

COMUNICACIÓN N° 5/14

**Los Equipos de Orientación Escolar (EOE) y las trayectorias
educativas de alumnos con Proyectos de Integración**

**Subsecretaría de Educación
Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social**

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

La Plata, noviembre de 2014

Inspectores Jefe Regionales
Inspectores Jefes Distritales
Inspectores Areales
Directivos y Docentes de CEC
Docentes integrantes de los EOE, EDI y EID.

COMUNICACIÓN Nº 5 /14

**Los Equipos de Orientación Escolar y las Trayectorias Educativas
de alumnos con Proyectos de Integración.**

*“Considerar extraño lo que no lo es.
Tomen por inexplicable lo habitual.
Siéntanse perplejos ante lo cotidiano”
Brecht, B.¹*

El propósito de la presente Comunicación es brindar orientaciones respecto a la intervención de los Equipos de Orientación Escolar, desde la propia especialidad y especificidad, al momento de la definición de ampliar las configuraciones de apoyo de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas derivadas de la discapacidad que requieran Proyectos de Integración, en todos los niveles obligatorios del Sistema Educativo Provincial.

Pensar la escuela de hoy, como espacio de materialización, de ampliación de derechos, como marca identitaria de este momento histórico, político y social, como marca de época, interpela al reconocimiento de nuevos sujetos sociales, nuevos escenarios escolares en el marco de la obligatoriedad de los niveles de inicial y secundaria. Lo dicho precedentemente, conlleva como gran desafío la necesidad de

¹ Brecht B. Poemas 1913-1956 “La excepción y la regla” Ed. Brasiliense, 1986.

desarrollar propuestas pedagógicas que incluyan a todos los alumnos², que sean promotoras de buenos procesos de aprendizaje y que a la vez garanticen una trayectoria educativa como parte constitutiva de la construcción de proyectos de vida, si sostenemos que las trayectorias educativas nunca son escindidas de las trayectorias sociales de los sujetos y de los grupos.

En este contexto y desde el enfoque de derechos y la perspectiva integral de la Ley 13.298, de Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños, de la Ley de Educación Provincial 13.688 y desde la Resolución 2299/11 Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires, es desde donde deben enmarcarse las intervenciones de las distintas estructuras territoriales de la Dirección de Modalidad. Es preciso aclarar, que la referencia al carácter integral se vincula con la universalidad y la indisolubilidad de los derechos, entendiendo por tal, que cada uno de ellos se encuentra en el mismo nivel de jerarquía respecto del otro, principio a tener presente en cada una de las decisiones que se toman respecto a las trayectorias educativas y sobre todo en aquellas donde la complejidad que las atraviesa pareciera oficiar a modo de obstáculos para habilitar, alojar e incluir.

Desde la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social se entiende la diversidad desde la posibilidad de poner en valor las diferencias, incluir dentro de la experiencia escolar los recorridos y biografías diversas, no lineales, flexibles de los niños y sus familias. Emilia Ferreiro define cómo trabajar con la diversidad en la escuela: “Es indispensable instrumentar didácticamente a la escuela para trabajar con la diversidad. Ni la diversidad negada, ni la diversidad aislada, ni la diversidad simplemente tolerada. Pero tampoco la diversidad asumida como un mal necesario,

² Considerando que la repetición de palabras dificulta la lectura –por ejemplo el/la niño/niña– y, dado que aún no hay consenso en las nuevas formas no sexistas del habla y de la escritura, utilizaremos para las nominaciones el género masculino advirtiendo que el mismo, como equivalente de toda la existencia humana, forma parte del sexismo del lenguaje.

o celebrada como un bien en sí mismo, sin asumir su propio dramatismo. Transformar la diversidad conocida y reconocida en una ventaja pedagógica: ése parece ser el gran desafío para el futuro”.³

El marco General de Política Curricular refiere que: “Los fines de la educación son los mismos para todos tengan o no discapacidad y que este principio debe guiar el diseño e implementación de propuestas específicas para alumnos con discapacidad en términos de estrategias didácticas y organización del tiempo de aprendizaje adecuado a sus necesidades”.

Desde aquí es posible pensar que a lo largo de los años de escolaridad, los modos de transitar la escuela pueden no ser los mismos para todos los alumnos. Para lo cual es necesario conceptualizar lo que se entiende por trayectoria escolar, término que “permite hacer referencia a las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo”.⁴

Al decir de Terigi, “el sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas, las que expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar; y por otra parte, las trayectorias escolares reales expresan los modos en que gran cantidad de los niños y jóvenes transitan su escolarización modos heterogéneos, variables y contingentes”.⁵

³ Ferreiro, Emilia: “Pasado y Presente de los verbos leer y escribir”. Fondo de Cultura Económica. 2003

⁴ Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. IE de Área 1 y 2, Región Educativa 18. El rol del EOE en la transformación del legajo técnico al legajo de las trayectorias escolares.

