referencia al aspecto mencionado:

“[...] muchas veces los chicos no comprenden un tema, su rendimiento queda por debajo de lo esperado y eso puede darse porque no entendieron la explicación, no los convoca la propuesta o están viviendo alguna situación angustiante en casa [...]” (Entrevistada 2)

En este sentido, siguiendo los aportes de Filidoro (2013) decimos que los problemas son **en** el aprendizaje, es decir, devienen de un proceso complejo donde la trama excede al niño desde en su condición individual (biológica y subjetiva), e incluye otros actores sociales (familia, escuela, etc.) con su propia dinámica e inmersos en un contexto sociocultural determinante. Se trata de dimensiones que no pueden pensarse fragmentadas sino que por el contrario, ninguna debe quedar por fuera de la otra.

Continuando con la autora mencionada, ella precisa:

“(…) en todo momento se harán presente situaciones que tendrán que ver con la lectura, con la escritura o con las matemáticas porque ello nos ocurre así, a todos, en cualquier lugar y durante toda nuestra vida, y que llegado el momento tenemos la obligación de conocer acerca de cómo intervenir de manera de favorecer en el niño la construcción de hipótesis sobre los objetos de conocimiento de cuya transmisión se encarga la escuela” (2002, p. 41)

Acciones que conforman la Intervención

Siendo que existe una gran diversidad de acciones que los profesionales entrevistados llevan a cabo en el marco de una intervención y con el objetivo de organizar los datos para un análisis más minucioso, es que hemos decidido construir dos subcategorías de análisis para tal fin. En un primer momento, se expondrán los resultados obtenidos de las intervenciones con directivos, docentes y alumnos, y posteriormente, aquellos que corresponden a las intervenciones al interior del EOE.

Intervenciones con directivos, docentes y alumnos

Respecto a esta categoría hemos encontrado una diversidad de propuestas que surgen del trabajo conjunto entre los diferentes actores institucionales: miembros del EOE, docentes, directivos y alumnos.

Al indagar acerca de las intervenciones, una de las profesionales entrevistadas expresa que *“Las propuestas se van construyendo con los docentes, se tiene en cuenta lo lúdico y el interés de cada niño/a”* (Entrevistada 3). En sintonía con ello, otra de las profesionales menciona el trabajo conjunto como un aspecto relevante

“Creemos importante poder trabajar con las docentes en pos de construir miradas que reconozcan al otro en lugar de alumno, en lugar de sujeto, sosteniendo su posibilidad de aprender y producir sus propias marcas” (Entrevistada 7).

En concordancia a lo expresado, otra de las profesionales entrevistadas menciona: *“Nuestras intervenciones se piensan siempre desde un trabajo conjunto, tanto con docentes como directivos del nivel; y van desde sugerencias para abordar la enseñanza del lenguaje escrito, el fomento de la lectura y la escritura, la conciencia fonológica hasta el abordaje de situaciones donde se ponen más en juego las relaciones vinculares y entre pares” (Entrevistada 4)*

Tomando en consideración lo explicitado, nos es posible pensar que las intervenciones tienen efectos subjetivantes, tal como expresa Filidoro (2013). Muchas veces los docentes desconocen el efecto de su mirada en las producciones de los alumnos. Hay miradas que sancionan, hay miradas que habilitan, hay miradas que lastiman, hay miradas que alojan.

Y así como hay miradas, también hay modos e intervenciones que lo hacen posible, que habilitan nuevos y diversos aprendizajes. Tal como lo expresa una de las profesionales *“hay oportunidades en las que necesitamos crear proyectos pedagógicos individuales para acompañar las trayectorias escolares de algunos niños. Buscamos y pensamos recursos para que su tránsito por la escuela cobre sentido mediante la significación de aprendizajes.” (Entrevistada 5)*

Aquí es posible reconocer que la atención es sobre el otro, los otros, sus tiempos y necesidades son claves para dar forma y adecuar los modos y dispositivos de trabajo a cada situación. Cuando esto no ocurre y no se da ese ajuste situacional, nos enfrentamos a modos de intervención genéricos: para todos lo mismo, no importa quiénes sean ni cuál la situación que atraviesan. Esto se visualiza en la siguiente entrevista: *“Es desde un lugar de escucha desde el cual nos posicionamos, legalizando la palabra del niño por el cual nos consultan, en relación a qué nos dice de él y de sus dificultades para aprender, habilitando a que el niño*

pueda expresar lo que le pasa, contemplando su historia escolar y familiar. De alguna forma nuestra intervención apuntará a que logre reivindicarse como sujeto de aprendizaje.” (Entrevistada 9).

