

Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Los Equipos de Orientación Escolar: análisis de su función en un colegio primario y secundario de un barrio popular de Merlo.

Trabajo final para optar por el título de Licenciada en Psicopedagogía

Estudiante: Candia Estefanía

Febrero 2025

Resumen

El presente trabajo de investigación indaga sobre las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar para llevar adelante su labor de acompañamiento de las trayectorias educativas de los y las estudiantes, y también, al resto de los responsables de cumplir con los objetivos educativos y la promoción y protección de derechos de niños, niñas y adolescentes. También, busca indicar los determinantes que condicionan el modelado de estas trayectorias y el impacto de las acciones llevadas a cabo.

El estudio se llevó a adelante a través de un enfoque cualitativo y la utilización de entrevistas semiestructuradas. La muestra se conformó por cinco integrantes de tres equipos de orientación de nivel primario y secundario de un barrio popular de la municipalidad de Merlo. A partir de ello se realizó un análisis inductivo de los datos.

Los resultados obtenidos indican que los equipos de orientación escolar realizan diversas y complejas intervenciones dentro y fuera de la institución educativa para el acompañamiento de las trayectorias escolares de niños, niñas y adolescentes, y que estas tienen un impacto positivo siempre que la mirada de los actores escolares sea situada. También, se logró conocer diferentes factores que influyen y determinan las características de estas trayectorias escolares y cómo es percibido el fenómeno denominado como fracaso escolar.

Palabras clave: Trayectorias Educativas - Equipo de Orientación Escolar - Intervención de los Equipos de Orientación Escolar - Determinantes del Fracaso Escolar - Fracaso Escolar

Índice

1. Introducción

2. Estado del Arte

3. Trayectorias educativas

3.1. Trayectorias teóricas y reales

4. Equipos de Orientación Escolar

4.1. Enfoques teóricos e intervenciones

5. Fracaso escolar

5.1. Aportes psicopedagógicos

6. Encuadre Metodológico

7. Análisis e interpretación de datos

7.1. Qué implica el acompañamiento de las trayectorias educativas para los equipos de orientación escolar.

7.2. Intervenciones de los equipos de orientación escolar.

7.3. Enfoques teóricos de las intervenciones.

7.4.Problemáticas que se detectan en el acompañamiento de las trayectorias educativas.

7.5. Determinantes de fracaso escolar.

8. Conclusiones

9. Bibliografía

10. Anexos

1. Introducción

La Ley 26.206 de Educación Nacional establece que la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, por lo cual deben ser garantizados por el Estado. Las escuelas públicas materializan el derecho fundamental que tienen los niños y niñas de recibir una educación que les permita acceder a diferentes oportunidades para poder desarrollarse y fortalecer sus trayectorias escolares y de vida.

Las escuelas de nivel primario y secundario de la provincia de Buenos Aires dentro de su organización, por lo general, cuentan con un organigrama funcional que incluyen a los equipos directivos, formados por director /a y vicedirector/a, también encontramos el rol de secretario/a, los equipos docentes, preceptores y los equipos de orientación escolar.

De esta organización escolar es de interés analizar y visibilizar el rol de los equipos de orientación por su importancia en la intervención de problemáticas sociales, institucionales y pedagógico-didácticas que involucran a los y las estudiantes e impactan en el desarrollo de sus trayectorias escolares. Sobre la relevancia del rol de estos equipos de orientación, el Ministerio de Educación Nacional (2014) publicó un documento llamado *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención* donde menciona que:

> Los equipos de orientación que trabajan en el ámbito educativo y, particularmente, en las escuelas de los diferentes niveles y modalidades del sistema, son convocados de diversas maneras para realizar tareas de acompañamiento a quienes cotidianamente llevan adelante la labor de enseñar, dirigir las instituciones y sostener las trayectorias escolares de sus alumnos. (p. 11)

Pensar en sostener las trayectorias escolares refiere a un trabajo complejo de acompañamiento con distintos matices, que van desde lo social a lo pedagógico. Entre una de las acciones a llevar a cabo en el caso de pedidos de intervención del equipo de orientación escolar se encuentran el acompañamiento por la existencia de inasistencia significativas, el registro de aquellos estudiantes que tienen discontinuidad pedagógica o problemas en el aprendizaje. En relación al seguimiento de la asistencia el Censo del año 2022 refiere según el INDEC (2023):

> Los datos del CENSO 2022 confirman que la asistencia actual de la población al sistema educativo estaría muy cerca de alcanzar la educación primaria universal entre los niños y niñas de entre 4 y 14 años, como se observa en el gráfico 1. En tanto, el porcentaje de asistencia disminuye en la educación secundaria entre los adolescentes de

> entre 15 y 17 años, y de manera más acentuada entre los jóvenes de entre 18 y 24 años. (p. 10)

Estos resultados varían en cada distrito, en Merlo, que tiene una población de 560.582 personas de más de 3 años, el 36,05% asiste a una institución educativa, el 61,17% asistió alguna vez y el 2,78% no asistió nunca. Qué sucede con ese porcentaje de personas que alguna vez asistieron a la escuela pero ya no. Mi trabajo como maestra de grado durante 10 años me dio la posibilidad de experimentar la situación de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Actualmente tengo la posibilidad de trabajar en un centro educativo dentro de un barrio popular, lo que me dio la posibilidad de conocer la realidad del contexto cotidiano de los chicos y chicas de las escuelas de cercanía, como poder ver las dos caras de una moneda.

Esto me llevó a plantear como objetivo general de este trabajo la descripción de las formas en que los equipos de orientación acompañan las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes dentro de esta comunidad. Considerando el aporte de estos equipos fundamental en el desarrollo de las trayectorias educativas, por su mirada y aporte para la detección de problemáticas de aprendizaje, como por la articulación con otras instituciones para el cuidado integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes a la educación y la salud, entre otros.

Si, al igual que lo plantea la autora Greco (2015), la educación es un derecho que debe ser garantizado por el Estado a través de la implementación de diferentes políticas, no se puede considerar las trayectorias educativas como algo individual que cada sujeto o su familia deben asumir por su cuenta, sin considerar cómo es su trayectoria vital, cuáles son las condiciones individuales o familiares, qué situación económica atraviesan, etc. Por lo tanto, cada trayectoria y las intervenciones educativas, deben ser pensadas desde la singularidad, de forma tal de que los recorridos educativos sean posibles de concretarse.

El presente trabajo de investigación pretende realizar un análisis en relación a las intervenciones que realiza un equipo de orientación escolar y el impacto que su actividad tiene para potenciar las trayectorias educativas de los y las estudiantes y prevenir el fracaso escolar o la deserción de niños, niñas y adolescentes de un barrio popular de Merlo, Buenos Aires.

Teniendo en cuenta que la educación es un derecho fundamental y que debe ser garantizada por el Estado es que resulta relevante conocer de qué formas los equipos de orientación escolar de las escuelas de cercanía a un barrio popular acompañan las trayectorias educativas, entendiendo que también acompañan trayectorias de vida, cuáles son las intervenciones que realizan dentro y fuera de la escuela. Además de poder describir cuáles son las problemáticas que se generan alrededor de los aprendizajes, cómo son descritas y

concebidas por los actores escolares y detectar motivos de discontinuidad pedagógica o fracaso escolar.

2. Estado del arte

A partir de la búsqueda de antecedentes que se relacionen con las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar se encontraron diferentes investigaciones vinculadas con esta temática. Para llevar adelante la selección de antecedentes se realizó un recorte geográfico, priorizando investigaciones realizadas en nuestro país y se anexaron a estas algunas investigaciones de habla hispana, mientras que en el plano temporal se eligieron aquellas que no excedieran los 20 años de antigüedad. Se presentan a continuación los trabajos seleccionados.

El trabajo realizado por las licenciadas Claudia Fernandez Tobal y María Beatriz Greco (2015) relata la experiencia del trabajo que llevaron a cabo en una escuela de reingreso del barrio de Barracas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A través del análisis de esta experiencia se propusieron abordar las intervenciones de los equipos de orientación escolar. La investigación se realizó desde una mirada institucional, pretendiendo dejar de lado un abordaje individual y reduccionista. Esto no quiere decir que se abandona la intervención que atiende a los sujetos y sus necesidades, tampoco implica un abordaje grupal, sino que destaca la importancia de considerar a los sujetos incluidos en diferentes contextos, en este caso el escolar. El objetivo se relaciona con aportar a la producción de nuevas condiciones institucionales que tuvieran efectos transformadores tanto en los/as estudiantes como en sus docentes y la escuela misma.

Para llevar adelante la investigación se utilizó un enfoque cualitativo en el que recogieron las experiencias vividas por jóvenes, docentes y equipo directivo.

Se concluye que el trabajo realizado por el equipo de orientación escolar permitió constatar que esta escuela de reingreso ofrece un espacio donde las trayectorias educativas se fortalecen, donde se reconoce a la escuela como un lugar que provoca transformación en relación a sus aprendizajes, en la vida institucional y en sus trayectorias vitales.