⁵ Terigi, F (2007). Los desafíos que plantean las Trayectorias Escolares. Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, 29 y 30 de mayo de 2007.

Estas trayectorias reales, no lineales, diversas, interrumpidas, no encauzadas, problematizan en el cotidiano escolar a la institución, ocupan mayor tiempo y espacio para la realización de acuerdos, para la toma de decisiones de cada instancia; en este marco se definirá la intervención de los Equipos de Orientación Escolar.

Los Equipos de Orientación Escolar y su intervención respecto a los Proyectos de Integración.

La Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social transversaliza a todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial. Los Equipos de Orientación Escolar como una de sus estructuras territoriales, comparten junto a otros actores institucionales la responsabilidad de la atención, orientación y acompañamiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a los efectos de contribuir a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje.

Es por ello, que se define a la intervención como “un acto de un tercero que sobreviene en relación con un estado preexistente y que constituye un venir entre, la creación de un espacio, a partir de una forma de presencia que colabora para interrogar lo cotidiano. Podría decirse que no es sobre los sujetos en si donde la intervención opera, sino entre ellos, en los espacios y tiempos que los ligan”.⁶

Dicha atención, orientación y acompañamiento, se llevan a cabo a partir de lo explicitado en la Disposición 76/08 y en la Comunicación 6/12:

- pensar la intervención como integral y estratégica. Es integral dado que abarca las dimensiones áulica, institucional y comunitaria, y estratégica porque toma puntos nodales de las trayectorias escolares de los alumnos y

⁶ Ardoino, J. “ El imaginario del cambio y el cambio del imaginario)”, en Guattari , F y otros, La Intervención Institucional, México Folios, 1981.

de los procesos de enseñanza desplegados en la institución escolar, con lo cual la intervención se define, también, en términos pedagógicos.

- trabajar para la defensa y promoción de los derechos de NNAJA y la inclusión educativa, para ello realizarán sus intervenciones en forma interdisciplinaria, interinstitucional e intersectorial, enmarcando las mismas en el Proyecto Institucional que da cuenta del trabajo de un equipo, que tiene la responsabilidad compartida de promover prácticas de enseñanza tendientes a lograr aprendizajes. Un proyecto institucional sólo se sostiene en la medida que el colectivo de actores institucionales se apropian de él.
- trabajar de manera conjunta y articulada, en el marco de la corresponsabilidad con los demás actores institucionales: docentes de todas las áreas curriculares, maestros bibliotecarios, equipos de conducción y docentes del sistema educativo provincial, como así también con las familias, la comunidad y otros sectores como salud, justicia, niñez, entre otros.
- elaborar estrategias para la integración de alumnos con Necesidades Educativas en conjunto con otras instancias formales del sistema educativo.
- en la planificación anual de las tareas del Equipo de Orientación Escolar que conforman el Proyecto de Intervención Institucional, deberá explicitarse la articulación con la Modalidad de Educación Especial.
- orientar al que enseña y al que aprende, desde una mirada pedagógica, didáctica y socioeducativa, conformando de este modo un equipo de apoyo al docente.
- dicha orientación, como así también la emisión de criterio, debe realizarse desde el posicionamiento del rol docente que ejercen los EOE como

integrantes de una institución educativa, por sobre la profesión que posean y realicen por fuera de ésta.

Los Equipos de Orientación Escolar y el inicio de la intervención

El trabajo y la intervención con alumnos que posiblemente requerirán ampliar las configuraciones de apoyo, se inicia mucho antes de pensar en la intervención de los equipos técnicos de la Modalidad de Educación Especial.

Para comprender las trayectorias escolares es necesario poner en primer plano el trabajo áulico, en tanto su posibilidad de ser narrado donde lo observado, y lo trabajado por cada docente (del área curricular que se trate, y/o en pareja pedagógica: MG/OE, MG/OA, MG/OS, MG/MB, MG/PROF.PLÁSTICA/EFI, etc.) con sus alumnos, habilita experiencias de aprendizaje a la vez que permite reconocer algunos indicios en el desempeño pedagógico que interpelarán su práctica de enseñanza, sus modos de llevar adelante la propuesta de aprendizaje, tiempos de clases, dedicación, dudas respecto a cómo y qué evaluar de los aprendizajes de un niño que no responde en los términos de “lo esperado” a la edad cronológica y al año que cursa.