En relación a esto y haciendo referencia a la intervención, Filidoro (2013) expone que “es en este espacio donde se pone en juego nuestra ética que sostenemos la pregunta por el conocimiento y habilitamos al niño la posibilidad de aprender, de tomar para sí el objeto y, a partir de allí, poder construir” (p.95).

Al indagar sobre las estrategias facilitadoras/promotoras de los aprendizajes vinculados con la lectoescritura y el cálculo –de los alumnos-, nos encontramos con que en su mayoría, las intervenciones están asociadas al proceso de alfabetización, la organización espacial, comprensión y operatoria, entre tantas otras. “*En el caso de la lectoescritura por ejemplo, algunas de las sugerencias y estrategias a implementar fueron la utilización del cartón silábico, anticipar situaciones y/o textos que se trabajarán en el salón, poder ir trabajándolo previamente para que sea más “fácil” trabajar en clase*” (Entrevistada 10). En esta misma línea, otra profesional menciona: “*Sugerimos mucho la apoyatura gráfica; poder ordenarlos espacialmente también, en un lugar que sea el adecuado para ese niño/a y también la utilización de material concreto*” (Entrevistada 2). Respecto al cálculo, dicen: “*En el caso del cálculo, sugerimos el material concreto, la utilización de grillas numéricas, tablas pitagóricas, etc.*” (Entrevistada 5).

A partir de lo expresado, podría visualizarse una correspondencia en los modos de intervención, ya que las entrevistadas coinciden no sólo en sugerir el uso de material concreto y significativo como promotor de aprendizajes vinculados a la lectoescritura y el cálculo, sino también en pensar modos de intervención que se acerquen al sujeto aprendiente que sustenta a cada alumno, otorgándoles la posibilidad de descubrirse autores de sus propios aprendizajes. En palabras de Fernández (2005) “descubrir al sujeto que piensa aunque permanezca sepultado en el fondo de cada alumno; permitir a cada niño sentir la alegría de aprender más allá de las exigencias de las currículas y notas”.

Estos modos de intervención planteados por los profesionales entrevistados dan cuenta y dejan entrever una similitud en el posicionamiento de los diferentes actores e instituciones en torno al sujeto que aprende. Instituciones que articulan desde lo interdisciplinario, escuelas que se proponen pensar el proceso de aprendizaje desde un lugar diferente que el de “la problemática común”, abordando la singularidad de cada caso; analizando el cómo, quién y por qué, pensando conjuntamente cada situación que surge en la cotidianidad de la escuela.

Intervenciones al interior del EOE

Al indagar acerca de las intervenciones de los profesionales al interior de los EOE, notamos que en las mismas se incluye el trabajo con los diferentes actores en la elaboración de proyectos individuales y/o grupales, y en la coordinación de espacios de reunión.

Algunas entrevistadas expresaron que además de trabajar con los docentes brindándoles herramientas e intercambiando ideas, su trabajo también requiere atender diversas situaciones vinculadas a las relaciones sociales y emocionales entre los alumnos que, según expresaron, surgen en la dinámica escolar cotidiana, ya sea durante recreos o en las clases, tanto dentro como fuera de las aulas. Remite a las relaciones entre pares, los juegos, encuentros y desencuentros, propuestas grupales.

Al respecto, las entrevistadas plantean que *“en otros momentos el foco estaba en los “problemas de aprendizajes”, hoy en día la cuestión está más relacionada a lo vincular. Si bien se evidencian situaciones relacionadas al aprendizaje y a la dificultad, generalmente la demanda que llega al equipo está vinculada al conflicto y situaciones de vulnerabilidad. Recibimos muchas familias en conflicto, por lo que continuamente estamos alertas y organizando la tarea de entrevistas y encuentros familiares”*. (Entrevistada 3).