La licenciada María Beatriz Greco (2020) realizó un trabajo de investigación para la secretaría de ciencia y técnica de la Universidad de Buenos Aires. Allí, se propuso indagar sobre el accionar de los equipos de orientación escolar de la provincia de Buenos Aires. La misma pretende realizar un análisis situado o una reflexión contextualizada, como refiere la

autora, en relación al rol o a la autoridad democrática de los equipos de orientación escolar y sus intervenciones institucionales en el contexto de la pandemia por covid-19.

Este trabajo se realizó con equipos de orientación escolar de los partidos de Moreno y Morón, desde un enfoque cualitativo. En el mismo se tuvieron en cuenta las entrevistas realizadas a los equipos de orientación y dos conversatorios virtuales con las inspectoras de la dirección de psicología social y pedagogía comunitaria de la provincia de Buenos Aires. Este, concluye en que es importante poder pensar diferentes maneras de intervenir teniendo en cuenta que la práctica de los equipos de orientación se inscribe en un contexto inédito en el que se requiere de su asesoramiento y de la comunicación, tanto con los/as estudiantes como con las familias. Un tiempo en el que es fundamental ejercitar el arte de acompañar.

El siguiente trabajo se enmarca en el proyecto de investigación realizado por la licenciada María Beatriz Greco (2017) para la secretaría de ciencia y técnica de la UBA. Aquí se propone investigar las formas de ejercicio de autoridad de los equipos de orientación escolar. Este trabajo investigativo se encuadra en las intervenciones realizadas por el equipo de orientación escolar en una escuela de reingreso de Barracas y el trabajo de campo de estudiantes de la cátedra de psicología educacional II de la facultad de psicología de la UBA.

Esta investigación fue realizada desde un enfoque cualitativo, recopilando información a partir de entrevistas, talleres, jornadas docentes y reuniones con directivos y tutores. En esos encuentros se analizaron y produjeron formas de intervención de los equipos de orientación escolar para el trabajo con los/as estudiantes. Concluyendo que las intervenciones tienen como condición necesaria el trabajo colaborativo entre docentes y equipos profesionales. Y a su vez, la inclusión de vínculos igualitarios y la revisión de los lugares y formas de utilización de los mismos para dar mayor participación y circulación de la palabra.

En la siguiente investigación la licenciada María Beatriz Greco (2015) se propuso trabajar en torno a las intervenciones de los equipos de orientación escolar desde la psicología educacional contemporánea. Este trabajo también 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 mismo, se centra en las intervenciones institucionales realizadas por equipos de orientación de la provincia de Buenos Aires y Río Negro. En este marco se investigaron y analizaron entrevistas grupales realizadas a equipos de orientación escolar de estas provincias, es decir, desde una metodología cualitativa. Este trabajo se sustenta desde una perspectiva teórica que considera que para que una trayectoria educativa se sostenga deben entenderse las múltiples causas que afectan la historia de las diversas trayectorias. Para ello es importante interrogar a las instituciones en sus modos de

hacer, en las prácticas concretas para enseñar y aprender. La psicología educacional se considera como uno de los territorios teórico- prácticos que investiga, interviene y conceptualiza desde una mirada transformadora de la escuela. Los resultados del análisis realizado señalan una intencionalidad de los equipos de orientación de las provincias mencionadas que va de un abordaje desde los sujetos individuales hacia las instituciones. En el sentido de abordar institucionalmente las situaciones que demandan la intervención de los equipos profesionales.

La investigación realizada por Mariano Raúl Gulino (2021) problematiza la construcción de vínculos en las escuelas secundarias desde la mirada de un Equipo de Orientación Escolar de una escuela de un barrio de La Plata, provincia de Buenos Aires. El objetivo de este estudio es indagar en la relación entre las escuelas secundarias y los jóvenes de clases populares desde las perspectivas de quienes integran el equipo de orientación escolar. El abordaje utilizado para esta investigación es de metodología cualitativa de tipo interpretativo, es decir, que los fenómenos observados se interpretan en relación a los significados que las personas que participan del estudio les otorgan. Los datos utilizados para obtener información fueron adquiridos a través de narrativas personales recolectadas en el diario de campo del equipo de orientación escolar del que Gulino era parte entre marzo y julio del año 2019. Además se realizaron entrevistas a la directora y a la vicedirectora de la escuela y se contó con el relato informal de preceptores y docentes sobre las percepciones y sensaciones de su trabajo en la institución. En las reflexiones finales se encuentra que el papel que desempeñan los equipos de orientación en el acompañamiento de las trayectorias escolares de jóvenes debe realizarse desde intervenciones institucionales y no solamente centrarse en los sujetos y sus supuestos déficits. De esta forma, los abordajes desde un enfoque institucional consideran las situaciones en un marco de complejidad de los contextos en los que las situaciones de aprendizaje se desarrollan. El desafío para los equipos de orientación escolar está en asumir una posición que permita darle un nuevo significado a la demanda o al malestar y reubicarlo en un contexto de hospitalidad, con gestos de cuidado y respeto que fomenten una relación de empatía.

En el trabajo de investigación realizado por Víctor Hernández Rivero, Lidia Santana Vega y Ana Cruz González (2007) se describen las actividades de asesoramiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica (EOEP) en las instituciones educativas. El mismo se ha desarrollado en una comarca comprendida por el Valle de la Orotava en la Isla de Tenerife y participaron tanto los equipos de orientación escolar de la zona como una muestra de profesorado de distintos centros educativos. El objetivo fue analizar las actividades, funciones

y tareas de asesoramiento que desempeñan los equipos de orientación educativo y psicopedagógico, el enfoque metodológico desde el cual las funciones y tareas son llevadas a cabo y la estructura interna, de formación y relaciones entre los diferentes profesionales educativos. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, a través de grupos de discusión constituidos por 10 profesionales de equipos de orientación escolar y otro grupo de 9 profesores de los centros de la zona que voluntariamente decidieron participar tras una reunión informativa. Se realizaron tres sesiones de 90 minutos con cada grupo que previamente había sido informado vagamente sobre el tema específico del que se hablaría en cada encuentro. Entre los resultados se detecta que una de las cuestiones más preocupantes para los profesionales que forman parte de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica se relaciona con la cantidad de diferentes funciones y tareas que se vinculan con su rol. Deben hacer frente a una variedad tan amplia de actividades que su desempeño se torna una cuestión problemática. En relación a la metodología utilizada por los equipos de orientación educativa y psicopedagógica se desprende del análisis que no existe un modelo de actuación único y consolidado entre los equipos de orientación y que coexisten un modelo tradicional basado en la atención individual y un modelo procesual atento a los procesos institucionales. Finalmente se considera que existen equipos que asumen un modelo colaborativo de actuación y otros con ciertos problemas de funcionamiento interno y clima relacional.

Luego de realizar un recorrido de análisis de los diferentes antecedentes encontrados se llegó a la conclusión de que en ellos se estudiaron diversas formas de intervención de los equipos de orientación escolar, especialmente desde un enfoque institucional (Greco, 2015). Además se indagó sobre el rol de los equipos de orientación y el ejercicio de su autoridad democrática a través de un análisis situado (Greco, 2017 y 2020). Otra investigación contó con el aporte de la facultad de psicología de la UBA y sus estudiantes de la cátedra de psicología educacional II, considerando un abordaje que va desde los sujetos hacia las instituciones. Se destacan los desafíos de trabajar en un contexto complejo, donde las actividades que desempeñan los equipos de orientación se ven sobrepasadas por la demanda y se hace imperioso reubicar su autoridad democrática en un contexto de hospitalidad (Gulino, 2021).

Las investigaciones encontradas demuestran la importancia de la figura de los equipos de orientación dentro de las instituciones educativas para el fortalecimiento y el desarrollo de la potencialidad de cada estudiante en relación con su contexto. Es por ello, que el tema elegido para el desarrollo de esta investigación resulta significativo para continuar realizando aportes en beneficio de los diferentes sujetos que participan en los contextos educativos.

3. Trayectorias Educativas

Desde la física, al hablar del concepto de trayectoria, se hace referencia al recorrido que realiza un cuerpo en el espacio en un tiempo determinado. Si la trayectoria que describe es recta, el movimiento es rectilíneo; en cambio, cuando describe una curva, el movimiento es curvilíneo. De esta definición resulta relevante destacar la existencia de dos formas distintas de realizar un recorrido, en forma recta o curva.

Al agregarle la caracterización de educativa, la definición de trayectoria adquiere matices disímiles. Según Greco (2015), "las trayectorias educativas son recorridos que los sujetos realizan inscriptos en marcos institucionales" (p. 155). Es así que en este trabajo, se consideran trayectorias educativas a los recorridos que realizan los y las estudiantes dentro del sistema educativo. Y al realizar un paralelismo con las trayectorias de la física, este recorrido no es concebido de una única forma, sino que adquiere diferentes características para cada estudiante y para cada sujeto que transita por cada escuela.

Resulta de interés conocer qué sucede en ese recorrido, sí como plantean Nicastro y Greco (2012) cada trayectoria es un relato atravesado por vicisitudes propias de la realidad de cada sujeto, entonces las problemáticas de aprendizaje y las razones que conllevan al fracaso escolar deben ser entendidas no como líneas rectas y prolijas, sino más bien cómo encadenamientos.