Poder despejar a qué orden de aspectos se debe que un niño no copie, no pueda sostener la atención, no pueda sostener la realización de tareas durante el tiempo de la jornada escolar, se muestre introvertido, que no se comunique, que no juegue, o que sea impulsivo la mayor parte del tiempo, tiene que ver con el marco teórico y epistemológico desde donde pensamos a estos niños, cómo pensamos la intervención y las estrategias que la acompañan.

En este momento, donde la pregunta tiene un lugar, el trabajo con otros debe fortalecerse, debiendo pensar el aprendizaje como un proceso que tiene que ver con una multiplicidad de factores, donde el interjuego de variables internas al sujeto que aprende, externas y contextuales tienen que ver con las posibilidades simbólicas de

cada niño, con lo cual ninguno de los indicios nombrados anteriormente, u otros, por sí mismos y en forma lineal, serían condición suficiente y necesaria para definir una necesidad educativa derivada de una discapacidad.

Desde el paradigma de la complejidad, dar cuenta de la adquisición de los conocimientos por parte de los alumnos o de las dificultades en dicha adquisición, implica evitar explicaciones unicasales, que responden a una lógica binaria; para ello habrá que indagar cómo pasan los niños de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento de acuerdo a un contexto didáctico determinado, qué tipo de intervenciones docentes promueven dicho pasaje, qué tipo de interacciones sociales se promueven en el aula; desde aquí, se deberá iniciar una aproximación diagnóstica pedagógica (hipótesis de carácter provisorio) acerca de los niños que requieren una propuesta de enseñanza específica. Será momento oportuno de revisar los componentes de la tríada didáctica:

- **respecto a la enseñanza:** la propuesta pedagógica didáctica que hasta el momento se ofreció (propósitos, situaciones didácticas, intervenciones docentes, indicadores de avance y criterios de evaluación);

- **respecto al alumno:** su desempeño, esto es conocer puntos de partida desde inicio del año en cada una de las áreas, conocer qué grado de avance tuvo en sus aprendizajes, cuánto de autonomía pudo lograr, cuánto pudo tomar de la ayuda de un otro sabiendo que lo que un niño aprende hoy con ayuda, más tarde lo hará suyo (como menciona Vigotsky), información ésta, que permitirá conocer tanto modalidad de vincularse y de aprender como el nivel curricular real en que se encuentra el alumno.

- **respecto al contenido y abordaje metodológico:** las propuestas de enseñanza deben enmarcarse en los diseños del nivel, contemplando las variables didácticas en cada una de las áreas curriculares, acordes a las necesidades del alumno,

cuidando de no realizar “recortes” en los contenidos a enseñar. De ser necesario esto último, se estaría enmarcando la propuesta de enseñanza en un Proyecto de Integración, con las configuraciones de acceso al contenido, que se requieran.

Para dar cuenta de lo anterior será necesario realizar: observación áulica, trabajo del Equipo de Orientación Escolar en el aula con el niño, y con éste en contexto de pequeño grupo, grupo en general, trabajo individual, entrevistas con la familia y/o referentes familiares, entrevistas con los docentes de las diferentes áreas, entrevista con profesionales de la salud si los hubiere.

Esta información será necesaria para que el Equipo de Orientación Escolar y los docentes diseñen y efectivicen una propuesta de enseñanza, enmarcada en la propuesta áulica, que responda al estilo de aprendizaje y modos de aprender del alumno.

Los Equipos de Orientación Escolar y las Reuniones de Equipo Escolar Básico

Los acuerdos deberán realizarse en el marco de las REEB, tal como lo especifica la Comunicación Conjunta N°1/08, constituyéndose ésta en una metodología de trabajo valiosa que permite promover un espacio que favorezca la participación activa de todos los involucrados, al mismo tiempo que permite diseñar trayectorias educativas integrales y diversas para cada alumno en cualquier momento de su recorrido escolar.

La propuesta que de aquí resulte, deberá ser comunicada y socializada a la familia; explicando e implicándola en la situación escolar del niño: qué se evaluó de su desempeño, qué se va a ofrecer desde la enseñanza de aquí en más, plazos,

orientaciones respecto a cómo acompañar este proceso, poniendo en palabras que todos los niños pueden aprender, y que este aprendizaje no sucede de la misma manera y bajo las mismas condiciones didácticas para todos los alumnos. Se hace necesario recordar que toda la producción realizada desde el inicio de las primeras hipótesis de trabajo que con el tiempo se constituyeron en aproximación diagnóstica pedagógica, y facilitaron el diseño de una propuesta pedagógica individualizada, debe estar sistematizada, y registrada en el legajo que da cuenta de la trayectoria escolar del alumno.

