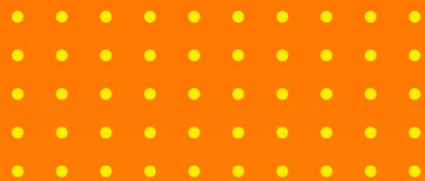




ISSN 1853-6425



# REVISTA **trazos** UNIVERSITARIOS

## EDICIÓN ESPECIAL

*«40 años creando posibilidades para la  
producción y construcción de conocimientos»*

Licenciatura en Psicopedagogía



**Facultad  
de Ciencias  
de la salud**

Universidad Católica  
de Santiago del Estero  
*Scientia Deo Et Patriae Servire*



UNIVERSIDAD CATÓLICA  
DE SANTIAGO DEL ESTERO  
REPÚBLICA ARGENTINA



EDICIONES UCSE

## **UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTIAGO DEL ESTERO**

Av. Alsina y Dalmacio Vélez Sarsfield, 4200 Santiago del Estero, Argentina

### **RECTOR**

Ing. Luis Eugenio Lucena

### **VICERRECTOR ACADÉMICO**

Lic. Víctor Manuel Feijóo

### **VICERRECTOR DE ADMINISTRACIÓN**

Cr. Luis Alberto Rezola

### **VICERRECTOR DE RELACIONES**

Lic. Luis Alberto Guantay

## **FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD**

### **DECANA**

Lic. María Rosa Barbarán

### **VICEDECANO**

Lic. Mario Diosquez

### **SECRETARIA ACADÉMICA**

Mg. Daniela Machao

### **PROSECRETARIA DE INVESTIGACIÓN**

Mg. Analía Valentini

### **PROSECRETARIA DE DOCENCIA**

Lic. Ana Elena Marcos

### **PROSECRETARIA DE EXTENSIÓN Y VINCULACIÓN**

Lic. Romina Liliana Pereyra

## REVISTA TRAZOS UNIVERSITARIOS

### DIRECTORA

Lic. María Rosa Barbarán

### EDITORA

Mg. Adriana López

### CONSEJO ACADÉMICO

Dr. Hernán Seoane

Dr. Rodolfo Arancibia

Dra. Juliana Huergo

Mg. Sandra Mónica Bertoldi

Dra. Evangelina Norma Contini

Lic. María Paula Carreras

Lic. Mario Diosquez

### CONSEJO EDITORIAL

Dra. Ana María Bonet

Mg. Eliana Neme

Lic. Antonio Di Pietro

Mgter. Daniela Machao

Mg. Analía Valentini

Dr. Marcelo Ovejero

### DISEÑO EDITORIAL

Tec. Univ. Carlos León Roldán

# Índice

Editorial..... pág. 5

## En voz alta

### I. Discurso

Por: Mg. Analía Valentini Cristina ..... pág. 7

### II. Discurso

Por: Lic. Estela Madía ..... pág. 10

### III. Ponencia «Desafíos y Oportunidades para la Educación en la Postpandemia»

Por: Lic. María Josefina Alcaide ..... pág. 14

## Colaboraciones

*La Psicopedagogía 40 Años después. Posicionamientos Necesarios en Tiempos Complejos*

Por: Mg. Eliana Neme..... pág. 25

*La Transición Académica y Sociolaboral en Alumnas del Último Año de la Carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Salud de UCSE*

Por: Mg. Silvia Carreras..... pág. 28

*Una Historia Reciente, Creando Futuro*

Por: Lic. María Elena Macagno..... pág. 40

*El Servicio de Atención Psicopedagógica Integral (SAPI): Espacio de Confluencia de Docencia, Investigación y Extensión en Psicopedagogía.*

Por: Mg. Silvia Carreras, Lic. Marcela Morante y Mg. Eliana Neme ..... pág. 52

## Aconteceres interpelados

*Investigación en Psicopedagogía: Análisis de Discursos y Prácticas Construidos en la Carrera entre los Años 2010 al 2016 en UCSE*

Por: Lic. Paula María Acosta ..... pág. 60

*Efectos Subjetivos de la Pandemia en el Ámbito Escolar y Universitario*

Por: Lic. Juan L. L. Ramos..... pág. 81

## Editorial

La Universidad Católica de Santiago del Estero – UCSE- celebra los 40 años de una de las carreras con mayor tradición institucional en la Facultad de Ciencias de Salud: la Licenciatura en Psicopedagogía. Como iniciativa del colectivo de docentes se generan un corpus de producciones académicas destinadas a poner en palabras, intenciones, decisiones y acciones, consecuentes con el lema establecido para la ocasión “40 años creando posibilidades para la producción y construcción de conocimientos”. Poner en valor esta doble circunstancia – celebración y producción autoral - se vuelve impostergable. Esta es la génesis de esta Edición Especial de la Revista Trazos Universitarios. En ella nos encontramos con textos “habilitadores” de palabras cargadas de atravesamientos multirreferenciales: alusiones temporales, conquistas institucionales, anécdotas, sentires, y fundamentalmente reflexiones y construcciones teóricas. Este cuerpo de producciones se desagrega en las secciones *En voz alta* que recupera experiencias de emisiones orales configuradas en discursos y ponencia; *Colaboraciones* que compila ensayos académicos diversos y; *Aconteceres interpelados*, que focaliza en experiencias escolares e institucionales con indagaciones metodológicas y teóricas de mayor relevancia.

Que este hecho inaugural, marque un hito hacia otras ediciones igualmente auspiciosas, en clave de contenido, significatividad social y profesional y alcances de auditorio.

# EN VOZ ALTA



**Facultad  
de Ciencias  
de la salud**

Universidad Católica  
de Santiago del Estero  
*Scientia Deo Et Patriae Servire*





## I. Discurso

**Mg. Analía Valentini Cristina**

Magister en Ciencias Sociales.

Prosecretaria de Investigación.

Docente de las carreras de Psicología y Psicopedagogía.

7

*En este relato se recuperan algunos fragmentos compartidos en ocasión del acto académico en conmemoración de los 40 años de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica de Santiago del Estero, en el que la profesional recibió un reconocimiento por su trayectoria en ella.*

Esta narrativa rearticula y reestructura el tiempo vivido a través de una historia. En este sentido, configura la memoria, la ejercita. Todos tenemos versiones diferentes, o no tanto, reconstruimos la “novela” desde lugares distintos, con un afán selectivo, donde siempre se actualizan las escenas del pasado, las escenas del presente y las escenas que se definen en este mismo acto de narrar.

La creación de una carrera es un hito, por eso necesitamos ponerle una fecha; pero el recorrido, la proyección, los que pasamos y pasaron por una carrera somos la historia y la memoria que demanda ser conocida porque construye su identidad.

La memoria nos permite narrar en primera persona una trayectoria, un recorrido que entrama vidas, hechos, emociones, que también oculta u olvida. Para narrar se requiere ante todo una posición de escucha atenta de todo y de todos, y no sólo se ocupa del qué, sino también el cómo del decir; no solo el contenido de una historia sino los modos de su enunciación; no solo el contorno de una imagen sino su profundidad.

Me pregunté ¿Desde dónde partir en este itinerario? Elegí empezar por una imagen: un grupo minúsculo de alumnas incluidas pero separadas, buscando diferenciarse en una cátedra numerosa, mi cátedra de Metodología de la Investigación, y así empezó mi historia en la carrera. Allí estaban, las alumnas de Psicopedagogía, compartiendo un espacio, como tantos otros con los alumnos de la Licenciatura en Psicología. Podía haber sido un espacio de disputa, o quizá lo fue, y no me di cuenta en mi preocupación por saber que les tenía que enseñar, qué de específico que sea útil para su formación.

Siempre hay algo escénico en la clase: mujeres, un auditoria predominantemente femenino, como si la elección de esta carrera tuviera que ver con un mandato heredado. Mujeres de carácter firme, recordándome en cada clase que eran de Psicopedagogía, mujeres que me pedían que les de ejemplos de su carrera. Y yo con pocas certezas, ensayando algo así como una forma de contagio del interés por investigar, como un entusiasmo de mostrar el entusiasmo. A falta de certezas, me esforcé por entusiasmar.

Lo cierto es que uno transita la docencia construyéndose desde el desafío que el otro le plantea, eso otro que espera un recorte de saberes, de conocimientos; algo de eso que por allí lo denominan significativo. Nadie me había dicho que ese recorte no te lo da nadie, que es una elección en función de hacer accesible los contenidos sin apartarse de los objetivos formativos. El problema era que mi programa era uno solo, la metodología de la investigación navegando en amplio mar de las ciencias sociales, ...y las chicas querían "*que les hable de Psicopedagogía*". Así fue como salir a pedir auxilio. Al principio, me acompañaron buenas docentes, excelentes compañeras: María Elena Macagno, Jovita Rojas, Mimí Jimenez, Silvia Carreras, Claudia Cavalotti, juntas en mi memoria, alrededor de una mesita pequeña, en el cuartito del GOE (Gabinete de Orientación Educativa), recibíndome con afecto, calidez, mucha paciencia y un cafecito con "cositas" ricas que pasaba a "pellizcar".

En todos estos retazos narrativos, las definiciones sobre qué es enseñar y para qué se enseña se diluyen, aparecen alejadas de formulaciones pedagógicas y didácticas. Por el contrario, se enraízan en las experiencias personales, las convicciones, los aprendizajes vitales. La condición narrativa de la experiencia humana posibilita otras formas de (re)conocer(se), habilita voces silenciadas y silencios ruidosos

Cuando aprendí un poco de la Psicopedagogía, mi entusiasmo de mostrar entusiasmo se había convertido en inquietud por investigar aquel escurridizo objeto, y me acompañaron otras colegas entusiastas y muy audaces. Tanto para permitirme que las acompañe: Eliana Neme. María Rosa Barbarán, Marcela Morante, Fernanda Conde. Ensayamos la primera investigación, asociadas a la cátedra de Psicopedagogía Clínica de la UBA, bajo la dirección de la Dra Patricia Alvarez. Esa proeza fundacional en muchos sentidos, tuvo su continuidad en varios proyectos de investigación. Sumamos investigación más clínica, se agregó la reflexión epistemológica, llegaron los congresos y las publicaciones. Así de audaces "pavoneándonos" por los pasillos de la UBA, haciendo gala de nuestras investigaciones. Ya no sólo se trataba de mi entusiasmo, sumamos becarios,



sumamos tesistas, sumamos entusiastas. Y finalmente avance con mi propio recorte de contenidos para enseñar Metodología de la Investigación en Psicopedagogía.

Memoria e historia dije al principio. Se trata de tocar el pasado para sentir la historia, examinar los vínculos afectivos para comprender el presente. Los afectos resultan profundamente performativos: los afectos son en sí mismos actos capaces de, alterar con su irrupción el curso de las biografías personales e institucionales. Para cuando decidí publicar estas líneas, una colega con quien compartí el reconocimiento, la querida Elsa Hernandez, ha partido, un registro doliente, un retazo de vida afectante y afectado.

Por todo lo vivido, por todo lo aprendido, por agradecimiento, por afecto, consideré necesario autobiografiarme con los trazos del afecto. Seguiré sumando el entusiasmo de mostrar entusiasmo para proyectarnos y reinventarnos con una propuesta convocante y comprometida con la formación de Psicopedagogos y Psicopedagogas en esta provincia.

## II. Discurso

**Lic. Estela Madías**

Licenciada en Psicología.  
Profesora titular de la cátedra Psicopedagogía Clínica.  
Fundadora de la Licenciatura en Psicopedagogía.

10

*Discurso brindado en ocasión de la celebración de los 40 años de la carrera de Psicopedagogía.*

Buenas noches me alegro muchísimo de estar entre uds. festejando este aniversario, en esta casa que es un poco mía, y considerando el motivo, un aniversario, un aniversario que es una marca en la historia del festejado o conmemorado. Hoy festejamos los años de creación de la carrera de Psicopedagogía, dicho así suena algo abstracto creo que lo que festejamos es la vida de este espacio de estudio por el que circularon tanto alumnos como profesores, y que se ha convertido en parte de nuestra historia.

La historia necesita de la memoria y del recuerdo, aunque no toda historia cuenta con ambos, sin embargo, este aniversario tiene que ver con el recuerdo y con la memoria.

Digo esto porque la memoria implica siempre la idea de conservación del pasado, de fijar los datos, las fechas, de comprobar y mostrar lo registrado, de esta manera intentamos fijar la transitoriedad de nuestras vidas, nuestros actos y palabras. Para que ellos se guarden en algún lugar y de esta manera nos prevenimos de la posibilidad del olvido.

Sin embargo, esta memoria del pasado por la vía del recuerdo siempre sufre deformaciones debido a que se entretiene con productos del olvido, es decir con lo que no queremos recordar. Esto es así, porque el recuerdo es un campo más privado, más personal, que se manifiesta según las condiciones actuales del narrador y tiene muy en cuenta a quien se dirige. La mayor parte de las veces nos atribuimos en el recuerdo, singularidad y atributos que nos engalanan de cierta manera.

Pero volvamos a la carrera de Psicopedagogía, que cuenta como dije, con memoria y con recuerdos, y contemos como se inicia.

En el marco de la UCSE que llevaba adelante su proyecto educativo hacía más de 10 años, y que se iniciaron con las facultades de Ciencias Económicas, Ciencias Políticas y Ciencias de la Educación, a fines de los años 70, surgió la intención de ofrecer a los jóvenes una nueva oportunidad profesional, llamada Licenciatura en Psicopedagogía.

El eje estaba puesto en formar a alumnos que pudieran saber acerca de la psicología del sujeto y la adquisición del conocimiento, ya que el encuentro con los objetos de conocimiento revelaba particulares malestares en los alumnos. Todo un reto ya que en muchos aspectos parecía enmascarar a una carrera de Psicología, y aun a los profesorados en Nivel Inicial o en Educación Especial. De ahí creo yo que durante varios años se repetía la necesidad de hablar, cuestionar y formalizar el rol del psicopedagogo, a pesar de que la carrera seguía su curso y respetaba sus particulares competencias. Parecía que la nominación *psicopedagogía* abría un juego significativo que ora se inclinaba a la psicología, ora a la pedagogía de las infancias, de las adolescencias y también de la adultez.

En aquellos tiempos el conjunto de saberes que recibían los estudiantes del profesorado en Ciencias de la Educación, se sostenía en herramientas teóricas fundadas en psicólogos de la talla de Brunner que hizo importantes aportes a la psicología educativa, de Ausubel con las teorías del aprendizaje significativo, las teorías de Vygotski que integraba la sociedad, el lenguaje y la cultura necesarios para la conformación de una internalización básica en la operatoria de los aprendizajes, la psicología genética de Piaget, la pedagogía crítica de Freire, el psicoanálisis con Freud, Lacan, Castoriadis, Winnicott y aun conocimientos sobre técnicas de test.

Esta plataforma inicial de docentes que venían con este bagaje de conocimientos, es decir, que sabían sobre la importancia de la simbolización la cual está determinada, por la constitución subjetiva temprana y de sus vicisitudes, que son las que establecerán la interpretación de las formas singulares con las que un niño o niña se relaciona con los objetos, en este caso con objetos de conocimiento, es decir como realiza sus aprendizajes, fue fundamental para contar con un plantel docente que iniciara este viaje académico que nunca dejó de ser apasionante y que hoy conmemoramos.

Era el año 1981 y me honra la universidad con el cargo de decana de la Facultad Ciencias de la Educación y entre las tareas que recibo, se encontraba el proyecto para la carrera de licenciatura en Psicopedagogía. En aquel momento la

facultad contaba con el Profesorado en Ciencias de la Educación, la Licenciatura en Geografía y la Licenciatura en Turismo.

La futura carrera tenía un proyecto en ciernes iniciado por la prof. Sgoifo y la prof. Castro, que necesitaba una revisión para elevarlo al Ministerio de Educación. Con la coordinadora del profesorado en Ciencias de la Educación, la profesora Elsa Hernandez, la secretaria académica de la universidad, la entonces profesora Patricia Cesca y quien les habla reformulamos el proyecto que fue presentado al ministerio ese mismo año y rápidamente aprobado de tal manera que la carrera dio comienzo en el año 1982. Este proyecto convertido en plan de estudio de la carrera de licenciatura en Psicopedagogía fue recién modificado en el año 2012.

12

Esta nueva profesión no solo abarcaría los procesos de aprendizaje del sujeto, las condiciones de contextos de aprendizaje sino también al docente en el aula y los recursos pedagógicos en uso.

Es decir que debían hacer frente a un complejo entramado de factores que se hace presente cuando, los sufrimientos psíquicos se expresan en la escena educativa. Tal escena cuenta con una pluralidad de protagonistas implicados en este malestar, pero cuyo principal protagonista es el al sujeto del aprendizaje.

Aprender a escribir, leer, contar, sumar, relacionar pensamientos, hablar, no adviene instintivamente. Relacionar un sonido a una letra alfabética, no podría ser un saber instintivo ni genético, las letras y las palabras, no son estímulos del medio ambiente, al que se adapta la especie, son propias de cada cultura.

Traumas, conflictos, situaciones significantes, dejan marcas, huellas en la memoria inconsciente. Estas marcas se expresan en los actos y acciones de intención consciente, sea directamente o mediante síntomas. Como consecuencias de que el ser humano es un ser de lenguaje, un ser hablante, esas fallas se expresan en fallas en el aprendizaje de todo lo que involucre al lenguaje, oral, escrito y expresivo. Hace irrupción bajo su propia lógica en el discurso del yo.

Tenemos presente que estas situaciones no son cuestiones de la etapa escolar sino carencias tempranas en la estructuración del pensamiento simbólico, la estructuración del pensamiento simbólico, como saben, es indispensable para el acceso al aprendizaje.

Es que en el malestar del aprendizaje también está involucrada la historia de cada sujeto y en él, la memoria y el recuerdo que mencionábamos

Hoy, las y los licenciados en Psicopedagogía se encuentran reconocidos formalmente en la provincia y en el país, se han agremiado y han logrado actuar en espacios propios ganándole a aquella dubitación significativa, y realizan el camino de su historia profesional. Son profesionales de la salud de reconocido prestigio y autoridad.

Me congratulo de estar presente en este acto cuya significatividad es parte de mi historia profesional, de la memoria que se plasmó en registros que llevan mi firma y de mis recuerdos personales. Espero haberles servido a lo largo de estos 40 años como una de vuestras profesoras.

## III. Ponencia

# Desafíos y Oportunidades para la Educación en la Postpandemia.

14

**Lic. María Josefina Alcaide**

Licenciada en Psicopedagogía.

Profesora Adjunta de la Cátedra de Psicopedagogía Clínica.

*Esta ponencia fue presentada en la Mesa Panel: "Los efectos de la pandemia en el aprendizaje de niños, niñas, adolescentes y jóvenes: nuevos desafíos y oportunidades", llevada a cabo en la Universidad Católica de Santiago del Estero en el mes de septiembre de 2022.*

Es un gusto compartir con todos ustedes este espacio en un mes muy especial que de una u otra manera se vincula a la educación, ya sea por el día del estudiante, el maestro, el profesor, el psicopedagogo y por qué no decirlo es el mes de la primavera, del florecer. Porque de algo de eso se trata la educación, de salir a luz, de aparecer en la esfera de lo común.

Cuando estaba pensando en el tema de la mesa panel, les debo confesar frente al título de la mesa: "Los efectos de la pandemia en el aprendizaje de los niños, jóvenes y adolescentes. Nuevas oportunidades y desafíos<sup>1</sup>", me detuve en el tema de los desafíos. Porque los desafíos, pienso yo, tienen esas dos vertientes: requiere de coraje, valentía, acción, ingenio para enfrentarlos; y al mismo tiempo, el desafío nos pone a prueba frente a algo que a veces se relaciona bastante con lo imposible o al menos con una gran hazaña. Entonces, si podemos coincidir con que algo de todo esto tiene un desafío, ¿qué es necesario para enfrentarlos?

En eso que pensaba, se me vino a mi memoria un mito griego: el mito de Perseo y la cabeza de Medusa.

<sup>1</sup> Diccionario de la Real Academia Española: Desafiar: 1- Retar, provocar a singular combate, batalla o pelea. 2. tr. Contender, competir con alguien en cosas que requieren fuerza, agilidad o destreza. 3. tr. Afrontar el enojo o la enemistad de alguien contrariándolo en sus deseos o acciones. 4. tr. Enfrentarse a las dificultades con decisión. Real Academia Española.



Ustedes saben, que Perseo es desafiado por el rey Polidectes (rey de Sérifo y esposo de Dánae), quien al percibir el liderazgo de Perseo y al temer que éste le arrebatara el trono, idea un plan para deshacerse de él y es así que lo desafía a que le trajera la cabeza de Medusa. Medusa (era protectora del templo de Atenea, pertenecía a las Górgonas) era uno de los monstruos más despiadados de la tierra, poseía cabellos de serpientes y convertía en piedra a todo aquel que la mirara. Perseo con decisión -que es una condición clave para enfrentar un reto, un desafío- y con ayuda de otros, ese es otro aspecto que quiero destacar (recuerden que a Perseo le donaron diferentes objetos (sandalias aladas de Hermes, el casco invisible de Hades, el escudo que le permitió luchar contra medusa sin mirarla), saberes (las Grayas le dijeron como llegar al lugar donde habitaba) y así después de superar diferentes obstáculos finalmente le corta la cabeza a Medusa.

En este mito creo se pueden encontrar algunas claves para pensar en los desafíos: requieren de nuestra decisión, y digo nuestra porque requiere de una decisión en conjunto, de una tarea mancomunada. Y aquí está el eje de lo que les quiero plantear:

¿A qué dificultades, desafíos, retos nos tenemos que enfrentar con decisión y en entre todos en el campo educativo en este momento histórico?

Antes que nada, voy a decir que considero que la pandemia vino a visibilizar deudas, que como sistema educativo y como sociedad ya teníamos y que la pandemia vino a poner en evidencia o en relieve.

Como ustedes saben, la pandemia nos obligó a un alto en el camino, a un alto que cada uno subjetivó de diversas formas. Pero un alto que no se vinculó a una contemplación de lo maravilloso, sino que se trató de un alto que nos dejó estupefacto frente a lo real y cercano de la muerte.

Nuestro micro mundo y el macro mundo entraron en crisis. Nos quedamos sin respuestas, sin palabras. El mundo se nos puso patas para arriba. Vivenciamos de manera ominosa la enfermedad, la muerte, la distancia de nuestros afectos.

La pandemia nos ha sumergido en una experiencia y sentimiento de lo humano en su condición más primordial, y digo esto, porque el virus vino a barrer las diferencias de las clasificaciones propiamente humanas. A diferencia de otras enfermedades, en las que se especifica su incidencias de acuerdo con la edad, condición social, territorialidad, los rasgos físicos, ámbitos laborales, etc.; ésta era una enfermedad que afectaba sin reservas ni distinción al ser humano y no sólo a lo

que refiere a la dimensión biológica sino, y quizás la más importante, a la condición misma de estar con el otro. Ese otro, ese semejante, ese prójimo (el que está próximo) se presentaba como una amenaza, podíamos llegar a enfermar a alguien sin saber que albergábamos el virus. Esta distancia necesaria nos cambió nuestras formas de encuentro con el otro, atrás quedaron los besos, los abrazos. ¡Y qué difícil fue enseñar ahora a los chicos que no tenían que compartir! Pero como alguna vez lo escuché decir a Antonio Gala en una entrevista que le hacía Jesús Quinteros: "la muerte le da intensidad a la vida"

Frente a la suspensión de las clases, la escuela, en poco tiempo, se reinventó, llegó a la casa.

Era necesario continuar con la tarea, era necesario seguir enlazados para poder vivir porque la escolaridad (distribución de experiencia) es una especie de contrapeso frente a fragilidad y desamparo del ser humano. Recordemos que, los seres humanos al nacer somos arrojados al mundo en un estado de fetalización, indefensión, inmadurez y necesitamos de un otro para constituirnos. Será el encuentro social quien nos salve de ese desamparo inicial.

Es así, que la escuela llegó a los alumnos a través de diferentes medios: cartillas impresas, whatsapp, plataformas educativas, video-llamadas, etc.

Si bien los docentes continuaron la tarea, lo que los chicos aprendían no se vinculaban a sus capacidades exclusivamente. De acuerdo con los resultados de la Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica implementada en el año 2020 por el Ministerio de Educación de la Nación, los docentes advirtieron que los alumnos se enfrentaban con diferentes dificultades para seguir la propuesta de trabajo, entre ellas los docentes enunciaron: falta de conectividad (93%), falta de recursos tecnológicos (88%), falta de conocimiento de la familia (52%) y dificultades socio-económicas (52%). Vuelvo a decir, los aprendizajes estuvieron vinculados a lo que era posible recibir y comprender respecto de lo que la escuela enviaba.

Luego en el 2021, se aplicó el Operativo Nacional de Evaluación: "Aprender" que se realizó en 6 grado de nivel primario en las áreas de Lengua y Matemática. A nivel nacional, se puede advertir que en más de un 10%, los alumnos de nivel socio económico bajo habían empeorado sus niveles de desempeño en la categoría más baja de desempeño ("por debajo del básico"). Podríamos hipotetizar que la suspensión del encuadre escolar, en el que entran en juego regulaciones, tiempos, espacio, saberes, experticia, recursos, etc. y que genera condiciones para el aprendizaje, habría incidido en estos resultados.