Desde lo normativo se evidencia que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006 manifiesta entre sus fines y objetivos asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los niños, niñas y adolescentes de nuestro país. A su vez, establece que la educación es obligatoria desde los 4 años hasta la finalización de la escuela secundaria, dividiéndola en nivel inicial (de 3 a 5 años), nivel primario (de 6 a 11 años) y nivel secundario (de 12 a 17/18 años).

Es en este punto donde se puede realizar una primera diferenciación de las trayectorias educativas. Teniendo en cuenta el aporte de Terigi (2007) es necesario distinguir entre trayectorias educativas teóricas y trayectorias educativas reales.

3.1. Trayectorias teóricas y reales

Las trayectorias teóricas son aquellas que el sistema educativo define a través de su currículum, otorgándole una organización anual y gradual. Estas se manifiestan en recorridos lineales y estandarizados. Así, cuando imaginamos a un/a estudiante de 6° año de la escuela primaria pensamos en un/a niño/a de 11-12 años.

En la estructuración de las trayectorias educativas teóricas, Terigi (2007) destaca tres rasgos del sistema educativo que influyen en la configuración de las mismas:

- La organización del sistema por niveles;
- La gradualidad del currículum;
- La anualización de los grados de instrucción.

Por otro lado, encontramos las trayectorias educativas reales, que se refieren a los recorridos que efectivamente realizan los y las estudiantes en su transcurrir por el sistema educativo. En este sentido, Terigi (2007), sostiene que gran parte de los niños, niñas y adolescentes que transitan sus años de escolarización lo hacen de forma heterogénea, variable y contingente. Es de esta forma que resulta de interés analizar las trayectorias educativas ya que cuando un/a estudiante no puede acreditar el aprendizaje de los contenidos esperados según la gradualidad del currículum, la linealidad inexorable lo pone en situación de repetir, recursar, rehacer. En estas trayectorias educativas reales es posible encontrar un/a joven de 13 años cursando 4° año de la educación primaria.

Por su parte, Nicastro y Greco (2012), se refieren a las trayectorias educativas como un camino en construcción permanente. Aluden a Machado quién recuerda que el camino se hace al andar. Al pensar las trayectorias relacionadas con el camino se contempla la idea de que pueda haber una interrupción, un atajo o un desvío, lo que implicaría otros tiempos en la realización de un mismo tramo. No piensan en un espacio y un tiempo determinados, con resultados ideales y prescriptos. Sino que se enfocan en la idea de reconocer quiénes se mueven en esas trayectorias y en describir cuáles son las tramas que se configuran en ese recorrido.

Entonces, el concepto de trayectoria es elegido porque permite el análisis de los procesos, en el área específica de lo educativo, pero sin dejar afuera la consideración del resto de las esferas de la vida de los sujetos.

Terigi (2007), plantea una serie de fenómenos que producen y/o expresan trayectorias reales no lineales:

- No todos los que egresan de la escuela primaria o sus equivalentes se incorporan al nivel secundario, lo que coloca a uno de los focos del problema en las transiciones educativas.
- A lo largo de las trayectorias reales de los sujetos por el nivel medio, se produce un proceso de selección de la población estudiantil que va dejando afuera del sistema a importantes contingentes de adolescentes y jóvenes.

Las transiciones educativas son consideradas por esta autora como un cambio de corta duración que se caracteriza por una discontinuidad notoria con respecto al pasado. Refiere, además, que las trayectorias teóricas prevén esta transición en el pasaje de la escuela primaria a la escuela secundaria. Es interesante pensar cómo se da esa transición, si los y las estudiantes

y sus familias cuentan con la información necesaria para llevar adelante dicho cambio, por ejemplo si conocen en qué escuela sus hijos pueden continuar la educación secundaria y si pueden llevar adelante los trámites que dicha transición conlleva. También resulta relevante analizar cómo las familias y los/as estudiantes son acompañados por los agentes educativos en ese recorrido. Según el censo de viviendas del año 2022 el porcentaje de jóvenes de entre 15 y 18 años que asiste a la escuela secundaria disminuye con respecto a los y las menores de 15 años. Cuáles son las razones por las que este porcentaje disminuye, cuáles son los atajos o las interrupciones que llevan a que las trayectorias sean encadenadas y no lineales. Podríamos pensar en trayectorias debilitadas que dificultan la continuidad de la educación secundaria. Terigi (2007), alude al desarrollo de una relación a la escuela considerado de *baja intensidad,* es decir, se refiere a jóvenes que ingresaron en la escuela secundaria pero de alguna forma no logran "enganchar" con ella, por lo que sus trayectorias educativas se caracterizan por la dificultad y la falta de involucramiento en las actividades escolares. Con este tipo de experiencias no es extraño pensar en que el abandono sea el desenlace de muchas trayectorias escolares. También podemos pensar en el ausentismo, pluricausal a simple vista, como otra característica de las trayectorias educativas. El ausentismo implica poca frecuencia de los y las estudiantes frente a experiencias de aprendizajes. Según Terigi (2007)

> No hay un único motivo de ausentismo: se falta a las primeras horas de clase del turno nocturno porque se superponen con el horario de trabajo; se está ausente durante un período prolongado como consecuencia de la maternidad, o de trabajos ocasionales; etc. (p. 6)

Sean cuales sean las causas del ausentismo, su persistencia en muchas ocasiones repercute en la posibilidad de participar de diferentes experiencias educativas y sociales y modelan las trayectorias educativas de jóvenes, niños y niñas. En este sentido, lo que Terigi (2007) propone repensar se relaciona con las respuestas pedagógicas necesarias para establecer propuestas flexibles que puedan dar solución a la problemática del ausentismo, generando la adquisición o el logro de aprendizajes en el menor tiempo de asistencia.

Como menciona Terigi (2007), otros factores que afectan las trayectorias de los y las estudiantes son la sobreedad debido a las frecuentes repitencias y la adquisición deficitaria de aprendizajes significativos. Cómo se siente un joven de 13 años en un salón de 4° año de la primaria donde gran parte tiene entre 9 y 10 años, ¿puede decidir a esa edad dejar de asistir a la escuela por "vergüenza"?, qué se hace en esos casos, qué propuesta innovadora para escenarios diversos se pueden pensar. Como refiere la autora, las trayectorias reales plantean el problema de la sobreedad y la fragilidad de los aprendizajes que realizan, por lo que invita

a replantear los recursos pedagógicos e institucionales para que los y las jóvenes puedan progresar en su escolaridad desarrollando proyectos relacionados con una enseñanza más abarcativa e integral.

Luego de caracterizar y pensar en las trayectorias educativas es que se entiende que no existe una forma ideal de transitar por el sistema educativo, que las y los estudiantes se ven atravesados por diferentes vivencias que afectan y se reflejan en el recorrido que realizan, que si bien existe un alto porcentaje de la población que a nivel general asiste a una institución educativa, también hay otro gran porcentaje que dejó de asistir, a los que no se les respeta el derecho a la educación, que hay un porcentaje que al sistema se le pierde y que, si no fuera por el compromiso de los diferentes actores escolares, se perderían completamente. Resulta importante pensar cuál es la respuesta del sistema educativo a esta problemática, cómo se acompañan pedagógicamente estas trayectorias, qué estrategias se proponen para que nadie se pierda en el camino. Para ello, en el siguiente capítulo se explicará la conformación de los equipos de orientación escolar y la importancia de sus intervenciones para favorecer el desarrollo de las trayectorias educativas reales.

4. Equipos de Orientación Escolar

Los equipos de orientación escolar funcionan dentro de las instituciones educativas en todos los niveles, modalidades y centros educativos complementarios de nuestro país, su responsabilidad es, según la Disposición N°76/08 de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires, la atención, orientación y acompañamiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a efectos de contribuir, conjuntamente con los otros actores institucionales, a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje. Estos equipos están formados por profesionales de diferentes disciplinas, como psicólogos/as, psicopedagogos/as, médicos/as, fonoaudiólogos/as, y trabajadores/as sociales o sociólogos que desempeñan diferentes roles y cumplen con diversas funciones, en concordancia con lo que expone dicha disposición se diferencian los roles con las respectivas funciones a desarrollar dentro de las instituciones educativas, destacando que su objetivo general, según el Art. 2:

> Es realizar intervenciones de forma interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial, tendiendo conjuntamente con los demás agentes del sistema educativo provincial, familias y comunidad, al logro de los objetivos educativos y a la defensa y promoción de los derechos de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

Orientador/a educacional (OE): Aporta elementos de fundamentación psicopedagógica; orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje, propone recursos pedagógicos y didácticos, propone estrategias de enseñanza enriquecedoras de las experiencias y trayectorias escolares.

Orientador/a social (OS): Genera vinculación entre las instituciones educativas y la comunidad a partir del análisis del diagnóstico socioeducativo, institucional y comunitario, brinda la dimensión social al abordaje de los grupos de estudiantes, en vinculación con las familias y recuperando saberes socialmente significativos de la comunidad, promueve el trabajo en red.