Respecto a la información que se registra, la disposición 76/08 de la Modalidad, en el punto g, explicita: “Producir informes de resultados de las intervenciones, con resguardo de toda información que pertenezca a la vida personal del alumno y su familia que no constituya relevancia para la toma de decisiones pedagógicas, y sea considerada confidencial”. Como así también, dar cumplimiento a lo normado en el Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires

(decreto 2299/11) en el art.41: “en su desempeño los docentes no deberán; según inciso 12: “suministrar toda información relacionada con la privacidad del alumno y su familia, y toda otra documentación reservada de la institución, salvo requerimiento judicial”.

Los Equipos de Orientación Escolar en la emisión de criterio para dar inicio a la intervención de Educación Especial

La pregunta respecto a cuál es el momento de ampliar las configuraciones de apoyo articulando con la Modalidad de Educación Especial, tiene que ver con un tiempo propio de cada Equipo Escolar Básico de cada institución; construcción colectiva que permitirá esbozar la emisión de criterio con un verdadero sentido de cuidar al alumno de posibles intervenciones que en lugar de promover autonomía y confianza en sí mismo, lo inhabiliten a ser y lo ubiquen en un nuevo lugar de no

poder. Intervención que se da en el acto de pensar juntos, de permitir que emerjan nuevos textos en nuevas redes, que tiene que ver además con crear, y/o recrear las condiciones institucionales para la enseñanza y el aprendizaje.

Llegado el momento de evaluar la situación pedagógica de un niño en términos de cuánto y cómo aprendió en base a la propuesta diseñada , y definiendo que en términos de desempeño, se produjo una distancia respecto a los avances esperados , los actores intervinientes avanzarán aún más en la/s hipótesis de inicio que guió la intervención, bien profundizándola y/o modificándola, encontrándose ante un nuevo desafío: **diseñar una intervención pedagógica que amplíe lo que hasta el momento el nivel ha puesto en marcha y no resulta suficiente para garantizar aprendizajes, y continuidad en la trayectoria educativa.**

Dicha emisión de criterio, se constituirá en insumo de trabajo al momento de articular con la Modalidad de Educación Especial.

Las decisiones en torno a las trayectorias educativas de todos los alumnos, en relación a la ventaja pedagógica o no de continuidad en el año y/o nivel que cursa, promoción al año y/o nivel siguiente, ampliar configuraciones de apoyo y /o inclusión en sede de Educación Especial, son competencia del ámbito educativo.

Los Equipos de Orientación Escolar en la elaboración del Proyecto Pedagógico Individual

Una vez definida la necesidad educativa derivada de una discapacidad, y habiendo acordado que la Modalidad de Educación Especial acompañará la trayectoria educativa del alumno en el nivel, se trabajará en el marco de la Resolución 4635/11: “La inclusión de alumnos y alumnas con Discapacidad con Proyectos de Integración en la Provincia de Buenos Aires”, desde la corresponsabilidad de todos los actores intervinientes: Equipos de Conducción de escuela de Nivel y de la escuela de Educación Especial, docentes y/o profesores de todas las áreas curriculares,

Maestro Integrador, Equipo de Orientación Escolar, Equipo Técnico Transdisciplinario, Inspectores de Enseñanza de Niveles y Modalidades.

La trayectoria educativa de un alumno que forma parte de un Proyecto de Integración, implica a todos los actores intervinientes desde la especificidad de cada uno y desde las diversas instancias de responsabilidad. Existe una práctica naturalizada en considerar que una vez iniciado el Proyecto de Integración, el alumno trabajará únicamente con el Maestro Integrador en los días acordados de concurrencia de éste; como contrapartida, el posicionamiento y la normativa vigente dan marco para entender que acompañar la escolaridad de alumnos integrados es responsabilidad compartida de los actores intervinientes de los niveles y modalidades que correspondan. Si la Propuesta Pedagógica Individual (PPI) está elaborada en forma conjunta con la/s docente/s del año que cursa el alumno, el Equipo de Orientación Escolar y el Maestro Integrador, definiendo las especificaciones curriculares pertinentes, la enseñanza y la evaluación no quedarían circunscriptas a la presencia o no de éste, pudiendo y debiéndose garantizar desde los actores de la institución de Nivel, junto al Maestro Integrador.

Los Equipos de Orientación Escolar en la puesta en marcha, seguimiento y evaluación del Proyecto de Integración

Los Equipos de Orientación Escolar acompañarán las trayectorias educativas de alumnos integrados desde el primer momento en que se da inicio a la integración, durante la implementación de la misma hasta el momento de definir el retiro y/o continuidad del proyecto en el nivel siguiente de escolaridad.