En concordancia con lo anterior, otra de las entrevistadas expresa *“es necesaria una escucha y mirada atenta a cada caso, utilizando como forma de acercamiento reuniones con las familias, organización y coordinación de talleres o actividades grupales, trabajando interdisciplinariamente”*. (Entrevistada 1)

Los modos de intervención descritos por las integrantes de los equipos en las entrevistas se corresponderían con la forma de trabajo que sugiere la Comunicación 10/2020, la cual recomienda a los EOE sostener la mirada atenta ante la diversidad de trayectorias educativas y fortalecer la confianza en la tarea articulada del equipo docente (PCyPS, 2020).

Por otra parte, la implementación de las estrategias proyectadas por los EOE para acompañar el proceso de aprendizaje y dar continuidad a las trayectorias escolares implica la utilización de diferentes recursos. Frente a ello, otra de las profesionales menciona: *“Parte de nuestra tarea radica en alojar el malestar, la queja. Antes solíamos salir corriendo ante la demanda de un docente frente a alguna situación que acontecía en el aula. Hoy nos permitimos abrir interrogantes en torno a ello y pensar qué le pasa al docente con ese niño que no aprende al ritmo de los demás, por ejemplo, qué preguntas puede hacerse. Esto llevó tiempo y requirió de un movimiento importante al interior del equipo. Fue necesario construir un nuevo lugar aquí en la escuela”*. (Entrevistada 6).

Esto podría corresponderse con lo expresado por Fernández (2015) quien sostiene que, quien acepta colocarse en el lugar de poder resolver todo lo que le solicitan, estará aceptando impotentizar su lugar. Y luego continúa, es necesario alguien que convoque a reflexionar sobre el quehacer, a reconocer lo que cada uno tiene para dar, a descubrir al sujeto que aprende.

En conclusión, las intervenciones frente a los problemas de aprendizaje no son pensadas únicamente con el fin de garantizar la continuidad pedagógica sino atendiendo a las situaciones particulares y a la singularidad de cada uno de los actores involucrados en el proceso. Entendiendo y contemplando en el mismo lo

vincular y emocional, siendo coherentes las intervenciones con el modo en que conciben al aprendizaje, su proceso y las dificultades que podrían presentarse. Las profesionales entrevistadas sostienen que es fundamental entrar en diálogo, construir con otros y conocer más allá de lo que la institución muestra, es decir, estar en contacto con los diferentes actores, sus familias y contextos. Lo que ellas proponen podría estar vinculado con el posicionamiento de Fernandez (2015) cuando expresa que los problemas no se depositan en quien aprende, ni en quien enseña, ni en el contexto o canal de comunicación, sino en la multiplicidad de relaciones que surgen entre ellos.

Acciones de Prevención

En el presente apartado, se desarrollará la categoría relacionada a las acciones de prevención sobre las dificultades en el aprendizaje que implementan las profesionales de los EOE entrevistados.

Al indagar sobre las mismas, se observa que las profesionales expresan y coinciden en que el trabajo preventivo debe ser en conjunto, es decir, abordadas desde un trabajo interdisciplinario. La mayoría sostiene que es fundamental la comunicación entre los diferentes niveles como así también, en casos donde el niño asiste a tratamientos con profesionales externos. De este modo, una de las profesionales menciona *“Cuando los niños llegan al primer ciclo se realizan reuniones para concretar el pasaje de legajos. En ellas conversamos acerca de las trayectorias de cada niño, sus potencialidades y posibles dificultades”*. (entrevistada 4)

En concordancia con esto, otra de las entrevistadas expone *“Si alguno de los chicos está siendo atendido por profesionales externos, nos ponemos en contacto y conversamos tratando de encontrar estrategias para acompañar los aprendizajes*

futuros. Suele ser común que haya chicos con fono, por dificultades de pronunciación, por ejemplo.” (entrevistada 8)