Maestro/a recuperador/a (MR): Ofrece información y propone experiencias facilitadoras de aprendizaje, fortalece las prácticas docentes a través de la implementación de estrategias adecuadas, diseña e implementa en conjunto con los docentes secuencias didácticas que propicien un auténtico aprendizaje escolar.

Fonoaudiólogo/a (FO u OF): aporta propuestas que faciliten la recuperación del diálogo, las prácticas sociales del lenguaje, brindando herramientas para la construcción del discurso y las habilidades del pensamiento, analiza el desempeño y la circulación de competencias lingüísticas y comunicacionales y orienta al docente sobre formas posibles de intervención para fortalecer las capacidades lingüísticas de sus estudiantes.

Médico/a (DO): Aporta sus saberes para la orientación médica e información concreta referida a la promoción integral de la salud.

Por su parte, el Ministerio de Educación de la Nación (2014) realiza la siguiente descripción en relación a los equipos de orientaciones escolar:

> Con sus diferentes denominaciones, historias institucionales, modos de inscripción en el sistema educativo, modalidades de funcionamiento y formas de intervención, trabajan en todas las jurisdicciones del país junto a supervisores, directivos y docentes, ante las más diversas situaciones que requieren orientación o apoyo, y en el marco de diferentes proyectos.

En relación al trabajo realizado por los equipos de orientación escolar Greco (2015), refiere que en los últimos años vivimos el paradigma de la educación como derecho y el Estado como garante del mismo, lo cual plantea nuevos desafíos al diseño de las políticas educativas actuales. Entre estos desafíos se encuentra el acompañamiento y el sostenimiento de las trayectorias educativas reales de todos/as los/as estudiantes. Se infiere un lugar fundamental para los equipos de orientación en el sostenimiento y acompañamiento de estas trayectorias.

En relación al lugar que ocupan los equipos de orientación en la vida de las instituciones educativas, Brener menciona (cito en MEN, 2014), que durante mucho tiempo, los equipos de orientación escolar fueron conocidos como “gabinetes” dando la impresión de tratarse de compartimentos aislados de la vida de la escuela, en los que tanto las familias como los docentes y directivos depositaban expectativas de transformación en las trayectorias educativas. En la

actualidad esta percepción, plasmada en la disposición N° 76/08 pone en relieve que el funcionamiento de los equipos de orientación escolar debe realizarse desde un enfoque integrado, interdisciplinario y de corresponsabilidad basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social. En este sentido, Nicastro y Greco (2012) resaltan algunos rasgos que caracterizan el acompañamiento en las dinámicas de las instituciones educativas: "Algo que se puede palpar de diferente manera según las instituciones, que se nombra a través de *sentimos que estamos sueltos"* (p.91). En esta frase se evidencia la falta de un entramado en el que cada sujeto educativo realice un aporte integrado y un verdadero trabajo en equipo. Por lo enunciado hasta aquí, y como refiere el Ministerio de Educación de la Nación (2014), para analizar y reflexionar sobre el trabajo de los equipos de orientación es necesario contemplar que su tarea supone enfrentarse a una multiplicidad de situaciones en las que intervienen diferentes actores, como directivos, docentes, familias, estudiantes, y además, entrelazar esas necesidades con cada espacio educativo y sus proyectos particulares, establecer si las demandas que se les presentan invisten un carácter prioritario o si se pueden gestionar a mediano o largo plazo. Resulta interesante conocer cuáles son las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar dentro de las instituciones educativas y cuáles son los enfoques teóricos que sustentan dichas intervenciones.

4.1. Enfoques teóricos e intervenciones

Según se expresa en la disposición N° 76/08, a los integrantes de los equipos de orientación escolar les corresponde, en líneas generales, participar de la elaboración del proyecto educativo (PEI) y en los acuerdos institucionales de convivencia (AIC), en ellos, realizarán aportes para la fundamentación, teniendo en cuenta criterios socio-pedagógicos, institucionales, comunitarios y saberes vinculados a la pedagogía social, la psicología comunitaria y otras ciencias de la educación. A su vez, les corresponde la realización de intervenciones tanto individuales y grupales como institucionales y comunitarias que promuevan el mejoramiento de las trayectorias escolares.

Greco (2015), pone de manifiesto que la perspectiva teórica que hoy se propone en las políticas educativas se centra enfáticamente en el reconocimiento de la singularidad de los sujetos y de sus trayectorias educativas reales. Desde esta concepción, resalta que: "para que las trayectorias educativas se sostengan es 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" (p. 154). Asimismo, menciona un quiebre en el paradigma educativo que designa "a los sujetos como portadores del déficit" y el

paradigma actual, que se centra en un enfoque institucional para el análisis de las problemáticas que suscitan en el aprendizaje y en la convivencia.

Por su parte, el Ministerio de Educación de la Nación (2014) señala que al pensar el objeto de trabajo de los equipos de orientación escolar no se debe pensar ni en un sujeto ni tampoco en un conjunto de conocimientos cerrados sobre sí o una institución en sí misma. Desde la psicología educacional Ulloa (como se citó en MEN, 2014), muestra como una institución puede definirse desde la distribución del espacio, del tiempo y de los roles, lo cual supone articulaciones reales y virtuales de lo distribuido. Es por ello que afirma que realizar el trabajo de intervención desde lo institucional implica considerar no sólo al sujeto sino también las relaciones con otras instituciones. Desde esta perspectiva, y considerando la resolución N°76/08, entre los diferentes emergentes cotidianos, le corresponde a quienes integran los equipos de orientación escolar: brindar estrategias de intervención de acuerdo a las demandas, expectativas, necesidades y aspiraciones educativas de la comunidad escolar; ofrecer orientación a las familias; realizar el seguimiento de la historia escolar individual y grupal; elaborar informes de los resultados de sus intervenciones; participar en proyectos pedagógicos y sociales; elaborar estrategias para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales o para la permanencia escolar; abordar la diversidad de situaciones desde la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, etc.

En relación a las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar la comunicación conjunta Nº 1/2008 de la DGCyE de la provincia de Buenos Aires destaca las Reuniones de Equipo Escolar Básico como una herramienta valiosa metodológicamente para promover un espacio donde la participación activa de todos los actores institucionales involucrados en el acto educativo tienda a establecer criterios acerca de las diversas temáticas que conciernen a los y las estudiantes y a las instituciones educativas. Es así que según esta disposición se considera esencial la participación de estas reuniones del equipo directivo, el do, el equipo de orientación escolar y demás responsables de la institución escuela con el objetivo de pensar intervenciones complementarias que lleven a cabo. Dentro de las acciones a llevar a cabo en relación a las reuniones de equipo escolar básico se encuentran las de registrar bajo acta las temáticas abordadas, los acuerdos logrados y los compromisos asumidos con la firma.de todos los intervinientes en la misma. A su vez, la sistematización de las intervenciones de los docentes involucrados, evaluando la efectividad y la articulación entre las mismas. También se expresa la tarea de evaluar la participación de todos los docentes en las REEB y la responsabilidad asumida por cada uno de ellos.

Al realizar un repaso de las intervenciones que son esperables de los equipos de orientación escolar y como refiere el MEN (2014), el trabajo de estos equipos implica encontrarse y enfrentarse a múltiples escenarios que incluyan las necesidades o demandas de los diferentes actores escolares, los proyectos de cada institución educativa, y además analizar si esas demandas son urgentes o pueden canalizarse a mediano o largo plazo. También, es necesario reconocer: "la trama de relaciones, espacios, tiempos, condiciones, formas de hacer y pensar, culturas institucionales y comunitarias, vinculadas con la educación en cada contexto" (p.25). Finalmente, afirma que la presencia de los equipos de orientación ayuda a construir y problematizar las miradas sobre la escuela, sus estudiantes y los dispositivos que en ella se despliegan, a través de la inclusión de diversas perspectivas, acuerdos, desacuerdos, resistencias y conflictos entre quienes participan pero que siempre se vinculará con la generación de las mejores condiciones posibles para que el acto educativo tenga lugar.

5. ¿Qué es el fracaso escolar?

Según refiere Lucero (2010), se denomina fracaso escolar a un determinado proceso y resultado al interior de la escuela. Así, algunas corrientes han hecho énfasis en el análisis de las capacidades de los sujetos que obtienen malos o insuficientes resultados escolares, mientras que otras han centrado su atención en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Terigi (2009), cuando se habla de fracaso escolar se hace referencia a aquellos niños/as y adolescentes que aún permaneciendo en la escuela no aprenden en al ritmo y de la forma que la escuela espera o que aprendiendo al ritmo y de la forma en que lo espera la escuela logran acceder a contenidos de baja relevancia. A su vez, la autora, alude al fracaso escolar en relación al desgranamiento, a la repitencia, al bajo rendimiento, a las dificultades de aprendizaje. También, se hace referencia a diferentes logros según el género o el sector social, la etnia, etcétera.

Como señalan Cerruti y Binstock (2004), el fracaso educativo es entendido como un fenómeno que opera en dos niveles, uno es el de los propios estudiantes y sus familias, el otro es el de las escuelas.