Los proyectos de integración como estrategia pedagógica/didáctica de inclusión, poseen carácter de transitoriedad, pueden iniciarse en cualquier momento de la escolaridad como así también evaluar el retiro de los apoyos que ofrece la Modalidad de Educación Especial.

Dicho carácter de transitoriedad otorgado a los Proyectos de Integración, es en relación a entender que los niños en edad escolar se encuentran en proceso de construcción de su subjetividad y es esperable que propuestas que habiliten al aprendizaje, promuevan mayor nivel de organización psíquica y por ende mayor despliegue en la adquisición de aprendizajes.

Se entiende a la evaluación como transversal a los procesos de enseñanza y aprendizaje, es así que la misma deberá remitirse al análisis del funcionamiento de los componentes de la tríada pedagógica. La mirada debe dirigirse al sujeto pedagógico y su relación dialéctica, única y personal con el conocimiento en el ámbito escolar.

Respecto a la evaluación, calificación y definición de promoción, como momento fundamental de toma de decisiones, los Equipos de Orientación Escolar deben acompañar como lo han venido haciendo desde el inicio, en forma conjunta con los demás actores intervinientes. La normativa que enmarca estas decisiones es la Resolución 4635/11.

En relación al momento de definir la evaluación, suele leerse en forma regular en los proyectos, que la misma es continua, en proceso, permanente; es necesario aclarar que dichos adjetivos refieren a la concepción de evaluación, con lo cual toda vez que se hable de la evaluación de un alumno en una propuesta, también hay que especificar en relación a qué de lo enseñado, el alumno ha adquirido, cómo y cuánto. Esto facilita la definición de indicadores de evaluación, que permiten relacionar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. A modo ilustrativo: “si se enseñó lectura, escritura, comparación, orden de números en el campo numérico 0-100; la evaluación deberá referir ese contenido”.

Los Equipos de Orientación Escolar junto al Equipo de Conducción Institucional, deberán poner a disposición del docente y de los profesores de las modalidades (Educación Física y Educación Artística) e inglés del año siguiente al que concurrirá

el alumno, la información consignada en los informes pedagógicos realizados por todos los docentes y el Maestro Integrador. El momento para realizar esta REEB, podría ser una vez finalizado el año escolar, o en el mes de febrero del año siguiente. De esta manera se estaría garantizando la continuidad del Proyecto de Integración, cuidando al alumno y también al/los docentes anticipándoles los acuerdos que la institución viene sosteniendo, y a la familia.

Los alumnos que transitan la escolaridad acompañados de determinados apoyos, que los requieren por determinadas situaciones que los atraviesan en un determinado momento, deben al mismo tiempo y es necesario que así sea, estar incluidos en todas aquellas decisiones que hacen a la generalidad del grupo: momentos de entrega de boletines de calificaciones, reuniones con las familias, salidas educativas, actos escolares, etc.

Respecto al boletín de calificaciones, como documento que posee carácter de norma institucional, que genera expectativas en alumnos y sus familias y que a su vez involucra a los actores institucionales, no es menor cuidar el momento de la entrega de los mismos, al mismo tiempo que al conjunto de los alumnos que conforman el grupo.

Los Equipos de Orientación Escolar y su rol en la articulación pedagógica

El proceso de articulación nos abre la posibilidad de “Historizar, subjetivando los recorridos escolares, en una narrativa que admite la integración comprensiva de protagonismos, avatares, posibilidades, quiebres y apertura, nos permite intervenir como pedagogos, de una manera creativa y audaz, allí donde la historia parece cerrarse, imaginando y concretando otros escenarios posibles...”⁷

Se entiende a la articulación como:

⁷ DGCYE, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Primaria, “Articulación un desafío permanente e indispensable” Agosto 2010.

- uno de los ejes que garantizan continuidad en las trayectorias, para que los alumnos ingresen, permanezcan, transiten, y egresen de los distintos niveles de educación obligatoria, incluyendo en estos procesos, las trayectorias de los alumnos que cuentan con proyectos de integración.
- un entramado entre todos los actores involucrados; que pondrá en diálogo lo curricular en tanto propósitos de cada Nivel, las prácticas docentes, los modos de enseñar, de aprender, y de evaluar en cada trayectoria escolar.
- “Transición, cuyo significado evoca un proceso de cambio, de acomodación, de pasaje de una situación a otra” ⁸ que habrá que acompañar creando condiciones para que lo que se presenta como nuevo, se incorpore paulatinamente.

Si se miran fundamentalmente los pasajes de un ciclo y/o de un nivel a otro, en relación a la evaluación, acreditación, promoción y certificación, los acuerdos entre instituciones y familia son condición sine qua non, para evitar desentendimientos, y que esto impacte en garantizar la trayectoria educativa del alumno. Es decir, a modo de ejemplo, un alumno que egresó de la escuela primaria con proyecto de integración y con los acuerdos que correspondan respecto a la certificación, será información que no podrá desconocer la familia y la escuela del nivel secundario que articule, para poder diseñar el Proyecto Pedagógico Individual para los años de escolaridad siguientes.