Respecto a las acciones preventivas implementadas por los EOE, las mismas consisten en explorar las características psicoevolutivas del niño en situación de aprendizaje; implementar en equipo las estrategias específicas para el tratamiento de cada niño; realizar orientación familiar, como así también derivaciones correspondientes con profesionales externos, en caso de ser necesario. Este modo de actuar podría estar relacionado con lo que propone Ardoino (1981), cuando expresa que estas múltiples acciones muestran el particular entramado que constituye el objeto de trabajo de los equipos, la complejidad de relaciones puestas en juego a la hora de sostener trayectorias y actos educativos en estos tiempos.

En otro orden, al consultar acerca de estrategias o acciones de prevención de las dificultades en el aprendizaje, las entrevistadas plantean *”Es importante destacar que la prevención es posible gracias a la participación de los profesionales en un equipo interdisciplinario; para abordar conjuntamente las problemáticas de desarrollo y, de ser necesario, realizar reuniones o derivaciones temprana y oportunamente”* (Entrevistada 8). Por otro lado y siguiendo la idea expuesta del trabajo con otros, otra profesional menciona *”Es importante destacar que las acciones de prevención surgen mayormente gracias a la información que poseen y transmiten tanto los padres como los docentes”*. (Entrevistada 5).

De este modo, nos es posible constatar que hubo coincidencias en las respuestas de las entrevistadas frente a las acciones de prevención que realizan los profesionales de los EOE. Entre las más destacadas se encuentran el asesoramiento a docentes y directivos; conformación de puentes entre familia y escuela, la mirada y orientación acerca de los alumnos y sus dificultades, así como también generar condiciones institucionales para que la enseñanza sea posible, abriendo espacios de reflexión entre los actores institucionales, de articulación entre niveles o instancias diferentes, o de implementación de proyectos. A partir de lo mencionado, podríamos pensar que este modo de accionar corresponde con el

objetivo último de trabajo de los EOE, ya que, según plantea Fernández (2000) “Estas múltiples acciones muestran el particular entramado que constituye el objeto de trabajo de los equipos, la complejidad de relaciones puestas en juego a la hora de sostener trayectorias y actos educativos en estos tiempos”.

5. CONCLUSIONES

En principio consideramos pertinente iniciar este apartado retomando el objetivo que ha orientado el proceso de dicha investigación; el cual se ha basado en analizar las intervenciones que llevan a cabo integrantes del equipo de orientación escolar de cinco escuelas de la ciudad de Rosario, frente a los problemas de aprendizaje en primer ciclo.

Este trabajo permite entrever qué ocurre con los Equipos de Orientación Escolar de cinco escuelas de primer ciclo del nivel medio de la ciudad de Rosario. A su vez, es una señal de partida sobre la cual se pueden analizar las intervenciones que llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar entrevistados, y por otro lado, es un punto de referencia para otros estudios que puedan profundizar y ampliar el campo del EOE, intentando ofrecer aportes significativos para la práctica que nos compete, en este caso, la psicopedagogía.

Según lo manifestado en las entrevistas, las intervenciones realizadas por los profesionales de los equipos de orientación escolar, coinciden en la posibilidad de elaborar estrategias para la promoción de aprendizajes conjuntamente con los docentes, a fin de construir nuevos modos y formas de abordar dicho proceso.

En este sentido, queda visibilizada la importancia del trabajo conjunto, en equipo y la participación activa entre los diferentes actores institucionales (docentes, familias, autoridades educativas, EOE y comunidad en general), así como también la necesidad de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva compleja que lo entienda como un proceso en el que interactúan múltiples factores y actores que incluyen el entorno familiar y escolar; como también el socioeconómico y cultural del niño, su salud física, emocional, vincular, entre otros.

Al respecto, podemos mencionar que, de acuerdo a lo enunciado por las entrevistadas, es fundamental desresponsabilizar al niño del problema de aprendizaje y entrar en diálogo, construir con otros y conocer más allá de lo que la institución muestra, es decir, estar en contacto con los diferentes actores, sus familias y contextos.

