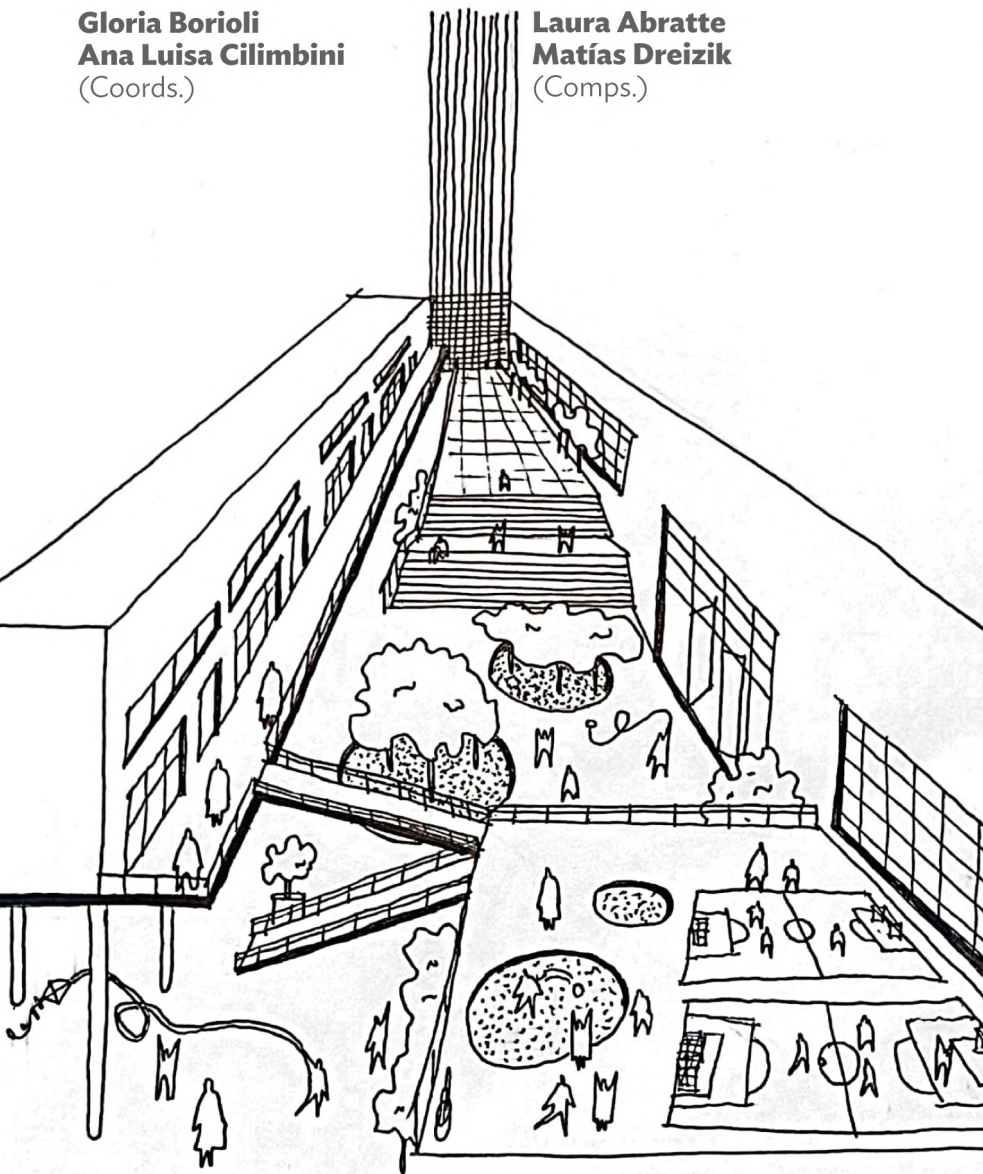


NIÑECES Y ADOLESCENCIAS EN PROCESOS EDUCATIVOS Y COMUNITARIOS

Gloria Borioli
Ana Luisa Cilimbini
(Coords.)