Las instituciones que deben articular son aquellas a las que el alumno concurre y concurrirá, a saber: si el niño concurre a sala de 5 del nivel inicial, serán los actores institucionales del nivel con los actores institucionales de la escuela primaria elegida por la familia, y a su vez, si el niño es alumno del Centro Educativo Complementario,

⁸ Terigi Flavia, “Diez miradas sobre la escuela primaria”. Liliana Pascual: “La escolarización primaria en la Argentina: ¿en qué punto nos encontramos? Pág.81. Siglo veintiuno editores.

deberán sumarse a la articulación: Equipo de Conducción, Equipos de Orientación Escolar y docentes de dicha institución.

Es así, que los acuerdos que surgen en el marco de la articulación pedagógica y permiten la toma de decisiones para cada institución, forman parte de los Proyectos Institucionales, y deberá explicitarse en cada uno de ellos, constituyéndose cada Proyecto de Integración en una responsabilidad que asume la institución y por ende el colectivo docente no podrá desconocer: docentes, profesores de las modalidades de Educación Física y Artística, Inglés, Equipos de Orientación Escolar, maestra bibliotecaria.

Aquí el rol del Equipo de Orientación Escolar cobra fundamental importancia, desde el carácter transversal de los mismos, mediando, articulando y acompañando para que el trabajo en red que se arma en función de garantizar trayectorias y en este marco promover derechos, tome forma en cada propuesta de enseñanza y no sean sólo enunciados de carácter proclamativo.

Los Equipos de Orientación facilitarán la comunicación entre los diferentes actores del sector que corresponda, como así también los recursos comunitarios e institucionales con que cuenta la comunidad a fin de ampliar la intervención si la situación lo requiere.

Así como los Equipos de Orientación Escolar facilitan la comunicación, la realización de acuerdos intra e interinstitucional, y/o con otros sectores, se recuerda que si en el transcurso de acompañar proyectos de integración se suman situaciones de vulneración de derechos, la intervención se enmarcará en la Comunicación Conjunta N°1/12: “ Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar” que implica a todas las instituciones educativas que forman parte de la articulación.

Los Equipos de Orientación Escolar en la construcción de vínculos de confianza con las familias

Trabajar con las familias en pos de pensar en la confianza como un vínculo a construir en el devenir de la escolaridad, implica reconocer que este vínculo no se da naturalmente por el hecho que un niño sea alumno de una escuela. Es importante que en las distintas entrevistas y encuentros con las familias y los alumnos, se considere, como objeto de trabajo, la construcción de las condiciones de enunciación, es decir, no se trata sólo de que los otros expresen sus percepciones, sentimientos o sensaciones sobre el tema que se está abordando, sino también de darle legitimidad a aquello que se dice. Dar legitimidad implica considerar, tener en cuenta lo que se nos dice, para la construcción de la propuesta pedagógica y sobre todas las cosas, como parte del mismo proceso, expresar claramente a las familias, las apreciaciones que, como equipo institucional, se sostienen respecto de los procesos de los alumnos .

Cuando se habla de respeto y cuidados se hace en relación a determinados acuerdos:

- ¿a qué y cómo se informa?
- ¿quién se constituye en referente desde la institución escolar para transmitir sobre los avances y lo que aún requiere seguir trabajando?
- modos de orientar a las familias respecto a cómo acompañar al niño
- frecuencia de las entrevistas y cantidad de personas que integran la reunión.

- construcción de acuerdos entre actores respecto a evitar discursos disímiles que generen confusión, pudiendo anticipar como profesionales que lo que la

escuela devuelve a la familia sobre el desempeño de un niño puede no ser lo esperado, sabiendo que esto genera malestar, angustia y es aquí donde la escuela debe poder sostener estos momentos para poder continuar junto a ella.

- se debiera asimismo evitar, al momento de explicar qué sucede en el vínculo enseñanza/aprendizaje, los posicionamientos lineales ligados a una situación familiar particular, o a configuraciones familiares y/o condicionamientos de orden económico/ social que explicarían las causales de tales dificultades y que las responsabilizarían.