En consonancia con lo explicitado, los datos de las entrevistas permiten evidenciar una buena comunicación entre los diferentes profesionales y los demás actores institucionales, mostrando un alto grado de implicación en el trabajo colectivo e institucional que todos realizan, así como un profundo conocimiento acerca del alcance que tiene la intervención en el ámbito educativo formal.

En relación a la modalidad de intervención, según los dichos de las entrevistadas, la misma se fue modificando a lo largo del tiempo. Hoy en día consideran fundamental hacer lugar a la pregunta, en lugar de atender la queja o malestar que se presenta, pudiendo abrir interrogantes que habiliten la búsqueda conjunta de nuevas estrategias o formas de trabajo frente a las situaciones que acontecen en el cotidiano escolar.

Así mismo, lo expresado por las profesionales en relación a los problemas de aprendizaje, nos permite evidenciar una lejanía en la mirada de los mismos, logrando quitar el foco del “niño problema” - “problema del niño” y pudiendo situarlos **en el** aprendizaje como proceso en el que intervienen múltiples direcciones, actores y factores.

Lo expuesto nos permite reflexionar acerca de que los profesionales de los EOE de las escuelas participantes coinciden en la importancia del trabajo conjunto con los demás actores institucionales como una de sus funciones más relevantes. Esto es fundamental, ya que desde un análisis contextualizado, donde cada uno puede realizar el aporte necesario, la mirada y acción en equipo transforma las intervenciones en “nuevas versiones”, habilitadoras y promotoras de aprendizajes, logros y “autorías de pensamiento”.

Las cuestiones mencionadas permitirían apreciar un buen funcionamiento de los EOE en estas cinco escuelas (privadas) de Rosario. Se evidencia la autonomía y margen de flexibilidad con el que trabajan y exhiben sus prácticas, el estilo de gestión colaborativa y colectiva con los demás agentes institucionales (como directivos y docentes); son algunas de las características que lo fundamenta.

Refiriéndonos ahora a las limitaciones de la presente investigación, podemos decir que el principal obstáculo estuvo vinculado a que no existen en la ciudad de Rosario muchas escuelas que cuenten con E.O.E por lo que la investigación estuvo limitada a un pequeño grupo del cual se realizó un recorte, reduciéndolo a cinco escuelas privadas.

Creemos que sería interesante que se pudiera tomar la presente investigación como antecedente para estudios posteriores. En este sentido, se podría profundizar aún más sobre algunas cuestiones que han quedado inconclusas tales como indagar si existen espacios de capacitación y socialización de entre el EOE y comunidad educativa donde pensar a los niños de hoy, sus modalidades de aprendizaje, atencionalidad e intereses, tiempos. O bien, ampliar el tema de investigación comparando, por ejemplo, los tipos de intervenciones que realizan los EOE de una escuela privada con las intervenciones de los EOE de una escuela pública.

Finalmente, para futuros trabajos sobre el tema, quedan abiertas algunas preguntas sobre las cuales profundizar, además de mencionar la necesidad de conocer e indagar acerca de las intervenciones que se piensan, planifican y concretan frente a las dificultades que aparecen en los modos de vinculación entre los niños, dado que se ha presentado como un tema que ocupa gran parte del trabajo de EOE, docentes y directivos de las instituciones contactadas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, M (2011). *Perfil del docente en el enfoque basado en competencias*. Revista Electrónica Educare, XV(1),99-107.[fecha de Consulta 5 de septiembre de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804008>

Ardoino, J. (1981) “*La intervención: ¿imaginario del cambio o cambio del imaginario?*”, en *La intervención institucional*. Folios.

Baquero, R. (2002). *Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional*. Perfiles educativos.

Castorina, J. (2005). *Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología*. En Silvia Llomovatte y Carina

Kaplan (comps.): *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Ley de Educación Provincial*.

Dirección General de Cultura y Educación (2008). Disposición 76/08. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación. Disponible en <https://normas.gba.gob.ar/documentos/xqzeW4Hj.pdf>

Buenos Aires Ciudad - Unidad de Apoyo a la Comunidad Educativa (2022). Disponible en <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/uape/eoe>

Dueñas, G. (comp.) (2013): *La patologización de la Infancia ¿Niños o síndromes?* Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Fernández, A. (1997). *La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Argentina: Nueva Vision.