Según los estudios realizados por Baquero (como se citó en Narodowski, 2022) se incluye un nuevo concepto relacionado con el fenómeno denominado fracaso escolar. Este autor hace referencia al término de fracaso escolar masivo, el mismo fue acuñado para hacer referencia a un hecho generalizado en el que los/as estudiantes no alcanzan los saberes escolares mínimos, con este término se busca hacer referencia al fracaso del sistema educativo en general debido a su rígida estructura organizativa. En el análisis de los motivos de este fenómeno, Terigi

(2009), señala que las interpretaciones frente a la masividad del fracaso escolar podrían haber volcado las sospechas sobre la escuela, sobre la organización pedagógica, la simultaneidad, la presencialidad, etc., pero que, sin embargo, se pusieron sobre los sujetos. De esta forma, el fracaso escolar fue interpretado durante mucho tiempo desde un modelo patológico individual. Este enfoque es representado por la idea de que el fracaso escolar es el resultado de problemas individuales de naturaleza cognitiva o sociofamiliar. Según Terigi (2009), la psicología individual, con metodología individualista contribuyó a este modelo. El mismo, contemplaba la utilización de pruebas de inteligencia para explicar las dificultades para aprender en la escuela y las modalidades de intervención estaban centradas en un abordaje de tipo clínico individual, con un sistema organizacional de detección, diagnóstico y derivación. En contraste con este enfoque, la autora, resalta la presencia de modelos interaccionistas que incluyen posiciones sistémicas, como las denominan Castorina y Baquero (2005), las cuales cuestionan el modelo patológico individual como forma de interpretar las dificultades en el aprendizaje y los procesos de conocimiento. Desde este enfoque, Terigi (2009), señala que la interpretación del fracaso escolar debe incorporar en su análisis la hipótesis situacional. Según esta hipótesis, las prácticas escolares son prácticas sumamente específicas, creadoras a su vez, de regímenes de actividad también específicos. De esta forma, se hace foco en el contexto escolar como productor, en algunos casos, de las diferencias y las dificultades de aprendizaje. Y en los casos en que esto no es así, resulta importante descubrir la manera en que las diferencias son delimitadas y significadas por la escuela. En términos de McDermott (como se citó en Terigi, 2009):

> Obsérvese que no negamos que, por la razón que sea, algunos niños aprenden más lentamente que los otros o de una manera diferente. Se trata solo de que, sin los arreglos sociales que atribuyen importancia a los ritmos diferenciales de aprendizaje, la discapacidad de aprendizaje no existiría (McDermott, 2001).

¿Podemos hablar de fracaso escolar en Argentina? El Observatorio de Argentinos por la Educación (2022), analizó trayectorias escolares con el objetivo de identificar cuántos de los estudiantes que inician primer grado llegan al último año de los estudios secundarios en el tiempo teórico esperado, y cuántos de estos lo hacen con conocimientos satisfactorios de lengua y matemática, lo que Narodowski (2022) denomina “en tiempo y en forma”. Para este análisis se tuvo como base la observación de la cohorte que comenzó sus estudios en primer grado en el año 2009 (cohorte 2009-2020). En dicho informe se resalta que en la Provincia de Buenos

Aires el 57 % de los estudiantes llegan al último año de sus estudios secundarios en el tiempo teórico esperado, es decir “en tiempo”. Para continuar con el análisis fue necesario hacer la inclusión de las trayectorias escolares reales, analizando los resultados en conjunto con los aspectos pedagógicos y con los conocimientos esperados. Para ello se tomaron los datos de la evaluación nacional Aprender del año 2019, para el último año de la escuela secundaria. Los resultados para nuestra provincia muestran que el 18% de estudiantes que llegaron al último año de la escuela secundaria lo hicieron en la edad teórica y con resultados satisfactorios y avanzados, es decir “en forma”.

Tomando palabras de Terigi (2009), en los resultados se observa que los estudiantes, aun permaneciendo en la escuela no aprenden en los tiempos y de las formas que el sistema espera. Y que aprendiendo en los ritmos y de las formas en que lo espera la escuela pueden acceder a contenidos que no suelen ser de relevancia, lo que en consecuencia termina comprometiendo su trayectoria escolar posterior.

Entonces, ¿Cuáles son los factores que influyen o determinan el fracaso escolar? Para poder responder esta pregunta Cerruti y Binstock (2004), señalan que es necesario tener en claro que la respuesta es compleja, ya que el fracaso escolar opera tanto en la esfera individual como en la institucional. Para estas autoras, el abandono escolar es el resultado de un proceso dinámico desarrollado a lo largo del tiempo y potencialmente influido por factores sociales, económicos, familiares, cognitivos e institucionales.

Según mencionan Cerruti y Binstock (2004) a nivel individual, aquellos factores que determinan las trayectorias educativas se relacionan con las características y experiencias individuales y familiares, entre las que se pueden distinguir factores de índole socioeconómico, de socialización y contexto familiar, la subcultura juvenil. Este aspecto comprende las posibilidades materiales de que los/as estudiantes puedan mantenerse dentro del sistema educativo, es decir, los ingresos, también el rol de la familia con sus propios logros educativos, valores y expectativas, para modelar las conductas y aspiraciones de los y las jóvenes relacionadas con el desempeño escolar.

En el nivel institucional señalan que el fracaso escolar es el resultado de las características del ambiente y de las prácticas escolares a las que los y las estudiantes están expuestos y del impacto que éstas tienen sobre ellos y ellas. Según refieren, la escuela puede contribuir al abandono escolar a través de dos mecanismos. Uno directo, por ejemplo a través de las mismas políticas de la escuela o decisiones de docentes y autoridades a través de sanciones o expulsiones. El otro es más indirecto y hace referencia a la efectividad con la que

la institución promueve el compromiso y la participación de sus estudiantes, la flexibilidad de las propuestas pedagógicas, las concepciones sobre infancia y adolescencia, etc.

Terigi (2009) también realiza su análisis sobre el fracaso escolar desde un enfoque interaccionista y situacional relacionando el llamado riesgo educativo y las condiciones de escolarización. En base a ello, señala que se deben pensar a las poblaciones en riesgo en términos de la interacción entre los sujetos y las condiciones en las que tiene lugar su proceso de escolarización. Para esta autora, la expresión poblaciones en riesgo engloba situaciones de variada índole que es necesario diferenciar. Entre ellas podemos encontrar estudiantes con (sobre)edad debido a la multi repitencia, adolescentes que son madres, chicos en situación de calle. Estas condiciones, se vinculan más con el aspecto individual de los estudiantes, por lo que la autora señala la importancia de pensar el riesgo educativo desde los atributos de la situación pedagógica tal y cómo está organizada en nuestro sistema escolar. Desde este enfoque de análisis se pone en cuestión el riesgo educativo no en términos de propiedades subjetivas sino como el resultado de interacciones entre los sujetos y sus condiciones de escolarización.

6. Encuadre metodológico

El interés de este trabajo radica en conocer las formas en que los EOE acompañan las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes en un barrio popular del partido de Merlo. A su vez, analizar si sus intervenciones permiten detectar problemas de aprendizaje, potencian las trayectorias educativas y previenen el fracaso escolar. Algunas de las preguntas que guiaron la investigación son: ¿De qué formas los Equipos de Orientación Escolar acompañan las trayectorias educativas? ¿Sus intervenciones permiten detectar problemas de aprendizaje, potencian las trayectorias educativas de los y las estudiantes, previenen el fracaso escolar en una escuela primaria y una secundaria de un barrio popular de Merlo?

Para ello en este trabajo de investigación se utilizó una metodología cualitativa ya que, como menciona Hernández Sampieri (2014), este tipo de investigación se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Por su parte, Forni (2020) refiere que este tipo de investigaciones permiten describir y analizar diferentes escenarios combinando diferentes fuentes y técnicas de recolección de datos. A su vez, dicho estudio fue de tipo descriptivo y utilizó como fuente de datos el trabajo de campo. Para llevar adelante la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas y en profundidad a integrantes de los equipos de

orientación escolar de dos escuelas primarias y una escuela secundaria de un barrio popular del partido de Merlo,. A partir de los datos recogidos de las narraciones provenientes de las experiencias de estos actores se realizó un análisis inductivo de dichos datos utilizando nombres de fantasía para preservar la identidad de las y los participantes y las instituciones educativas a fin de resguardar su anonimato.

7. Análisis e interpretación de datos

Para llevar a cabo el análisis de los datos obtenidos a partir de las entrevistas se tuvieron en cuenta las siguientes categorías, "Qué implica el acompañamiento de las trayectorias educativas para los equipos de orientación escolar", "Intervenciones de los equipos de orientación escolar", "Enfoques teóricos de las intervenciones", "Problemáticas que se detectan en el acompañamiento de las trayectorias educativas" y "Determinantes de fracaso escolar".

7.1. Qué implica el acompañamiento de las trayectorias educativas para los EOE

El trabajo hasta aquí realizado tuvo como objetivo general poder describir de qué forma los equipos de orientación escolar, presentes en todas las instituciones educativas de nivel primario y secundario de nuestra provincia, acompañan las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes en un barrio popular del municipio de Merlo.