Entonces, este es el primer desafío que quiero plantear: romper con estas desigualdades de aprendizaje que se vinculan a la pertenencia de nivel socio económico que los Operativos de Evaluación Aprender vienen evidenciando. La Educación Inclusiva es aquella, precisamente, que tiende a la eliminación de estas brechas

La educación inclusiva es un paradigma que el que se concibe que cada una de las personas, independientemente de sus características: biológicas, sociales, económicas, debe acceder a recibir educación de calidad

Y es así que la educación inclusiva se anuda indefectiblemente al principio de igualdad que la precede, y que hace de la educación un derecho humano, un punto de partida. El principio de igualdad aloja la diferencia, garantiza que toda persona independientemente de sus singularidades tiene derecho a la educación y a aprendizajes de calidad.

Si bien como sistema educativo hemos avanzado en el acceso a la educación en todos los niveles, acceso que puede ser analizado a través de las tasas netas de escolarización; sin embargo, y coincido con Margarita Poggi (2014) cuando sostiene que la "democratización cuantitativa" (p.96) , (que supone la ampliación del acceso) no puede ser el único factor a la hora de determinar si los sistemas educativos se están democratizando y por ello, es necesario agregar una dimensión cualitativa al término, que supone indagar sobre criterios que permitan caracterizar los avances y logros de la situación educativa, más allá de la masificación, y que se vincula indefectiblemente a la reducción/eliminación de brechas.

No quiero dejar de mencionar que hay otras brechas que ya están saldadas, y es por ejemplo la que está relacionada con los desempeños entre varones y mujeres. Los niveles de desempeño -por ejemplo- en las pruebas aprender no reflejan diferencias significativas (incluso si se consideran los desempeños Matemática y Lengua) entre ambos.

¿Qué le compete a la escuela en esta tarea de saldar aquella brecha vinculada a los aprendizajes de los alumnos en relación a las condiciones socio-económicas?

Por supuesto que esto requiere de otros tipos de intervenciones pero la escuela, en tanto parcela de la sociedad, tiene la función específica de donar, repartir, distribuir un capital cultural para inscribir a cada sujeto humano en un socius, en ese mundo de lo común. Lo debe hacer no para perpetuar condiciones sino precisamente para torcer biografías, destinos inexorables, esos destinos implacables

de las que nos hablan las tragedias griegas; lo hace para romper profecías, que incluso parecen anunciarse cual oráculo, sobre el destino de alguien que quizás ni siquiera ha nacido.

Dirá Graciela Frigerio (2004) que es contra lo inexorable que la educación se revela cuando expresa que no se volverá cómplice de transformar diferencias en desigualdades; que no se excusará aduciendo condiciones (faltantes) de educabilidad o escudándose detrás del concepto de resiliencia.

Es la escuela, y cada uno de los que enseña, que frente a la profecía de fracaso dirá: No. "No vamos a aceptar que el lugar de nacimiento devenga en condena" (Frigerio, 2004, p.14).

Es por ello que he planteado que la Igualdad debe ser pensada no como horizonte sino como punto de partida, al decir de Ranciere (2016), como una confianza anticipada en la inteligencia de nuestros alumnos.

La igualdad de oportunidades es una regla institucional que separa los criterios discriminadores operantes en el encuentro de grupos o categorías tradicionalmente desfavorecidas. La igualdad de inteligencias es algo completamente distinto. No es una regla institucional. Es un axioma que planteamos y que nos esforzamos en verificar. No dice: todos los estudiantes son iguales sean blancos o negros, masculinos o femeninos, etc. Sólo demanda a los que se dirigen a esos estudiantes hacerlo según la presuposición de que tienen la misma inteligencia que ellos". (p. 78)

El segundo punto a que voy a desarrollar, se plantea también como oportunidad y desafío. Me voy a referir a lo que respecta a la tarea docente.

Hasta antes de la pandemia, hemos llegado a preguntarnos si el desarrollo de la tecnología de la información y la comunicación lograría remplazar al docente. Nadie es ajeno a las ventajas de las tecnologías. Ellas han permitido que el conocimiento, hoy, esté al alcance un click, lo que no se sabe se busca en google, se consulta en Wikipedia, al chat GPT o se ingresa a un tutorial de YouTube.

Las figuras vinculadas al saber, y con ellas también las instituciones, la autoridad -sostenida en el saber, reconocimiento y legitimidad- parecían desvanecerse agónicamente. Quiero aclarar que no sólo por ello; por supuesto que hay otros motivos. Tema que por la envergadura requeriré otros análisis.

Sin embargo, con la pandemia ¿quién no ha sentido que la figura del docente en la escena cotidiana del aula, escena en el que cada uno de los docentes pone su voz, su histrionismo, su mirada, su movimiento, podemos decir que pone el cuerpo;

era absolutamente necesaria para aprender; y más aún cuando se trataba de enseñar a los más chicos? Todos nosotros sabemos leer, escribir y calcular pero qué difícil se hizo a los padres enseñar las primeras letras y números. ¡Cuánto hemos valorado la escuela, el saber experto del que enseña, el encuadre que nos brinda la escuela para poder aprender! ¡Qué difícil se nos hacía aprender con la dinámica, los horarios y el ritmo propio del mundo doméstico!

Atrás quedaron frases como: "cualquiera puede enseñar"; y comenzaron a aparecer frases como "no sé cómo hacen los docentes para enseñar y encima a tantos chicos", "cómo hacen para que les presten atención", "yo no podría enseñar a tantos", etc.

Además, durante la pandemia, el saber inexperto (del adulto cercano que enseñaba) hizo de las omisiones, las confusiones en las letras –propias de todo proceso de apropiación- errores que traían como efecto frases como: "no entiendes nada", "ya no sé cómo explicarle", "necesitas una maestra particular", y algunas otras que se pronunciaban más descalificantes aún y todo ello, entre llantos infantiles y ansiedades de padres.

No ha sido fácil enseñar - mostrar el mundo- y aprender desde una pantalla que dejaba ver mínimamente nuestra gestualidad. Lo que parecía en un momento que nos facilitaría la tarea, no lo hacía. No faltaron ocasiones en que nos escuchábamos con interferencias, interrupciones y diferimientos, nos "caíamos de la red".

Añoramos en esos tiempos, el gesto del docente, su palabra que nos indicara "por ahí vas bien", su histrionismo, su mirada y no sólo la del docente sino la de todos los compañeros, con quienes en la escuela se comparte tantas horas estudio entre de risas, recreos, complicidades....

Ya que el tiempo dio la posibilidad de la reivindicación, puso nuevamente en valor la figura de la escuela y del docente, es necesario tomar el desafío de custodiar nuestro saber, nuestro hacer y reinventarlo.

El profesor tiene un conocimiento sobre el mundo y la capacidad para transmitir ese conocimiento, pero su autoridad radica en la asunción de la responsabilidad para con el mundo, para con las nuevas generaciones a fin de que no queden en los márgenes.

Cuanto de valor humano y de hospitalidad tiene la educación, ¡la cotidianidad no nos permite darnos cuenta!

Es precisamente en la escuela que los seres humanos hacemos nuestras primeras entradas al mundo. Es esa primera salida exogámica por fuera de la seguridad familiar. La escuela es esa institución entre el mundo y la vida privada familiar.

La escuela va introduciendo al "recién llegado -al decir de Arendt- de a poco en este mundo, un mundo que lo preexiste y continuará tras su muerte, y de esa tarea se encarga cada uno de los que habitamos la escuela. Es el docente, en tanto representante de la adultez, el que tiene la función de mostrarle el mundo, de decirle: "este es nuestro mundo". Aunque sabemos que educa en un mundo desquiciado y si no lo está poco le falta (Arendt, 1996, p. 176).

El docente asume la responsabilidad de no dejar a los niños y jóvenes a merced de sus propios recursos, sino prepararlos con antelación para la tarea de renovar un mundo común. ¡Pequeña tarea, no!

Por todo ello, nuestra esperanza siempre está en lo novedoso que puede aportar cada generación.

Nuestra esperanza siempre está en lo nuevo que trae cada generación; pero precisamente porque podemos basar nuestra esperanza tan sólo en esto, lo destruiremos todo si tratáramos de controlar del todo a los nuevos, a quienes nosotros, los viejos, les hemos dicho como deben ser. Precisamente por el bien de lo que hay de nuevo y revolucionario en cada niño, la educación ha de ser conservadora; tiene que preservar ese elemento nuevo e introducirlo como novedad en un mundo viejo que, por muy revolucionarias que sean sus acciones, siempre es anticuado y está cerca de la ruina desde el punto de vista de la última generación. (Arendt, 1958/1996, p. 34)

¿Y cómo lo hace? Ofreciéndole ese abanico cultural, que sirve de puente generacional y que permite construir lo común.

El último desafío que voy a plantear está vinculado a la calidad de los aprendizajes, palabra muy vulgarizada y que tiene muchas aristas en su definición. Es un concepto que comporta una gran dosis de indefinición y ambigüedad. No existe una única definición de lo que es calidad. De algunas lecturas realizadas sobre el tema, he adherido a aquellas definiciones que vinculan la calidad con:

- La relevancia que debe analizarse no solo en relación con la transmisión de saberes sino también su relación a las finalidades educativas, finalidades que



se enmarcan en un proyecto político y social y dan sentido a las prácticas que tienen lugar en las escuelas.

- La pertinencia: se relaciona a la atención a la diversidad de los sujetos y de los contextos, para que la educación sea significativa para personas provenientes de distintos estratos sociales y culturales.
- La equidad: significa asegurar las condiciones para acceder a una educación de calidad para toda la población

Y es aquí donde las nuevas tecnologías, en tanto herramienta, pueden facilitar los procesos de transmisión, distribución y apropiación; pero no nos olvidemos que el deseo de aprender sólo adviene en el encuentro con otro.

Nuestro gran desafío es formar personas que pueden desenvolverse en la esfera pública y privada de la vida. Es formar ciudadanos comprometidos con la paz, con los valores de la democracia, la libertad y la república, tal como lo proclamamos en 1853 en nuestra Constitución.

Para ello, es necesario aprender el respeto por el otro y el respeto por la igualdad, entendida a la misma como aquel derecho inalienable y humano de participar de una comunidad política y del espacio de lo público, desde nuestras singularidades.

De lo que se trata es de brindar una educación basada en la ética de lo humano, ética que no supone otra cosa más que trascender las diferencias y ofrecer esa hospitalidad, de la que nos habla Derrida, sin reservas, sin cálculos.

Y para concluir; ustedes saben que Freud plantea en 1937 que hay tres tareas imposibles, a raíz de que no se puede anticipar un resultado, y una de ellas es la educación junto con gobernar y psicoanalizar.

Pero también saben, que lo imposible (esa faceta que también tiene todo desafío y de la que ya hablamos), no cesa de no escribirse y ese es nuestro desafío no retroceder ante el deseo imposible que nos habita para con el mundo y para con cada una de las nuevas generaciones.

Es por ello, que los invito a ser anfitriones de este mundo para con cada una de las nuevas generaciones.

## Referencias Bibliográficas

- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Paidós. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (1958/1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ed. Península..(pp. 185-208)
- Birgin, A.; Antelo, E.; Laguzzi, G.; Sticotti, D. (2004). *Contra lo inexorable*. Ed. Libros del Zorzal.
- Carli, S. (2011). *Niñez, Pedagogía y política: Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 11880-1955*. Ed. Niño y Dávila.
- Dicker, G. (2009). *¿Hay algo nuevo en las infancias?* Ed. Universidad Nacional de Quilmes.. Biblioteca Nacional.
- Dicker, G. y Frigerio, G. (2009), *Tiempos de infancia*. Ed. Santillana.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2004). *Revista: La escuela y la igualdad: renovar la apuesta en Monitor de la Educación*. Ministerio de Educación de la Nación.
- Freud, S. (1937). "Análisis terminable e interminable", *Obras Completas Volumen 23 (se hace mención a lo que escribiese en el prólogo al libro de Aichhorn, "Juventud descarrilada", 1925)*. Ed. Amorrortu.
- Frigerio, G (2004): "Educar: la oportunidad de deshacer profecías de fracaso" en Birgin, A.; Antelo, E.; Laguzzi, G.; Sticotti, D. *Contra lo inexorable*. Ed. Libros del Zorzal (pp.15-28).
- Frigerio, G. (2003). "A propósito del maestro ignorante y sus lecciones: testimonio de una relación transferencial". En Revista: *Educación y Pedagogía*. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Vol. XV, N°36 (mayo agosto), 2003. pp. 119-114. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/issue/view/627>
- Secretaría de Evaluación e Información educativa. (2022). *Aprender 2021: Educación Primaria: informe nacional de resultados: análisis sobre los logros de aprendizaje y sus condiciones*. - 2a edición . Ministerio de Educación de la Nación.
- Vailant, D y Rodriguez Zidan, E.(2005) *Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación*. Disponible en: <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/I/perspectivas-de-unesco-y-oei-vaillant-rodriguez.pdf>

Poggi, M (2014). *La educación en América Latina: logros y desafíos pendientes*. Editorial Santillana.

Rancier, J. (2016). *La Igualdad en la Revuelta Educativa: una conversación con Jacques Rancière* Educação & Realidade, vol. 41, núm. 2, pp. 613-627, 2016 Universidad Federal de Rio Grande do Soul. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/journal/3172/317245198016/html/>

# Colaboraciones



**Facultad  
de Ciencias  
de la salud**

Universidad Católica  
de Santiago del Estero  
*Scientia Deo Et Patriae Servire*



# La Psicopedagogía 40 Años después. Posicionamientos Necesarios en Tiempos Complejos

**Mg. Eliana Neme**

Magister en Psicología.

Licenciada en Psicopedagogía.

Docente de Técnicas de exploración y evaluación en Psicopedagogía II  
y Referente del Área de Investigación - UCSE.

25

En el marco de los 40 años de la creación de la Licenciatura en Psicopedagogía en la UCSE es oportuno realizar una mirada respecto al desarrollo de la disciplina y, sobre todo, a las nuevas demandas que en estos tiempos se van presentando y que reconfiguran no sólo las prácticas sino también los posicionamientos teóricos y conceptuales sostenidos desde esta noble profesión.

En Santiago del Estero la carrera surgió en la década de los 80<sup>2</sup> como respuesta a las problemáticas del aprendizaje que ameritaban de un abordaje profesional que permitiese que los sujetos escolarizados avancen en sus adquisiciones. La Psicopedagogía se proponía como aquella disciplina que contaba con los conocimientos y técnicas adecuados para intervenir frente a las fracturas del aprendizaje de niños, niñas y jóvenes en edad escolar que requerían de un acompañamiento puntual. Inicialmente, ese mandato sostenido en el imaginario social orientó que los profesionales se focalizaran en las situaciones conflictivas ligadas al aprender, situación que con el tiempo y los cambios paradigmáticos fue transformándose.

Hoy, un poco más de 40 años después, asumimos un sinfín de cambios en todos los ámbitos que fueron generando novedosas formas de enfrentarlos y con ello, modificaciones en las maneras de aprender y de vincularse con el objeto de conocimiento. Indudablemente nos encontramos transitando tiempos en los que el conflicto, la falta de certezas, la incertidumbre y los cuestionamientos acerca de lo vital nos atraviesan como personas y nos desafían a repensar prácticas y los marcos

---

<sup>2</sup> La creación de la Carrera de Lic. En Psicopedagogía en UCSE fue aprobada mediante por Resolución Ministerial N° 1.725 del 17 de noviembre de 1982 (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación).

conceptuales que las iluminan. La complejidad propia de la época se ve subrayada por las cuestiones coyunturales que le otorgan características particulares al contexto social, cultural y educativo actual.

En este sentido, las disciplinas humanas no se encuentran exentas de esta situación y avanzan en el análisis de los hechos para poder intervenir de manera situada y dando respuestas lo más próximas a las demandas del entorno. Y la Psicopedagogía no es la excepción.

Como disciplina compleja desde su nacimiento, donde la confluencia de otras disciplinas que le otorgaron las bases conceptuales implicó el diálogo interdisciplinario que nutrió su génesis y que luego demandó el avance hacia la construcción de una especificidad disciplinar, la Psicopedagogía también puede pensarse en plural. En tiempos complejos donde lo heterogéneo y lo disruptivo confronta la realidad cotidiana, la Psicopedagogía se enfrenta al desafío de pensar en nuevos posicionamientos, de construir conceptos para comprender al objeto de conocimiento que circula actualmente en un mundo híbrido (virtual y material) y de intervenir en consecuencia.

Los tiempos que corren invitan a pensar en lo singular, con lo cual el sueño homogeneizador moderno decanta por sí solo. Ya no consideramos "la" infancia sino "las infancias"; ya no pensamos en "la" adolescencia, sino que ampliamos la mirada a "las adolescencias" y así también con las adulteces. Los sujetos transitan por el derrotero de lo vital con marchas y contramarchas, trazando recorridos únicos que ameritan miradas también únicas. Y desde allí la Psicopedagogía está convocada a pensarse en plural: para que, en cada institución, en cada ámbito socio-comunitario, en cada encuentro interpersonal con los sujetos en situación de aprendizaje los profesionales apuntemos a lo singular trascendiendo las "recomendaciones genéricas" y restituyendo la potencia y la autoría de los sujetos que demandan de la intervención psicopedagógica.

Pensar en "las psicopedagogías" es avanzar sobre nuevos posicionamientos tal vez inéditos que se producen en contextos complejos. Es abrir la mirada hacia las nuevas condiciones de posibilidad en donde los aprendizajes se desarrollan y considerar la manera en la cual estas condiciones se convierten en obstaculizadoras. Es evitar caer en la tentación del discurso etiquetador, rotulador, que coloca un diagnóstico a cada comportamiento extraño y que sepulta la posibilidad de pensar más allá de él. Es sostener una práctica inclusiva, diversa, abierta a la novedad, pero



sin ser ingenua y utópica sino apostando a la productividad, a mejoramiento continuo y a la potencia que a veces se oculta por la im-potencia.

Estos tiempos convocan a otras maneras de hacer, de ser y de pensar la Psicopedagogía, diferentes a las que se presentaban 40 años atrás. La transformación generalizada movilizó certezas y marcos que proporcionaban seguridad y garantías y tuvimos que aprender a convivir con escenarios cambiantes y desafiantes. Las problemáticas del aprendizaje, las dificultades escolares, la intervención sobre el síntoma fueron superadas por las nuevas demandas que llegan a los consultorios y a los espacios donde el psicopedagogo las atiende e intenta entender. Hoy urge pensar en la recuperación del deseo de aprender, en el sostenimiento de la importancia de conocer con/de los otros y en lo imprescindible de la promoción y prevención de aprendizajes saludables tanto en sujetos como en instituciones. Y estas situaciones configuran desafíos para la profesión que por ser una disciplina humana debe repensarse constantemente.

Finalmente, una "deuda pendiente" que tenemos los psicopedagogos es trascender el ámbito de las intervenciones y pensar en lo epistemológico y en nuestro posicionamiento disciplinar, movimiento necesario para sostenernos dentro del campo sobre todo si nos animamos a sostener que no estamos frente a "una psicopedagogía" sino a múltiples maneras de hacer y ser lo psicopedagógico, convirtiendo en plural a "la(s) psicopedagogía(s)" como respuesta a las demandas epocales.

# La Transición Académica y Sociolaboral en Alumnas del Último Año de la Carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Salud de UCSE\*

28

**Mg. Silvia Carreras**

Magister en Gestión Universitaria y Pedagogía  
Profesora adjunta de la cátedra de Práctica Profesional Supervisada II.

## Introducción y Pertinencia del Tema

Muchos jóvenes tienen la sensación que al terminar una carrera universitaria y encontrar un trabajo, ya tiene definido su futuro. Esa sensación y/o pensamiento está lejos de cumplirse, la vida personal y laboral posee dinamismo, cuotas de incertidumbre, posibilidades permanentes de cambio; en la actualidad se viven más momentos de transición, los trayectos ya no son definitivos como se vivieron en generaciones anteriores.

Durante el recorrido teórico y práctico del Master en Psicopedagogía, se propiciaron reflexiones acerca de cómo orientar desde la psicopedagogía diferentes transiciones sociales y laborales, un tema fascinante considerando que interpela a caminar por otros horizontes de la profesión. ¿Qué mejor ámbito que la carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UCSE, para indagar acerca de qué le significa a un futuro profesional la transición académica-socio-laboral?

El grupo de alumnas de 4º año que cursaba la carrera de psicopedagogía durante el año 2018 mostró interés y hasta preocupación por este tema, del cual expresaron sentirse parte como alumnas universitarias.

---

\* Extracto del Trabajo Final del Master en Psicopedagogía -Universidad de Catalunya-Barcelona, de la misma autora.

## Justificación

Durante la Práctica Profesional del Master en Psicopedagogía con orientación socio-laboral, se realizaron entrevistas a los profesionales responsables de los ámbitos psicopedagógicos de la Facultad de Ciencias de la Salud: directora de Carrera, Coordinadoras de las áreas de Extensión e Investigación de la carrera, y Coordinadora del Gabinete de Orientación Educativa (GOE).

Una de las preguntas hacía referencia a las acciones que tuvieran previstas para el acompañamiento de la transición académica a la socio-laboral, de alumnos y alumnas de los últimos años de la carrera de Psicopedagogía. Algunas respuestas a destacar fueron las siguientes: "se contempla el acompañamiento y orientación en relación a la terminación de sus estudios académicos, en especial en lo referente a la elaboración del Trabajo Final de grado, pero en cuanto a la transición a la vida laboral es un tema pensado, del cual aún no se concretaron acciones" (Marcos, 2019), "Es importante abordar la temática, ya que se observa que es un aspecto escasamente considerado tanto desde el alumno como por parte del personal académico", y refirió que "posiblemente esté relacionado al hecho de que conseguir trabajo posee una impronta cultural, en cuanto que por lo general está acompañado de una "recomendación" o un "padrino", tanto en el ámbito privado como en el estado. Comenzar un trabajo que esté relacionado a un proceso selección personal-profesional es posible, en raras ocasiones" (Ábalos Cerro, 2019)

Los referentes de la carrera de Psicopedagogía son conscientes de la importancia de generar espacios para la orientación socio-laboral de los jóvenes que cursan la misma, pero aún no es considerado como prioritario, sin embargo desde el punto de vista social y profesional obtener un trabajo "por recomendación" de otro, puede generar exclusión de quien socialmente posee una menor posibilidad de conseguir "un padrinazgo", y sin duda puede ir en menoscabo de la autoestima y autonomía del joven, con la consecuente dificultad para tomar decisiones por sí mismo y de ser capaz de responsabilizarse de su propio proceso de inserción laboral.

El psicopedagogo tiene un papel importante como orientador de este proceso. Se observa que, tanto a nivel formativo-académico de la carrera de psicopedagogía, como en el acompañamiento u orientación a los egresados, "la transición académica-laboral" es un aspecto que requiere ser considerado con mayor profundidad, y propiciar espacios para su reflexión y práctica.

Es por ello que se propone concretar el TFM (Trabajo Fin de Master), en el ámbito de la Facultad de Ciencias de la Salud y, en el marco de la RSU

(responsabilidad social universitaria) orientar y acompañar a los futuros profesionales de la Psicopedagogía a conseguir una inserción laboral acorde a su proyecto personal y social. El fin es de lograr profesionales responsables, independientes, satisfechos de asumir que la identidad laboral es un proceso de construcción continuo.

### Motivo de la Demanda de Intervención o Asesoramiento Psicopedagógico

En la provincia de Santiago del Estero la oferta de la carrera de Psicopedagogía se dicta únicamente en la UCSE, el número de egresados anual es bajo, los profesionales ingresan al mundo del trabajo de manera inmediata, en especial, en el ámbito educativo.

30

En entrevistas, profesionales psicopedagogas manifestaron: "el profesional psicopedagogo es muy requerido y normalmente ingresa al mundo laboral sin problemas, incluso antes de recibirse y muchas veces sin "pensarlo" (Ábalos Cerro, 2019); "la orientación académica-laboral es un tema importante para trabajar en el plan de Orientación, pero en este momento está postergado debido a que se priorizan los proyectos de orientación para los primeros años de las carreras". (Marcos, 2019, p.67)

Ante esta situación, es posible que no se considere necesario un proceso de transición académica a la socio-laboral para los alumnos de la carrera de psicopedagogía. Sin embargo, en conversación informal con alumnas en clase, manifestaron preocupación e incertidumbre por la elaboración del TFG y por su futuro laboral; sienten inseguridad al iniciar el cuarto año por las escasas vivencias en los diferentes campos de la psicopedagogía y específicamente en la práctica psicopedagógica.

Es así que surge el cuestionamiento acerca de: ¿Cuál es la situación en cuanto a la orientación laboral de las alumnas cuando egresen de la universidad? A fin de intentar una respuesta a este cuestionamiento se decide indagar en el grupo de alumnas del último año de la carrera de psicopedagogía del año 2018, la posición o postura que poseen en relación a la transición entre su formación académica y la inserción laboral.

### Transición del Estudio al Trabajo: Condiciones de Posibilidad/ Andamiajes/ Mediaciones

La formación profesional de un joven y luego su ejercicio, implican una transición al campo laboral de gran significatividad en su vida, ya que en dicho

proceso intervienen variables personales y sociales. Un proyecto de vida, en la actualidad, requiere de un permanente dialogo con el contexto social y cultural en el que se encuentra la persona, un gran desafío para los jóvenes universitarios.