Fernández, A. (2000). *Poner en juego el saber: psicopedagogía clínica : propiciando autorías de pensamiento*. Argentina: Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas

Fernández, A. (2003). *Los idiomas del aprendiente: análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Argentina: Nueva Visión.

Fernandez (2022). *Crisis, Instituciones Educativas y Transformaciones Culturales*. *Revista Tramas de la Comunicación y la Cultura*.

Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía: conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Editorial Biblos.

Filidoro, N (2013). Capacitación sobre juego. Hospital General de Agudos Dr. Carlos G. Durand, Buenos Aires.

Filidoro, N., Enright, P. y Volando, L. (2016). *Prácticas psicopedagógicas. Interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Moscovici, S. (1996). *De la ciencia al sentido común*. Paidós.

Muller, M (2008). *Formación docente y psicopedagógica: estrategias y propuestas para la intervención educativa*. Buenos Aires: Bonum

Olivera, G. (2011). *El Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y Comunicación en la Educación Superior*. *Cultura* (25), 289-306. Recuperado de: http://www.revistacultura.com.pe/imagenes/pdf/25_14.pdf

Sánchez, E. y García, R. (2005). *Saber la noción de asesoramiento colaborativo: lo que se dice y lo que se hace*. En C. Monereo y J. I. Pozo (coord.). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*.

Schlemenson, A. (1998). *Análisis Organizacional y empresa Unipersonal*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Viñar, M [et. al.] (2013): *La patologización de la Infancia III: Problemas e intervenciones en las aulas*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas.

Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2009). *Documento sobre Prácticas de Inclusión*. Dirección de Educación Media - Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Anexo I

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Nombre:

Género y edad del entrevistado/a:

Estudio que posee:

1. ¿Qué profesión ejerce? ¿Desde hace cuánto?
2. ¿Cuánto hace que trabaja en la escuela? ¿Desde cuándo pertenece al EOE de esta institución?
3. ¿De qué modo organiza su trabajo en la institución en cuanto a días y horarios?
4. ¿Cómo lo coordina con el resto del equipo?
5. ¿Quiénes integran el EOE?
6. ¿Qué función cumple usted dentro del EOE?
7. Como EOE, ¿cuáles son sus objetivos?
8. ¿Quiénes demandan su atención?
9. ¿De qué modo llegan al equipo?
10. ¿En función a su trayectoria, cuáles son las demandas que reciben con mayor frecuencia?
11. ¿Podrías recordar situaciones abordadas desde el EOE, referidas a problemas de aprendizaje en primer ciclo, y compartir detalles de lo observado?
12. En general, según su experiencia ¿Cómo se piensan los problemas de aprendizaje al interior del EOE?

13. ¿Qué opinión tiene el EOE en torno a los mismos?
14. Frente a dificultades de aprendizaje, ¿Cómo actúa EOE? ¿Existen diferentes instancias de abordaje?
15. ¿Qué actores quedan implicados en el abordaje?
16. ¿Podrían comentarnos cuáles son las estrategias de abordaje que implementan con mayor frecuencia?
17. ¿Cómo son pensadas las intervenciones? (¿individualmente por cada profesional o en equipo?)
18. ¿Los docentes se encuentran involucrados en las intervenciones que se piensan desde el EOE?
19. Los directivos y familias, ¿participan de algún modo? ¿Cómo trabajan con los mismos?
20. Según su trayectoria en el EOE, ¿Le han demandado presencia por problemas en el aprendizaje del cálculo?
21. ¿Cuáles fueron las estrategias sugeridas para promover ese aprendizaje?
22. Con respecto a la lectoescritura: ¿Qué estrategias crees que son facilitadoras de dicho proceso? ¿y cuáles no?
23. Las estrategias mencionadas, ¿son trabajadas en conjunto con los docentes?
24. ¿Cuentan con algún protocolo o manual de procedimiento a seguir cuando requieren su presencia?
25. ¿Qué acciones consideran que podrían llevarse a cabo a modo preventivo de los problemas de aprendizaje?