Laura Abratte
Matías Dreizik
(Comps.)



Niñeces y adolescencias en procesos educativos y comunitarios

Gloria Borioli
Ana Luisa Cilimbini
(Coords.)

Laura Abratte
Matías Dreizik
(Comps.)

Área de

Publicaciones

ffyh

Facultad de Filosofía
y Humanidades UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

Niñeces y adolescencias en procesos educativos y comunitarios / Miriam Abate Daga... [et al.]; compilación de Laura Andrea Abratte... [et al.]. - 1a ed - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2023. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1745-7

1. Niñez. 2. Adolescencia. 3. Carreras de Posgrado. I. Abate Daga, Miriam II. Abratte, Laura Andrea, comp.

CDD 370

Área de Publicaciones

Coordinadoras: Gloria Borioli y Ana Luisa Cilimbini

Compiladores: Laura Abratte y Matías Dreizik

Corrección y revisión de textos: Laura Abratte

Referí: Alicia Servetto

Imagen de portada: Triana Scarpinello

En la presente publicación, no se han modificado ni alterado las elecciones realizadas por cada participante de este libro en lo que respecta al uso de “e”, “x”, duplicación u otros recursos para manifestar el uso inclusivo del lenguaje. En este aspecto, consideramos que la no unificación de criterios apunta también a respetar la diversidad que propone cada texto.

Diseño de portadas: Manuel Coll y María Bella

Diagramación y diseño de interiores: María Bella

2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.



Entre condiciones institucionales y subjetivas: acoger a “los nuevos”

*María Victoria Rivarola**

Resumen

El artículo describe los resultados de la investigación y la propuesta de intervención sugerida a una escuela, desde la perspectiva de la psicopedagogía escolar. El trabajo se realizó en una escuela pública primaria del sistema educativo municipal. El foco del diagnóstico y la intervención son las condiciones institucionales que se ofrecen para acoger y acompañar las trayectorias singulares de los sujetos de aprendizaje en la escuela. A partir del caso se reflexiona sobre la psicopedagogía escolar como una psicopedagogía para la intervención.

Palabras claves: psicopedagogía escolar, trayectorias, infancia.

Introducción

La *especialización en Psicopedagogía Escolar* propone como instancia final el ejercicio de una investigación diagnóstica y la elaboración de una propuesta de intervención en una institución escolar. Desde el comienzo, percibí como desafiante esta propuesta de acuerdo con lo que conocía de cultura profesional de la psicopedagogía en las escuelas, desde mi experiencia profesional; psicopedagogía muchas veces arrastrada por las urgencias y los sobresaltos, y con poco tiempo para pensar en diagnósticos. El término diagnóstico me parecía algo más reservado al ámbito de lo individual y la tranquilidad de los consultorios.

* Egresada de la carrera de Especialización en Psicopedagogía Escolar.

Correo electrónico: maria.victoria.rivarola@unc.edu.ar

La institución que me permitió desarrollar este trabajo fue una escuela primaria municipal de la ciudad de Córdoba. La recolección y elaboración de los datos empíricos me permitió poner en relación las condiciones institucionales con las condiciones subjetivas implicadas en aquellos malestares que la escuela enunció (explícita e implícitamente) desde mi entrada.

Entre condiciones institucionales y subjetivas

Al acercarme a esta escuela que acogió mi ejercicio de aprendizaje profesional y me habilitó la mirada sobre ella, partí de la convicción de que era necesario escuchar las situaciones problemáticas de la escuela; pero no para confirmar los “imaginarios sobre las imposibilidades y clausuras de lo escolar” (Ávila, 2007, p. 135), sino para poner el conocimiento profesional al servicio de una habilitación de oportunidades (Cornú, 2004). El diagnóstico se despliega desde una ética profesional cuando se elige elaborar ciertos datos y no otros, priorizar unas hipótesis por sobre otras, seleccionar y focalizar en una porción de “lo real” de esta escuela, en post de imaginar y proponer otros “posibles reales” (Cornú, 2004).