A partir del análisis de las entrevistas realizadas con equipos de orientación escolar de dos escuelas primarias y una escuela secundaria se encontraron diversidad de formas de acompañamiento, algunas más acentuadas en el nivel primario como la orientación pedagógica a docentes y familias, y el trabajo con grupos reducidos para el fortalecimiento de las trayectorias de aquellos estudiantes que presentan mayores dificultades.

Y otras, en cambio, más características del nivel secundario, como el seguimiento y monitoreo del ausentismo o los talleres enfocados en la prevención de diferentes problemáticas desde la transversalidad de la ESI.

Las diversas formas de acompañar adquieren características particulares teniendo en cuenta la función y el rol de cada integrante en el equipo de orientación escolar. Como señala el Art. 2 de la Disposición Nª 76/08 (DGCyE PBA) dentro del equipo de orientación el Orientador Escolar realiza aportes desde la psicopedagogía para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En referencia a esto Carolina (OE) dijo que el acompañamiento de las trayectorias educativas implica un trabajo en equipo con la docente, ya que es la responsable y la que está más horas con los estudiantes, y en conjunto poder ver estrategias de trabajo,

planificar e intentar crear los apoyos necesarios para que todos puedan lograr los objetivos planteados.

Por su parte, Valeria (OE) expresa que acompañar las trayectorias educativas significa trabajar de manera corresponsable con los docentes, el equipo directivo, las familias y demás instituciones.

En el caso de los Orientadores Sociales, en la diversas formas de acompañamiento se reflejan tanto su vinculación con las familias y otras instituciones educativas, como la promoción del trabajo en red como dispone la DGCyE (2008). José (OS) hace referencia a esto cuando señala que la escuela no está sola dentro de la comunidad, y que es fundamental el trabajo interinstitucional, considerando fundamental tres pilares: Educación, Salud y Poder Judicial.

Se desprende de esto, lo importante del trabajo en red, lo cual también es expresado por Magali (OS) al contar su experiencia de articulación con los centros socioeducativos cercanos para el desarrollo de diferentes talleres de prevención, a los cuales considera fundamentales para que los y las jóvenes se proyecten a futuro.

Desde las formas de trabajo de los equipos entrevistados se observa que el acompañamiento de las trayectorias educativas implica dos aspectos. Por un lado, el logro de los objetivos educativos donde el trabajo específico de los orientadores educacionales es fundamental, ya que conlleva la mirada atenta y constante de la singularidad de cada proceso de aprendizaje para la detección temprana de problemáticas.

Por otro lado, implica el trabajo desde la defensa y la promoción de los derechos de niños, niñas y adolescentes donde los orientadores sociales realizan un aporte muy importante desde la prevención y promoción a partir de un trabajo situado, que considera la singularidad de cada sujeto en relación con su contexto. En este sentido, se destaca el aporte realizado por Magalí en relación a que el acompañamiento con adolescentes solo es posible a través de mirarlos en su singularidad, esta profesional señala que de alguna manera ellos tratan de pedir esa mirada atenta del adulto, porque no hay un adulto que resguarde en el contexto familiar.

7.2. Intervenciones de los EOE

Otro de los objetivos destacados de esta investigación se relacionó con indagar sobre cuáles son las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar, conocer si las mismas permiten detectar problemas de aprendizaje y fortalecer las trayectorias educativas para evitar el fracaso escolar. A través de las experiencias transmitidas en las entrevistas, se

desprende la idea de una diversidad de intervenciones que van desde lo específicamente pedagógico a aspectos vinculados con la vulneración de derechos.

Así lo señala Magalí (OS) en su relato: “las intervenciones van desde acompañar a un pibe en situación de riesgo pedagógico hasta acompañar a los chicos en situación de padecimiento subjetivo”.

Entre algunas de las acciones a las que hicieron referencia los diferentes equipos entrevistados relacionadas a la vulneración de derechos, se encuentran las visitas a las familias de aquellos estudiantes que presentan inasistencias significativas o discontinuidad pedagógica. Es decir que si un estudiante tiene 3 inasistencias seguidas o varias inasistencias en el periodo de una o dos semanas, el equipo de orientación debe ser informado por el equipo docente o de preceptores para poder comunicarse con la familia e indagar en las razones que fundamenten la inasistencia de los/as estudiantes.

De esta forma se prioriza el derecho a la educación, se pone en conocimiento a las familias y se brindan los apoyos necesarios para que ese derecho se concrete.

Además, los equipos de orientación escolar son los encargados de la realización de informes para solicitar la intervención de una instancia superior correspondiente al Poder Judicial en el caso de que las familias no cumplan con el compromiso asumido, basando sus intervenciones en la Disposición 76/08. A esto también hace referencia Carolina (OE) al señalar que suele acompañar a la OS a las visitas a las familias de estudiantes que no están concurriendo o que están con alguna problemática.

En este sentido, además de las visitas domiciliarias, se realizan informes de seguimiento, actas de compromiso con las familias, se elevan informes al Servicio Local de Promoción y Protección de Derechos de NNyA, entre otras.

Magalí (OS) refiere que entre sus intervenciones se encuentra la acción de informar situaciones de vulneración de derecho de las adolescencias, para ello articulan tanto con el Servicio Local como con otras instituciones educativas, sociales y de salud de la zona.

En las situaciones de vulneración de derechos, Maura (OE) refiere que es fundamental el trabajo de orientación y acompañamiento a las familias y no Solamente quedarse en la instancia de elaboración y elevación de informes si no tener la constancia de realizar el seguimiento de cada situación.

También intervienen en las reuniones con otras instituciones u organizaciones barriales o municipales, como señala Carolina (OE), para poder orientar a las familias sobre diferentes temáticas y que estas sepan, por ejemplo, dónde se pueden atender o dónde acudir en caso de necesidad. En el mismo sentido, José (OS) evidencia la importancia del trabajo articulado con

otras instituciones que cuenten con profesionales tales como psicólogos, psicopedagogos, neurólogos o foniatras, ya que son áreas que atraviesan lo educativo. Estas intervenciones están en concordancia con lo que dispone la Resolución 76/08.

Otras intervenciones se relacionan más con el aspecto pedagógico y con el planeamiento de estrategias de apoyo para estudiantes con dificultades. En este sentido, las intervenciones se orientan al asesoramiento en función del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Valeria (OE) refiere que sus intervenciones se basan en pensar distintas estrategias para poder fortalecer el proceso de enseñanza. Para ello, una de las acciones que se mencionan en las entrevistas es el trabajo sistemático con grupos reducidos de estudiantes que presentan dificultades, especialmente en el proceso de alfabetización.

El otro aspecto señalado por los diferentes entrevistados en relación a las acciones que realizan como miembros del EOE se encuentran las Reuniones de Equipo Escolar Básico (REEB), de las cuales, según la Comunicación Conjunta Nª1/08, deben participar los equipos directivos, los docentes y los equipos de orientación escolar con una periodicidad mensual. Según esta disposición el objetivo de estas reuniones es "promover la participación activa de todos los actores institucionales involucrados en el acto educativo".

En relación a estas reuniones, José refiere que es donde se establecen determinadas problemáticas, así "acompañamos y establecemos acuerdos sobre cómo abordarlas". También hace alusión a que en las mismas no siempre participan las docentes que son las que trabajan más tiempo con los chicos que necesitan de su intervención.

Valeria alude a que "la dinámica escolar te lleva a tener pocos tiempos y no poder sentarte, pensar, tomarte ese tiempo de reunión". Debido a ello, en su trabajo de articulación con los docentes considera que es fundamental la comunicación, que si bien a veces se dificulta poder llevar a cabo la reunión formal, pueden encontrar otros espacios de orientación de forma oral o informal.

En relación al cronograma de las REEB la Comunicación conjunta Nª 1/08 señala que se debe reconocer la importancia de estas por sobre cualquier otro emergente puntual. Sin embargo, lo que se infiere de las entrevistas es que en muchas ocasiones las reuniones de equipo escolar básico se ven obstaculizadas por diferentes factores que influyen en la dinámica institucional como la superposición de tareas o la falta de tiempo, por lo que se revaloriza la importancia de la comunicación entre los diferentes integrantes del equipo como así también con los demás actores de la comunidad educativa.

Un aspecto interesante que se observó a partir del análisis de las entrevistas es la importancia que los diferentes equipos de orientación consultados le atribuyen al clima laboral

para el logro de los objetivos educativos y el seguimiento de las intervenciones realizadas. José hace alusión a esto cuando refiere que es importante cómo te llevas con tus compañeros de equipo ya que el trabajo implica una convivencia y también lo señala Valeria al reforzar lo fundamental de la comunicación para el trabajo en equipo.

7.3. Enfoques teóricos de las intervenciones

En base a lo que se observó en el análisis de las entrevistas se visibilizaron diversos matices de los diferentes enfoques teóricos que orientaron y orientan las intervenciones que realizan los equipos de orientación escolar.

Para comenzar resulta importante recordar que el enfoque actual que se propone en las políticas educativas se centra enfáticamente en el reconocimiento de la educación como un derecho que debe atender a la singularidad de los sujetos y de sus trayectorias educativas reales, tal como refiere la autora Greco (2015).