26. Actualmente, ¿Llevan a cabo estrategias y/o acciones para prevenir problemas de aprendizajes en la escuela?
27. ¿Cuáles?
28. ¿Podrían mencionarse las que comúnmente implementan?
29. De pensar un proyecto de prevención, ¿en qué consistiría?
30. ¿Quiénes podrían concretarlo?
31. ¿Podría pensarse el mismo dentro del EOE?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “LAS INTERVENCIONES QUE SE LLEVAN A CABO FRENTE A LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE EN PRIMER CICLO, DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS INTEGRANTES DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR DE 5 ESCUELAS DE LA CIUDAD DE ROSARIO”, cuya responsables son Alvarez Puig, Melina DNI:39.610.690 y Brunet, Julieta DNI: 30.560.568.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciada en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es analizar las intervenciones que llevan a cabo los profesionales de los equipos de orientación escolar (EOE) de 5 escuelas de la ciudad de Rosario frente a los problemas de aprendizaje en el primer ciclo.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: entrevistas semiestructuradas a los profesionales que conforman los Equipos de Orientación Escolar de las cinco escuelas seleccionadas dentro de la ciudad de Rosario.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI..... acepto participar de la presente investigación.

.....
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:



MELINA ALVAREZ

PSICOPEDAGOGA

EXPERIENCIA

PSICOPEDAGOGA

CEATIN | 2022 - Actualidad

- ✔ Planificación de Tratamientos y elaboración de Informes.
- ✔ Realización de PPI.
- ✔ Brindar acompañamiento y seguimiento escolar.
- ✔ Colaboración con el proceso de certificación en Normas ISO.

EXPERIENCIAS

PREVIAS

- ✔ Acompañamiento Terapéutico con adulto mayor con depresión.
- ✔ Ejecución de actividades de su interés y de Estimulación Cognitiva.
- ✔ Realización de orientación vocacional a grupo con estudiantes de entre 17 y 19 años en nivel secundario.
- ✔ Acompañamiento psicopedagógico a niños de 7 y 8 años.
- ✔ Administración de test, diagnóstico y trabajo para la resolución de las necesidades del alumno.
- ✔ Realización de encuentros con familia.
- ✔ Observaciones de grupos.

CONTACTO



3573-432786



alvarezmelina14
@gmail.com



Luque - Córdoba

COMPETENCIAS

COMPROMISO

TRABAJO EN EQUIPO

FLEXIBILIDAD

EMPATÍA

CURSOS

- ✔ Acompañamiento Terapéutico.
- ✔ Acompañamiento Terapéutico Escolar.
- ✔ Estimulación Temprana.



JULIETA BRUNET

PSICOPEDAGOGA

*Proactiva, organizada y responsable.
Buenas relaciones interpersonales.
Disposición para el trabajo grupal y
realización de tareas.
Asumo los cambios como un desafío
para continuar aprendiendo.*



CONTACTO

Celular: (341) 6 765315
Correo: psp.julietabrunet@gmail.com
Dirección: Ayacucho 1789
Rosario.



EDUCACIÓN

Universidad Gran Rosario
CCC Lic. En Psicopedagogía
2022/2023

Entrega de Tesina

**Universidad Nacional de San
Martín**

Psicopedagoga, 2006

Mat. 219



EXPERIENCIA LABORAL

Clínica Psicopedagógica

Consultorio Carreteles 2007- actualmente

- Atención a niños y adolescentes.
- Discapacidad e inclusión laboral y escolar

Universidad Gran Rosario

UGR - Jul 2021- actualmente

- CESS - Centronde Estudios SOciales en Salud
- Docencia Universitaria.

Consultoria Organizacional

Psicopedagogía Organizacional 2023

- Diagnóstico Organizacional
- Intervención psicopedagogiaca en organizaciones.



CURSOS / IDIOMAS

Idioma Inglés

Nivel Oral Medio. Nivel Escrito básico.