

La experiencia de formación y práctica del Taller de Orientación Psicopedagógica en la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Luján

Adriana Sulle

Silvina Davio

Recibido Agosto 2017

Aceptado Octubre 2017

Resumen

El presente escrito refleja la experiencia de formación y práctica en el Taller de Orientación psicopedagógica. Se ha trabajado sobre la conformación y delimitación del campo psicopedagógico y de la orientación, así como sobre unidades de análisis y categorías para proveer de estrategias de intervención. Se privilegió facilitar herramientas para la reflexión del rol del agente psicoeducativo, analizando sus inserciones y formas de trabajo. Se han revisado las relaciones entre los discursos y las prácticas para advertir sobre las posiciones *reduccionistas* que no han atendido al carácter complejo y sistémico de los procesos educativos. El enfoque ofrecido fue el trabajo a partir de un posicionamiento ético-político para inducir a los estudiantes a vivenciar prácticas sociales que induzcan a la colaboración, la experiencia compartida, la búsqueda, el contraste, la crítica, la iniciativa y la creación. Hacia el final del taller, se observó una implicación con la práctica, corresponsabilidad en el trabajo conjunto y mayor especificidad en la mirada de los aspectos psicoeducativos. La participación y problematización fueron centrales, con el objetivo de situar los conflictos haciendo visible la *trama* de relaciones, espacios, tiempos, figuras, dispositivos y condiciones de época en juego, con la complejidad que conlleva.

Palabras clave: orientación – psicopedagogía – formación – práctica profesional

The experience of formation and practice of the Psychopedagogical Orientation Workshop in the career of Sciences of the Education of Luján National University

Abstract

This paper depicts the theoretical and practice experience in the psicopedagogical orientation workshop.

We have dealt with the psicopedagogic field configuration and boundaries, as well as analysis categories to provide students with intervention strategies.

We have prioritized the provision of tools to reflect upon the role of the psicoeducational agent, analyzing his prospective labour insertion and types of jobs. The relation between discourse and practice has been revised to avoid reductionism that overlooks the complex and systemic characteristics of educational processes. Work has been shaped from an ethical and political point of view that enables students experience social practices that lead to collaboration, shared experience, research, contrastive view points, critical analysis, develop initiative and creativity.

Towards the end of the workshop, we dealt with practice implication, co responsibility in shared work and a more specialized focus on psicoeducational aspects.

Participation and problematization processes were central to place conflict making visible the interlaced relation among space, time, devices and time restrictions with its involved complexity.

Keywords: orientation – psicopedagogy – training – professional practice

Introducción

El desafío como docentes a cargo de la asignatura-taller de Orientación psicopedagógica, para estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad de Luján, nos condujo a pensar tanto en la organización teórica, acorde con los contenidos propuestos por el Plan de Estudios, como así también en la provisión de herramientas de intervención para la formación de futuros profesionales. En este contexto surgió la siguiente pregunta: ¿Cuáles serían los temas, problemas, prácticas importantes para ser incluidas en un Taller de Orientación Psicopedagógica para la formación de los alumnos de Ciencias de la Educación?

Una de las primeras cuestiones fue delimitar la Psicopedagogía como campo de conocimiento, lo que implica la intersección de dos disciplinas complejas tanto en su propia definición como en su construcción histórica: la Psicología y la Pedagogía. Disciplinas con las que mantiene límites difusos, a la vez que comparte espacios de actuación. Tanto la Psicología como la Pedagogía fueron constituidas por áreas de conocimiento conformados por teorías, posturas y enfoques heterogéneos, razones que complejizan su definición y ubicación y como consecuencia, dan origen a problemáticas tanto conceptuales como epistemológicas.

Además del desafío de conceptualizar el campo y los ámbitos de la orientación psicopedagógica, atendiendo a la especificidad de la carrera de Ciencias de la Educación, otra interpelación fue poder lograr la materialización de herramientas y propuestas prácticas para el análisis, construcción y elaboración de acciones de intervención situada, respecto de problemas construidos en la realidad educativa contextualizada.

En el presente trabajo se intenta reflejar el producto de las diferentes instancias de reflexión, sistematización y evaluación del recorrido realizado hasta el momento en el taller. Esta experiencia ha sido realmente significativa y ha posibilitado la apertura de nuevos interrogantes orientados a la construcción de un *sentido* de la práctica psicopedagógica en la formación de los futuros licenciados y profesores en Ciencias de la Educación.