También que este paradigma está precedido por otro denominado patológico individual, y que las características del mismo ponían como responsable de las problemáticas educativas al sujeto en situación de aprendizaje y el fracaso escolar como producto de sus características individuales y familiares.

Estas concepciones teóricas se vieron reflejadas en diferentes comentarios de los y las entrevistadas. José, que es el profesional con mayor antigüedad de los entrevistados (27 años), señala que antes el espacio del equipo de orientación escolar era conocido como gabinete, tal como aquellos compartimentos aislados que menciona el MEN (2014), donde se dejaba al chico que se portaba mal.

También, señaló que “en el último tiempo se remarca mucho el tema de lo que es la corresponsabilidad”, haciendo una diferenciación con el paradigma patológico individual y posicionándose desde un enfoque sistémico que pone el foco de atención en las condiciones de aprendizaje. En este sentido Jose indicó que hace unos años se empezó a hablar del marco de corresponsabilidad, el marco institucional desde el que los distintos actores tienen que intervenir a fin de primero no estigmatizar, no caer en el destrato hacia el chico o sus familias para realizar los aportes desde la especificidad de cada actor escolar.

Según lo expresó Valeria las intervenciones se realizan en el marco de la corresponsabilidad, señalando que todos los actores educativos son responsables de la escolaridad de los niños y las niñas. Estas narraciones permiten identificar el paradigma desde el que trabajan, el cual, según la Disposición Conjunta Nª1/2008

> Apunta a la necesaria participación activa de todos los involucrados, a la comunicación fluida, al compromiso desde el rol que cada uno asume, a la revalorización de los saberes que se poseen, a la escucha respetuosa, al accionar conjunto, al reconocimiento del otro como agente capaz de intervenir modificando situaciones que afectan al conjunto. (p.2)

En el mismo sentido se expresa Maura al referirse al trabajo de articulación entre el equipo de orientación escolar y los docentes, "Entonces ahí entra el tema de la corresponsabilidad con el docente, que debería ser el responsable que está en el aula de alguna manera evaluar o mirar a ese pibe que no está pudiendo o no está logrando, para ser informado y actuar".

A su vez, Maura describió la corresponsabilidad en la articulación con los equipos directivos de las instituciones al enunciar que "obviamente el equipo de orientación escolar tiene capacidad de agencia, o sea nos evalúa otra inspectora y demás, pero las decisiones la toma el equipo directivo, es nuestro jefe y por ahí nosotros desde el rol de orientadores miramos determinada problemática y acordamos de qué manera se va a intervenir, o cuál va a ser el abordaje de esa problemática".

En los relatos de cada entrevistado se pudo reconocer el valor que se le atribuye a los aportes que cada actor institucional realiza en el acompañamiento de problemáticas que afectan a toda la comunidad educativa, evidenciando de este modo el trabajo interdisciplinario, interinstitucional e intersectorial que deben promover los equipos de orientación según la disposición 76/08.

7.4. Problemáticas que se detectan en el acompañamiento de las trayectorias educativas

Otro aspecto que se pretendió abordar en este trabajo de investigación se relacionó con las problemáticas que los equipos de orientación detectan en el acompañamiento de las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes de su comunidad.

Para la realización de este apartado se tuvo como referencia la caracterización de las trayectorias educativas según Terigi (2007), diferenciándolas en teóricas y reales, es decir, lo que el sistema educativo modela como teórico y lo que realmente pasa en la realidad de cada estudiante.

En base al análisis de las experiencias recogidas se observó la presencia de diversas problemáticas en el desarrollo de las trayectorias educativas.

Tal como señalan Cerruti y Binstock (2004), la primera problemática a la que se hizo referencia estuvo relacionada con el ámbito social, específicamente en el entorno familiar y con las formas de crianza.

En este sentido, José se refirió a matrices donde la violencia, la ausencia de palabras, la falta de cuidado se arrastran. El entrevistado menciona que estos modos de crianza se evidencian en niños de 6,7,8 años que no saben cuándo es su cumpleaños, el nombre de sus padres o dónde viven y enfatiza que esto significa una forma de violencia, ya que el derecho de los NNyA a crecer en un contexto de afecto y respeto no se cumple.

Valeria reforzó esta idea al señalar que para ella la mayor problemática se encuentra en la falta de acompañamiento familiar, del compromiso por lo que es la educación y los cuidados básicos.

Dentro del ámbito socio/familiar, otra problemática que se destacó en el relato de los entrevistados es el ausentismo. Carolina señaló que las mayores intervenciones que realiza el Equipo son por esta causa. En la misma línea, Maura destacó el ausentismo como mayor problemática, y la presencia de trayectorias intermitentes de chicos que asisten una o dos veces por semana.

De los relatos también se desprendió la idea de que el ausentismo no es una problemática aislada sino que viene acompañada de otras a nivel familiar, socioeconómico y emocional. A esto hace referencia Magalí al decir que el ausentismo es la punta del iceberg, es el síntoma manifiesto de un montón de otras cuestiones que ven cuando van a buscar a los chicos al barrio.

Otro tipo de problema identificado se relaciona con el aspecto cognitivo, y dentro de este aspecto los entrevistados señalaron varios tipos de dificultades. Por un lado las pedagógicas, por otro lado las conductuales y también, la combinación de ambas. Este problema se pudo ver reflejado en el comentario realizado por José al decir que “está el chico que tiene problemas de aprendizajes severos pero sí es copista y no molesta puede estar en el salón todo el año. Ahora si el pibe presenta algún tipo de riesgo para él o sus pares tiene otro tipo de mirada”.

Estos problemas pedagógicos no son aislados, son vistos como el resultado de las interacciones de los sujetos con el entorno escolar y familiar. De esta forma se evidencia el fracaso escolar entendido como el resultado de las características del ambiente de las prácticas escolares a las que los y las estudiantes están expuestos como refieren Cerruti y Binstock.

Así lo señala Carolina al comentar que el ausentismo no ayuda, que se nota la discontinuidad pedagógica, tal es así que en los grupos reducidos de trabajo para el refuerzo de

la lectoescritura se trabaja con chicos y chicas de tercer y cuarto grado. Maura también hace referencia a esto cuando menciona que en muchos casos no es que los chicos tengan una dificultad de aprendizaje sino que son chicos que se pierden gran parte del ciclo lectivo por inasistencias. En este sentido, reflejan lo que Terigi (2007) caracteriza como relación de *baja intensidad* con la escuela, es decir, trayectorias educativas caracterizadas por la dificultad y la falta de involucramiento en las actividades escolares.

Resulta interesante resaltar la mirada de Carolina al referirse a que la principal problemática que atraviesan los niños, niñas y adolescentes es el mismo sistema educativo por su estructura obsoleta y porque deberíamos estar pensando en otro tipo de Educación o de escuela, ya que no todos aprenden del mismo modo y la diversidad en el aula a la vez es difícil.

Finalmente, es de suma importancia resaltar las ideas propuestas por los diferentes equipos de orientación en relación a una necesidad imperiosa de repensar, flexibilizar, humanizar, nuestro sistema educativo. Ya sea, desde las prácticas docentes hasta las políticas públicas, que éstas se adapten a las necesidades particulares de nuestros niños, niñas y adolescentes. Las escuelas de reingreso mencionadas en la investigación de Greco y Tobal (2015), resultan un claro ejemplo de los beneficios de la implementación de políticas más flexibles para la inclusión de estudiantes con trayectorias educativas atravesadas por dificultades diversas.

7.5. Determinantes de fracaso escolar

Muy en relación con el apartado anterior, el objetivo final de este trabajo de investigación se relacionó con identificar determinantes que influyen en el abandono o el fracaso escolar y la concepción que los diferentes equipos tienen sobre este fenómeno, partiendo de la base de saber que es una respuesta compleja de dar, debido a los diferentes factores que influyen en este fenómeno, y que además, el mismo opera tanto a nivel individual como institucional, tal como lo expresan Cerruti y Binstock (2004).

En base a los relatos brindados por los equipos se logró observar la influencia de diferentes factores que van modelando las trayectorias educativas y que van desde lo individual o familiar hasta la organización misma del sistema educativo, es decir, lo institucional.

Desde el aspecto familiar o individual se encuentran determinantes tales como la historia familiar de NNyA y su relación con el ámbito educativo.

En este sentido José señala que la escuela está atravesada por un montón de situaciones, no es sólo el chico que va a aprender sino que es un sujeto atravesado por circunstancias familiares, barriales, personales.

En la misma línea Valeria se refiere a familias con las que quizás sí se puede intervenir y acompañar, que se muestran más permeables a llevar a cabo las orientaciones que se les brindan, lo cual destaca como positivo ya que repercute en las trayectorias escolares de los chicos.

A su vez, se refleja el impacto negativo que puede acarrear la falta de acompañamiento para llevar adelante una historia escolar con las menores dificultades posibles. Valeria, refiere que hay familias "históricas" que encuentran muchos desafíos en el acompañamiento de sus hijos y que quizás también en su momento han necesitado diferentes acompañamientos u orientaciones y no las tuvieron.