La transición de los jóvenes hacia la vida adulta puede concretarse en dos espacios sociales, ingresando al mundo laboral o continuando estudios superiores. ¿Cuál es el contexto en el que pueden desarrollarse estos procesos?

Los jóvenes de la carrera de Psicopedagogía, tal como lo manifestaran en las entrevistas las coordinadoras, se caracterizan por pertenecer a una clase media, extender su tiempo de permanencia en el hogar, buscan acceder a trabajos poco relevantes en relación al campo psicopedagógico y alargan los plazos para preparar y presentar el TFG, lo que lleva a extender el tiempo para culminar la carrera.

Pereyra, Tulian, Rian, (2019), hacen referencia al concepto de moratoria social "como la posibilidad o espacio que ciertos sectores sociales ofrecen a sus jóvenes, el fin es de postergar exigencias de trabajo y de la propia familia, para estudiar y capacitarse" (p.92). Es un modo de ofrecer mayor tiempo para madurar personal, social y económicamente. La moratoria social además de concretarse en un determinado periodo histórico, se reduce a cierta clase económica y cultural que permite que los jóvenes que pertenecen a ella continúen sus estudios y demoren su inserción en la actividad económica. (Gómez S., 2019, p.158)

Es posible considerar la "moratoria" como tiempo que inhibe posibilidades y debiera ser dejada de lado a fin de pensar a los jóvenes desde una perspectiva dinámica, en términos de "trayectorias", como aquello que una persona realiza a lo largo de su vida profesional, y la sociedad y el medio en el que se encuentra le reconocen. Pereyra, Tulian, Rian, (2019) , manifiestan: " ...En la *trayectoria* el joven es un "sujeto potencial", proyectándose, constituyéndose, institucionalizándose" (p.16), pero también al decir de Bolis (2014) un "sujeto posicionado", ubicado en el campo social a través de relaciones de fuerza y sentido, es decir, es potencia y es poder..." (p.61)

### Camino Laboral: el Desafío de Elegir

¿Cuándo inicia un joven el proceso de elegir un camino profesional-laboral?  
¿Los jóvenes universitarios que están en "moratoria social" realizan el mismo proceso que aquellos que transitan una "trayectoria" profesional-laboral?

Saber ser, saber hacer, saber conocer y saber vivir juntos, son competencias que inevitablemente inciden en la capacidad de elegir. El ser humano estará siempre

ante la disyuntiva de decidir entre diferentes posibilidades, las alternativas que se presentan dependerán del contexto, pero también de la capacidad de generar las mismas. Elegir es cambiar y el cambio supone transición; pasaje de un estado a otro. Cambio, pasaje, transición de ser un joven universitario hacia la inclusión en un mercado laboral. No hay un único camino de transitar hacia la adultez (Rascovan, S., 2015, p.27).

La transición se caracteriza por generar cambios esenciales en la vida de una persona, sea de relaciones, rutinas, roles etc., tanto en el ámbito familiar, social, de salud, laboral etc. El ingreso a la Universidad conlleva de manera implícita la elección de un proyecto de vida en relación a la profesión elegida, el joven estudiante requiere adquirir las competencias personales y profesionales que le permitan iniciar durante el tránsito universitario un proceso de transición socio-laboral. "La sociedad, las instituciones y las organizaciones tienen un papel muy importante en este proceso y no se pueden disociar". (Rojas J., 2019, p. 2-3)

La universidad, el grupo de profesionales formadores, la familia, tienen el desafío de generar propuestas de apoyo y orientación de la transición socio-laboral de las estudiantes de psicopedagogía a fin de fortalecer y consolidar identidad personal, social y profesional.

Ante las nuevas formas de organización y los contextos sociales complejos es necesario pensar en programas de intervención que faciliten el proceso de transición laboral, teniendo en cuenta la importancia de la formación académica y experiencial.

### Características de las estudiantes de la carrera en relación a su incorporación al ámbito laboral

A través de los instrumentos utilizados para la recolección de datos e información se obtuvieron las características más relevantes de las estudiantes en relación a sus expectativas laborales y los procesos para alcanzarlas.

*De las entrevistas a coordinadoras:*

"El grupo de alumnos se caracteriza por pertenecer a la clase media, durante el tiempo universitario viven y dependen de su familia, por ello al terminar de cursar tratan de independizarse accediendo a diferentes trabajos: en docencia (preceptor), roles administrativos, preparan alumnos, en el ámbito comercial etc.; 2- "...observamos que un buen número de alumnos de diplomaturas o carreras cortas, son estudiantes avanzados o que terminaron de cursar las carreras de Psicología y

Psicopedagogía; manifestaron que estudian la diplomatura, porque consideran que conseguirán trabajo más rápido, atrasando de este modo el tiempo de culminación de la carrera de grado.” 3-“ Los psicopedagogos son muy requeridos en el medio educativo, se ubican inmediatamente en el ámbito laboral, en escasas ocasiones participan de un proceso de selección laboral.” Un aspecto a destacar es la impronta cultural-social del medio, que el modo natural de acceder a un trabajo es por “recomendación” o “amiguismo”.

*Indicadores relevantes del cuestionario a 18 alumnas de 4º año de Psicopedagogía año 2018.*

33

A partir de la pregunta: *¿Trabajas o tuviste alguna experiencia laboral?*, se obtuvieron los siguientes resultados: 3 alumnas trabajan, 4 tuvieron alguna experiencia laboral y 15 no trabajan. Las edades de las 15 alumnas que no trabajan, oscilan entre los 23-25 años, todas viven con sus familias, dependen económicamente de ellas y tuvieron escasa o nula experiencia laboral, y de las 3 que trabajan, una de 28 y dos de 43 años sostienen a sus familias.

Es posible inferir que se trata de un grupo de jóvenes con ciertos rasgos comunes: en su mayoría, escasa o nula experiencia laboral, dependientes del entorno familiar desde el punto de vista personal- social, económico etc. Las familias desconocen, en su mayoría, acerca de los ámbitos laborales del psicopedagogo. Las alumnas manifestaron tener escasos espacios de práctica psicopedagógica durante la carrera, además una escasa o nula experiencia laboral.

*Expectativas de las estudiantes de la carrera en relación a su incorporación al ámbito laboral. Proyección de las estudiantes de la carrera en su ejercicio profesional*

De entrevistas y cuestionarios administrados a las estudiantes, se considerarán, en esta oportunidad, dos preguntas que definieron indicadores relevantes, en relación a las expectativas de incorporación al ámbito laboral de las mismas.

1- ¿Cómo te imaginas en un ámbito laboral de tu profesión? y 2- ¿Qué aspectos te dan seguridad de tu formación profesional? ¿Qué aspectos te preocupan de tu formación profesional?

En relación a la primera pregunta, los ámbitos considerados fueron, el clínico, institucional, socio-comunitario, laboral y la opción “aún no me imagino”

En relación a los *ámbitos* y desde una mirada cuantitativa el 28% de las alumnas tiende al ámbito clínico, el 28% al ámbito institucional educativo, el 17% socio-comunitario, un 11% laboral y el 17% aún no se imagina.

En algunos casos manifiestan confusión entre ámbitos, metodología y lugares de trabajo o hacen referencia a valores personales: "Me imagino trabajando siempre interdisciplinariamente", "Me imagino siendo una persona madura, decidida y con el sueño ya realizado que tienen todas", "tengo el deseo de trabajar en el Ministerio de Educación coordinando las actividades de los colegios y llegar a ser ministra.", "hogar de ancianos", "jardines de infantes", "pero sé que al principio aceptare cualquier propuesta de trabajo".

En la segunda pregunta, al considerar los dos aspectos consultados, se hizo una inferencia comparativa teniendo en cuenta indicadores de: *formación teórica*, *competencias prácticas*, *sentimientos* y *valores*. El aspecto que da mayor seguridad a las alumnas con un 67% es la *formación teórica*, a la vez un 33% considera que le preocupa ese aspecto. En cuanto a *competencias prácticas* el 17% posee seguridad y un 33% manifiesta inseguridad, preocupación: ej. "El no tener experiencia en ningún ámbito", "Las pocas experiencias en los diferentes ámbitos", "Que vaya a tener dificultad para llevar a la realidad la teoría aprendida". En cuanto a *sentimientos* el 11% expresa seguridad de amor por la profesión y el 17% plantea ansiedad, miedo e inseguridad. En el indicador "*valores*" un 6% hizo hincapié en la paciencia y perseverancia como un aspecto que da seguridad, y en el cuadro de lo que preocupa apareció que, un 17% manifiestan inquietud por la "actitud de algunos profesores", "la actitud soberbia ante los demás", la escasa perseverancia para "elaborar el TFG y rendir materias".

### Breve Descripción de la Propuesta de un Programa de Transición Académica-Socio-Laboral para Alumnas de Cuarto Año de la Carrera de Psicopedagogía

Cursar el último año de una carrera universitaria implica considerar el fortalecimiento de un proceso de transición desde la experiencia académica hacia una experiencia laboral, es el momento en el que toda persona, en este caso las alumnas de 4º año de la carrera de Psicopedagogía, se plantea si se encuentra preparado para una nueva elección.

Se trata de iniciar una trayectoria laboral en la que tienen un lugar destacado, los deseos, gustos personales, expectativas, competencias, habilidades, la idea de



plan de vida y todos aquellos aspectos de la persona en los que se pone en juego la identidad.

La escasa experiencia laboral y práctica profesional, así como una marcada sensibilidad y temores, puestos de manifiesto ante situaciones que se imaginan en el ámbito profesional, podrían ser motivo de una percepción limitada para el ejercicio profesional.

Se piensa que es necesario potenciar en las alumnas la capacidad de visualizarse en un campo más amplio y complejo de la psicopedagogía, fortalecer la adquisición de competencias y saberes que estén más relacionados con la práctica profesional.

Desde la Psicopedagogía es posible iniciar un proceso de respuesta a la situación planteada, y considerando que desde la Universidad una de sus principales políticas es la Responsabilidad Social, se realizó una propuesta de intervención psicopedagógica cuyo principal objetivo es:

Proponer un programa de orientación para "la transición de la formación académica a la experiencia laboral", en forma conjunta con los ámbitos psicopedagógicos de la Facultad de Ciencias de la Salud, en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria.

La implementación del Programa permitirá, por un lado, al grupo de alumnas de la carrera de Psicopedagogía comprender la necesidad de fortalecer su identidad profesional e iniciar un proceso de preparación de su propio Proyecto laboral; y por otro lado propiciar y concientizar a docentes y coordinadores, de la importancia de su rol como orientador-formador de dicho proceso.

## El Programa

En Psicopedagogía el modelo de programas, se caracteriza porque la función del orientador es la de prevención, en especial en el ámbito socioeducativo. "Rafael Bisquerra (Álvarez & Bisquerra, 2001) asegura que "los modelos de orientación son "modelos para", que sirven de guía para la acción: su función consiste en proponer líneas de actuación práctica (Izquierdo E., 2019, pp.3-13). Un Programa supone planificar, ejecutar y evaluar, se trabaja en equipo ya que normalmente las propuestas requieren de la cooperación de otros profesionales para mejorar necesidades individuales o grupales. (Escardíbul S., 2019, pp.5- 6)

*Esquema del Programa de Transición académico-laboral para alumnas universitarias de la carrera de Psicopedagogía*

El programa se conforma de tres proyectos que consideran: Proyecto 1-el diagnóstico personal de: formación académica y técnica de las alumnas: competencias, habilidades, deseos; el uso de redes sociales personales y de entidades. Proyecto 2- La orientación en la elaboración de un Plan profesional/laboral personal a partir del autoconocimiento, del conocimiento del medio social-cultural y del análisis del mercado laboral del contexto. Proyecto 3-El involucramiento en el proceso de transición de otros actores institucionales, docentes, coordinadores de áreas etc., a fin de que asuman la responsabilidad de acompañar la formación de las alumnas en la elaboración del Plan profesional/ laboral. (Escardíbul S., 2019, p. 5-6)

36

*Modalidad: Proyecto 1*

Orientación Psicopedagógica personal en el proceso de transición académica-Socio-laboral: Itinerario de inserción socio-laboral psicopedagógica.

*Pasantías laborales:* experiencia de inserción.

*Modalidad: Proyecto 2*

Orientación y coordinación Psicopedagógica en la elaboración de un *proyecto de Investigación Acción participativa IAP* con el fin de analizar el mercado laboral en diferentes ámbitos sociales y comunitarios. (Rojas J., 2019)

*Modalidad: Proyecto 3*

Espacio-taller para docentes de la carrera

*Tema:* la formación universitaria: competencias para la inserción laboral.

## Conclusión

Ante esta realidad, mediante el Programa de Transición Académica, el orientador podría acompañar el proceso de modificar la posición de: moratoria a trayectoria, y de: imaginarse a visualizarse. Pasar de una actitud estática a iniciar un proceso en el que la imaginación se convierta en una visualización del mismo. La diferencia entre imaginar y visualizar es sutil pero significativa, es concretar un sueño, proyectar una visión personal y caminar hacia ella creativamente.

Acompañar y orientar a las alumnas de 4º año de Psicopedagogía en un proceso de inserción laboral, es asumir la responsabilidad y conciencia que se trata

de fortalecer y afianzar identidad, ya que son jóvenes que además se encuentran camino a la adultez.

Es por ello, que la implementación del Programa y sus proyectos: 1- De orientación personal y el proceso de itinerario de inserción laboral (pasantías) para las alumnas, y 2: De Investigación Acción, a través del cual incursionaran para obtener datos en diferentes ámbitos del campo psicopedagógico, instituciones y organizaciones, propiciará acompañarlas en el proceso de transición personal y grupal, en el que puedan reconocer su perfil e identidad profesional y hacer propuestas para su propio proyecto laboral.

37

La vida no es una línea recta ni puede diseñarse como si fuera un programa computarizado. Ofrece recodos y los trayectos no son definitivos. La elección de un proyecto de vida está sujeta y abierta a modificaciones en una sociedad que cambia vertiginosamente. Los interrogantes ¿quién ser y qué hacer? supone respuestas que se construirán a lo largo del tiempo. No hay elecciones de estudio y/o trabajos permanentes. Se renuevan cotidianamente, incluso cuando se reelige, ya que reelegir es una forma particular de elegir. (Rascovan S., 2017, p.27)

## Referencias Bibliográficas

- Asociación Civil Universidad Católica de Santiago del Estero. (1990). *Estatuto Social Asociación Civil Universidad Católica de Santiago del Estero*. Editorial: autor.
- D Anna, S, Hernández L. (1998). *Introducción a la Psicopedagogía Laboral*. Editorial Aprendizaje Hoy.
- Dunjo, M. J. (2012). *Transición Profesional, ¿Qué es visualizar?, La Visión©2)4 Newsletter*, Recuperado de <https://mjdunjo.com/2012/08/06/que-es-visualizar/>
- Escardíbul, S. (2019). *Diseño y desarrollo de proyectos de intervención. Área Educativa y Social de la Fundació Catalana de l'Esplai, modulo 2, tema 10, pp.5 y 6, Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios.*
- Falcó, A. (2019). *Bases conceptuales de la orientación para el desarrollo de la carrera profesional. Fundació Mercè Fontanilles , modulo 1, tema3, pp.10-11, Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios.*
- Falcó, A. (2019). *Diagnóstico psicopedagógico en la orientación profesional. Fundació Mercè Fontanilles, modulo 1, tema 4, pp 13,14, Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios.*
- Gómez, S. (2019). *Jóvenes en la Universidad*. Editorial Brujas.
- González Maura, V., González Tirados, R. (2008). "Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria". *La Revista Iberoamericana de Educación* Número 47, mayo-agosto 2008, ISSN: 1022-6508, Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a09.htm>
- Gutiérrez, N. (2019). *Diseño de itinerarios de inserción para colectivos en riesgo. Universidad Internacional de Cataluña, módulo 2, tema 3 pp.5,8 , Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios*
- Martín, Á.(2019). *Bases Antropológicas del Asesoramiento Psicopedagógico. modulo 2, materia 3, tema 1, p.4-20, Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios*
- Pereyra C, Tullán L., Rian L. (2019). "Reflexiones en torno al concepto de juventudes". En Gómez, S., ed. *Jóvenes en la Universidad*. Editorial Brujas.

Rascovan, S. (2015). *Los Jóvenes y el futuro, Programa de Orientación para la transición al mundo adulto*. Editorial Noveduc.

Rojas, J. (2019) . *Sistemas y redes de transición sociolaboral*. Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, modulo 2, tema 4, Copyright © Instituto de Altos Estudios Universitarios

# Una Historia Reciente, Creando Futuro

**Lic. María Elena Macagno**

Psicopedagoga.

Profesora en Educación Especial

Coordinó la Licenciatura en Psicopedagogía de la UCSE y fue integrante del equipo del Gabinete de Orientación Educativa de la UCSE.

40

*...“La historia viva se encuentra en la memoria de  
Los actores pasados o en los relatos de  
Los actores actuales, que alguna vez  
Escucharon esas memorias”...  
(Lucía Garay: 2000)*

Proponer una narración histórica implica en principio, un ordenamiento objetivo de la realidad, mencionar y describir hechos, vicisitudes, participantes. En este caso tan particular de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Católica de Santiago del Estero cumpliendo cuarenta años desde su iniciación. Una historia cercana, entonces plantea además el desafío de deslindar la auto – referencialidad, pero que difícilmente podrá dejar de ser relativa.

Una historia reciente, comparativamente con otras disciplinas o carreras universitarias, aunque muy rica en su expansión de campos, en la construcción de conocimientos y prolifera y multifuncional en las posibilidades de desempeño profesional

Su implementación queda enmarcada también en los datos históricos de la Psicopedagogía en Argentina, cuyos primeros pasos comenzaron hace algo más de medio siglo. Surge, más precisamente en el año 1956 en el Instituto Superior del Salvador. Las carreras de Psicología y Psicopedagogía forman parte - años después - del acta fundacional de la Universidad del Salvador cuya carrera de Psicopedagogía fue pionera como disciplina universitaria en Argentina y Latinoamérica (1972). Unos años después o casi al mismo tiempo, la carrera universitaria se aprueba en Universidad de Cuyo, dato importante en la historia de la Licenciatura en Psicopedagogía UCSE, porque una egresada de esa Universidad fue la primera Profesional presente en Santiago del Estero con desempeño en la Universidad Católica y como tal, es indudable su participación, junto al Equipo de Gestión, en la elaboración del Proyecto de la Licenciatura, que se comenzaba a gestar.

En el año 1961 se funda en Córdoba el Instituto Superior Dr. Domingo Cabre, con carreras de Psicopedagogía y Profesorados de Educación Especial. Desde hace algunos años es Facultad de Educación y Salud de la Universidad Provincial de Córdoba. Como en todos los casos mencionados, su creación surge con el propósito de dar respuestas a las demandas provenientes de las instituciones educativas en función de las problemáticas que se presentaban por dificultades o diferencias detectadas en el aprendizaje o por el fracaso escolar. Tiene una formación de 5 años de estudio, con modalidad de clases presenciales obligatorias. Es segunda profesional en Santiago del Estero, egresada en Córdoba, tercera en llegar en 1976 y en cuarta instancia 1980 aproximadamente otra Psicopedagoga quien se puso de lleno con autoridades y responsables de la conducción de la Facultad Ciencias de la Educación a pensar y gestionar la apertura de la licenciatura de la que se trata.

Este recorrido precedente, tiene el propósito de señalar cuánto de la impronta de esa formación estuvo presente en los años que estos profesionales psicopedagogos recorrieron los pasillos y aulas en los que, con los estudiantes se compartían los espacios de aprendizaje. Además de los excelentes docentes y profesionales de otras especialidades que cubrían los espacios curriculares y/o asignaturas de formación general y a veces hasta específicas. La mirada de los estudiantes, futuros psicopedagogos, sin embargo, estaba focalizada con todas las expectativas en los profesionales de la Psicopedagogía, esperando detectar el rol viéndolos actuar. Mientras tanto, comenzaron a egresar las primeras profesionales de UCSE y por consiguiente fueron incorporándose a la carrera.

Si bien, hasta aquí la información es real, confiable porque consta en registros, la historia se fue tejiendo con otros condimentos. Por eso es tiempo de completar la frase de (Lucía Garay 2000)

... entonces no estamos sólo en presencia de un ordenamiento objetivo de la realidad estamos frente a un conjunto de representaciones o una selección cuyos criterios están a merced de la lógica de la subjetividad..." y también agrega..."lo que interesa es el sentido de los sucesos, en relación con los contextos y su significación y en relación con la subjetividad de los actores implicados (p. 23)

La UCSE no permaneció ajena a este devenir, porque desde 1983 abrió las puertas a la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía, tejiendo así parte de esa historia y hoy en el año 2023 conmemora así cuarenta años de ese inicio, 40 años descubriendo contextos, construyendo nuevos sentidos.

Se cumplen 40 años del inicio de la carrera año 1983, pero sin duda hubo una etapa previa, una fase anterior, de antecedentes y precursores que tejieron su construcción desde la prehistoria. Primera instancia de un acontecer, que implica respuestas a necesidades, motivaciones que incentiva a ciertos grupos de académicos a compartir un sueño, que se convierte en propósito y trabajar en pos de su consecución. Voluntades anónimas, en una etapa de incuestionables esfuerzos y gestiones, de recorridos y aprendizajes, de tramas tejidas y destejidas para volver a hilarlas. Para ellos también el homenaje.

Junto a estas primeras, se fueron creando carreras de Psicopedagogía en diferentes universidades, pero también en Institutos de Educación Superior de gestión privada y de gestión estatal del país, que debieron establecer las articulaciones correspondientes con las Licenciaturas.

La Licenciatura en Psicopedagogía de la UCSE con planes de proyección, atravesó así, las propias fronteras de la provincia y tejió redes de extensión, tramas de articulación, desde sus propias sedes hacia instituciones de las provincias de Jujuy, Rafaela, Buenos Aires en sus propias Unidades Académicas pero también en Salta y Tucumán. Por eso en cada uno de esos lugares algún profesional psicopedagogo, egresado UCSE la representa, construyendo nuevos sentidos y sabiendo que... "*lo que intentamos es ayudar a recuperar el placer olvidado de aprender y vivir*"..., dicho con palabras de Alicia Fernández (1987).

Precisamente y a partir de este posicionamiento se mencionan hechos que para los psicopedagogos fueron hitos muy valiosos; y es que a partir de la década del 80 y en algunos años anteriores también comienza la publicación de conocimientos construidos e investigaciones editadas. Las obras más conocidas de amplia repercusión en el ámbito académico fueron: "*La inteligencia contra sí misma*" (Isabel Luzuriaga 1970), "*La inteligencia Atrapada*" Alicia Fernández (1987) "*Aprender para ser*" Marina Müller (1993). Se abrió así la gran posibilidad de contar con bibliografía específica, planteando la discusión sobre la teoría y práctica de la Psicopedagogía a partir de experiencias que cada uno de esos autores fueron sistematizando.

Todo implicaba apertura, profundización y fortalecimiento, de conocimiento específico, como las formaciones en grupos de estudios para quienes tuvimos el privilegio (nobleza obliga en primera persona) de estar en formación con Narda Cherkassky primero desde un Psicoanálisis en estado puro aplicado a la



Psicopedagogía. Le sucedió Jorge Vizca quién desde su *Epistemología Convergente* aportaba como apoyo, sus saberes y experiencia, transmitiéndolo en clases magistrales, en coordinación de grupos operativos y control de casos, como también con el aporte de sus manuscritos que fueron contenido años más tarde de su amplia producción editada desde su propia elaboración. También fueron enseñantes en esa época de posformación Marina Müller, Clemencia Baraldi.

La Escuela de Psicopedagogía Clínica con Irene Espósito y Susana Ortiz y un destacado equipo docente era otra posibilidad de posformación a la que se pudo acceder a través del programa destinado a profesionales residentes en el Interior del país.

No podemos soslayar tampoco la compleja publicación de Antonio Castorina (1987) "*Los obstáculos epistemológicos de la Psicopedagogía*", cuyo propósito fue abrir un espacio de discusión y elaboración crítica de precisamente los obstáculos de la psicopedagogía y la construcción de conocimientos. Sin duda este cuestionamiento, ha servido para profundizar su indagación respecto a sus fundamentos teóricos.

Estas contribuciones, aportes y aprendizajes posibilitaron a la Psicopedagogía la implementación de un abordaje diferente, desde una intervención simplemente reeducativa a una intervención que permitiera descifrar el síntoma. El pasaje desde la aplicación de técnicas psicométricas, pruebas o protocolos estandarizados y diagnósticos cerrados en tiempos limitados, hacia la hipótesis diagnóstica, modalidad procesual sin etapas determinadas previamente, en la escucha en el encuentro con el otro. Reconociendo el valor y la significación del mensaje de ese sujeto que porta un nombre y apellido que lo identifica, y que siempre dice algo en su silencio, gesto, palidez, juego, palabra, mirada, angustia o la nada misma, a pesar de ser el personaje principal. Esta modalidad de intervención reconoce la implicancia de la subjetividad, y las imbricadas redes entre cuerpo, afectividad, inteligencia, la historia y el contexto significativo familiar, institucional, social de ese sujeto que aprende, desde el vínculo con otros.

La Psicopedagogía pudo así permitirse no sólo dar respuestas de los problemas de aprendizaje establecidos, sino también desde la intervención preventiva procurando el aprendizaje saludable, el aprendizaje con sentido.