“La línea de trabajo que sostiene esta Dirección insiste en la ruptura de asimetrías innecesarias procurando que los saberes de todos se pongan a favor de la promoción y la restitución de derechos, el fortalecimiento de los sujetos y la democratización de las prácticas educativas.”⁹

Se parte de la premisa que será necesario acordar una propuesta de escolarización de la que, en principio, desconocemos plazos de finalización. Incertidumbre y expectativas enlazadas en torno a una trayectoria puntual, situada, singular que si bien y afortunadamente desconocemos el final, está ligada a la subjetividad de las figuras de crianza y sostén con todo lo que ello implica, en todos los niños, mucho más en niños que requieren apoyos de Educación Especial.

Cuando pensamos en niños en los cuales algo del orden de la diferencia y de la dificultad respecto a las posibilidades de un desarrollo integral, se pone en juego,

⁹ DGCYE, Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Comunicación N° 3/11: “Familia-S, Renovando las Miradas.”

para sus referentes familiares, el dolor, el anhelo, ideales, toma de decisiones respecto a qué es lo mejor. Es así que desde los actores intervinientes será necesario ampliar la mirada, la escucha y las posibilidades de dar lugar a la mirada de las figuras de crianza, sus modos de pensar la escolaridad, expectativas y deseos ligados a su vez a diferentes formas socioculturales, para poder acompañar en forma conjunta la escolaridad de cada alumno.

Poder sostener el discurso de un otro/s que suele tornarse en duda en algún momento y/o resistir lo que desde un único lugar pareciera ser el mejor modo, impone la apertura y flexibilidad necesaria para que aquello, no se torne en obstáculo, en diferencia infranqueable y/o falta de confianza entre familias e institución.

La Comunicación 3/11: “Familia-s, renovando las miradas”, refiere: ¿Cómo sortear la distancia entre la familia idealizada y estas nuevas familias? Siguiendo a Alfredo Carballada valoramos las técnicas de entrevista, reuniones y talleres con familias en tanto construcción de espacios de cuidado, de escucha y de sostén, espacios de libertad, en la que juntos pueden recorrer por ejemplo, la historia de ese presente familiar, los proyectos, las demandas, las expectativas respecto de la escuela, los cuestionamientos a condicionantes socioculturales, etc. Esto es acceder a los espacios microsociales donde se construye la cotidianeidad de los sujetos sobre los cuales se interviene”.

Los EOE y la documentación de sus intervenciones

Contar con los registros que permiten sistematizar las acciones e intervenciones de los Equipos de Orientación Escolar, a la vez que ordena la tarea, facilita la mirada a futuro de posibles acciones, constituyéndose además en insumo de trabajo para la tarea que lleva adelante la supervisión.

- En el Proyecto Integrado de Intervención, que se enmarca en el Proyecto Institucional, debe estar explicitada la articulación con Educación Especial.

- Cada alumno integrado posee un Proyecto de Integración, propio y único, enmarcado en el Diseño Curricular del Nivel correspondiente.
- Los Proyectos de Integración requieren revisión permanente, con los ajustes, y configuraciones curriculares, de acceso y/o de contexto que cada alumno necesita.
- Todos los actuados deben estar registrados en el legajo de trayectoria escolar (informes pedagógicos, registros de aula, registro de producciones del alumno, actas de REEB, actas con la familia, reuniones entre docentes, reuniones con profesionales externos a la institución, otros).
- Cada período de evaluación debe estar antecedido por una REEB, en la misma debe estar presente el/los docente/s y si fuera posible los profesores de las diferentes áreas y a posteriori, entrevista con la familia. Las actas son actos administrativos, que quedan a disposición de quien los solicite, con lo cual se sugiere que cuenten con copias tanto integrantes de los equipos de orientación como los equipos de conducción.
- En cada informe pedagógico, emisión de criterio, actas con las familias, actas de REEB, debe consignarse: fecha, propósitos, acuerdos, firma y aclaración, cargo que desempeña el docente.
- El Proyecto de Integración se lleva adelante una vez que se cuenta con la conformidad familiar (se debe anticipar a la familia la presentación de la Maestra Integradora, previo ingreso al aula).
- El Equipo de Orientación Escolar debe informar al Inspector/a de Modalidad de la emisión de criterio, debidamente fundada respecto a la posibilidad de ampliar las configuraciones de apoyo con Educación Especial.
- En las situaciones donde se produce ausentismo, realizar las intervenciones en el marco de la Resolución 736/11.

Con cada trayectoria...cada vez...una vez más...