Indagación, objetivos y metodología

En el marco de la red de intercambio y formación de un Proyecto de Investigación de la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de Luján, desarrollado por investigadores de ambas casas de estudios con estudiantes de la UNLu, se han abordado tres puntos: a) la formación profesional de psicólogos y otros agentes psico educativos en áreas cruciales para la inclusión social y calidad de vida de la población, b) los procesos de intercambio de saberes y experiencias entre Universidad y Escuelas a través de Proyectos de Extensión y/o Investigación, o dispositivos de aprendizaje en servicio o aprendizaje profesional; y c) el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas de alfabetización académico-profesional en la escritura de relatorías y en el análisis y resolución de problemas de la formación y la práctica profesional.

A efectos de capturar la experiencia de formación y aprendizaje en el Taller, se han suministrado a los estudiantes dos cuestionarios, uno al comienzo de la materia, y otro en el cierre de la misma. El diseño de investigación utilizado se ubica dentro de la categoría pre-post o pseudo-experimentales, indagando previa y posteriormente a una intervención. Corresponde al tipo cuasi-experimental, según León y Montero (2002), ya que aparece como una solución de compromiso dentro de los conflictos entre validez interna y validez externa, entre la investigación básica y la aplicada.

Delimitación del campo y posición

La Psicopedagogía esta entrelazada con otras disciplinas, como la Sociología, la Antropología, la Semiología, la Medicina, la Ética, la Economía, etc., que han dado origen a una pluralidad de teorías, técnicas y prácticas (Ventura, 2012). Algunos autores, más que definir a la Psicopedagogía prefieren caracterizar *lo psicopedagógico* como una acción educativa, incluyendo en ella tres dimensiones: la intervención, la orientación y la educación (Monereo y Solé, 1999). Otros autores ubican la Psicopedagogía como interdisciplina, como campo de prácticas y/o intervención (Castorina, 1998; Da Silva, 2006). Algunos realzan la cuestión epistemológica interrogándose por su estatuto de ciencia, saber o discurso (Zambrano Leal, 2006). Por otro lado, los desarrollos de Jorge Visca, (1985) la

ubican en el espacio de una Epistemología Convergente, articulando el concepto de aprendizaje con el psicoanálisis, la psicología genética y la psicología social para la clínica psicopedagógica (Bertoldi y Vercellino, 2013).

En la Argentina, la Psicopedagogía surgió en 1956, primero fue concebida en el campo de lo educativo como una rama de la Psicología, con énfasis en un abordaje psicométrico y educativo, centrado en las dificultades del sujeto de aprendizaje desde una mirada clínica. Abarcaba aspectos preventivos, asesoramiento y orientación en los aprendizajes sistemáticos y asistemáticos y también aspectos terapéuticos: diagnóstico y tratamiento de los problemas del aprendizaje. En esta concepción se propuso el trabajo en gabinetes aislados, abocados a la detección, diagnóstico y tratamiento de problemáticas individuales (Elichiry, 2000). En cambio, la perspectiva de las últimas décadas está dirigida a la adopción de un abordaje interdisciplinario y transversal, influido por el paradigma de la complejidad y los cambios sociales, económicos, culturales y políticos que han definido un campo teórico-práctico diversificado y complejo. Las investigaciones de tipo etnográfico que se realizaron en América Latina permitieron una aproximación diferente a los fenómenos referidos a la escolarización, posibilitando la comprensión de la complejidad de las interacciones de procesos (Elichiry, 2000).

Tal mirada interdisciplinaria supone la articulación de diversas disciplinas abordando los complejos procesos vinculados con la escolarización, el desarrollo y el aprendizaje situados en contextos determinados, con el desafío de considerar la heterogeneidad de los elementos que componen los sistemas, comprendiendo su interdefinibilidad y mutua dependencia de las funciones en el conjunto (García, 2011).

La confluencia de las distintas posturas teóricas, ideológicas y concepciones éticas de las disciplinas que integran el saber psicopedagógico hace imperioso resignificar lo clínico y lo educativo, adoptando una mirada contextualizada y crítica que implique el compromiso con la atención a la diversidad y la generación de situaciones de mayor equidad social y calidad educativa.

La especificidad del campo psicopedagógico se orienta a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo la generación de prácticas de

intervención dirigidas al logro de aprendizajes y de formas de enseñanza que los fortalezcan y potencien, superando los obstáculos y/o dificultades que se puedan presentar y atendiendo a la diversidad de las trayectorias educativas y escolares. Así, la práctica psicopedagógica se puede implementar tanto en el sistema educativo formal como en el informal y no formal e incluye ámbitos familiares, comunitarios, empresariales, recreativos y medios de comunicación (Smolka, 2010).