Fue un período de gestación, desde "un prepararse para ser" de la Psicopedagogía", hasta llegar a definirse como disciplina, donde se integra lo "psicológico" y lo pedagógico", en un ínter juego particular, generador de este capital

específico. Con las propias dificultades epistémicas, con obstáculos y trabas expresados en continuos planteos e interrogantes en búsqueda de respuestas apropiadas para seguir creciendo... y así entre historias e historizaciones, la Psicopedagogía con su desarrollo muy reciente, apenas un poco más de medio siglo en Argentina, ha ido dando muestras inequívocas de la construcción de un "campo propio".

Como en otros puntos del país también en Santiago del Estero, sus egresados debían representarla, y se perfilaban así con toda la disposición, con compromiso y responsabilidad a ejercer el rol; aunque al principio costó mucho hacer y encontrar el lugar o que se les reconociera el espacio. Hoy ya su inserción en diferentes ámbitos: educación, salud, laboral, es posible.

Otro logro significativo es haberse Colegiado como Profesionales de la Educación y de la Salud y como tal estar nucleados en la Federación Argentina de Psicopedagogos después de haber conseguido una Ley Provincial propia, que reconoce y legaliza su actuación como profesionales. En los ámbitos académicos su reconocimiento es evidente, y la investigación y crecimiento en saberes específicos da cuenta de los cuestionamientos, interrogantes y discusiones que se plantean y requieren la búsqueda de respuestas científicas.

Esta historia reciente, como toda historia, en palabras de Marta Souto: (1993) *"es una articulación de sentidos y una producción constante de nuevos sentidos"* (p.45) Situaciones de aprendizaje, actos académicos, vínculos estudiantes / profesores/ colegas, se multiplican en tiempos, espacios, señales, **saberes** y significaciones a veces puestas en palabras o simplemente en gestos. Así se construye la propia matriz de la Psicopedagogía de la UCSE; que se va modificando y reestructurando con nuevos aprendizajes en un proceso dinámico y permanente, en constante acomodación y revalorización de sí misma para asumir los desafíos que los inexorables e imprevistos cambios le demandan, y lograr así una inquebrantable adecuación contextual inteligente.

## Creando futuro

*"Somos seres condicionados, pero no  
Determinados. Es imposible entender  
La historia como tiempos de posibilidad,  
Sino conocemos al ser humano como un  
Ser de decisión y de ruptura.  
Sin este ejercicio no es posible  
Hablar de Ética"  
(Paulo Freire 1997)*

45

La Psicopedagogía: "debe posibilitar y resguardar el proceso de aprendizaje y su contexto, para que cada una de las personas pueda llegar a ser y pensar en libertad", hoy sería prudente y justo decir "para que cada una de las personas en su diversidad e inclusión plena, pueda ser, pensar y vivir en libertad".

Este es un mensaje de ayer, que aspiraba a ser la carta de presentación para los alumnos ingresantes, pero también el legado para los egresados. Su contenido, adquiere cada día mayor vigencia. Hace a la esencia e ideario de la Psicopedagogía. El sujeto que aprende, objeto de la Psicopedagogía, se inserta en un mundo cultural, que le posibilita un pensamiento autónomo y esto implica tomar decisiones por sí mismo, hacer sus propias elecciones, poner en acto lo que piensa o quiere sin más condicionamientos, que lo que le imponen las reglas morales, éticas y legales.

Este cuadro de situación plantea el reto de intentar algunas reflexiones sobre la Psicopedagogía mirando el futuro. Y la propuesta es hacerlo desde diferentes planos que se integran, que se superponen, se retroalimentan, pero que por supuesto no agotan la discusión.

Desde el plano teórico- conceptual la Psicopedagogía se inserta en el paradigma de la Complejidad y para sustentar esta posición se hace necesario ensayar los principios básicos del pensamiento complejo, con relación a ella.

Uno de esos atributos se traduce en la posibilidad de confrontar con la contradicción, con lo antagónico. Esto significa tolerar el error, la equivocación, "correr- se" de los resultados, de la seguridad de las prácticas incorporadas, de las certezas. Implica abrir el pensamiento a las diferencias, a la diversidad que constituyen los "nuevos colectivos", sin perder de vista la singularidad. Aún poder tolerar la cultura de la "interactividad" o quizás otras que aparecen imprevistas como ya ocurrió. Comprender la cultura en situación, de los niños y jóvenes, convivir y "reconocernos", aunque adultos en ella. Es también "sorprendernos" con la generalizada/o frivolidad, despreocupación, desinterés, aburrimiento, apatía con que se muestran los jóvenes, cuando en realidad también si se les da la posibilidad,

impactan con el sentido crítico, con la solicitud de argumentos, con su creativa disposición. Es confrontar con el “des –encuentro” de los jóvenes o el que deviene en realidad desde los mayores.

Otro de los rasgos de la cultura de la complejidad tiene que ver con el interactuar y dialogar con la incertidumbre del saber /no saber. Se trata de un saber de teorías y de prácticas que se entrecruzan en el sujeto, deseante, discursivo de su propia historia y lenguaje; y no saber el porqué, cuando y como del atrape en su proceso subjetivante, de sus “lugares animados” y de sus “no lugares” Pero también desde el saber/no saber de los profundos cambios socio-culturales que se seguirán produciendo y cuanto dejarán de ofrecer iguales oportunidades a las diferentes comunidades, grupos sociales o sujetos, desde su singularidad y diversidad.

46

Una hipótesis fundamental desde el sistema complejo, es precisamente, sostener que contexto y sujeto no son ámbitos separados, sino lugar de intercambios e interacción. El sujeto de la Psicopedagogía está entramado desde su singularidad en su contexto socio-cultural- ambiental. El reconocimiento de su historia vincular/social, de su propio lenguaje, de sus valores y creencias implica intentar su comprensión e inclusión. El desconocimiento de esa realidad conlleva a la inhibición de su deseo de ser, de hacer, de aprender. Implica su fragmentación, la fragilización de los vínculos comunitarios, la atomización social.

El sujeto se constituye así en sistema/ organización, incluido en la red de códigos culturales y del lenguaje; que desde antes de nacer hacen un lugar a cada uno, hecho propio por el sujeto en un proceso que implica un transcurso temporal: su propia historia y un espacio psicológico, familiar, social, ecológico, convertido en lugar subjetivado.

A partir de estos rasgos del pensamiento complejo, se desprende que el enfoque que debe adoptar la Psicopedagogía es transdisciplinario, “esquema cognitivo que permite atravesar las disciplinas” (Morín, 1984, p.11). Con todo lo que el concepto encierra en sí mismo: cooperación, articulación, proyecto común. Al decir de Edgar Morín (1999) “un modo de pensar capaz de vincular y solidarizar conocimientos disjuntos es capaz de prolongarse en una ética del vínculo y de la solidaridad entre humanos.(p.75)

Vocación esencial de la educación, también de la Orientación Educativa, pero a la vez que es principio válido para los individuos y grupos, lo es para las ideas y los conocimientos. Las ciencias en interacciones dinámicas frente a las transformaciones y multidimensionalidad del objeto. Desde estos principios, se deduce que la misión

de la Psicopedagogía y de la Orientación Educativa, parafraseando a (Morín 1999) una vez más, será favorecer un pensamiento abierto y libre, léase con autonomía y autoría, que permita comprender la condición subjetiva y ayudar a vivir intersubjetivamente.

Se abre así desde la perspectiva de la complejidad, la comprensión del sujeto, a partir de la no-deconstrucción y no de-contextualización y si desde el entendimiento de su entrelazada e imbricada constitución y dinámica.

Este constructo teórico nos desafía a recapacitar sobre las acciones o a la instrumentación del desempeño, la propia caja de herramientas. Se debe reflexionar también en el aspecto metodológico - operativo en la búsqueda de un encuadre de intervención pertinente. En este sentido se abren dos cuestiones para exponer y plantear la reflexión. Por una parte la complejidad de la situación contextual actual, y desde ese lugar través del carácter permanente del proceso y desde el carácter comunitario y en redes que deberá adoptar como práctica social, Institucional la Psicopedagogía. Y en segundo lugar una reflexión crítica acerca de las modalidades de acercamiento y conocimiento del sujeto que aprende, por parte del profesional de la Psicopedagogía, o de los Psicopedagogos.

La situación contextual actual es muy compleja, debido a múltiples factores que se multiplican y entrelazan provocando un círculo vicioso, que debe ser motivo de ocupación por parte de la Psicopedagogía

Históricamente, adopta preponderancia, la variable Pobreza, pero actualmente adquiere niveles de gravedad y severidad alarmantes en sus componentes y consecuencias a largo plazo.

La pobreza de acuerdo con la Organización de la Naciones Unidas es la condición caracterizada por una privación severa de necesidades humanas básicas. Es multidimensional, en cuanto abarca precisamente varias dimensiones: vivienda, salud, educación, trabajo; con diferentes indicadores establecidos en cada una de ellas. En educación esos indicadores son inasistencia escolar, rezago escolar y logro educativo insuficiente. Así mismo organismos mundiales están mencionando actualmente la preocupación por la "pobreza en el aprendizaje, o pobreza de aprendizaje". Más allá de las cuantificaciones, se trata de componentes esenciales de la vida misma y por tanto derecho inalienable de todas las personas.

La pobreza ubica a una cantidad de niños argentinos en condiciones de deprivación y por lo tanto se conspira contra la más elemental de las reglas de una

sociedad, la igualdad de oportunidades. En principio esta desigualdad está marcada respecto al desarrollo bio/ pisco/ social. A nadie escapa la importancia de los primeros años de vida de las personas para la adquisición de las capacidades cognitivas, psicológicas, sociales. Porque el desarrollo del niño no es un proceso que se despliega espontáneamente, al margen de la interacción con el medio social y cultural. Precisamente el contexto físico, afectivo y simbólico del niño juega un rol muy significativo en el desarrollo posterior, como fue dicho en párrafos anteriores. En el año 2008, según datos publicados por el Ministerio de Salud de la Nación, nacían en el país 50.000 niños con bajo peso y alrededor de 174.000 con un peso que la Organización Mundial de la Salud considera insuficiente, esto supone una deprivación en las necesidades de alimento suficiente para su nutrición y por lo tanto en su desarrollo neurobiológico; que le permita acceder desde su singularidad a ese proceso de interpretar lo que percibe, poner sentido y significación a sus aprendizajes en un espacio compartido con otros, sin dificultades más o menos marcadas.

48

La pobreza e indigencia implican así, situaciones de escasez en las condiciones socio/ ambientales, que se traducen en la insuficiencia y la precariedad en sus situaciones generales de vida. El desafío de la pobreza en Argentina, implica carencias y vulnerabilidades que exceden la dimensión material (CIPPEC20<sup>3</sup>) producen niveles de desigualdad, que generan además violencia en la lucha por sobrevivir.

La función Psicopedagógica Institucional deberá instituirse como actividad permanente. En este sentido, quizás se deba extender la argumentación porque cuando se habla de proceso continuo implica no solo a partir de la edad en que el sujeto se incorpora a la escolaridad sino mucho tiempo antes, aún antes del nacimiento. A través de la orientación a sus padres, en el acompañamiento del aprendizaje de "constituirse y ser padres"; en su función estructurante y simbolizante a partir del apego o vínculo afectivo con el hijo.

La familia sigue siendo, ya es repetitivo en estas páginas, la matriz en la constitución de la subjetividad. Las primeras experiencias y originarios aprendizajes, basados en la apoyatura vincular son fundantes en esta construcción, que abarca desde el período de la dependencia absoluta hasta la etapa hacia una salida autónoma y de autoría de pensamiento. En este ámbito vincular, sobre la base de ser en y por la relación con un otro, los padres son instituyentes del sujeto que configurará así su mundo interno- externo. Compañía que se hace interna y necesaria

<sup>3</sup> [www.cippec.org](http://www.cippec.org) El desafío de la pobreza en Argentina. Julio /2019.

para acceder al pensamiento, a la simbolización. El sujeto así desde su singularidad se "entrama" en un proceso que le dará posibilidad de interpretar lo que percibe, poner sentido, significar experiencias en un espacio historizado con otros; que se traducirá en un lugar social y en una historia cultural. Apoyatura vincular que le dará la posibilidad de organizar el universo de experiencias, y parafraseando a (Filloux, 1996) el sujeto se constituirá en autor de lo que hace y quiere, se constituirá autor de su propio pensamiento: "se inviste como sujeto actor de sí mismo, de sus acciones, en relación también a los otros. Sujeto Social y de reconocimiento social". En el pensamiento de (Mendel 1996) se trata de " apropiación del acto" que le permite un ejercicio sobre el entorno, en cuanto efecto que produce su propio acto. "Acto poder" que depende del interés, de la motivación, de la responsabilidad, de la personalidad psicosocial. Actos que se comportan como parte de sí mismo, que lo empoderan desde su autoría, en beneficio del bien común o de la propia comunidad, donde está inserto.

Desde el plano Político / Social la Psicopedagogía y su inserción en los Servicios de Orientación Educativa sin duda debe constituirse en una intervención institucional –social de alcance universal y dependiente de Políticas Públicas. Sin ánimo de analizar en profundidad este aspecto sí es necesario sostener que el estado debe asumir las responsabilidades que le atañen y comprometer sus acciones en programas integrados de salud, educación y desarrollo social. La Orientación Educativa deberá ser integrada a esos programas atendiendo que el Estado como tal no tiene ninguna posibilidad justificada de desentenderse o de descentralizar una de las funciones básicas de cualquier estado nacional y federal. Responsabilidad establecida en la Constitucional Nacional, y refrendada por las diferentes leyes específicas de Educación.

Por consiguiente atañe también a la Psicopedagogía desde su función técnica en organismos públicos estatales y privados, brindar el asesoramiento necesario, para la creación de los servicios pertinentes.

El último párrafo da lugar a la reflexión crítica, ya enunciada, acerca de las modalidades de acercamiento y conocimiento del sujeto que aprende, por parte del profesional de la Psicopedagogía, o de los Psicopedagogos. En esta parte, pero no porque tenga menor significación, porque en toda la extensión se habló de él. Más bien, esta consideración, llega al final por su envergadura y trascendencia, y en muchos casos un escrito algo extenso, se comienza a leer desde su última página.



Es desde una perspectiva compleja, desde la escucha en situación que significa mucho más que oír; es desde nuestro propio no saber de la queja callada de ese niño con un nombre que lo identifica; es desde el análisis de su contexto familiar, social, cultural, subjetivado por él; es desde una posición de alerta y mirada profunda, desde donde se debe "intentar" conocer y establecer desde su subjetividad el encuentro con el Psicopedagogo, subjetivo también. Sólo para una incipiente hipótesis, un conocimiento provisorio dentro de un proceso que continuará. Que sea un diagnóstico escrito con lápiz parafraseando a Gisela Untoinglich (2013). Para ser comprendido en su diversidad, en su historia de vida, en conexión con un tiempo y espacio que pueda ser significado por él. Juan Vasen (2022) dice "creando así posibilidad de crecer, de aprender, de vivir". (p.106)

50

Se evitarán así construcciones de diagnósticos cerrados y definitivos a través de un cuestionario formatizado, se omitirá también categorizar a un niño con una sigla, incluir rótulos y etiquetas de la que nunca se podrá desprender. Recordando lo que Alicia Fernández, hace tantos años advirtió. Cuando una familia acude a la entrevista de devolución de la información no debe irse con un diagnóstico con un nombre raro, o una sigla cuyo contenido es totalmente desconocido para ellos, enmarcado seguramente en altos niveles de angustia que los paraliza. Sino, intentar y "ayudar a recuperar el placer olvidado de aprender y vivir".

También es cierto, que la mayoría de los pacientes, llegan a la consulta psicopedagógica con un diagnóstico emitido por profesionales de la salud y hasta por algunos docentes que atinan a decir o mandar a decir a través de los padres: "me parece que puede tener..." Sin embargo, es necesario: alerta máxima, alarma y disposición para seguir escuchando, para dar un lugar a la disponibilidad, para encontrar el nombre propio que se esconde tras los síntomas. "Ética puede significar muchas cosas, lo sé y elijo una óptica del reconocimiento al otro, la acústica de escuchar sus historias, la sensibilidad hacia lo frágil, la respuesta singular la búsqueda de la voz." (Carlos Skliar. 2017, p.12)

En el tiempo actual, todo tiene un sentido relativo, sin embargo esa postura no debe liberar a la Psicopedagogía de la responsabilidad y el compromiso de seguir construyéndose promoviendo el debate, la discusión, la reflexión crítica en el encuentro con otros. Desde su propia identidad y su historia reciente "creando posibilidades para la producción y la construcción de conocimientos".

"Sin vislumbrar el mañana,  
Es imposible la esperanza"  
(Paulo Freire 1997)



## Referencias Bibliográficas

- Castorina A. (1987). *Los obstáculos epistemológicos de la Psicopedagogía*. Disponible en <https://es.scribd.com/document/490623008/Castorina-Los-obstaculos-epistemologicos-en-la-construccion-de-la-psicopedagogia-SOLO-PP-19-42>
- Duschatzky- Corea. (2002). *Chicos en Banda*. Paidós. Tramas Sociales.
- Fernández, A. (1987). *La Inteligencia Atrapada*. Editorial Nueva Visión.
- Filloux, J.C. (1996) *Intersubjetividad y Formación*. Ediciones Novedades Educativas .
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*.  
(1997). *Pedagogía de la Esperanza*.
- Garay, L. (2000). *Análisis de las Instituciones Educativas*. Edit. Universidad Nacional de Córdoba.
- Luzuriaga, I. (1970). *La inteligencia contra sí misma*. Editorial Psique.
- Mendell, G. (1996). *Socio- Psicoanálisis y Educación*. Novedades Educativas.
- Morici, Untoiglich, Vasen (comps).(2018. )*Diagnósticos y clasificaciones en la infancia*. Noveduc.
- Morin, E. (1998). *Los Siete saberes de la Educación*. Nueva Visión.  
(1999). *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión.
- Müller, M. (1993). *Aprender para ser*. Editorial Bonum.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. Noveduc . 1º Edición
- Souto, M. (1998). *Pensando las Instituciones*. Paidos.
- Vasen, J. (2022). *Diez claves para comprender el padecimiento infantil y juvenil*. Noveduc.
- CIPPEC. (2019). *Desafío de la pobreza en Argentina. Julio /2019*. Disponible en [www.cippec.org](http://www.cippec.org)

# El Servicio de Atención Psicopedagógica Integral (SAPI): Espacio de Confluencia de Docencia, Investigación y Extensión en Psicopedagogía

52

**Mg. Silvia Carreras**

Magister en Gestión Universitaria y Pedagogía  
Profesora adjunta de la cátedra de Práctica Profesional Supervisada II.

**Lic. Marcela Morante**

Licenciada en Psicopedagogía  
Profesora adjunta de la cátedra Metodología de la Investigación.  
Referente del Área de Investigación  
y miembro del equipo de Prosecretaría de docencia de la FCS- UCSE.

**Mg. Eliana Neme**

Magister en Psicología Educacional.  
Licenciada en Psicopedagogía.  
Profesora asociada de la cátedra Técnicas de exploración y evaluación en  
Psicopedagogía II  
y Referente del Área de Investigación - UCSE.

Desde el año 2010 la integración de las prácticas psicopedagógicas clínicas y la investigación encontraron en el Servicio de Atención Psicopedagógica (SAP) de la Universidad Católica de Santiago del Estero (UCSE) un espacio concreto de articulación. Desde él se fueron desplegando diversas intervenciones clínicas (a partir de los procesos de diagnóstico y tratamiento) que permitieron contar con datos significativos que posteriormente fueron generando y sosteniendo proyectos de investigación. A partir de dichas investigaciones, el equipo del SAP se interrogó acerca de la producción simbólica de niños y jóvenes en situación de pobreza, de las características de sus restricciones, de los signos distintivos de las transmisiones parentales en estas poblaciones, de las transformaciones e intervenciones más pertinentes, entre otras temáticas relevantes que contribuyeron a retroalimentar las intervenciones en sintonía con la realidad concreta.

Además, la posibilidad de articular todo lo producido desde la clínica y la investigación con la docencia posicionó al Servicio como un espacio de gran significatividad dentro de las trayectorias formativas de los futuros profesionales

insertos en él, permitiéndoles una aproximación precisa y contextualizada a la realidad en la cual posteriormente se insertarán laboralmente.

### Un Poco de Historia...

En sus inicios, el encuadre institucional del SAP fue subsidiario del proyecto de investigación: "Producción simbólica y problemas de aprendizaje en niños y jóvenes en situación de pobreza de Santiago del Estero: abordaje psicopedagógico clínico y preventivo" (Facultad de Ciencias de la Educación - UCSE, año 2010). A partir del mismo se inauguró un Servicio que permitiese garantizar un trabajo sistemático necesario para la atención de niñas, niños y adolescentes provenientes de poblaciones de riesgo social y con dificultades en sus aprendizajes que requerían de intervenciones psicopedagógicas, tanto desde el diagnóstico como en el tratamiento clínico. Este primer proyecto de investigación contó con la dirección de la Dra. Patricia Álvarez (UBA) y permitió la conformación de un equipo en el cual participaron docentes de la Carrera de Lic. en Psicopedagogía -como investigadoras- y estudiantes avanzadas en calidad de becarias. A lo largo de dos años y movilizadas por la posibilidad de conocer cómo aprenden los sujetos con los que se intervenía, el equipo se propuso estudiar diferentes características de las modalidades de vinculación con el objeto de conocimiento de la población asistente. Posteriormente, en el año 2013 se continuaron las indagaciones dando lugar a un segundo proyecto de investigación denominado "Discurso y escritura en el tratamiento psicopedagógico". Un espacio para la creación de sentido subjetivo", también bajo la dirección de la Dra. Álvarez. Finalmente, en el año 2016 se desarrolló el tercer proyecto titulado "Los procesos imaginativos de púberes y adolescentes en situación de vulnerabilidad social de Santiago del Estero a partir del uso de las TICs: aportes interdisciplinarios desde los ámbitos clínico y escolar" que finalizó en el año 2019 bajo la dirección de la Mg. Neme. Todas estas investigaciones se enmarcaron en convocatorias de la Secretaría de Ciencia y Tecnología (SeCyT) de la UCSE y permitieron la participación del equipo en diversos eventos académicos, principalmente congresos y jornadas, en los que se presentaron escritos con los avances del proceso que fueron publicados en revistas y sitios de divulgación académica.

De este modo, desde tres investigaciones se abordaron la producción discursiva y escrita de los niños, niñas y púberes con problemas de aprendizaje que formaban parte como integrantes de los grupos de tratamiento; sus modalidades restrictivas; las transformaciones en dichas restricciones a lo largo del tratamiento psicopedagógico y las singularidades de sus procesos de simbolización. El marco

teórico que sostuvo estas intervenciones iniciales fue el modelo teórico- clínico de la Cátedra Psicopedagogía Clínica a cargo de la Dra. Silvia Schlemenson (UBA) quien en su desarrollo conceptual plantea que la manera de interpretar la realidad también modifica las formas mediante las cuales se expresa la producción simbólica: leer, narrar, pensar y hablar, y que la actualidad le demanda a los sujetos disponer de distintos y variados recursos interpretativos que le permitan abordar los hechos en los que participa y exponerse a su modificación constante para lo cual deben contar con una determinada complejidad psíquica (Schlemenson, 2004). Estos aportes luego fueron enriqueciéndose con otros propios del campo psicopedagógico no sólo clínico sino también preventivo y socio-comunitario.

### El SAP antes, el SAPI ahora: Recorrido, Transformación y Actualización

Por lo planteado, podría decirse que el SAP fue un espacio de habilitación de prácticas clínicas e investigativas y, a su vez, fue promotor de una oferta terapéutica gratuita destinada a una población altamente vulnerable teniendo de esta manera un alto impacto socio- comunitario y educativo. Su proyección permitió que tanto las integrantes del equipo como la comunidad educativa de la Carrera y el entorno próximo de la Universidad se vieran beneficiados por un dispositivo necesario y significativo en el que confluyeron docencia, investigación y extensión. Consecuentemente, los resultados de dicho Servicio excedieron el ámbito de la clínica permitiendo que los estudiantes cuenten con un espacio de prácticas enriquecidas en posteriores encuentros de reflexión y análisis de casos (ateneos), en la activación de procesos de escritura académica y en muchas oportunidades la problematización de lo que acontece en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los sujetos de poblaciones vulnerables con las posteriores reflexiones y transferencia a las prácticas mismas.

El SAP posibilitó el intercambio y el encuentro tanto con los adultos a cargo de los pacientes como con las instituciones escolares que solicitaban la intervención del Servicio a partir de reuniones periódicas con ellos, considerados fundamentales en el proceso ya que se compartía la premisa de que "...el discurso parental y la riqueza de las relaciones iniciales anteceden y anticipan el modo con el cual el niño podrá desplegar la apropiación y dominio de un campo social" (Schlemenson, 2009, p.101). En tanto, con las instituciones escolares se mantuvieron entrevistas tanto de inicio como de devolución (con envío de informes) para trabajar sobre sugerencias a implementar en el aula y trabajar complementariamente con docentes y comunidad educativa.