La escuela que cuida y acompaña a su equipo docente en la apropiación de la normativa que enmarca todas las intervenciones, y en referencia a los proyectos de integración, aspectos que hacen no sólo a normas sino a lo que explicita y cómo lo hace alojando a sus alumnos y sus familias, es una institución que abona a la construcción de legalidades, y si esto sucede, la escuela produce subjetividad. “Esto significa que el lugar de la subjetivación en el proceso formativo es siempre en una relación de habilitación con otro, es en el lazo que libera y no en el sujetamiento que inmoviliza”.¹⁰

Será el sentido profesional, ético y político de las intervenciones de los Equipos de Orientación Escolar, las que imprimirán un sentido diferente a todas aquellas trayectorias diversas, no lineales, no encauzadas que habitualmente quedan en el lugar de la excepción, de lo no esperado para que puedan ser pensadas como una más entre el conjunto de lo diverso, y lo diverso a su vez, pensado como ventaja pedagógica, como lo que habilita a que los distintos puntos de vista abonen a producciones más elaboradas, y que este sea el recorrido necesario para pensar a los alumnos como futuros ciudadanos de una sociedad **donde lo diverso, en el sentido más humano del término, sea lo regular.**

Bibliografía:

Normativa Internacional:

¹⁰ María Beatriz Greco, Gabriela Levaggi: “Acerca de la Intervención de los Equipos de Orientación. Subjetividades en proceso de constitución, desafíos institucionales.

Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños. 1989.

Normativa Nacional:

Ley 26.206/06. Ley Nacional de Educación.

Ley 26.061/06. Protección Integral de los derechos de Niños, niña y adolescentes.

Ley 23849/1990. Convención sobre los Derechos de los niños.

Resolución CFE N° 174/12

Normativa Provincial:

Ley 13.298. Ley de Promoción y Protección de los Derechos de los Niños y sus modificatorias. 2005

Ley 13.688. Ley de Educación Provincial. 2007

Decreto 2299/11. Reglamento General de las Instituciones Educativas.

D.G.C y E. Resolución 4635/11. Inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con Proyecto de Integración en la Provincia de Buenos Aires.

D.G.C. y E. Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Educativo. Resolución N° 3655/07.

D.G.C y E. Comunicación Conjunta 1/08. "Reunión de Equipo Escolar Básico".

D.G.C y E. DPC Y PS. Comunicación N° 3/11. "Familia- s" Renovando las miradas.

D.G.C y E. DPC Y PS. Disposición 76/08 "Roles".

D.G.C y E. Comunicación Conjunta 1/12. "Guía de Orientación para la Intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar".

Bibliografía ampliatoria y recomendada para su lectura:

D.G.C y E, DPC y PS: Comunicación 4/08. Documento de trabajo N°1 Sobre aprendizaje escolar para los equipos orientadores escolares.

D.G.C y E, DPC y PS: Comunicación 6/12. Plan de avance continuo de los aprendizajes.

D.G.C y E. Dirección de Modalidad Educación Especial. Resolución 1269/11: "Marco General de Educación Especial".

D.G.C y E, DPC y PS: Comunicación 11/08. Documento de Trabajo N° 2: Acerca del aprendizaje escolar.

BAQUERO, Ricardo; TERIGGI, Flavia: En búsqueda de una unidad de análisis del sistema de aprendizaje escolar. Dossier "Apuntes pedagógicos" de la revista Apuntes UTE/CTERA. Buenos Aires. 1996.

BLEICHMAR, Silvia: Violencia social, violencia escolar. Cap.2. Noveduc.2008

CASTORINA, José Antonio Compilador: Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. Cap. 1. Castorina, J.A. y Kaplan, C. V. Las representaciones sociales: Problemas teóricos y desafíos educativos. Editorial Gedisa. 2008. Pág. 22-27

CASTORINA, José Antonio. (Coordinador). Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad. Cap. 7: El conocimiento de los niños sobre la sociedad según el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. Castorina Clemente y Barreiro. Ed. Miño y Dávila. 2005

LERNER, Delia: Conferencia en el Colegio Misericordia. La Plata, 2004.

CASTORINA José Antonio, FERREIRO, Emilia, OLIVEIRA, Marta Kohl, LERNER Delia. "Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate". Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México.2008

NICASTRO, Sandra: "Re-visitación la mirada en la escuela". Homo Sapiens. 2006

KAPLAN, Carina: "La inteligencia escolarizada". Un estudio de las representaciones de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica". Miño y Dávila Editores. 2007.

Gobernador

Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador

Lic. Grabriel Mariotto

Directora General de Cultura y Educación

Presidenta del Consejo General de Cultura y Educación

Dra. Nora De Lucia

Vicepresidente 1º del Consejo General de Cultura y Educación

Dr. Claudio Crissio

Subsecretario de Gestión Educativa

Dr. Néstor Ribet

Directora de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social

Lic. Eliana Vásquez

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

DGCyE / Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social
Torre Gubernamental I. Calle 12 esq. 51, piso 13
(0221) 4295274
direccion_psicologia@ed.gba.gov.ar
www.abc.gov.ar