Desde el Taller de Orientación psicopedagógica, se han planteado y desarrollado conceptos, hipótesis y pruebas empíricas para proveer de instrumentos de análisis para los problemas psicoeducativos, con el propósito de delimitar un encuadre para el diseño de estrategias de evaluación, investigación e intervención en el área psicopedagógica. Por otra parte, se han incluido marcos teóricos explicativos y descriptivos del desarrollo subjetivo-cognitivo y su relación con el aprendizaje cotidiano y escolar en diferentes contextos, a la vez que se ha privilegiado proveer de herramientas para la reflexión del rol del agente psicoeducativo, analizando sus inserciones, estrategias de trabajo y alternativas posibles para el ejercicio de su rol (Sulle, 2014).

Una propuesta fue la revisión crítica de las relaciones entre los discursos y las prácticas psicológicas y educativas para advertir sobre las posiciones *reduccionistas* que no han atendido al carácter complejo de los procesos educativos apuntando a una mirada sistémica y abarcadora desde diferentes disciplinas. Se ha procurado llevar a cabo el análisis de los efectos y usos de ciertas teorías psicológicas en los contextos educativos que han legitimado prácticas en la delimitación y tratamiento de problemas, como el fracaso escolar masivo, asociado a las poblaciones vulnerables en términos socio-económicos. Se ha problematizado la presencia de un discurso de tipo clínico-individual centrado en la presunción de patología que ha impedido pensar los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo desde una lógica pedagógica situacional y contextualista (Baquero, 2001; 2002; 2012).

El análisis de las características de la escuela, como institución histórica que procura la obtención de logros homogéneos a partir de una población heterogénea, permitió situar las prácticas psicopedagógicas en un lugar de tensión. En ese sentido, se han revisado instrumentos para la intervención, que

permitieran atender la diversidad, desde miradas que eviten tratar la diferencia como deficiencia, impulsando prácticas de intervención alternativas que generen calidad, inclusión y sentidos de la experiencia educativa (Erausquin, 2014).

La oferta de formación ha implicado una integración del proceso de aprendizaje a través de la articulación de la teoría con la práctica, para que los estudiantes puedan confrontar conceptualizaciones con problemas en el contexto en que surgen y tomando contacto con los actores sociales involucrados. La modalidad de taller tiene entre sus finalidades la promoción de espacios de amplia participación, poniendo en juego formas de circulación de conocimientos, saberes y experiencias transformadoras, desde una postura crítica, de las relaciones de poder tradicionales de docentes y alumnos (Panza González, 1996).

Particularmente, el propósito de un Taller de Orientación psicopedagógica es proveer al Licenciado en Ciencias de la Educación de una Orientación Psicopedagógica que le permita desarrollar actividades en diferentes ámbitos sociales: escolar, educativo, comunitario, de salud, organizacional, laboral, desde un posicionamiento ético y con compromiso social. Asimismo, se espera que pueda comprender e intervenir en situaciones de aprendizaje formal, no formal e informal, optimizando potencialidades, contribuyendo a la prevención y al abordaje de las dificultades en las distintas etapas del ciclo vital como también intervenciones en grupos e instituciones (Bizquerra, 2005).

El enfoque ofrecido fue privilegiar el trabajo en el aula y en diferentes ámbitos escolares y educativos, a partir de un posicionamiento ético-político que intenta que los estudiantes vivencien prácticas sociales orientadas a la colaboración, la experiencia compartida, estimulando la búsqueda, el contraste, la crítica, la iniciativa y la creación (Pérez y Sacristán, 1992).

Contextualización y experiencia de la formación

Las primeras experiencias que tuvieron lugar en el taller se desarrollaron en el marco de la conformación de un nuevo equipo de trabajo docente. Este se construyó de manera gradual, tanto en términos formales plasmados en un programa de la asignatura, como en el terreno práctico del conocimiento e

interacción de las docentes a cargo; este proceso implicó precisar posturas y enfoques para realizar acuerdos tendientes a la puesta en práctica del programa.

En esta primera experiencia se produjo el encuentro con un conjunto de estudiantes que residen en el partido de San Miguel (Provincia de Buenos Aires). Las estudiantes, se mantuvieron relativamente estables en cantidad –sólo una estudiante, por motivos personales, no logró participar de todos los encuentros ni finalizar la cursada-.