Asimismo, la aplicación del dispositivo y del encuadre terapéutico se enriqueció en las diversas instancias de análisis, reflexión y elaboración de síntesis, permitiendo identificar modalidades de simbolización específicas de la población y su contexto en el que se encuentran. Ellas también proporcionaron elementos significativos para orientar las intervenciones clínicas, por un lado, y el acompañamiento a los adultos a cargo (tanto familias como docentes) por el otro.

El reconocimiento de estos indicadores fue demostrando que el rol del psicopedagogo en estos ámbitos no podía situarse sólo en el encuadre de lo clínico. Por tal motivo, y luego de una pausa en las intervenciones derivadas de los dos años de pandemia, en el año 2021 las profesionales de la Carrera de Lic. en Psicopedagogía decidieron ampliar el alcance del SAP orientándose hacia otras intervenciones más amplias e integrales.

De esta manera y producto de una revisión de sus objetivos fundacionales, el SAP dio paso al SAPI: Servicio de Atención Psicopedagógica Integral. Este nuevo proyecto en el que lo "integral" se encuentra contenido, implicó también la resignificación de las prácticas y la conformación de un nuevo equipo focalizado en intervenciones basadas en criterios de acompañamiento desde una perspectiva más amplia y dinámica, una mirada "que valora la intersubjetividad, la interacción-transacción, la flexibilidad en los procesos de comprensión y los contextos en los que se produce la conducta" (Baeza , 2011, p.14).

### El SAPI: un desafío psicopedagógico en tiempos de pandemia

La evaluación del rol del Psicopedagogo realizada por el SAP y el tipo de peticiones recibidas durante el retorno progresivo de la presencialidad durante la pandemia (año 2021) suscitó el desafío de repensar el rol del SAP y las características de sus intervenciones. Las demandas recibidas de las escuelas e institutos con poblaciones de riesgo social plantearon una realidad educativa y sanitaria que interpeló al equipo de profesionales de la psicopedagogía a recrear modelos que permitieran considerar la complejidad del contexto actual.

Y es que aproximarse al aprendizaje y sus dificultades implica no desconocer la pluralidad de factores que coadyuvan en estos procesos:

El aprendizaje puede ser considerado como un proceso complejo en el que reconocemos una conjunción múltiple de factores diversos (subjettivos, socio-culturales, biológicos, institucionales) que intervienen singularizando

las formas de acceso de un sujeto al intercambio con los objetos sociales y del conocimiento. (Schlemenson y Grunin 2013, p. 23).

En este sentido, los niños, niñas y jóvenes que asisten al SAPI presentan problemáticas con características de multicausalidad donde se ponen de manifiesto las consecuencias postpandemia relacionadas con: el ambiente sociofamiliar, las situaciones laborales que incidieron en la nutrición, la salud física y emocional (escasa alimentación y control de salud, separaciones y pérdida de familiares); en el ambiente pedagógico: limitada escolaridad durante la pandemia por falta de comunicación virtual, docentes desmotivados y desorientados, y un contexto sociocultural que intenta salir de una amenaza a la propia vida, sumado a los escasos recursos. Salud y educación se conjugan en este particular y necesario abordaje psicopedagógico, considerando la significatividad que el contexto implica para el desarrollo de la persona y particularmente en sus aprendizajes. Hablar de salud en un ámbito escolar es referir a un ambiente de armonía entre los miembros, es así que es posible afirmar que una escuela es saludable cuando se trabaja en el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y responsabilidades, en el cuidado de la salud personal, familiar, comunitaria y del ambiente. Por ello, el rol del psicopedagogo no sólo se centra en el ámbito académico de los aprendizajes de los alumnos, sino que profundiza, a través de una perspectiva integral, en la observación personal, llegando a todos los ámbitos en donde el niño/a, joven se relaciona y son importantes para él, así como el análisis interdisciplinario y multiprofesional.

De este modo, en el *Servicio de Atención Psicopedagógica Integral* surge un modelo de intervención en el que para una evaluación diagnóstica además de la atención personal del niño/a, adolescente, se hace necesario incluir entrevistas, observaciones, análisis de registros educativos y de salud en el ámbito educativo y socio-familiar, así como interconsultas con otros profesionales. La modalidad de trabajo colaborativo se presenta como una necesidad y el SAPI propicia la participación de profesionales de la salud de la Facultad de Ciencias de la Salud, quienes aportan a los casos su análisis específico mediante sugerencias e informes complementarios (nutricionistas, fonoaudiólogos etc.). Por otro lado, los psicopedagogos trabajan junto a un grupo de estudiantes-tesistas voluntarios de la carrera quienes participan en la concreción de proyectos de asesoramiento y prevención para las instituciones y las familias. Asimismo, los alumnos del último año concretan sus prácticas de cátedras como Técnicas de Exploración o Prácticas profesionales reflejando así que el SAPI mantiene vigente el objetivo fundacional de

ser un espacio de docencia, investigación y extensión en el marco de la Responsabilidad Social Universitaria.

La metodología del Programa que incluye la propuesta de diferentes proyectos permite organizar un SAPI dinámico, flexible, colaborativo en el que además de propiciar respuestas a las demandas, genera preguntas, planteos de situaciones que merecen la búsqueda de posibles respuestas. Y en esta sintonía se continúan habilitando espacios para nuevos aprendizajes e intervenciones situadas.

57

### A manera de conclusión

El SAP, que tuvo su origen en un ámbito de investigación y práctica de la Psicopedagogía Clínica, con un enfoque dinámico en el que el aprendizaje es comprendido como un proceso complejo en el cual sujeto y objeto se constituyen y transforman de modo recíproco; sujeto cuya construcción simbólica se concreta mediante vínculos en un contexto social -cultural-histórico determinado, fue transformando sus objetivos y alcances en respuesta a las transformaciones contextuales acontecidas. Las características del contexto actual inciden en las construcciones simbólicas y en el universo de significaciones. Así, para analizar y comprender las "redes de interacciones" que influyen en los sujetos, la renovación del espacio convertido en el SAPI flexibiliza y amplía su mirada a fin de adecuar sus objetivos al dinamismo actual de los requerimientos educativos y de salud. A su vez, suma una perspectiva ecosistémica denominada "ecología del desarrollo", que es dinámica ya que hace referencia al ciclo vital completo de la persona, partiendo del modelo integrativo ecológico que permite tener mayores elementos para comprender la cuestión y definir la intervención. De la misma forma, se sostiene el desafío psicopedagógico de abordar integralmente el aprendizaje no sólo de los sujetos que asisten al SAPI sino también de los profesionales y estudiantes que a partir de las diversas intervenciones inauguran procesos colaborativos y de indagación e investigación permanente.

Desde una perspectiva psicopedagógica, el SAPI, coincidentemente con el pensamiento de Baeza (2011) es

...claramente es un modelo que se corresponde con la complejidad y sus consecuencias de incertidumbre, de interrelaciones de variables personales y contextuales recíprocas sujeto-contexto, sin poner el acento en ninguno de los dos polos de la relación, sino en el "entre". (p.23).

## Referencias Bibliográficas

- Baeza, S. (2011). "Psicopedagogía, nuevos desafíos hoy hacia las mejores prácticas del mañana". Encuentro Red Nacional de Psicopedagogía. Universidad Nacional de Río IV. Córdoba.
- Dussel, I. Ferrante, P. Pulfer, D. (2020). Educación en tiempos de Pandemia. UNIPE.
- Schlemenson, S. (2004). Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Editorial Paidós.
- Schlemenson, S. (2009). La clínica en el tratamiento psicopedagógico. Editorial Paidós.
- Schlemenson, S. Grunin, J. (2013). Psicopedagogía clínica. Propuestas para un modelo teórico e investigativo. Ed. Eudeba
- Strano, C. (2015). Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación. Editorial Lugar.



# Aconteceres interpelados



**Facultad  
de Ciencias  
de la salud**

Universidad Católica  
de Santiago del Estero  
*Scientia Deo Et Patriae Servire*



# Investigación en Psicopedagogía: Análisis de Discursos y Prácticas Construidos en la Carrera entre los Años 2010 al 2016 en UCSE

60

**Lic. Paula María Acosta**

Licenciada en Psicopedagogía.

Docente en Universidad Nacional de Santiago del Estero

[paililagar@gmail.com](mailto:paililagar@gmail.com)

RECIBIDO 31 DE AGOSTO 2023 | EVALUADO 20 DE SETIEMBRE DE 2023 | PUBLICADO 28 DE SETIEMBRE DE 2023

*"...partimos de considerar que cuando algo del aprender y sus vicisitudes está en juego contiene en sí, la posibilidad de formular preguntas específicas, es decir, de desarrollarse una investigación en psicopedagogía"*

*(Bertoldi & Porto, 2015, p.64)*

## Resumen

El presente artículo surge como una oportunidad de seguir desentramando la producción de conocimiento que se generó en una instancia de Trabajo Final de Grado en la carrera de Psicopedagogía de la UCSE, momento que fue promovido por el interés de responder a algunas inquietudes que giraban en torno a cuáles eran los discursos y prácticas que se habían construido alrededor del campo de la investigación en psicopedagogía en los periodos del 2010 al 2016 en la Universidad Católica de Santiago del Estero. La metodología es de corte cualitativo, y como dispositivos para la recolección de información se utilizaron entrevistas en profundidad, análisis de documentos. Los resultados se presentaron de forma articulada con los discursos de docentes, estudiantes y referentes significativos de la carrera, junto al análisis de documentos propios de la institución que permitían visualizar lo circundante sobre este tema, atendiendo de este modo a la concreción de los objetivos planteados en dicho trabajo. A partir de este análisis y del trabajo desplegado en la investigación se pudo llegar a visualizar diferentes tensiones que se entretajan en el campo de la investigación en psicopedagogía, guiando en ocasiones las prácticas de estos sujetos, entre ellas: el emprendimiento de caminos de

aprendizaje durante la formación y la generación de condiciones de producción de conocimiento para sostener y acompañar estos procesos.

**Palabras Claves:** Investigación en Psicopedagogía – Discursos – Prácticas – Tensiones

### **Abstract**

This article arises as an opportunity to continue unraveling the production of knowledge that was generated in an instance of Final Degree Project in the Psychopedagogy career of the UCSE, a moment that was promoted by the interest of responding to some concerns that revolved around to what were the discourses and practices that had been built around the field of research in psychopedagogy in the periods from 2010 to 2016 at the Catholic University of Santiago del Estero. The methodology is qualitative, and in-depth interviews and document analysis were used as devices for collecting information. The results were presented in an articulated manner with the speeches of teachers, students and significant references of the career, together with the analysis of the institution's own documents that allowed us to visualize what was surrounding this topic, thus attending to the realization of the stated objectives. in said work. From this analysis and the work carried out in the research, it was possible to visualize different tensions that are interwoven in the field of research in psychopedagogy, sometimes guiding the practices of these subjects, among them: the undertaking of learning paths during the formation and generation of knowledge production conditions to sustain and accompany these processes.

61

**Keywords:** Research in Psychopedagogy – Discourses – Practices – Tensions

## Introducción

La psicopedagogía como disciplina, durante mucho tiempo y hasta la actualidad, fue otorgando importancia en el recorrido de su historia a diferentes campos del quehacer que constituyeron y constituyen ámbitos de intervención. Estos fueron en un principio girando alrededor de una triada que representaba: la escuela, el niño y el aprendizaje, lo que se podría vincular con intervenciones en el campo de lo clínico y de lo institucional. Asimismo, estos espacios en los cuales la Psicopedagogía fue abriéndose paso, en los primeros comienzos de la disciplina, le permitieron dar solidez a su abordaje convirtiéndolos en los ámbitos por excelencia de mayor ejercicio profesional en la misma.

De esta manera se fue constituyendo en el imaginario de la Psicopedagogía un perfil del psicopedagogo en referencia a esta triada, que significaba prácticas en estos campos, y que posiblemente no colaboró con la convocatoria al ejercicio profesional en otros, como el de la prevención o la investigación. Pero pasado este tiempo de búsqueda de solidez en la intervención, el psicopedagogo fue demandado desde otros ámbitos que ampliaban su abordaje y ya no lo reducían a esa triada. Entonces fue cobrando mayor sentido visualizar otros ámbitos de quehacer psicopedagógico como: el socio comunitario, el de prevención, el jurídico forense, el laboral, la investigación, etc. Dentro de estos campos se puede encontrar uno de ellos que transversalizaría al resto, el ámbito de la investigación. La investigación es por excelencia un campo que está presente en todas disciplinas, ya que se caracteriza por permitir al profesional llevar a cabo procesos de reflexión que amplíen su mirada de la realidad y lo lleven a la búsqueda de respuestas ante los fenómenos que se le presentan. A su vez, permite el crecimiento epistemológico y profesional de las disciplinas, dando la posibilidad de producción de conocimiento científico disciplinar. Justamente la Psicopedagogía es una disciplina que requiere pensar los campos de la investigación, la reflexión epistemológica y de intervención en forma relacional, permitiendo de este modo que estos tres se nutran y fortalezcan mutuamente para dar mayor solidez al ejercicio profesional.

Es en este sentido la investigación en Psicopedagogía podría jugar un papel preponderante, en la consolidación de espacios de reflexión del quehacer profesional permitiendo pensar los abordajes que se dan -en la realidad actual- a los objetos que se estudien. Así, y a partir de estos supuestos surgen ciertos interrogantes que han guiado la investigación que se presenta en este artículo durante todo su desarrollo: *¿Cuáles son los discursos que se construyeron en la carrera de Lic. en Psicopedagogía en UCSE en torno al campo de la investigación? ¿Cuáles son las prácticas que se*

*construyeron entre los años 2010 al 2016 en el campo de la investigación en Psicopedagogía en UCSE? ¿Cuáles son los dispositivos, herramientas, estrategias que se ponen en juego durante la formación de los psicopedagogos para permitir visualizar al campo de la investigación como posible campo la laboral para los mismos? ¿Cómo se da la promoción, desarrollo o fortalecimiento de procesos de reflexión que lleven a los psicopedagogos a tener una mirada desde la pregunta, desde el espíritu crítico y reflexivo y no desde la certeza ante sus prácticas?*

Desde este trabajo se utilizó el recorte investigativo que estuvo íntimamente relacionado con la construcción de sentidos en torno a los discursos y prácticas que se hayan generado en la carrera de Lic. en Psicopedagogía en UCSE con respecto a la investigación. Justamente desde esta concepción los discursos son tomados como toda unidad o síntesis significativa la cual va tomando forma en las instituciones, en los comportamientos de los sujetos, que se evidencian en la manera en cómo se trasmite y se da difusión a los mismos. Los discursos se imponen y mantienen mediante un orden lógico que imparte eficacia para generar aquello que desea. De manera que va regulando entre los sujetos su posicionamiento, sus lazos, sus relatos, dejando que la discursiva circule constantemente en el hacer y sentir de las instituciones; y a las prácticas como aquellas que están sustentadas no sólo por el discurso que el sujeto produce y reproduce sino también por las condiciones en las cuales ella se da. A partir de estas concepciones y definiciones de autores como Elsa Emamanele, Elsa Hernández se pudo sostener que el análisis de estos discursos y prácticas permitiría dar cuenta del imaginario que envuelve a la Psicopedagogía respecto al campo de la investigación, a la vez de poder vislumbrar los desafíos y posibles horizontes de la praxis de la investigación en la carrera de Lic. en Psicopedagogía en UCSE.

Por tanto, a lo largo de esta investigación, se fueron estudiando y analizando los modos de operar de los discursos de los diferentes actores de la carrera, como así también indagando los distintos documentos presentes en relación a la investigación, pudiendo de esta manera ver cuáles son esas posibilidades y condiciones de producción de conocimiento que hay en UCSE y principalmente en la carrera de Psicopedagogía para la existencia del campo de la investigación.

## Enfoque Metodológico

Desde este trabajo se abordó un enfoque cualitativo, ya que permitiría estudiar con mayor profundidad los discursos y prácticas que se producen en torno a la investigación en Psicopedagógica. Circunscribir esta investigación en dicho enfoque se debe a que lo que se buscaba, era poder abordar una realidad subjetiva y construida, es decir, que este trabajo no efectuaría mediciones numéricas, sino más bien se intentó afinar la pregunta de investigación que guía al mismo mediante un proceso de interpretación en función a los datos que se recogían (ya que aquí lo que importaba era poder ir construyendo ese imaginario que envuelve a la Psicopedagogía en el campo de la investigación) de los participantes que se incluyan en este proyecto. Por lo que se trató de una investigación donde su proceso de indagación fue flexible y se movió desde una perspectiva dinámica y holística, propio del enfoque cualitativo.

Asimismo, el diseño fue de tipo exploratorio-descriptivo, debido a que lo que se buscaba estudiar era un tema poco abordado dentro de la Psicopedagogía en Santiago del Estero. Es por ello que mediante la indagación de discursos y prácticas que se generan en el campo de la investigación en Psicopedagógica, se indagó la manera en cómo surgen y se conforman los mismos en la trama de los actores involucrados, permitiendo visualizar las significaciones que se producen en torno a ella y cómo este campo está avanzando en cuanto a su producción y sus actores.

El universo con el cuál se trabajó estaba conformado por la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias de la Salud de la UCSE. Las unidades de observación estaban conformadas por los docentes de la carrera de Lic. en Psicopedagogía, tesistas, referentes del Área de investigación de la Facultad de Ciencias la Salud, coordinadora de la carrera de Lic. en Psicopedagogía.

En lo que refiere a la muestra fue significativa, ya que en esta investigación no se pretendió arribar a generalizaciones sino más bien a situaciones particulares, que visualicen la realidad compleja. En este proyecto se trabajó con muestreo de tipo intencional, teniendo en cuenta los siguientes criterios de selección:

- Profesionales psicopedagogos a cargo de cátedra en la carrera de Lic. en Psicopedagogía en UCSE de 1° a 4° año. (tres entrevistas)
- Profesionales a cargo de las cátedras de Metodología de investigación en la carrera de Lic. en Psicopedagogía. (tres entrevistas)
- Profesionales a cargo de la coordinación de la carrera de Lic. en Psicopedagogía y el Área de investigación (dos entrevistas)

- Estudiantes de la carrera de Lic. en Psicopedagogía de 4º año y que estén realizando su TFG durante los años 2015-2016 (siete estudiantes)

Para la recolección de información durante la investigación se utilizaron las entrevistas en profundidad, instrumento que permite una comunicación interpersonal, donde la conversación está en función de los objetivos que se propuso indagar.

En este trabajo la entrevista es semiestructurada, por lo que se caracteriza por ser flexible, dinámica. Esta elección se dio en base a la intencionalidad de indagar lo discursivo con respecto a la mirada, creencia, modelo sobre la investigación que operaba en los actores institucionales sobre la construcción de la práctica de la investigación en psicopedagogía en UCSE, posibilitando de este modo vislumbrar las redes que sostienen a las mismas.

Asimismo, se realizó el análisis de documentos que permitió mirar el discurso desde la voz de los actores, sino también de lo que circulaba entorno a las condiciones de posibilidad que habilitaran la práctica de investigación en esta carrera. El objetivo con la elección de este instrumento fue reconstruir el marco institucional en que se construye situacionalmente la relación entre estos discursos y estas prácticas.

Por lo que, desde este artículo se pretende poder plasmar este análisis minucioso sobre el camino construido en investigación en psicopedagogía en UCSE entre 2010 al 2016, entendiendo la relevancia de este recorrido para la consolidación de la producción de conocimiento contextualizada en psicopedagogía en la provincia. Ante esto, se buscó ordenar el presente escrito en dos grandes apartados que evidencian este camino:

- 1) *Discursos y Practicas en el Campo de la Investigación en Psicopedagogía*
- 2) *Tensiones en el campo de la Investigación en Psicopedagogía en UCSE entre 2010 a 2016*



## Discursos y Prácticas en el Campo de la Investigación en Psicopedagogía.

### La construcción de discursos en Psicopedagogía

Como se sabe, la Psicopedagogía se ha erigido durante el transcurso de su desarrollo como disciplina a partir de discursos de mucha significatividad que han impregnado sus prácticas, aportes teóricos e incluso, sus métodos. Estos enunciados, que no son propios sino heredados de las disciplinas que la conforman, fueron los cimientos que dieron inicio a la misma, proponiéndole certezas sobre cuál sería su objeto, método y campos de acción.

Los discursos son quienes sustentan las posibilidades de hacer y de construir de los sujetos. De ahí la radical importancia y valor de saber cuáles son los discursos que se han construido en el recorrido que hizo la Psicopedagogía para posicionarse como una disciplina y cómo se fue dando ese espacio de formación profesional y también en la investigación. No obstante, es preciso tener en cuenta el hecho de que su historia está transversalizada por los acontecimientos a nivel macro, tanto en lo que se refiere a los debates en cuanto a su epistemología como a sus campos de acción. Justamente es este punto el que permite ver el valor de la investigación en la Psicopedagogía, ya que su avance como disciplina sólo sería posible en función de espacios de reflexión que lleven a sus prácticas a procesos de producción de conocimiento y así al crecimiento de la misma. Por ello, se vuelve necesario dar cuenta de los discursos y prácticas que se dieron en el campo de la investigación en la Psicopedagogía, pero particularmente acotar este recorrido de construcción en UCSE.

De acuerdo a lo expuesto, la Psicopedagogía durante años construyó discursos sobre quién es el sujeto que aprende y enseña, sobre el aprendizaje, sus problemáticas, sobre el diagnóstico y el tratamiento, sobre los campos en los cuáles debía ser su abordaje, etc; que no estuvieron aislados de los distintos cambios que tuvo la sociedad actual, ni separados de la historia de constitución de la disciplina. Hoy las demandas son cada vez más complejas, con múltiples desafíos que hacen necesaria la inserción sólida del psicopedagogo en el campo de la investigación.

Entonces, se hacen necesarios "nuevos cuestionamientos y ciertamente nuevas miradas...miradas y abordajes que ya debieran estar presentes desde la formación de base." (Baeza, 2011, p. 1) Y aquí surge un interrogante en relación a esta propuesta de Silvia Baeza, ¿cuál es el medio que permitiría este proceso de reflexión sobre las prácticas psicopedagógicas, que llevarían a nuevos abordajes y



miradas en las intervenciones? el medio por excelencia que permite tender puentes entre las prácticas y procesos de producción de conocimiento es el campo de la investigación, pero su existencia y significatividad. Es decir que depende de los discursos que circulen en relación con este campo, lo que va a permitir las posibilidades de prácticas en los mismos.

Las prácticas discursivas no son simplemente la elaboración de discursos, sino que toman forma en las instituciones, en los comportamientos de los sujetos, se evidencian en la manera en cómo se trasmite y se da difusión a los mismos, incluso en las formas pedagógicas.

Entonces se puede pensar que desarrollar dispositivos y estrategias para la promoción de la investigación en su doble concepción es fundamental para que cada institución pueda formar profesionales capaces de responder a los desafíos desde un espíritu crítico y reflexivo, incluso con creatividad, preparados para enfrentar las demandas de la sociedad y principalmente de su comunidad. La UCSE en este punto ha desarrollado y creado documentos que regulan las políticas de investigación en ella y a la vez tienen el objetivo de la promoción, sistematización y fortalecimiento de la misma. Una de las docentes psicopedagogas entrevistadas, además de desempeñar su rol de docente dentro de la universidad, es Secretaria Académica por lo que hizo mención a este tema, desde un conocimiento amplio del mismo: "hay planes y proyectos que posibilitan darle un lugar bien definido a la investigación".<sup>4</sup>

Entre esos documentos se pueden encontrar: Los que emana la Secretaria de Ciencias y Tecnología de UCSE - *Política y estrategia de investigación. Plan de acción 2020 en Ciencia, Tecnología e Innovación y la Resolución N° 073 Convocatoria 2016*. Los mismos son instrumentos con los que se vale la UCSE para aspirar a profundizar y crear condiciones que posibiliten la investigación en su interior y junto con esto construir espacios que favorezcan las competencias para la investigación tanto para estudiantes como para docentes. Además, en otro documento titulado: *Lineamientos orientadores para la transversalización de la identidad institucional en el desarrollo de las funciones de docencia, investigación y extensión* de la Universidad se señala que "por la Universidad una comunidad académica, que, de modo riguroso y crítico, contribuye a la promoción y desarrollo de la dignidad humana y de la herencia cultural mediante la investigación, la enseñanza y los diversos servicios ofrecidos a las comunidades locales, nacionales e internacionales" (Secretaria Académica - UCSE, 2013, p.2)

<sup>4</sup> Entrevista 2

En referencia a este último documento es necesario señalar que en él se puntualiza una cuestión de suma importancia a la hora de la promoción y fortalecimiento de la investigación: los docentes. Ellos son los promotores de la investigación al interior de cada carrera, por lo que se les solicita "Propiciar la inclusión de prácticas investigativas y de producción de conocimientos al interior de cada asignatura, de manera gradual y acorde a las competencias que van desarrollando los alumnos, según el trayecto académico que haya recorrido" (Secretaría Académica - UCSE, 2013, p.5)

Por ello, es de mucho valor que al interior de la carrera se den espacios de reflexión sobre la disciplina y sus peculiaridades, que lleve al alumno a construir procesos en los cuales él pueda, desde una posición crítica y constructiva, preguntarse sobre la realidad con las herramientas teóricas y metodológicas que se le brindan en su formación, y así ir constituyendo un aprendizaje sobre el quehacer en el campo de la investigación.