Otro determinante dentro del aspecto familiar tiene que ver con el nivel socioeconómico de las familias de esta comunidad educativa.

Este condicionante se observó en la mención que realizó Magali sobre los adolescentes que no asisten a la escuela "que no tienen para comer en sus casas y paran la olla y laburan". En el mismo sentido José, señaló que en el contexto de hoy los padres tienen que trabajar más por menos plata porque necesitan sobrevivir y que hay hermanos de 7, 8 o 10 años que cuidan de hermanos menores.

También a nivel individual se hizo mención de la importancia de trabajar el fracaso escolar de forma preventiva, donde según la mirada de Maura es fundamental el trabajo que se hace durante la escolaridad primaria, entendido por ella como una oportunidad ya que es en esa etapa donde "el docente está todos los días y conoce al estudiante".

Desde el nivel institucional los determinantes están dados por las características del ambiente escolar y por las prácticas escolares de las que los y las estudiantes participan.

En relación a esto José mencionó que dentro de la institución todos los actores escolares se preocupan y trabajan para que los estudiantes puedan egresar de la escuela primaria con las herramientas mínimas para poder afrontar el nivel secundario. Desde su perspectiva el fracaso escolar es visto como perder al chico, que no asista, que deserte, que abandone, y considera que eso generalmente no sucede.

Otro determinante a nivel institucional se vincula con el trabajo articulado entre los diferentes actores escolares como docentes, equipo directivo y equipo de orientación, desde este aspecto se observó la existencia y valoración sobre el trabajo articulado e interdisciplinario con el objetivo de favorecer los objetivos pedagógicos a través de la promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Este aspecto se vio reflejado en la importancia atribuida a la comunicación efectiva para la socialización de las diferentes situaciones que requieren de acompañamientos particulares y

la mirada atenta de todos los actores escolares. Se observó, además, que los entrevistados manifestaron tener una mirada amplia en relación al fenómeno del fracaso escolar, no atribuyéndolo solamente a las características individuales o familiares de los y las estudiantes sino realizando cuestionamientos a la propia organización del sistema educativo como un factor determinante en su influencia sobre las trayectorias educativas.

Lo hizo Carolina al referir que el sistema educativo es la principal dificultad que enfrentan los y las estudiantes, también Magalí al señalar que se deben evaluar las prácticas docentes ya que hay docentes que trabajan influenciados por paradigmas desactualizados. Esta profesional destacó que la escuela le debe mucho a los chicos, y que aunque no quiera habla de fracaso escolar. Pero no fracaso por parte del equipo, no es un fracaso de los pibes ni de sus familias sino del sistema educativo por pensar que las cosas son o tienen que ser de una única forma. En sus relatos se reflejan los aportes de Terigi (2009) en relación a las condiciones en las que se da el proceso de aprendizaje, lo que la autora denomina condiciones de escolarización que incluye las prácticas docentes y la estructura misma del sistema escolar.

8. Conclusiones

El recorrido hasta aquí realizado ha permitido conocer de qué forma los equipos de orientación acompañan las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes en un barrio popular de Merlo.

A raíz del análisis realizado se observaron diferentes formas de acompañamiento que se pueden dividir en inter e intra institucionales. Dentro de la institución educativa los equipos de orientación acompañan al equipo directivo y al equipo docente para pensar las mejores estrategias de abordaje de aquellas situaciones que requieren una mirada interdisciplinaria. Por fuera de la institución educativa, los equipos de orientación acompañan a los y las estudiantes y sus familias en el asesoramiento sobre diferentes problemáticas a través de la interacción con otras instituciones educativas, de salud o instancias del Poder Judicial.

A partir de este acompañamiento, los equipos llevan adelante acciones diversas y complejas que implican atender a la diversidad e individualidad de cada estudiante en interacción y relación con el entorno escolar y familiar.

Entre las acciones destacadas se encuentra la participación en las Reuniones de Equipo Escolar Básico de las que participan el equipo directivo y los docentes, aunque en algunos casos, se evidenció cierta dificultad para poder coordinar estos espacios de encuentro con los

emergentes que van surgiendo diariamente en la dinámica escolar. Estas reuniones se centran en el intercambio y seguimiento de las situaciones en las que los docentes requieren de la intervención del EOE y es en ellas donde se pueden brindar sugerencias pedagógicas, estrategias didácticas y pensar en conjunto la forma de fomentar y favorecer los objetivos pedagógicos. En este aspecto se destacó la necesidad de encarar el trabajo de acompañamiento desde un enfoque dinámico y flexible debido a las características de la dinámica institucional.

Otras acciones llevadas a cabo se relacionan con el monitoreo del ausentismo, considerado como una forma de vulnerar el derecho de NNyA a la educación. Es así que se realizan visitas a los domicilios de estos estudiantes con el objetivo de conocer los motivos que condicionan su presencia en el espacio escolar, dejar registro de la devolución que se obtiene de las familias y en los casos que así lo ameriten, realizar la articulación con el servicio local de promoción y protección de derechos de NNyA.

Asimismo, trabajan de forma articulada con otras instituciones barriales entre las que se encuentran los centros socioeducativos, los centros de salud e instituciones sociales y religiosas que cuentan con diferentes dispositivos de apoyo como talleres educativos, artísticos o deportivos y especialistas como pediatras, psicólogos y psicopedagogos.

En las experiencias recogidas, se observó que los equipos de orientación realizan sus intervenciones desde un enfoque situado, que considera las trayectorias educativas en relación al contexto individual y familiar sin dejar de considerar la propia organización y estructura escolar como un factor determinante en el modelado del recorrido que cada estudiante realiza en su paso por la institución educativa.

Como resultado de su trabajo se encontraron diferentes factores que determinan las trayectorias educativas reales de los niños, niñas y adolescentes, entre los que se destacan la propia historia de la familia y el contexto socioeconómico, como así también, la rigidez del sistema educativo y la capacitación docente.

Resulta importante destacar que el seguimiento y las intervenciones realizadas por estos equipos dan cuenta de un impacto positivo en las trayectorias de los y las estudiantes y sus familias, a pesar de la complejidad de cada situación. Es por ello que resulta de suma importancia revalorizar la función de los equipos de orientación escolar y el impacto que sus intervenciones tienen en el acompañamiento de las trayectorias educativas reales, como también enfatizar sobre la responsabilidad que tenemos todos los actores institucionales en el replanteamiento de una política educativa cada vez más inclusiva.

9. Bibliografía

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006).

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires Nº 13.688. (2007).

DGCyE de la provincia de Buenos Aires, Disposición N° 1(2008).

DGCyE de la provincia de Buenos Aires, Disposición N°7 6 (2008).

Dirección General de Cultura y Educación. (2014) *Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención - 1a ed.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

INDEC. (2023). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022.* 1a ed.Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Cerruti M. y Binstock G. (2004). Camino a la exclusión: Determinantes del abandono escolar en el nivel medio en la Argentina. *I Congreso de la asociación latinoamericana de población.* Brasil.

Greco, M. B. y Nicastro, S. (2012) *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación.* Homo Sapiens Ediciones.

https://isfdsanogasta-lrj.infd.edu.ar/sitio/3-jornada/upload/apoyo05.pdf

Greco, M. B. y Tobal, C. F., (2015). Intervenciones de un equipo de orientación escolar: entre la habilitación de los sujetos y la creación de condiciones institucionales en una escuela de reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, *2*(2), 87-98.

Greco, M. B. (2020). Equipos de orientación escolar: intervenciones institucionales en tiempos de COVID 19. In *XII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVII Jornadas de Investigación. XVI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. II Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. II Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.

Greco, M. B., (2017). El trabajo de la autoridad en espacios educativos: transmisiones emancipadoras desde equipos de orientación escolar. *Anuario de Investigaciones,* XXIV (117-124).

Greco, M. B., (2015). Trayectorias educativas: el trabajo de los equipos de orientación escolar, desde la psicología educacional contemporánea. *Anuario de Investigaciones*, XXII (153-159).

Greco, M. B., (2012). Emancipación, educación y autoridad. Paradojas en el trabajo de formar. *IVCongreso internacional de investigación y práctica profesional en psicología XIX Jornadas de investigación VIII Encuentro de investigadores en psicología del mercosur.* Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Hernández Rivero, V., Santana Vega, L. E., & Cruz González, A. (2007). El asesoramiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica (EOEP) en el contexto de los centros educativos: un estudio cualitativo. *Revista de Investigación Educativa,* 25(287-304).

Gulino, M. R. (2021). Vínculos escolares y trayectorias educativas: una aproximación desde un Equipo de Orientación Escolar en un barrio de la periferia de la ciudad de La Plata

Pertenece al libro: De inclusiones, trayectorias y protecciones: Análisis críticos desde las Ciencias Sociales.

Narodowski, M. (2022). Cuesta abajo. El fracaso escolar generalizado en la Argentina, en *Propuesta educativa (58),* pp.8-20.

Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista iberoamericana de educación Nª 50.* pp. 23 - 39.

Terigi, F., (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy,* Buenos Aires.

https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Terigi-Los-desafios-que-planean-las-trayectorias-escolares.pdf