Un aspecto muy interesante al inicio de las clases fue compartir las expectativas de las estudiantes relacionadas con las herramientas que les aportaría el taller, poniéndose en juego sus trayectorias y representaciones por ejemplo en relación con las funciones de los Equipos de Orientación Escolar (EOE). En este sentido, es importante señalar que todas se encontraban en el último año de su carrera, habiendo elegido la orientación psicopedagógica y realizado trabajos prácticos para asignaturas precedentes en relación con el abordaje de situaciones escolares con un niño/a en particular. En el grupo, había algunas estudiantes que contaban con experiencia en el trabajo docente, fundamentalmente en el dictado de asignaturas de las áreas sociales en el nivel secundario; otras, se encontraban cursando materias del profesorado con prácticas supervisadas de tutorías también en secundario y sólo una tenía experiencia reciente como parte de un EOE.

Resulta muy importante considerar tanto las trayectorias como las representaciones que surgieron en relación con las expectativas del taller, ya que al analizarlas, podemos conocer las concepciones y miradas subyacentes respecto de los fenómenos psicoeducativos que tienen lugar en las escuelas y que sustentan ciertos modos de actuar en el ámbito psicopedagógico (Terigi, 2007).

Las representaciones, como lo sostienen varios especialistas, aluden tanto a aspectos cognitivos como afectivos, orientando la conducta de los individuos en el mundo social (Moscovici, 1976; Castorina, 2006). Se trata de conocimientos orientados hacia la comunicación, la comprensión, y el dominio del entorno (Jodelet, 1986).

Un aspecto central que se puso de relieve fue que la orientación psicopedagógica es entendida mayoritariamente como ligada de manera estricta a la instancia

escolar como ámbito de actuación privilegiado. Del mismo modo, las inquietudes respecto de las problemáticas reconocidas en la escolarización fueron relacionadas, en términos generales, con dificultades de orden personal/individual de los alumnos en las escuelas y con la descripción de la situación como un problema de aprendizaje unidimensional, por ejemplo, vinculado a problemas psicológicos o vinculares familiares. En otros casos, se definió como problemas complejos multidimensionales ligados a cuestiones de índole socioeconómicas, comunitarias, familiares, entre otras (Luz, 1985; Erausquin, 2002).

Una de las propuestas que realizó el equipo docente fue la elaboración de registros, a modo de crónicas de cada encuentro, a cargo de una de las participantes. Tales crónicas tenían como propósito central visibilizar las posiciones, representaciones, miradas y discusiones en torno al trabajo con materiales teóricos y prácticos, dando cuenta del proceso colectivo y las tensiones en contacto con los discursos y prácticas en las escuelas. Las crónicas, además, posibilitaron la reconstrucción de los procesos que tuvieron lugar grupalmente. Al decir de Marta Souto (1999), pensar un dispositivo de formación grupal permite que cada uno haga una trayectoria propia en un espacio compartido, conformándose agrupamientos diversos al interior del mismo, en función de las acciones que se desarrollan. La idea de grupo de formación, según la autora, se explica como un juego de atravesamientos de lo deseante, lo social, lo político, lo ideológico, lo institucional; de grupalidad como potencialidad de ser grupo y de formación como proceso que implica transformaciones.

Se asumió que el punto de partida de una propuesta pedagógica debería tomar la práctica social del otro (educando). Lo que el otro posee, diferente, singular, heterogéneo es valioso para el proceso pedagógico; es por ello que es tenido en cuenta en una perspectiva que privilegia una actitud de investigación de la realidad circundante y de las propias prácticas (Rigal, 1996). Inicialmente las crónicas consistieron en la descripción, la síntesis de lo abordado en el encuentro y la fundamentación de aspectos teóricos y conceptuales trabajados, todo estos relatos fueron realizados en tercera persona e intentando no dejar marcas subjetivas en el texto. Luego de sucesivos encuentros y de intervenciones, fueron produciéndose relatos con mayor implicación y aludiendo a la significatividad de los debates y discusiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, las intervenciones como equipo docente fueron producto de acuerdos que dialógicamente se fueron construyendo en cada oportunidad, teniendo como eje central la colaboración y corresponsabilidad en el trabajo con las estudiantes. Una de las cuestiones más problemáticas a trabajar fue afrontar las *demandas* de las instituciones escolares donde se realizaron las prácticas. Las mismas daban cuenta de situaciones de enorme complejidad que debían ser cuidadosamente encauzadas atendiendo a las posibilidades viables de intervención, desde una postura de *cuidado* de las alumnas, para no enfrentarlas a experiencias que excedían sus posibilidades de intervención. El análisis de los discursos y las perspectivas de los distintos agentes fueron centrales. Al respecto señala Erausquin (2014) que el análisis y la resolución de problemas constituyen procesos de aprendizaje: cuando se experimentan discrepancias entre lo que se desea o necesita y las posibilidades de conseguirlo, es necesario realizar un trabajo cognitivo y relacional –sujeto-objeto-otros sujetos– de análisis de la situación y una resonancia emocional y motivacional para generar la posibilidad de *vivenciar* el problema, todo ello, impulsa la voluntad de organizarse, junto con otros, para construir un plan de acción para resolver la dificultad.