### La producción de prácticas en Psicopedagogía

En UCSE y principalmente en la carrera de Lic. en Psicopedagogía, se han producido prácticas que se construyeron en función de los discursos que han envuelto a la carrera y a sus actores (docentes y alumnos) en referencia al campo de la investigación. Justamente el recorrido transitado específicamente entre los años 2010 al 2016, habrían constituido los cimientos para la creación de un espacio de la investigación al interior de la carrera que propiciaría la constitución de sujetos que sean capaces de cuestionar su realidad con el fin de dar respuesta desde su disciplina a problemáticas que aquejan a quienes recurren a su auxilio.

De esta manera, es preciso mencionar – en función de los datos obtenidos mediante esta investigación- que las construcciones de los primeros pasos en investigación se fueron dando en este período de tiempo, debido a que hubo condiciones institucionales que permitieron que la investigación en Psicopedagogía crezca un poco más en comparación a años posteriores. Esto se ve reflejado en las memorias anuales de la Lic. en Psicopedagogía del Área de Investigación de la Facultad de Ciencias de Salud donde sin duda también hubo algunos cimientos que permitieron este avance. En referencia a este crecimiento de la investigación en la carrera de Psicopedagogía, el Servicio de Atención Psicopedagógica (en adelante SAP) podría servir de ejemplo claro de este avance a la vez que también daría cuenta

de la articulación que se puede llevar a cabo al interior de las carreras de las tres funciones de la universidad<sup>5</sup>.

Entre los proyectos de investigación aprobados por la SeCyT se puede mencionar los siguientes:

- Producción simbólica y problemas de aprendizaje en niños y jóvenes en situación de pobreza de Santiago del Estero: abordaje psicopedagógico clínico y preventivo” (2010.2012)
- Discurso y escritura en el tratamiento psicopedagógico. Un espacio para la creación de sentido subjetivo” (2013- 2015).
- Los procesos imaginativos de púberes y adolescentes en situación de vulnerabilidad social de Santiago del Estero a partir del uso de las tecnologías de la información y la comunicación: aportes interdisciplinarios desde los ámbitos clínico y escolar. (2016-2018)

Asimismo, se puede ver cómo estos proyectos de investigación permitieron la participación de becarios y otros estudiantes, posibilitando trabajar sobre la base de datos clínicos existente en el SAP que luego habilitaron la obtención su título profesional con un TFG desarrollado a partir de estas experiencias teórico-clínicas. Al mismo tiempo, prácticas psicopedagógicas enmarcadas en un proceso de investigación, visibilizando la promoción de actitudes y actividades vinculadas no solo a la investigación sino también a la intervención, en este caso clínica.

Este modo de enlazar los procesos de investigación con los de intervención son una evidencia concreta y real de la construcción de prácticas de investigación en la Lic. en Psicopedagogía en esos periodos de tiempo, entendiendo que las prácticas son articulación de sujetos, actividades, relaciones, espacios y tiempos que conformen actividades sociales que lleven a una relativa estabilidad que dan cuenta de los discursos que las sostienen, conteniendo en si mismas la posibilidad de transformación.

Es preciso manifestar que estos espacios de producción de conocimiento científico se dieron, gracias a las convocatorias de investigación abiertas por la SeCyT, a los documentos y disposiciones del Consejo de Investigación y al acompañamiento del Área de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Salud, que permitieron sintetizar y promover la investigación en UCSE. A partir de estos dispositivos, se pudo dar respuesta concreta a la premisa que sostiene, que la

<sup>5</sup> Las tres funciones de la Universidad son: docencia, investigación y extensión.

investigación es inherente a la función de la Universidad, con lo cual se deben gestionar las condiciones de posibilidad para que esto suceda.

Por otra parte, los procesos vinculados a la investigación y a la extensión llevados a cabo en la carrera de Psicopedagogía en UCSE desde el SAP permitieron que se abran otras posibilidades de difusión del conocimiento ya que el circuito de la investigación no estaría completo sin su socialización. Así, durante los años 2010 al 2016 profesionales y estudiantes tesistas participaron en diferentes congresos, seminarios y jornadas presentando trabajos fruto de la articulación teórico- práctica surgida de la docencia, la investigación y la extensión.

70

Además, de las prácticas desplegadas en el SAP, existen otras que también tuvieron el objetivo de fortalecer y desarrollar competencias en investigación a lo largo de la formación. Las mismas fueron pensadas como propuestas en donde el estudiante tiene la posibilidad de crear aprendizajes en relación a los procesos de investigación. Entre ellas pueden mencionarse:

*Propuesta de talleres con estudiantes avanzadas:*

- "A investigar se aprende investigando"
- "La escritura científico académica en las trayectorias formativas del estudiante universitario"

La construcción de estas prácticas de investigación y justo a las que se pueden promover al interior de las cátedras pueden convertirse como uno de los dispositivos de mayor posibilidad de formación de investigadores en psicopedagogía, porque es junto al Otro, en el hacer mismo donde se gestan los aprendizajes sobre estas prácticas.

Por ello, se vuelve preciso plantear que para que las competencias en investigación estén presentes en los futuros profesionales, ellas se deberían propiciar a lo largo de la formación del estudiante, para que de esta manera la investigación sea vivida como un proceso de aprendizaje, como la construcción de un camino que posibilita no solo la generación de habilidades sino también la posibilidad de que el profesional se abra a procesos de reflexión, análisis y discusión de sus prácticas desde la articulación con la teoría, es decir, que realice el ejercicio de la reflexión epistemológica.

Estos primeros pasos dados por estos psicopedagogos pertenecientes al equipo de investigación del SAP y los diferentes dispositivos que se fueron creando van dejando las primeras huellas en el campo de la investigación durante ese

periodo; constituyéndose en referentes principales de este ámbito en la Psicopedagogía en Santiago del Estero en investigación (primordialmente en UCSE). Pero a la vez plantean ciertas tensiones y discusiones que llevarían a pensar los nuevos desafíos a los cuales se enfrenta la Psicopedagogía en cuanto a sus campos de ejercicio profesional principalmente el de la investigación encuadrada en lo territorial.

En referencia a esto Fernández (2012) invita a reflexionar sobre lo necesario y sano que es, que la Psicopedagogía, más que cualquier otra disciplina se abra a la preguntar, pero también para preguntarse sobre sí, en su territorio de intervención, contextualizando aprendizajes, permitiendo una psicopedagogía situada. Esto es una forma de poner en juego la función positiva de la ignorancia, los conocimientos adquiridos y el deseo de continuar creciendo. Y la investigación es el campo por excelencia que permitiría estos procesos.

### Tensiones en el Campo de la Investigación en Psicopedagogía en UCSE entre 2010 a 2016

Así, es de suma importancia dar a conocer cuáles son las tensiones que surgieron a partir de los datos obtenidos durante el trabajo de campo de la presente investigación en torno a la construcción de este campo en la Psicopedagogía para permitir visualizar los discursos que dieron origen a las prácticas que hoy se dan al interior de la carrera de Psicopedagogía en UCSE.

En un principio, se considera necesario dar cuenta de los discursos que subyacen a la pregunta: *¿Qué es investigar?* ya que responder a este interrogante, permitiría armar el universo de sentidos que envolverán este campo en UCSE permitiendo ver las condiciones desde donde se asientan las practicas investigativas. Así, en las entrevistas se resaltaron diferentes concepciones que en la mayoría de los casos suelen estar teñidas por las trayectorias académicas y profesionales de cada sujeto.

De esta manera, por un lado, están quienes son profesores del campo de la metodología de la investigación en la carrera de Lic. en Psicopedagogía, que sostenían lo siguiente:

“La primera palabra que se me ocurre es universidad y es educación y docencia, me parece que la investigación sola, aislada no funciona sino que se debería darse en un marco que posibilite hacer y que contenga eso y también que articule el circulo de la

generación de conocimiento a través de la investigación y la transmisión a través de la docencia.”<sup>6</sup>

Y por otro, los psicopedagogos entrevistados, definen a la investigación de la siguiente manera:

*“Método. Es que para mí la investigación tiene pasos, tiene métodos, método me refiero como una estructura que me va a organizar ese proceso. Porque se responde esa pregunta de cómo voy hacer para llegar a mi objetivo. Que es lo que uno hace cuando lee un proyecto o un trabajo final ver esta coherencia interna... y es una cualidad que yo veo en quienes se dedican a la investigación y también en los sociólogos”<sup>7</sup>*

*“Es construcción, es crecimiento, es responder a interrogantes nuevos, que nos interpelan a buscar respuestas a problemáticas que se van presentando en el ejercicio profesional. Es eso para mí la investigación. Es una herramienta que hace crecer al campo al que nos dediquemos por eso siento responsabilidad, porque podríamos hacer crecer más a la psicopedagogía si nos dedicáramos más a ese campo”<sup>8</sup>*

En sintonía con este postulado, otros entrevistados en este caso alumnas tesistas planteaban:

*“Camino para buscar algo nuevo. La novedad. Procesos terciarios diría Green. Imaginar, crear”<sup>9</sup>*

*“Construcción, consolidación de un campo disciplinar, pregunta, infinitud. Y para mi es una puerta abierta. Me encantaría tener tiempo, ya andan rondando muchas ideas, a esta altura de mi profesión quisiera hacer investigación”<sup>10</sup>*

De esta manera se puede ver cómo cada actor en particular tiene discursos propios que efectivizan la construcción de prácticas en el campo de la investigación. Estas concepciones no se las puede desligar de lo subjetivo de cada actor, pero también se hace necesario mencionar que el discurso se forma en condiciones sociales.

<sup>6</sup> Entrevista 4

<sup>7</sup> Entrevista 7

<sup>8</sup> Entrevista 3

<sup>9</sup> Entrevista 1

<sup>10</sup> Entrevista 2

Ahora pudiendo vislumbrar lo discursivo entrono a que implica investigar, surge nuevamente otro interrogante: ¿Cuáles son las tensiones que se generaron en la construcción de este campo de la investigación en Psicopedagogía en UCSE?

Una de las primeras tensiones que surge partir del relato de los actores podría ser aquella que hace mención a la posibilidad que tienen los sujetos de producir conocimiento y de emprender caminos de aprendizaje en procesos de reflexión sobre la realidad en la cual se quiere investigar.

Esta primera tensión invita a pensar sobre que al iniciar un proceso se vuelve necesario, que los sujetos investigadores se sientan habilitado a realizar una reflexión crítica sobre su realidad, lo que llevará a comenzar un camino de aprendizaje sobre el campo de la investigación y posteriormente a la producción de conocimiento dando respuesta en la medida de lo posible a las problemáticas abordadas. Este posicionamiento es algo que no está dado, sino que se produce por un proceso de aprendizaje.

Entonces, el psicopedagogo es un profesional para quien los caminos para la producción de conocimiento y la construcción de aprendizajes en el campo de la investigación se encuentran en su horizonte de posibilidades. Desde esta afirmación la pregunta que surge es ¿El psicopedagogo se siente habilitado o con las herramientas necesarias para poder realizar un proceso de reflexión sobre la realidad que desea investigar o en la cual interviene?

La segunda tensión que surgen de las entrevistas que se relaciona con las competencias en investigación que se deberían desarrollar, promocionar y fortalecer al interior de la formación del psicopedagogo en la universidad, para que este se sienta convocado y habilitado a emprender aprendizajes en este campo de la investigación.

Esta tensión lleva necesariamente a pensar que se deberían desplegar dispositivos que permitan que estas ausencias y dificultades sean sobrellevadas durante la formación del psicopedagogo. Entonces, se deberían planificar estrategias y herramientas que ayuden al estudiante a mirarse como un profesional que cuenta con herramientas que le permitan posicionarse frente al campo de la investigación como posible ámbito de quehacer profesional. Posiblemente estos espacios, dispositivos y estrategias ya están dados, e incluso operan dentro de la formación de la Lic. en Psicopedagogía, pero evidentemente no están produciendo efectos en los sujetos o por lo menos ellos no los significan. Por esto, es de suma importancia tratar de visualizar y socializar lo que se hace en investigación, dar conocer con mayor

intensidad, mejorar las propuestas, sugerir otras nuevas, en definitiva, transformar y enriquecer las prácticas.

Asimismo, durante las entrevistas se resaltaron en el discurso de los actores, las propuestas que éstos generaban para hacer posible la formación en investigación durante toda la carrera, al advertir que ella representaría una limitación importante en la inserción del psicopedagogo al campo de la investigación. Entre esas propuestas está: la escritura, la reflexión epistemológica, participación en proyectos, jornadas científicas, ayudantías, lectura científica (con su correspondiente análisis crítico)

74

La tercera tensión que surge es la que hace refiere a la posición que adquiere el psicopedagogo a la hora de mirar su realidad, es decir, los caminos de la reflexión epistemológica que se habilita a transitar por medio de los recorridos de la investigación los cuales invitan a pensar y sostener preguntas sobre la práctica profesional.

Siguiendo esta idea, se vuelve necesario entender que cuando se habla de posición "...se ponen en juego elecciones teóricas y metodológicas sostenidas - lo advertamos o no - en otras nociones como las de conocimiento, sujeto, verdad, objeto, realidad, método, etc." (Sandra, p.3) por lo que esto nos lleva a pensar en una actitud investigativa, en la que se entran no solo la investigación como práctica y quehacer profesional sino también como actitud y experiencia de formación. Asimismo, como señala Bolleta y Castillo (2021):

"Investigar y hacer ciencia es un modo de relación con el mundo, es una mirada acerca del mundo. Implica inexorablemente una posición (...) desde las cuales se mira y concibe la realidad, desde las cuales se concibe la ciencia y desde las cuales se interviene." (p.165)

Por ello, se advierte necesario tender puentes de reflexión con las prácticas, permitiendo que los estudiantes puedan abrirse a la pregunta, puedan dar paso a una sana ignorancia para poder aprender. Es decir, "animarse a interrogar aquello que 'se está haciendo' (en el mismo momento del proceso); desplegar, en nombre propio, una actividad (de pensamiento) crítica (inquisitiva) y reflexiva (analítica)" (Sandra. p.3)

La cuarta tensión que surge en este trabajo que se refiere a la visión que lo psicopedagogos/as tiene sobre el campo de la investigación, que muchas veces estuvo y está marcado por la dificultad propia del campo y el desaliento que provoca en la mayoría de los casos el transitar el Trabajo Integrador Final en los estudiantes.



Y que generaría que el psicopedagogo opte por mirar a la investigación como un campo signado de dificultad. Durante las entrevistas con las psicopedagogas este tema es mencionado:

*"...desde que nos iniciamos el campo de la investigación es lo inalcanzable, lo difícil, lo que nos va hacer sufrir..."<sup>11</sup>*

En las estudiantes de la Lic. en Psicopedagogía que cursan su último año la elaboración de su TIF también es una problemática que está muy presente:

*"A mí como la cuestión de investigar es algo que implica cuestiones de metodología no me gusta, entonces es un proceso tedioso diría."<sup>12</sup>*

A partir de esta tensión señalada se puede ver como psicopedagogos y estudiantes significan a la investigación como aquello inalcanzable e imposible de concretar o por lo menos muy dificultoso de llevar adelante. El proceso de tesis es un espacio cargado de significaciones que muchas veces están teñidas de momentos angustiosos y de frustración, tal como se evidencio en las entrevistas con las estudiantes al hablar de dicho proceso académico:

*"Bronca de no poder avanzar, tristeza, no avanzo estoy ahí estancada. Porque también te hace sentir fracaso porque no puedes avanzar... ósea es frustración de decir no puedo pero sé que interiormente si puedo hacerlo pero no sé cómo."<sup>13</sup>*

*"¡Ay Dios mío, primero es algo horrible, y si me guio por lo teórico... es un proceso que implica pasos, métodos... ¡Requiere bastante tiempo y mucha dedicación, como se lo construye y no se! (risa) porque yo no lo estoy pudiendo construir y no me puedo adentrar en eso, entonces lo veo como algo allá, y bueno se lo construye justamente con dedicación, con investigar lo que te gusta."<sup>14</sup>*

Estas sensaciones, sentimientos y pensamientos que se generan en torno al campo de la investigación ligada a esta instancia, frecuentemente, llevan muchas veces a que el psicopedagogo no inicie un aprendizaje de este campo, ni lo vea como un ámbito posible para su ejercicio laboral. Ya que llega a pensarlo como un campo aislado de los otros y no como un ámbito que transversaliza a los demás y permite

<sup>11</sup> Entrevista 3

<sup>12</sup> Entrevista 13

<sup>13</sup> Entrevista 12

<sup>14</sup> Entrevista 14

el crecimiento de la disciplina y la práctica profesional. Y así, los discursos luego serían generadores de prácticas en el campo de la investigación en Psicopedagogía.

Estos discursos hacen que se vuelva urgente la necesidad de pensar y resignificar como se está transmitiendo la investigación, entendiendo que estas instancias son y deben ser pensadas como procesos de aprendizaje, como la "transmisión de un plus, de una experiencia de un saber-hacer que contribuye a la construcción de un posicionamiento crítico para el desempeño profesional en el campo de la psicopedagogía." (Bolleta & Castillo, 2021.p.161)

76

Entonces, sería un gran aporte que se les ofrezca a los estudiantes herramientas, espacios, donde este tipo de discurso circule y haga posible la creación de prácticas donde el estudiante no vea al TIF como imposibilidad, como lo traumático, el obstáculo, porque si no consecuentemente a esto, la investigación será un campo poco libidizado por los psicopedagogos. Al contrario, se debería hacer que el estudiante pueda percibirse capaz de producir conocimiento y luego llevar adelante una investigación, habilitarlo a la posibilidad de ese aprendizaje; donde se ponen en juego todos sus saberes hasta este momento adquiridos y por supuesto también aquellos que no se logró adquirir con tanta fuerza.

Otra de las tensiones identificadas en estos relatos y en las observaciones que se realizaron tiene que ver con la figura fundamental que es concebida como quien promueve la investigación al interior de sus cátedras: el docente. Aquí surgen algunas frases rescatadas de las entrevistas mantenidas con estos docentes tanto de la cátedra de Metodología de la Investigación como docentes Psicopedagogas, e interpretaciones derivadas de las observaciones en las que se puede llegar a sostener que el docente es clave para la posibilidad de motivar y despertar el deseo de investigar en los estudiantes:

*"El docente es el que promueve procesos reflexivos, si vos pretendes tener sujetos reflexivos de la realidad cosa fundamental para poder hacer investigación y no haces que tus alumnos tengan conocimientos generales de como es el contexto difícilmente podas tener procesos reflexivos, todo esto tiene que tener el trayecto formativo por la universidad teniendo una mirada sobre lo social, ejercitada por quien está a cargo de la cátedra..."<sup>15</sup>*

Por ello, entender al docente como aquel que promueve el deseo de investigar, sería concebir la posibilidad de que, aunque no esté incorporado a un proyecto de

<sup>15</sup> Entrevista 4

investigación, igualmente puede aportar en desmitificar la investigación en los estudiantes (futuros Licenciados en Psicopedagogía este caso) y tratar de despertar con pequeñas acciones el deseo de habitar y conquistar este campo.

### A modo de cierre

La disciplina de la Psicopedagogía fue avanzando en sus intervenciones, se abrió paso a otros espacios para su ejercicio laboral que fueron habilitando a este profesional a mirar su objeto de estudio ya no tan limitándolo a ciertos ámbitos sino desafiándolo a reflexionar en otros. Aunque de igual manera, se advierte que en la actualidad los psicopedagogos no se sienten del todo convocado para su ejercicio laboral y profesional en el campo de la investigación. Justamente es este punto el que llevó a esta investigación a preguntarse sobre la construcción de discursos y prácticas sobre el campo de la investigación en Psicopedagogía, por supuesto recortándola en un espacio y tiempo que corresponden al contexto en el cual se eligió investigar que es la carrera de Psicopedagogía en la Universidad Católica de Santiago del estero principalmente entre los años 2010 al 2016.

El análisis de *discursos y prácticas* llevó a dar cuenta del imaginario que envuelve a la Psicopedagogía en el campo de la investigación, permitiendo comprender y visualizar porqué el sujeto psicopedagogo decide construir su accionar y su aprendizaje en ciertos campos más que en otros. Conocer los discursos, es decir, los modelos, conceptos, enunciados que sustentan y dan origen a una práctica, lleva directamente a poder vislumbrar cuáles son los hilos que forman esa urdiembre que sostiene a un sujeto en cierta práctica e incluso a poder saber cómo transformarla.

Asimismo, las tensiones en este campo de la investigación en Psicopedagogía que se pudieron visualizar con este trabajo, permitieron ver de un modo más preciso que supuestos subyacen en el recorrido de los psicopedagogos en este ámbito y cómo se vuelve sumamente necesario desandar los hilos que se tejieron en función de discursos que envuelve el quehacer de esta disciplina.

De esta manera durante el recorrido de esta investigación los datos que se obtuvieron buscaron delinear estos enunciados, conceptos, que operan en el campo de la investigación en Psicopedagogía, dejando ver que la construcción de este imaginario se da a partir de dos aspectos importantes. El primero de ellos es la formación, lugar donde este profesional conoce los ámbitos posibles de su ejercicio laboral, donde construye el aprendizaje de su profesión, donde la investigación debería pensarse como práctica posible desde los comienzos, y no exclusivamente

ligado a esa instancia en la formación donde emprender un Trabajo Integrador Final (TIF) para la obtención del título de licenciado.

Por ello, la formación se vuelve un punto clave en la posibilidad de que la investigación sea visualizada para los psicopedagogos un campo de ejercicio laboral, porque es allí donde el estudiante tiene sus primeros contactos con los ámbitos en donde va ejercer, y justamente el primer acercamiento al campo de la investigación está colmado por discursos en los cuales, abundan sentimientos ligados a las frustraciones, a la imposibilidad, e incluso a la certeza de que lo que se produce solo llega al escritorio de un docente, o solo se guarda, como respuesta a un trámite administrativo y no es socializado como aporte al conocimiento.

78

Entonces, se observa que el campo de la investigación en Psicopedagogía está poblado de discursos, pero con un camino de prácticas en desarrollo que requiere de fortalecimiento que permitan que los psicopedagogos se sitúen frente al mismo desde una posición de posibilidad. Justamente mediante esta afirmación se fue entendiendo que la posibilidad de existencia de prácticas en este campo en la Psicopedagogía depende de las condiciones de posibilidad de producción de conocimiento y por supuesto de una institución que albergue esa producción, la favorezca, la desarrolle y la promocióne.

Y este constituiría el segundo aspecto que posibilitaría a ese sujeto la construcción de prácticas de investigación en psicopedagogía. Creando así un lugar de posicionamiento del psicopedagogo como un sujeto productor de conocimiento.

Por ello, la institución debe asumir el desafío de no solamente fomentar procesos de investigación en sus actores (docentes y alumnos) sino también de sostener ese proceso hasta su culminación, permitiendo de esta manera que los sujetos se sientan convocados y habilitados a producir conocimiento.

Estos dos caminos: la formación del psicopedagogo y las condiciones de posibilidad de producción de conocimiento en una institución, se entrelacen para dar concreción a la praxis de la investigación. Ahí se instalaría el primer desafío que se tiene que dar en la carrera de Psicopedagogía, el permitirle al futuro profesional vivir la investigación desde el aprendizaje mismo de la investigación, dándole espacios donde su formación lo invite a pensar críticamente su objeto de estudio, donde la reflexividad epistemológica sea un cotidiano en su hacer y decir, y por supuesto el ejercicio de la escritura. Esto lo logrará de la mano de un docente que lo habilite a ese aprendizaje y genere en él el deseo de investigar, pero solo se dará si primero ese docente psicopedagogo también se propone esa posibilidad.

De ahí la importancia de entender que estos dos caminos abrirán los horizontes para que la Psicopedagogía pueda entender y mirar a la investigación como un campo que transversaliza a los demás, que permite el crecimiento teórico y epistemológico de la disciplina que ayuda a que la mirada y la escucha psicopedagógica se renueven ante los nuevos desafíos que presentan los sujetos que aprenden y que enseñan, y los contextos en los cuales ellos se encuentran.

Esto lleva a que se pueda pensar que la construcción del campo de la investigación en la Psicopedagogía no está separada de su avance epistemológico y teórico, ya que la disciplina además de valerse de su sentido práctico, también dio uso a este campo para construir su propia historia dejando de esta manera las primeras huellas en este ámbito del quehacer del psicopedagogo.

La Psicopedagogía debe darse la oportunidad de re-inventar su recorrido epistemológico y disciplinar para pensarse en un campo no sólo eminentemente práctico sino también productor de conocimiento, con el fin de "producir conocimiento científico que signifique desnaturalizar realidades y tienda a producir efectos, cambios que contribuyan a la transformación de las mismas, como apuesta pedagógica, educativa y subjetiva." (Bolleta & Castillo, 2021.p.168)

## Bibliografía

- Baeza, S. (2011). Nuevos desafíos hoy "hacia mejores practicas del mañana" .  
*Revista Pilquen* , 1.
- Bolleta, V., & Castillo, A. (2021). La investigación como proceso de transmision y aprendizaje: reflexiones de la practica docente. En S. Bertoldi, *Epistemologia y Psicopedagogia* (págs. 161- 168). Fundacion la Henjida.
- Emmanuele, E. (2017). Capitulo III: Hacia el nuevo milenio. En E. Emanuele, *Discursos que nos Hablan* (págs. 11-16). Entre Ideas.
- Fernandez, A. (2012). *Materiales: El por qué, para qué y como de la insistencia de la pregunta: ¿Qué es la Psicopedagogía?* Obtenido de Espacio Psicopedagogico de Buenos Aires - EPsiBA: <http://www.epsiba.com/materiales/texto/699>
- Fernandez, A. (2012). *Materiales: El porqué, el para qué y el como de la insistencia por la pregunta: ¿Qué es la Psicopedagogía?* Obtenido de Espacio de Psicopedagogos de Buenos Aires : <http://www.epsiba.com/materiales/texto/699>
- Sandra, B. (s.f.). *Red Interinstitucional de Investiagcion en Psicopedagogia* . Obtenido de Articulos : <http://rediip.org/wp-content/uploads/2021/11/3-Bertoldi-Practicas-Psicopedagogicas-Revista-Aprendizaje-Hoy-paginas-2-13.pdf>
- Secretaria Academica - UCSE. (2013). Lineamientos generales para la transversalizacion de la identidad . *Lineamientos generales para la transversalizacion de la identidad* . Santiago del Estero, Santiago del Estero, Argentina: Universidad Católica de Santiago del Estero.