Al llegar a esta institución de un barrio periférico de la Ciudad de Córdoba, me encontré con una escuela con un cambio reciente de equipo directivo, en pleno proceso de asunción de rol, y, en ese sentido, con poca disponibilidad para el trabajo con otro externo.

Al profundizar en la escucha de la historia de la escuela, advertí que esta situación formaba parte de una “realidad habitual”; era una escuela signada por los cambios de equipo directivo; y, en la historiación que algunos miembros hacían de ella, esto emergió como aspecto conflictivo aunque no explicitado. El vínculo entre directivos y docentes se describió cargado de tensión.

La escuela también se caracterizaba por tener poco personal de antigüedad, especialmente en el turno tarde. Había una constante movilidad del personal docente por las predominancias de las suplencias como condición laboral. Estos indicadores, sumado a la ausencia de registros escritos sobre la historia o incluso sobre una caracterización de la población escolar actual, me hicieron pensar

en la dificultad para una memoria compartida y un proyecto común como un rasgo problemático en esta escuela.

Decidí atender a las fortalezas y las fragilidades que estaba teniendo en esta escuela la “capacidad de hacer lugar a los recién llegados, para acogerlos, cobijarlos, y hacerlos partícipes activos en las tramas sociales y la cultura de una época” (Avila, 2012, p. 3). Considerando que la escuela es la institución de la transmisión, del “transporte a través del tiempo” (Carli, 2006), de la construcción del lazo intergeneracional; comencé a preguntarme cómo estos aspectos laborales de la política socioeducativa municipal inciden en los modos de construcción de lazos en esta escuela.

En llamativa articulación con lo descripto, también observé que, al momento de mirar a los alumnos, había una relevancia de la dimensión de lo temporal para identificar y explicar problemáticas. Las ausencias, las repitencias, los “baches” y “quiebres” de las trayectorias del alumnado, aún sin estar registrados objetivamente, eran sentidos como indicadores centrales del fracaso educativo. Asimismo, se venían ensayando estrategias de organización pedagógica que apuntaban a fortalecer un sentido de continuidad en el acompañamiento a las trayectorias escolares: los equipos de trabajo (alfabetización, articulación y terminalidad) y la orientación de la tarea del “par pedagógico” hacia los alumnos con aprendizajes de grados anteriores no logrados.

También rescaté, desde la perspectiva de esos alumnos, los quiebres y las discontinuidades en la presencia como algo que sentían ligado a su no aprender o incluso su “desaprender”. Me impactó especialmente la expresión de un alumno “yo antes sabía leer”, en alusión al tiempo previo a una prolongada interrupción de su trayectoria escolar debido a una circunstancia familiar. A la vez, muchos alumnos expresaban valoración por los recuerdos compartidos con los adultos.

Había alumnos con dificultades para aprender, pero no había datos empíricos respecto a esto que permitieran trabajarlo. Me pregunté en qué medida los afectos predominaban en los procesos de reconocimiento favoreciendo que prevalezcan los prejuicios por sobre los diagnósticos docentes. Circulaban algunas etiquetas como discapacidad o apatía, para dar comprensión a los problemas de los

alumnos y, estos nombramientos masivos, paralizaban y dejaban a los docentes en una posición de imposibilidad. Algo semejante sucedía en relación con la percepción sobre la realidad sociocultural de las familias de sus alumnos. Se hacía referencia a lo cultural como algo estanco y rígido. Algunos docentes expresaban sentirse “sin herramientas”, o –en sus palabras– “con esto no se puede hacer nada”.

“Los nuevos”: educación y escolarización de la infancia

Considerando que la infancia es el sujeto destinatario de esta investigación psicopedagógica escolar, me interesa introducir aquí una referencia acerca de lo que opera como “mirada” en este trabajo en relación con los procesos de educación y escolarización.