A lo largo de la cursada del taller, algunas estudiantes mostraron evidencias de movimientos en relación con el modo de analizar las situaciones planteadas y la construcción de un posicionamiento en las instituciones que posibilitó acotar la demanda, plantear de modo claro sus roles y posibilidades y generar una comunicación más abierta y directa en relación con el marco de la intervención.

Es interesante notar que al indagar acerca de aquello que los distintos agentes en las escuelas han considerado como “problema”, las situaciones identificadas con mayor frecuencia fueron las denominadas “violencia”, poniendo la mirada en la conducta de los alumnos o bien, como parte de las pautas familiares y barriales de origen de los estudiantes. Estas miradas, sostenidas en sus discursos, fueron interpeladas y problematizadas durante toda la cursada con el fin de desplazar el eje de los conflictos interpersonales para situarlos en el marco de las condiciones institucionales, haciendo de esta forma visible la *trama* de relaciones, espacios, tiempos, figuras, dispositivos y condiciones de época en juego, con la complejidad que conlleva (Ministerio de Educación. Cuaderno de los equipos de orientación en el sistema educativo, 2014).

Uno de los resultados del movimiento en la mirada y el análisis interesante para destacar fue la intervención desarrollada en torno a problemas de comunicación en las instituciones. Esto dio lugar a pensar las prácticas en los talleres con diversas actividades, acordes con las características de los alumnos y alumnas y en conjunto con directivos, docentes y equipos de orientación de la institución, para contribuir a una comunicación más directa, clara y de reconocimiento mutuo entre los miembros de la comunidad educativa.

Por último, fue visible la movilización de las estudiantes que se vio reflejada en una mayor implicación con la práctica, corresponsabilidad en el trabajo conjunto y fundamentalmente, mayor especificidad en la mirada de los aspectos psicoeducativos. El objetivo de poner en el centro la posibilidad de pensar la educación, la enseñanza y la labor en el ámbito psicoeducativo desde una mirada contextual más amplia, que privilegie la función educativa de la escuela y el derecho a la educación de los estudiantes fue, en parte, logrado.

Bibliografía

BAQUERO R. y NARODOWSKI, M. (1994) “¿Existe la infancia?” en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año 3, N°4, julio 1994.

_____ (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La “transmisión” educativa desde una perspectiva psicológica situacional. En *Perfiles Educativos*, Tercera Época, Volumen XXIV, Números 97-98, pp. 57-75, México, 2002

_____ (2001) “Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar”; “Las controvertidas relaciones entre aprendizaje y desarrollo” y “Contexto y aprendizaje escolar”. En BAQUERO, R. y LIMÓN, M. *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. UNQ. Cap. 1, pp. 31-51, Cap. 2, pp. 53-60 y Cap. 6, pp.163-180.

_____ (2012) “Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico”. En CARRETERO, M. & CASTORINA, J. (eds) *Desarrollo cognitivo y educación I. Los inicios del conocimiento* (61-86). Buenos Aires, Paidós.

BERTOLDI, S. y VERCELLINO, S. (2013) “Reflexión epistemológica en psicopedagogía: Relevancia y condiciones de posibilidad”. En *Revista Pilquen*, Sección Psicopedagogía, Año XV, N° 10, 2013. Universidad Nacional del Comahue, Argentina

BIZQUERRA ALZINA, R. (2005) “Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica”. En *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, N° 6, Julio-Octubre de 2005.

CASTORINA, J. A. (1989) “Los obstáculos epistemológicos en la constitución de la psicopedagogía”. En CASTORINA J. A. et al. *Problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires, Argentina, Miño y Dávila Editores.

_____ (2006) “Un encuentro de disciplinas: la historia de las Mentalidades y la psicología de las Representaciones Sociales”. En CARRETERO, M. y ROSA, A. (Comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires, Paidós.