# Efectos Subjetivos de la Pandemia en el Ámbito Escolar y Universitario

**Lic. Juan Leopoldo Luján Ramos**

Universidad Católica de Santiago del Estero.

Licenciado en Psicología.

Docente adjunto en Historia de la Psicología  
y Psicología Profunda de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UCSE.

81

RECIBIDO 22 DE AGOSTO 2023 | EVALUADO 25 DE SETIEMBRE DE 2023 | PUBLICADO 28 DE SETIEMBRE DE 2023

## Resumen

El artículo presenta observaciones y reflexiones teóricas sobre efectos subjetivos de la pandemia de COVID-19, en estudiantes, docentes y padres, de una escuela y una universidad, ambas privadas, de la ciudad de Santiago del Estero, Argentina, en el período 2020 a 2023. Los actores involucrados y el tiempo considerado son tenidos en cuenta en este trabajo con el objetivo de dar el testimonio de los fenómenos observados tanto como la elaboración teórica formal de los mismos, en los años: 2020, donde hubo una modalidad completamente virtual; 2021, donde hubo modalidad mixta, virtual y presencial; y 2022 y 2023 donde hubo modalidad completamente presencial. La problemática central refiere una pregunta orientadora: ¿cómo fueron afectados subjetivamente niños, adolescentes y adultos en relación con la escena educativa en pandemia? Las observaciones y reflexiones son presentadas en cuatro secciones: problemas generales de la pandemia; los estudiantes "de cristal"; los padres "adolescentizados" y los docentes "especulares". Los métodos para la producción de los resultados fueron la observación, la reflexión y la intervención, directas, con los actores referidos en esas instituciones así como en el consultorio psicoanalítico. Los resultados muestran una dirección general de empobrecimiento de los recursos psicológicos para enfrentar situaciones de evaluación así como para enfrentar conflictos de la vida en comunidad, con un marcado aumento general de ansiedad, angustia y conductas impulsivas.

**Palabras clave:** pandemia – escuela – universidad

## Abstract

The article presents observations and theoretical reflections on the subjective effects of the COVID-19 pandemic in students, teachers, professors and parents from a school and a university, both of private management, from the city of Santiago del Estero, Argentina, from 2020 to 2023. The people and the time considered are taken in order to give testimony of the phenomena observed and the theoretical elaboration of them, in the years: 2020, when there was a full virtual system; 2021, when there was a mixed system, virtual and face-to-face; and 2022 and 2023, when there was a full face-to-face system. The central problem refers a guiding question: Which ways were subjectively affected children, adolescents and adults in terms of the educative scene in the pandemic? The observations and reflections are presented in four sections: general problems of the pandemic; the "glass" students; the "teenaged" parents and the "mirrored" teachers and professors. The methods for the production of the results were the observation, the reflection and the intervention, all direct, with the referred people not only in those institutions but also in the psychoanalyst office. The results show a general direction of impoverishment of the psychological resources for dealing with examination situations as well as dealing with community life conflicts, with a noticeable general increasing of anxiety, anguish and compulsive behavior.

**Key words:** pandemic – school – university.



## Efectos Subjetivos de la Pandemia en el Ámbito Escolar y Universitario

El presente trabajo es el resultado de una serie de observaciones e intervenciones así como de las reflexiones formales sobre ellas, en torno a los efectos subjetivos de la pandemia de COVID-19 en estudiantes, docentes y padres, en una escuela y una universidad, en el período de 2020-2023. El método de producción de conocimientos es la sistematización y formalización de experiencias a partir del trabajo como miembro de un servicio de orientación escolar del nivel primario y del nivel secundario de una escuela privada; y como profesor de dos asignaturas en dos carreras de la facultad de ciencias de la salud de una universidad privada.

83

Se trata de un esfuerzo de formalización en tanto se busca leer los fenómenos que se producen en la "escena educativa", desde la perspectiva psicoanalítica de orientación lacaniana, con el propósito de trascender la pura descripción de situaciones y formalizar la experiencia del abordaje para poner en común, por vía de la publicación de este artículo, un conjunto de formalizaciones a los fines de aportar a la comunidad científica material de estudio, discusión, orientación y articulación para la producción de nuevos conocimientos.

Se propone la expresión "escena educativa" en el presente artículo en términos de una articulación entre el nivel consciente, fenoménico, descriptivo, cotidiano, por el que describir lo que sucede en el encuentro entre estudiantes y docentes, estudiantes y padres, padres y docentes, como un triángulo fundamental de actores, a los que se suman también las autoridades y los profesionales del servicio de orientación. Pero, más allá de este nivel genérico y descriptivo, la orientación psicoanalítica nos permite pensar una "escena" como una puesta en acto de fantasías de orden inconsciente que sobredeterminan y rebasan las motivaciones que el sujeto se da a sí y da a terceros para fundamentar sus propias conductas, es decir, un "saber no sabido", lo inconsciente que se juega y determina lo que un sujeto hace más allá de los límites de su consciencia. Entonces la "escena educativa", en este artículo, operará con este doble apoyo conceptual.

Respecto a los actores considerados y los años considerados, es importante puntualizar que el trípode referido de actores constituyen el protagonismo de primera línea de la escena educativa y desde las intervenciones del servicio de orientación siempre que se interviene sobre cualquiera de estos puntos hay efectos en los demás; así como, en el nivel universitario, donde se supone y se espera una menor incidencia de los padres, docentes y estudiantes vectorizan significativamente la escena educativa. Por el otro lado, el factor temporal presenta características distintivas en

cuanto a la modalidad empleada: en 2020 hubo una modalidad completamente virtual, en 2021 hubo una modalidad mixta, virtual y presencial, y en 2022 y en lo que va del 2023 ha habido sólo modalidad presencial; divergencia de modalidades que han producido efectos diversos en cada uno de estos años en los actores considerados.

Finalmente es importante advertir al lector respecto a la profundidad del abordaje. La cantidad de actores y la cantidad de años y sus divergencias de modalidad, en relación con los límites de un artículo de revista, no permiten una profundidad significativa, en términos de extensión y exhaustividad. La opción de trabajar un actor, un año, un aspecto, un fenómeno daría mayores oportunidades de profundidad del abordaje. En contraste, este trabajo opta por ofrecer un panorama que navega entre la generalidad y la especificidad, caracterizando, leyendo, interpretando fenómenos de la escena educativa que permitan herramientas sobre las distintas categorías conceptuales.

## 1. Pandemia y Cuarentena como Horizonte

### 1.1 El problema de la falta de cortes

Una de las primeras y más importantes dificultades que saltó a la vista con el correr de la cuarentena fue el asunto de la falta de cortes en el devenir temporal del día laboral (y no laboral) y sus efectos sobre los hábitos de estudio y de trabajo, en sentido general.

La noción de corte representa un índice subjetivo primario por el cual el advenimiento del Otro – que es una función clave para la constitución psíquica y es ejercida por la madre biológica, el padre biológico, por ambos, o por cualesquiera sujetos ocupen ese lugar – comienza a marcar en el infante los ritmos de vida, nada más y nada menos, al imprimirle una diferenciación temporal de los momentos para comer, dormir, secretar y, luego, hablar, pedir, llorar, entre otras funciones (Lacan, 1949).

En este sentido, la continuidad de cualquier actividad, la falta de cortes en su realización, afecta directamente el estado general del sujeto y lo enfrenta al problema crucial del exceso, que en psicoanálisis tiene con Freud el nombre de pulsión de muerte (Freud, 1920) y con Lacan el de goce (Lacan, 1959-1960).

El día de semana se convirtió en una suerte de “continuum” insoportable que produjo toda clase de efectos en el cuerpo ante la escena educativa interminable:

una clase después de otra, una clase a cualquier hora, una presencia aquí y allá de docentes, de padres, de autoridades, de compañeros, de plataformas, de tareas, de subidas y de bajadas. Parecía no haber ningún tipo de diferenciación entre un hábito y otro, entre la hora para estudiar y la hora para comer, la hora para hacer una actividad física y la hora para socializar, la hora para el ocio y la hora para la familia, por nombrar sólo algunas de las "áreas" entre las que distribuíamos nuestras actividades antes de la llegada del COVID-19 como acontecimiento traumático (Freud, 1895).

El confinamiento obligatorio pareció producir una suerte de compulsión por la cual nunca quedaba demasiado claro en el momento de qué nos encontrábamos, mientras, a diestra y siniestra, las instituciones educativas, la escuela y la universidad, se volcaban a la virtualidad en una suerte de furor por sostener la productividad, por retribuir un servicio, por no dejarse vencer por El Mal, por no dar el brazo a torcer ante la amenaza de la fractura de una realidad, que ya había ocurrido.

El punto a subrayar aquí es cómo se puede enloquecer el sujeto cuando se entrega o es entregado – siempre a medias en la responsabilidad – a una realidad continuada, sin cortes, donde falla la diferenciación primaria entre momentos-para, donde no queda claro la "hora de qué" es, sin poder, por ello, precisar dónde comienza y dónde termina algo, y decirlo así, acaso, indique la magnitud filosófica, existencial, que abre el problema de la ruptura de hábitos en la economía psíquica del sujeto.

## 1.2 El mandato negacionista de la productividad

El escenario descrito abrió las puertas al juego de un mandato superyoico que tiene los rieles fraguados desde hace varios siglos: el furor de productividad del capitalismo. Es decir, aquello que funciona como superyó (Freud, 1923), como mandato insensato y excesivo, se ha articulado en el modo de producción capitalista (Althusser, 2010) como orden de producir sin parar y en ese marco, con una pandemia y una cuarentena en el aire, se produjo una suerte de negación (Freud, 1925) del acontecimiento traumático COVID-19 y un afán de no interrumpir la productividad escolar, universitaria, laboral.

Entre la anulación total de las actividades y el sostenimiento a rajatabla sin fisuras ni interrupciones de las mismas, formas superyoicas gozosas de responder al trauma, las instituciones privadas parecieron volcarse a la segunda opción, dando

lugar a la típica salida neurótica del sujeto (Freud, 1893) que encuentra una oscura (in)comodidad en la huida del trabajo psíquico que permitiría salidas intermedias.

Estudiantes, docentes, preceptores, orientadores y autoridades, escolares y universitarios, y esto es muy importante subrayar, respondiendo de manera compulsiva al mandato que nadie escuchó decirse afuera pero que estaba ya adentro desde algún momento de la historia de Occidente. Mandato de no dejar de producir clases y actividades, estando todos, conectados, todo el tiempo, sin corte, con fatiga, con enojos, con erosiones, sin Eros. Sin el enganche que el amor por la tarea puede despertar cuando el "acto educativo" – proponiendo entender en este artículo por "acto educativo", la producción de saber de la escena educativa, el producto que aparece en los estudiantes y en los docentes cuando la escena educativa se configura de un modo óptimo en el proceso de enseñanza/aprendizaje – tiene lugar en una escena donde los cortes operan y existen, y los lazos funcionan desde el respeto y el cuidado. Como si en lugar de ese amor al saber, hubiera advenido un furor del producir saber a cualquier costo, en la busca de algún milagroso objeto brillante (Lacan, 1960-1961).

### 1.3 Encierro con padres y excesos

El confinamiento trajo el problema del estar confinado con alguien, con otros: el acceso problemático a los asuntos del Otro. Estudiantes de los dos niveles, medio y superior, testimoniaron sobre escenas en las que tuvieron que presenciar, soportar, situaciones problemáticas entre los miembros de la familia, particularmente entre los padres.

La vida anterior suponía, en muchos casos, una cotidianidad en la que uno o ambos padres, trabajaban todo el día o casi todo el día fuera de la casa y así los momentos de comunidad entre padres e hijos estaba en corte, diferenciado, para mejor o para peor, según la calidad del tiempo en cada caso.

El encierro obligatorio introdujo ese continuum que entre otros efectos produjo un develamiento de lo que no aparecía por estar expuestos los participantes de la escena familiar a tantas horas juntos; por otro lado, en el consultorio esto explotó a nivel de la configuración de los lazos de pareja de todo tipo de trayecto temporal.

De manera análoga al cuadro "The Ambassadors" (1533) del pintor Hans Holbein the Younger, que se exhibe en la National Gallery de Londres, donde colocado el espectador si y solo si en determinado ángulo de la sala, no en cualquiera, puede

ver la calavera en anamorfosis al pie de la pintura (Lacan, 1964), así, el confinamiento vino a develar objetos ominosos de la vida familiar que, lo decimos una vez más, dejó de contar con esos cortes que necesita el sujeto para articular su vida psíquica. Toda la gama de los afectos fue puesta sobre la mesa, según las familias, y los estudiantes hallaron, indeseablemente, otro escollo para poder “producir exitosamente” aprendizajes.

#### 1.4 Educación sin cuerpos

87

La experiencia de la pantalla, un fenómeno de vertiginosa aceleración en la vida moderna, desde los 90s-2000s a la fecha, tuvo su ocasión de experimento ante la pandemia.

En el trabajo-estudio, como en el amor, vale recuperar una frase extraordinaria de Sigmund Freud, cuando está trabajando sobre el problema de la repetición en la experiencia analítica: “nadie puede ser ajusticiado *in absentia* o *in effigie*” (Freud, 1912, p. 105). Es decir: queda en suspenso el carácter efectivo de los aprendizajes, la naturaleza de su inscripción, la potencia de sus resonancias cuando el sujeto está ausente de la escena educativa, cuando su cuerpo está sustraído porque, recordemos, es un cuerpo que viene siendo sacudido por los aspectos desarrollados más arriba, castigado por las ausencias de cortes, abatido por ese continuum compulsivo donde se han desdibujado hábitos, sobreexpuesto ante asuntos que debían estar velados y extenuado por las órdenes de producir a cualquier costo.

#### 1.5 Pantalla y shock en la mirada del Otro

El proceso de aprendizaje no es sin el cuerpo, que es un objeto que se tiene y se construye (Iuale, 2011) y no está jamás dado de antemano sino, al contrario, es un efecto, de la urdimbre antigua en que los deseos de la función materna y la función paterna elaboran la textura en la que se recortará sus formas (Braunstein, 2010).

La mirada del Otro fue desde siempre inquietante para el sujeto. Es que origen y destino se cifran en la mirada del Otro que provoca una pregunta, “la” pregunta por “¿Qué quiere de mí?” (Lacan, 1960), pregunta que puede subvertir de cabo a rabo el propio entendimiento de la existencia de sí, hacia atrás o hacia adelante. Entonces, si ya había en la popularmente llamada “generación de cristal” – caracterizada por angustias y ansiedades a granel en sus testimonios y en sus declaraciones virtuales en redes sociales – una profunda incomodidad por la imagen

mostrada ante cualquier "selfie", puede entenderse cuánta dificultad hubo para encender las cámaras en cualquier intento de clase virtual.

Con niveles de angustia o ansiedad, o ambas, se reprodujeron cientos, miles de escenas en las que dar clase se convertía, del lado del docente, en un hablar a ventanitas en las que aparecía la letra inicial del nombre del estudiante, o en algunos casos, una fotografía. Esto impactaba significativamente en el "feedback" y en el deseo del docente de tejer la clase, de poder tener alguna medición por dónde andaba su auditorio, de poder identificar incluso si estaban del otro lado o sólo estaban con cámara y micrófono silenciados, tirados durmiendo, o haciendo cualquier otra cosa. Ningún tipo de planteo serio sobre el acto educativo es posible en esta disposición de la escena educativa y eso mismo fue lo que hubo en cientos, miles de casos durante las clases virtuales.

## 2. Los Estudiantes de "Cristal"

Pública y contemporáneamente se viene hablando de "generación de cristal" para nombrar un conjunto de características psicológicas que tendrían como tendencia representativa las poblaciones nacidas en los años 1990s y 2000s. Más allá del debido rigor que merece la proposición, algo se capta y se denuncia en esa configuración psicológica que gira en torno de una suerte de empobrecimiento del conjunto de recursos defensivos para enfrentar situaciones problemáticas de parte de dicha población. El título está tomado en alusión a esa caracterización sin dejar de aclarar que antes que una constatación lógica o cronológica y taxativa y universal de una población completa; se trataría más bien de un posicionamiento subjetivo que puede tomar lugar en sujetos, más allá de sus DNI.

### 2.1 La dificultad de simbolización ante la ausencia de los padres

Se verifica a nivel escolar, aunque también sucede en la universidad, una dificultad creciente respecto a los recursos de los estudiantes para tolerar la ausencia de los padres en situaciones educativas.

Un significativo empobrecimiento del abanico de recursos defensivos – de defensa contra los conflictos, la angustia y la ansiedad – ha tomado forma y lugar desde la irrupción de la pandemia. Pasando por alto el dispositivo escolar en el que escalonadamente los estudiantes cuentan con distintas figuras de autoridad para la asistencia, mediación y acompañamiento ante situaciones de conflicto con pares, adultos o sí mismos, se viene observando la apelación directa a los tutores en lo que pueden leerse dificultades varias: la confianza en los dispositivos de mediación

escolar, la inhibición de la acción en el afrontamiento de conflictos, la sobredependencia de los padres, la dramatización de los conflictos, entre otros.

De manera significativa, los estudiantes salieron del golpe de la pandemia con marcado empobrecimiento de esos recursos por los cuales antes de la misma podían manejar estos problemas con propias estrategias o con la apelación a las figuras de autoridad; hablando siempre, por supuesto, de tendencias significativas en la población.

## 2.2 El umbral de tolerancia

Pensando en el concepto de umbral de tolerancia como la medida por la que un sujeto habitualmente puede hacer frente a una situación sin comenzar a experimentar efectos críticos en cualquier punto del espectro de afectos, diremos que las diferencias con el Otro, con la alteridad Otra que representa el encuentro con compañeros en el nivel primario, secundario y universitario, se redujo desde la pandemia y cuarentena. Es decir, si se redujo, significa que con grados menores de exposición a, de atravesamiento de experiencias con, otros sujetos donde aparecen en éstos los fenómenos de los gustos (musicales, estéticos, corporales, religiosos, deportivos, por ejemplo) de diverso valor al propio, ya en esos grados menores aparecen modos de violencia, de lo más sutil o la más cruel.

En otro artículo (Ramos, 2015) referíamos los modos de producción del acoso escolar donde se ponen en juego agresiones de diversa índole y de modo sistemático. En este caso, sin hablar de acoso escolar o universitario, referimos escenas donde se pone en acto la violencia bajo la forma de agresiones de diverso rango ya sean – pensando una división básica – verbales o motoras.

Sigmund Freud llegó a decir que con quemar sus libros y no a él ya se notaba un avance de la civilización. Es que en el nivel de los vínculos, del llevar adelante la tarea de vincularse unos con otros, es sabido que se ponen en juego para el sujeto una serie de operaciones psíquicas que ponen, ante todo, a raya al narcisismo (Freud, 1914) para poder entenderse y relacionarse con el semejante y con los adultos; todo esto, recordamos, en el espacio (psíquico) del fuera del hogar y ante un semejante, un prójimo que tiene su propio problema de elaboración de la agresión y la violencia y de satisfacción de ellas en mí (Freud, 1930).

Podría ocuparnos un artículo exclusivo el interesante asunto de la dialéctica que se pone en marcha en el estudiante del nivel inicial, primario, secundario y universitario, cuando la llamada "realidad" le presenta todo tipo de objeciones a partir

de los deseos de los semejantes, que entran en conflicto con los propios, y con los que hay que convivir. Ese “convivir” es el que se resquebraja cuando se cae la articulación significante (Lacan, 1957) y el sujeto pasa a actuar (Freud, 1914) aquello que no puede poner en palabras.

La olla a presión que significó el ASPO en pandemia parece haber producido sujetos, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, con niveles de tolerancia disminuidos frente a las escenas en las que los semejantes ponen sus deseos e inclinaciones entrando en conflicto con los propios. En el ámbito escolar se pudo apreciar en 2021 (retorno a la presencialidad), 2022 y lo que va del presente 2023, una serie de fenómenos en estudiantes que, en relación con sus propios trayectos escolares históricos, evidenciaban modos de reacción, de impulso, de respuesta basados en agresiones verbales y/o físicas con una mayor frecuencia a la habitual o directamente con un debut. Como si la escena mundial hubiera menoscabado el conjunto de recursos defensivos que implican una serie de operaciones psíquicas para poder hacer frente a la escena educativa, que es una escena de relación con otros.

### 2.3 La urgencia ansiosa: sin tiempo para “perder” y sin espera

Otra modalidad que emergió de la configuración pandémica fue el incremento de los niveles de ansiedad, en el sentido de la urgencia, del apuro, de la dificultad de sostener la espera. Nuevamente debemos puntualizar que más allá y antes de la escena mundial inédita a la que nos referimos, es el encuadre del capitalismo como modo de producción predominante en el mundo, lo que ha venido, en relación con los usos de la tecnología, marcando un camino de incremento de la ansiedad, urgencia de la demanda y graves dificultades para la espera.

La sensación es la de “perder” el tiempo, frase popular, en la que queda claro que el protagonista de la frase no desea en absoluto el empleo de su tiempo en cualquier actividad que no le retribuya un rédito conveniente. Esto también abriría otra línea de desarrollo sobre vínculos, productivismo, espera y ganancias. Sin embargo podemos decir al menos algo: el acto de esperar es una superficie que deja por debajo de lo visible, de lo sensible, una serie de operaciones significativas. Esperar es contener. Contener es muy importante. Sin esperar, sin contener, sería inviable la vida civil, en comunidad.

De nuevo: antes que nada es el propio narcisismo el que debe ser puesto en espera, para que haga su entrada el narcisismo del Otro, la gama de deseos e inclinaciones que el Otro propone en el ahí-y-entonces del encuentro, de la escena



educativa. Y sí: debe perderse un objeto para que haya encuentro con el Otro (Lacan, 1962-1963).

El orden amoroso se pone de manifiesto en la espera y eso se puede rastrear en el Freud de "Introducción del Narcisismo" como en el Lacan del Seminario VIII "La transferencia", como en el Freud inaugural de "Estudios sobre la histeria", donde la "paciente escucha", la tranquila escucha, la amable escucha, tiende un puente crucial para el abordaje de las neurosis. Así, la escena educativa, de parte de docentes y de estudiantes, de padres y de autoridades, requiere la paciente escucha para poder funcionar.

91

## 2.4 La angustia sin velos: el asedio de lo real en ataques de ansiedad, angustia, pánico y acting-outs de violencia

Hay un capítulo que es importante referir en el tema que nos convoca: la aparición de "lo real" en la escena educativa. En psicoanálisis, con Freud primero en relación con su concepto de "trauma" y con Lacan después, el concepto de "real" refiere la irrupción en la experiencia humana de algo que no ha sido simbolizado por el sujeto y que en su emergencia resiste a la simbolización, sumiéndolo en la angustia (Freud, 1895; Lacan 1959-1960).

Bajo las modalidades de ataques: de ansiedad, de angustia, de llanto, de ira, de pánico, por ejemplo, vemos aparecer en niños, adolescentes, jóvenes y adultos diferentes formas de la angustia que, una vez más, decimos que indican los grados en los que ha descendido el umbral de tolerancia a diversas situaciones por parte de los participantes de la escena educativa.

Los Servicios de Orientación cumplen un rol clave para el acompañamiento en la escuela y en la universidad de estos ataques en los estudiantes y en los demás miembros de la institución. La escucha y la orientación profesionales pueden poner velos a esa angustia descarnada en la escena misma del desencadenamiento de la angustia tanto como después, a la hora de reincorporarse al grupo. Las derivaciones profesionales son muy importantes tanto como las adaptaciones y adecuaciones que desde lo curricular pedagógico permitan poner de manifiesto la importancia de contar con salud mental antes que cualquier preciosismo académico rígido.

El retorno a las aulas arrojó un aumento significativo de estos ataques, con una incidencia que se presentó de ambas maneras: aislada y sistemáticamente. Tanto por el lado del padecimiento subjetivo para sí mismo como por el lado del padecimiento subjetivo donde hay agresiones a otros. En ambos grandes grupos de

casos, la orientación profesional es imprescindible para hacer circular la escucha y la palabra que, lejos de representar una frase trillada, son los pilares que hacen posible la escena educativa.

## 2.5 La interrupción de los rituales

Otro capítulo importante son las cohortes de estudiantes que tuvieron el fin del nivel medio en estos años, afectados por la suspensión o modificación de los "rituales" del final del secundario: UPD ("último primer día"), presentación de buzos/camperas, viaje a Bariloche, UUD ("último-último día").

92

Las aguas están divididas respecto a la importancia de tales rituales así como al papel de la gestión institucional en estos eventos. La posición impugnadora expresa que estos "inventos" son "pérdidas de tiempo" o "pretextos" para no tener clase u otras frases por el estilo.

Del lado de la posición habilitadora-acompañante se puede precisar que los referidos eventos, lejos de representar "pérdidas" de tiempo, son modos que han encontrado las últimas generaciones para afrontar la angustia del final de la escolaridad. Ni "todo tiempo por pasado fue mejor" (Spinetta, 1972) ni "por qué van a necesitar del tal ritual si nosotros no lo tuvimos y nadie se murió por eso". Se trata más bien de poder pensar cómo la puesta en escena de estos rituales dentro de la escena educativa, una escena dentro de otra escena (Lacan, 1959-1960), funcionan como modos de elaborar, de simbolizar aquello que están tratando de procesar, que no es sólo la angustia del corte, de un corte, que más arriba ya dijimos que es necesario para la constitución subjetiva, sino además una angustia correlativa de un deseo: la pregunta por el deseo del proyecto de vida que se les viene encima a toda velocidad cuando se acaba el secundario. En otro lugar, nos referimos al rol de la orientación vocacional como intervención en este momento crucial (Ramos, 2015).

Es un asunto de eficacia simbólica (Lévi-Strauss, 1995): los rituales permiten interpretar, atravesar y simbolizar lo que después de la mayor parte de sus vidas institucionalizadas en la escena educativa llega a su fin mientras la interpelación del "mundo adulto" les interroga por sus lugares de producción para "insertarse" en el mundo laboral. Ninguna pérdida de tiempo. Nada de actividad superflua, ni invento despreciable.

## 2.6 Los estudiantes universitarios

En relación con la escena educativa universitaria y "lo cristal" de sus modos de presentación, se ha venido poniendo de manifiesto lo referido más arriba sobre

una suerte de anonimato, de ausencia a la cita educativa por el lado de la imposibilidad de prender la pantalla, participar mediante la voz o incluso escribir.

Esa evaporación del cuerpo en el intento de proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo produjo enormes dificultades para producir aprendizajes significativos, para hacer andar la interacción con el docente sino también se prolongó en el retorno a las aulas.

Si en la escuela primaria y secundaria se verificaba en la vuelta a clases la cuestión de los niveles críticamente disminuidos de tolerancia a las diferencias, a las frustraciones, a las angustias, a los desencuentros con los otros, y desde allí las respuestas subjetivas rondaban los ataques o las ausencias; aquí, a nivel de la carrera universitaria, los efectos de la irrupción de lo real vienen apareciendo en torno a la dificultad de toma de la palabra, tanto en las clases presenciales como en los exámenes; en los que las bajas y nulas producciones, en exámenes parciales y finales, cuando no la ausencia directa, han ido dando forma a una suerte de perfil universitario caracterizado por retraimiento, poca participación, inseguridad marcada.

No es que antes de la pandemia y la cuarentena no tenían lugar estas modalidades de presentación en los sujetos universitarios: lo crítico es la alta frecuencia que tuvo lugar desde la irrupción de ambos factores.

Así como en la escuela, en la universidad no se observan mejorías habiendo cruzado ya la mitad del año 2023. Las gestiones de las carreras así como las intervenciones del gabinete de orientación estudiantil tendrán protagonismo para pensar e implementar, junto al plantel docente, medidas de acompañamiento a los estudiantes aún demasiado marcados por aquella irrupción, tanto quienes ya habían ingresado a una carrera antes del 2020, como quienes ingresaron al mismo tiempo en 2020 o quienes ingresaron habiendo sufrido en la época escolar estos factores.

### 3. Los Padres “Adolescentizados”

La “adolescentización” de los padres y de los “adultos” en general viene ocurriendo como otra de las características de la promoción imparable del capitalismo. Hay una consistencia lógica, una articulación, entre los eslóganes de “Juventud, divino, tesoro”, como la canción de la banda Sumo, y todos los esfuerzos puestos al servicio de esa juventud que se pretende eterna o extendida en la mayor medida posible, más allá de los costos que esto implique.

### 3.1 El Yo neoliberal: belleza, juventud y paridad imaginaria con el hijo-amigo

Se escucha tristemente, tristemente del lado del que escucha pero y sobre todo del lado del que habla: una gran dificultad de padres –una vez más: como tendencia– para acompañar a sus hijos. Los ajetreos económicos o la voluntad de esparcimiento, cuando no ambos, funcionan como concentradores de atención y dedicación en los tutores llevando a un escenario de “orfandad” relativa en sus hijos.

Son órdenes de factores diferentes que exigen desarrollos diferenciados: belleza, juventud y paridad imaginaria, sin embargo, los ponemos en relación porque aparecen como articulados en este intento de perfil de cierta parentalidad ejercida en estos tiempos.

La pelea contra la castración (Lacan, 1957-1958), momento fundante y salida estructural en la conformación del aparato psíquico (Freud, 1895) tanto como estructuración de la posición ante el deseo, subtiende toda la “gesta heroica” de los tiempos contemporáneos y el mandato de “gozar” (Braunstein, 2006) de una pretendida infinita belleza-con-juventud. Si la falta no funciona, si todo vale para no perder ni la belleza ni la juventud – y hay que precisar, al menos a la pasada, que lo de “no perder ni la belleza ni la juventud” designa todo un conjunto de operaciones psíquicas con montos de investidura libidinal marcadamente significativos – no es difícil de prever ni advertir que una de las consecuencias de este movimiento subjetivo será una “paridad imaginaria” en un lazo, el de la maternidad y la paternidad, que debe justamente correrse de cualquier paridad y abrazar la asimetría, la diferencia de jerarquía, la responsabilidad de la conducción y la orientación, en disparidad con los hijos.

En la escuela y en el consultorio se escuchan los dolores subjetivos de hijos que denuncian cómo sus padres viven para trabajar cuando no alcanza, o aunque alcance, o viven para hacer sociales o hobbies o cualesquiera ocupaciones plenamente narcisistas. Por eso puede hablarse de “orfandad”: no entendiendo por esto un padre o una madre muertos, sino más bien ausentes, sin presencia, porque la presencia implicaría un juego con la falta, con la castración. Es sabido que los hijos señalan las faltas de los padres abriendo, obligando, enfrentando a éstos a poner en marcha procesos, dichos, actos con los que salir a responder y sostener esas demandas – que, como decimos en psicoanálisis, son siempre demandas de amor – para sostener así a esos hijos. Y esto es la disparidad que debe, además de existir de entrada, mostrarse y sostenerse: disparidad total entre los que crían y los criados;

asumiendo en el proceso, el paso del tiempo, la envejecimiento y los desprendimientos de la belleza.

Es en este sentido, contra esta orfandad que suele sumir a niños, adolescentes y jóvenes en largas y oscuras soledades y melancolías, que Braunstein señalaba en 1980 cómo una madre nunca es una “tábula rasa” del mismo modo que una familia nunca es una “organización natural”, sino más bien un conjunto, una estructura donde los hijos son efectos de los deseos de sus padres (Braunstein, 1980). Pero para que haya deseo, y para que circule, la falta (de oposición al paso del tiempo y de fetichización de la belleza) debe estar.

### 3.2 La antitragedia en la trayectoria escolar

Las nefastas y oscuras frases populares “borrón y cuenta nueva” y “aquí no ha pasado nada” reflejan adecuadamente una posición subjetiva que las subtiende a éstas y otras frases por el estilo: la anti-tragedia.

Como una de las formas de la batalla contra la falta, la anti-tragedia podría entenderse como la fantasía por la que agentes de la escena educativa – de los padres a los maestros, de las autoridades a los profesores, pasando siempre por los estudiantes – sostienen una realidad en la que es posible eliminar el pasado sin reintegrarlo a la narrativa del sujeto, sin asumirlo como eslabón de su historia.

Un estudiante universitario, un paciente y un estudiante escolar dicen por igual “fingir demencia y seguir”, recogiendo una frase hoy de moda en perfecta línea con las dos frases precedentes; apuntando al reflejo narcisista por el cual con un aspiracionismo bienpensante y un voluntarismo lleno de buenas intenciones, se llevan adelante relaciones donde se termina intentado no pagar ningún precio por faltas cometidas.

En un gesto perjudicial para la constitución psíquica del niño o adolescente en formación, muchos padres dirigen planteos a la institución educativa buscando hacer-zafar a sus hijos de faltas cometidas, buscando evitarles la mácula de cumplir con una sanción, de hecho, de recibir alguna.

Otra vez se trata de tutores buscando zafar de la falta, peleando contra ella, haciendo enormes esfuerzos por eludirla, imaginando poder manejar la situación con tal de que no caiga el peso y los efectos de la ley con un hijo que se puso en falta, que cruzó una línea, que cometió una transgresión. Entonces tenemos ya una serie de modos de aparición de esta lucha contra la falta de los padres contemporáneos.

Siguiendo la advertencia lacaniana, “lo que no fue reconocido en lo simbólico, retorna en lo real” (Lacan, 1955-1956) puede pensarse cuánto puede llegar a costarle subjetivamente al estudiante escolar que no tenga el derecho y la oportunidad a pagar su infracción, a reparar su daño, a aprender a vivir en comunidad, en el lazo social, en definitiva.

### 3.3 La antifragilidad

Otra de las características que se ha profundizado en el tiempo que abordamos es la “anti-fragilidad” que está en las bases del ejercicio parental con mucha frecuencia. Freud destaca en “Introducción del narcisismo” cómo los padres fantasean con poder eximir a los hijos de cualquier tipo de amenaza interna o externa, de librarlos de todo mal (Freud, 1914).

Sin embargo, desde la pandemia, ha recrudecido el ejercicio de esta anti-fragilidad en padres produciendo desencuentros mayores con la institución escolar, con la que, en lugar de dialogar y coordinar esfuerzos en el acompañamiento de los estudiantes, toma lugar una lucha, que incluso puede judicializarse, en la carrera agresiva por determinar quién tiene la razón. Esto hace cuesta arriba el acompañamiento institucional, estando cortado o muy dificultado el vínculo con los padres, reduciendo las posibilidades de acción con ese estudiante que comienza a funcionar como “huérfano” en la línea de lo referido más arriba.

La fantasía de exceptuar a un hijo de cualquier sufrimiento y llevar esa fantasía a los actos y a los dichos, sistemáticamente, trascendiendo el plano fantasmático, siempre produce efectos devastadores en los hijos. Estos estudiantes actúan en la institución diversos tipos de pobreza, podríamos decir, a la hora de poner en juego recursos para tejer el lazo social en el espacio escolar. Es como si esa política educativa doméstica lo hubiera privado de lo que se aprende y se desarrolla en los encuentros con el dolor, o los dolores: el de existir, el de convivir, el de crecer.

Del lado de los padres, el detrás de escena de tales fantasías halla motivos diversos, en los que suelen verse, por ejemplo, culpas referidas a esas ausencias productoras de orfandad, o miedos muy marcados a la pérdida de esos hijos como corolario de un sufrimiento que comience por la escuela.

### 3.4 La urgencia de la demanda a la escuela versus los tiempos institucionales

La habitual diferencia entre la demanda familiar y la respuesta institucional en cuanto a los tiempos de acción y a los tiempos de resultados, también se profundizó significativamente.

En ese aspecto se pueden observar también los efectos de la pandemia y la cuarentena en los padres. Entre ansiedad y angustia, dirigen a la institución demandas de intervención para cuidar a sus hijos de un modo imperativo: "actúen ya mismo". Justamente esta frase es otro eslogan sombrío de la época: la actuación impulsiva sin mediar la espera y la reflexión.

Se trata de demandas que, en el furor de la urgencia propia, no logran captar – a pesar de haberse hecho acuerdos y haberse informado sobre la marcada diferencia temporal entre escuela y familia – la imposibilidad lógica y material de una escuela ideal que resuelva en el acto, o en un par de días, el problema de un estudiante o un grupo, mientras atiende a cientos de familias de estudiantes a la vez.

Nuevamente, sólo la circulación del diálogo y el ajuste de las instancias de intervención que el dispositivo escolar haya instituido en su plan de convivencia, pueden dar respuesta y de hecho lo hacen, pero algo se juega en ese furor demandante que muchas veces pone en jaque el vínculo y hasta incluso la continuidad del acuerdo y la permanencia del estudiante en esa escuela.

### 3.5 El psicologismo del No

Podemos llamar "psicologismo del No" a la fantasía, efecto de la instalación de la Psicología en la vida cotidiana, por la cual se interpreta que el "No" va a ocasionar un "trauma" que a su vez traerá, en el futuro, el odio/rechazo por parte del hijo a los padres.

En muchos casos, se ha verificado una profundización de escenas familiares donde se leyó que los malestares que trajeron la pandemia y la cuarentena debían ser paliados con la eliminación total o casi total del "No".

El Psicoanálisis, que no es una Psicología (Braunstein, 1994), fue producido por Freud, desde el inicio, como una intervención de corte, como una introducción del "no", de muchos "no", en las vidas sufrientes de sus pacientes que justamente carecían de recursos para poner coto a tendencias que, desde el exceso, producían angustia.

En esa línea se advierte la necesidad política, es decir comunitaria, responsable, de la intervención institucional, en el trabajo con padres, de señalar y orientar, de acompañar en estos nuevos tiempos donde ya se venía produciendo el fenómeno de la generalización de esta fantasía.

De carácter crucial para el futuro, será necesario retomar la importancia del funcionamiento de los límites que no es otra cosa que un intento, lo más noble y responsable posible, de "educación" de las pulsiones (Freud, 1905). Niños y adolescentes, para sostener el pacto comunitario, la vida civil, deben ser puestos en coto, regulados, intervenidos ante los oleajes arremetedores de sus pulsiones y en esa batalla, se necesitan padres que puedan elaborar y deshacer la fantasía psicologista.

### 3.6 Los desdibujamientos perversos de la norma

Otra de las versiones parentales, en este caso una perversa, se juega cuando tiene lugar la posición parental de: "yo le voy a enseñar a la escuela cómo manejarse", "esas normas no me parecen, no las vamos a cumplir".

El asunto no es la posibilidad de discrepar con los acuerdos institucionales. Al contrario: si la formación de los estudiantes apunta a la construcción de ciudadanías responsables, críticas, son necesarios padres que se posicionen críticamente.

El asunto es la modalidad perversa de hacer la ley, hacer una regla al goce (Lacan, 1963). Es decir: de pulverizar los acuerdos, de pasarlos por encima, buscando, con habilidad, recovecos para acomodar las situaciones de modo que los hijos no tengan que pagar por alguna transgresión cometida al mismo tiempo que se traslada sobre la institución las cargas totales del conflicto en curso.

La institución escolar debe producir ahí otro trabajo y se trata, una vez más, del "no": poner coto a las arremetidas perversas de padres que ponen toda clase de recursos en juego para el sostenimiento de una fantasía en la que muestran, finalmente, a sus hijos que uno, si quiere, "si le viene en gana" diría el Marqués de Sade, puede doblar, torcer, suspender, reemplazar la ley. Una ley que es un acuerdo, que fue discusión entre partes, que tuvo procesos, que involucró sectores, que impera para todos; suprimirla y sustituirla por el antojo y la maniobra personales.



#### 4. Los Docentes “Especulares”

A nivel de los docentes también aparece algo de esta “especularización” frente a los estudiantes, pensando sobre todo en el nivel secundario y universitario. Parece funcionar como un espejismo, en el doble sentido de ver algo que no hay: que son aún adolescentes o que pueden serlo; y en el sentido también de lugares de depósito de deseos de juventud y belleza, cuando no de la recuperación interminable de la “gloriosa época” escolar o universitaria, como alguna vez expresó una docente del último año del secundario a los estudiantes: “no van a vivir nada más lindo que el quinto año y no van a tener mejores amigos que los que hayan hecho aquí”.

99

Comenzando por un fenómeno algo lateral al concepto general de esta sección, hay que mencionar el fastidio, peligroso, por el cual docentes en muchos casos protestan y en otros incluso pasan a los hechos, a la hora de la tarea de singularizar las llamadas necesidades educativas: la protesta contra la singularización.

Se presentan en desacuerdo, generalmente no abierto ni radical – que podría llevarlos a dejar la institución en lo que tiene de ataque contra el proyecto institucional central –, con el laborioso ejercicio de acompañar la singularidad, de realizar adaptaciones, modificaciones para poder responder a las necesidades específicas de determinado estudiante. El pilar educativo de “atención en la diversidad” les representa un obstáculo permanentemente incómodo, una contrariedad a sus modos de pensar y a sus modos de haber vivido la escuela y de transitarla hoy desde la docencia.

Si esto viene siendo una tensión institucional hace tiempo, desde la pandemia se profundizó en exabruptos que podrían pensarse como análogos a los ataques de los estudiantes que referíamos.

Se juega una especie de retorno reforzado de la homogenización, viejo paradigma educativo, matriz inscrita en las pieles docentes formadas en otras épocas.

Se actúa lo imaginario del sujeto en el juicio de homogenización. Se pulsa a lo igual, se busca lo igual, se tiende a la producción del reflejo, a erigir semejanza, semejantes. Más allá de la comodidad laboral que implica no singularizar, de la conveniencia en trabajo, hay por detrás el asedio de esta fantasía igualadora, debemos decir, “objetalizante”.

La posición en contra de la singularización de los estudiantes no deja de abreviar en viejos rencores y resentimientos que tarde o temprano aparecen, sin darse cuenta muchas veces, en el discurso docente: heridas narcisistas sufridas en condición de estudiantes que hoy buscan ajusticiar, reparar a partir de una reedición de las escenas traumáticas adolescentes o infantiles que ahora pasarían a vivenciar desde el otro lado del vínculo.

La atención a la diversidad, en la diversidad, como política institucional, pone en marcha mecanismos de acompañamiento que exigen un trabajo docente que, más allá de lo concreto de las adaptaciones y acomodaciones para ese estudiante en particular, corre por detrás, detrás de escena, el trabajo psíquico de los docentes sobre sus propias injurias narcisistas donde habrá involucrados duelos, reparaciones, sublimaciones y otros procesos, dejando claro que no se logra de la noche a la mañana, ni que cualquiera pueda lograrlo. Sin aludir por ello a ningún tipo de condición especial para la docencia, el asunto es cómo un docente logra poder hacer con esa tarea afrontando sus propios fantasmas.

100

En la línea de los ajusticiamientos por las propias heridas o en la línea de las escenas perversas de padres, el docente puede también ejercer violencia simbólica. Exceptuando las violencias físicas, podemos entenderlas como modos abuso de la autoridad sobre niños, adolescentes y jóvenes: el punto en el cual la investidura de saber con la que, además de la etaria, el docente verticaliza su discurso, puede actuar abusos en el trato. Y en el tiempo que consideramos también se produjeron con más frecuencia.

Poniendo a los estudiantes en lugares de inútiles, tontos, ridículos, cadetes, chivos expiatorios, matones, por referir sólo algunas figuras, estos docentes introducen escenas violentas que muchas veces son naturalizadas o, en quienes no las naturalizan, silenciadas por temor a las represalias.

La presencia de preceptores, tutores y servicio de orientación son cruciales para desactivar esas escenas si pueden producir el ejercicio del acompañamiento que forja la confianza necesaria para el coraje de plantear este tipo de denuncias.

Por otro lado, así como hay un exceso docente en el abuso de autoridad, cambiando de signo, hay también otro tipo de abuso: la demanda de amor a los estudiantes. Hay docentes que ponen en la escena educativa una necesidad de amor con una intensidad que queda fuera de lugar en el ámbito escolar, que por su monto de afecto, se aprecia como sobredeterminada, como descolocada; y desde la pandemia han quedado más en evidencia.

No presenta ninguna objeción la calidad amorosa del vínculo educativo, de hecho, es bajo esa forma donde se producen aprendizajes significativos. El punto no es este, sino cómo el amor-como-necesidad, en el frenesí de “todos los sentimientos son recíprocos” (Lacan, 1953-1954) por lo que tienen de imperio imaginario, cuando es actuado por docentes, lleva a excesos.

Entre éstos hay uno que se incrementó y que siempre es muy peligroso: la suspensión del funcionamiento ordenado de las calificaciones y las sanciones.

La necesidad amorosa del docente que actúa dicha necesidad en el aula produce aquella suspensión porque hace la misma lectura que los padres referidos que sostenían la fantasía psicologista: si pongo límites, no me amaré; si lo desapruedo, no me amaré; si le pongo amonestaciones, no me amaré.

El problema es importante porque tiene efectos devastadores. El mal lugar de la disparidad subjetiva entre un adulto y unos menores de edad, primero. Y segundo, el mal lugar de suspender el ordenamiento institucional – que, de nuevo, no es una idea improvisada de alguna voluntad, sino un acuerdo institucional – de calificaciones y sanciones, clave para el sentido de la experiencia educativa.

## Consideraciones Finales

El conjunto de las reflexiones presentadas nos interpela, a los participantes de la escena educativa, en todos sus niveles, en la dirección de un trabajo por realizar que es también un desafío, que no está predefinido, que hay que inventar: cómo diseñar, implementar, controlar, evaluar y redefinir, para volver a implementar, dispositivos que habiliten intervenciones para acompañar a todos los participantes del acto educativo.

A lo largo del trabajo fuimos considerando aspectos diferentes de las formas de presentación de lo que la pandemia y la cuarentena dejaron en los actores de la escena educativa. La dirección es la promoción del lazo social que sólo es posible haciendo circular el diálogo, trabajando por la eficacia del acompañamiento.

“Acompañamiento”, palabra difícil porque señala esa zona donde hay que pasar de las miserias narcisistas a las apuestas amorosas. Es decir, pasar de los brillos espurios del exitismo urgente de la época capitalista a la paciencia amorosa de los acuerdos comunitarios entre sujetos singulares.

## Referencias Bibliográficas

- Althusser, L. y Balibar, E. (2010). *Para leer El Capital*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (2010). *Psiquiatría, teoría del sujeto, psicoanálisis (hacia Lacan)*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (2006). *El goce: un concepto lacaniano*. Siglo XXI.
- Braunstein, N. (1994). *Freudiano y lacaniano*. Editorial Manantial.
- Freud, S (2012). *Obras completas*, Ed. Amorrortu.
- *Proyecto de psicología*, vol. 1, 1895.
  - *Estudios sobre la histeria*, vol. 2, 1895.
  - *Sobre el mecanismo psíquico de los fenómenos histéricos*, vol. 3, 1893.
  - *Tres ensayos de teoría sexual*, vol. 7, 1905.
  - *Sobre la dinámica de la transferencia*, vol. 12, 1912.
  - *Recordar, repetir, reelaborar*, vol. 12, 1914.
  - *Introducción del narcisismo*, vol. 14, 1914.
  - *Más allá del principio del placer*, vol. 18, 1920.
  - *El yo y el ello*, vol. 19, 1923.
  - *La negación*, vol. 19, 1925.
  - *El malestar en la cultura*, vol. 21, 1930.
- Iuale, L. (2011). *Detrás del espejo. Perturbaciones y usos del cuerpo en el autismo*. Letra Viva.
- Lacan, J. (2004). *El seminario de Jacques Lacan: Libro I: Los escritos técnicos de Freud, 1953-1954*. Editorial Paidós.
- Lacan, J. (2000). *El seminario de Jacques Lacan: Libro III: Las psicosis, 1955-1956*. Paidós.
- Lacan, J. (2007). *El seminario de Jacques Lacan: Libro V: Las formaciones del inconsciente, 1957-1958*. Paidós.
- Lacan, J. (2013). *El seminario de Jacques Lacan: Libro VI: El deseo y su interpretación, 1958-1959*. Paidós.
- Lacan, J. (2009). *El seminario de Jacques Lacan: Libro VII: La ética del psicoanálisis, 1959-1960*. Paidós.
- Lacan, J. (2017) *El seminario de Jacques Lacan: Libro VIII: La transferencia, 1960-1961*. Paidós.

Lacan, J. (2012). *El seminario de Jacques Lacan: Libro X: La angustia, 1962-1963*. Paidós.

Lacan, J. (2007). *El seminario de Jacques Lacan: Libro XI: Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, 1964*. Paidós.

Lacan, J. (2005) *Escritos 1 y 2*, Siglo XXI.

- *El estadio del espejo*, 1949.
- *La instancia de la letra en el inconsciente o la razón desde Freud*, 1957.
- *Subversión del sujeto y dialéctica del deseo en el inconsciente freudiano*, 1960.
- *Kant con Sade*, 1963.

103

Lévi-Strauss, C. (1995). *Antropología estructural*. Paidós.

Ramos, J. (2015). *El acoso escolar es un ejercicio perverso*, Revista Trazos Universitarios, <http://revistatrazos.ucse.edu.ar/index.php/2015/09/08/el-acoso-escolar-es-un-ejercicio-perverso/>

Ramos, J. (2015) *Las habladurías del mundo no pueden atraparnos. Orientación vocacional lacaniana y proyecto de vida en una escuela de nivel medio de Santiago del Estero*, Revista Trazos Universitarios, <http://revistatrazos.ucse.edu.ar/index.php/2015/09/08/las-habladurias-del-mundo-no-pueden-atraparnos-orientacion-vocacional-lacaniana-y-proyecto-de-vida-en-una-escuela-de-nivel-medio-de-santiago-del-estero/>