DA SILVA, K. et al. (2006) “Fundamentos Epistemológicos da Psicopedagogia”. Trabajo presentado en el IV Seminario de Iniciación Científica. 05 y 06 de Octubre del 2006. Universidade Estadual de Goiás (UEG), Anápolis, Goiás, Brasil. Recuperado de: http://www.prp.ueg.br/06v1/conteudo/pesquisa/iniccion/eventos/sic2006/arquivos/humanas/fundamentos_epistemologicos.pdf

DAVIO, S. (2016) Taller conceptualización y sentido. Ficha de cátedra.

DOCUMENTO MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO (2014) Anexo I “Acerca de las condiciones de época” (pp. 71-79).

ELICHIRY, N. (2000) *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires, Manantial.

ERAUSQUIN, C.; BTESH, E.; BUR, R.; CAMEAN, S.; RÓDENAS, A. y SULLE, A. (2002) “Enfocando la diversidad de las intervenciones psicoeducativas. Génesis y efectos de las representaciones de los psicólogos que trabajan en escuelas”. En *Anuario IX de Investigaciones Facultad de Psicología*.

_____ y D’Arcangelo M. (2013) “Unidades de análisis para la construcción de conocimientos e intervenciones en escenarios educativos”. Ficha de Cátedra Psicología Educativa. Publicaciones CEP Facultad de Psicología UNLP y UBA.

_____ (2014) “Ayudando a los que ayudan a aprender: co-construyendo acciones y conocimiento. Ética Profesional Dialógica en el campo psicoeducativo: los ‘verdaderos conceptos’, la ‘vivencia’ y el ‘juego’ en Vygotsky, ayudándonos a pensar la inclusión educativa”. Pp. 1-7. Ficha publicaciones UBA y UNLP.

FERREYRO, E. “Leer y escribir en un mundo cambiante”, Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México.

FRIGERIO, G. (2004) “La (no) inexorable desigualdad”. En *Revista Ciudadanos*, abril 2004.

GARCÍA, R. (2011) “Interdisciplinaria y sistemas complejos”. En *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*. Vol. 1, Nº 1. 2011.

JODELET, D (1986) “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”. En MOSCOVICI, S. *Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona, Editorial Paidós.

LEÓN, O. y MONTERO, I. (2002) *Métodos de investigación en Psicología y Educación*. Madrid, McGraw-Hill.

LUS, M. A. (1995) “Cap. 2. El pesado tema del retardo mental leve”. En *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires, Paidós.

MONEREO FONT, C. y SOLÉ GALLART, I. (1999) “El modelo de asesoramiento educacional-constructivo: dimensiones críticas. En *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid, Alianza Editorial S. A.

PANSZA G. M.; PÉREZ, E. y MORAN O., P. (1996) *Fundamentación de la didáctica*. México, Editorial Gernika.

RIGAL, L. (1996) “La escuela popular y democrática: un modelo para armar”. En *Crítica Educativa* Año 1 No. 1, Buenos Aires.

SACRISTÁN, G. y PÉREZ G. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Editorial Morata.

SMOLKA, A. B. (2010) “Lo impropio y lo impertinente en la apropiación de las prácticas sociales”. En ELICHIRY, N. (comp) *Aprendizaje y Contexto: contribuciones para un debate*. Buenos Aires, Manantial.

SOUTO, M. (1999) *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Universidad de Buenos Aires.

SULLE, A. (2014) “Los enfoques socioculturales. Unidades de análisis y categorías que interpelan las relaciones entre aprendizaje escolar, contexto e intervención psicoeducativa”.

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

VENTURA, A. (2012) “Perspectivas y desarrollos científicos actuales de la Psicopedagogía en el contexto Iberoamericano”. En *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, Dossier, Año XIV, N° 9, 2012.

ZAMBRANO LEAL, A. (2006) Contributions to the comprehension of the science of education in France concepts, discourse and subjects. Thesis of Doctor (Ph. D). Atlantic International University.Hawaii.

Adriana Sulle: Mg. en Psicología Educacional, Lic. y Prof. en Psicología, UBA. Prof. Adjunta Regular de Psicología General II, UBA. Prof. Adjunta del Taller II de la Orientación Psicopedagogía, UNLu.
adrianasulle@gmail.com

Silvina Davio: Lic. en Ciencias de la Educación, UNLu. Jefe de Trabajos Prácticos del Taller II de la Orientación Psicopedagogía, UNLu.
silvinadavio@hotmail.com