En mi posición personal y profesional, dicha mirada está impregnada, retomando a Ávila (2012) “desde el interés por los nuevos – al decir de Hannah Arendt– compartiendo la necesidad de repensar la sociedad a partir de la capacidad de hacer lugar a los recién llegados, para acogerlos, cobijarlos, y hacerlos partícipes activos en las tramas sociales y la cultura de una época” (p. 3). A ese trabajo sobre la capacidad de hacer lugar anudo, ética y teóricamente, la intervención profesional psicopedagógica.

Entiendo a la educación como una función social de humanización y de transmisión e incorporación a la cultura. Carli (2006) revisa y complejiza esta idea en el marco de los cambios sociales profundos de las últimas décadas y su afectación de las experiencias del tiempo:

Si estas complejas y diversas experiencias del tiempo actuales, estas formas de vivir el presente, diversas y a la vez crecientemente desiguales, rompen con la dirección del tiempo de la transmisión moderna y, en este sentido, generan cuestionamientos profundos a la tarea del educador, más aún en un contexto en el que estado y sociedad civil sufren una metamorfosis inédita, ello no debe eliminar el hecho de que toda generación que nace, nace a un mundo que desconoce y que invariablemente demanda de los adultos una tarea de transmisión del sentido de ese mundo y de las formas de incorporarse en él. (p. 4)

Por otra parte, comprendo a la escolarización como la delegación social en una institución especializada de la transmisión cultural de contenidos seleccionados como indispensables para la incorpora-

ción a la sociedad. “La escuela es una institución. Un modo particular histórico de organizar la educación; un modelo de formación humana. La escuela es la institución educativa hegemónica de la modernidad. Su historia tiene más de tres siglos.” (Garay, 2000, p. 9)

Ligando estos dos conceptos fundamentales, educación y escolarización, entendemos lo que se pone en juego para la infancia en su paso por la escuela. La escuela ocupará un lugar fundante como ámbito en que se construye y transforma la experiencia de sí mismo. Esto es lo que nos habilita a focalizar nuestras intervenciones psicopedagógicas escolares desde el lugar de los sujetos, sus relaciones y vínculos, su aprendizaje.

La escolarización incide en los procesos de subjetivación porque supone la sujeción a un régimen de prácticas que puede tener para cada niño más o menos continuidad en relación con las prácticas de crianza en las que viene desarrollándose (Baquero y Terigi, como se citó en Zamprogno, 2006). Por ello, es importante analizar las características del dispositivo escolar, y “pensar los efectos que las mismas producen en los sujetos involucrados” (Zamprogno, 2006, p. 106).

Acoger “a los nuevos”: reconstrucción de la problemática y propuesta de intervención

Desde estos marcos conceptuales, y a partir del conjunto de indicadores recortados; planteé como hipótesis diagnóstica central que, en esta escuela, los niños cuya trayectoria escolar no ha encauzado en la trayectoria teórica esperada y presentan sobreedad, repitencia, discontinuidades en la asistencia y/o dificultades para aprender; se ven particularmente afectados por la movilidad laboral de los adultos. La movilidad laboral de los adultos incide en los procesos de continuidad pedagógica y en los modos de mediación y construcción de los lazos pedagógicos. En otras palabras, en el despliegue de las posibilidades de la escuela para alojar y acompañar procesos de aprendizaje.

Por procesos de continuidad pedagógica me refiero, en primera instancia, a la construcción de una memoria compartida sobre el proyecto educativo y la realidad institucional; en segundo lugar,

al desarrollo de una formación docente situada que permita cuestionar los prejuicios y; finalmente, a la creación de dispositivos de seguimiento que trasciendan el trabajo cotidiano de un docente en particular. Es probable que esta problemática sea más significativa en tercer y cuarto grado, ya que es el punto donde, institucional y teóricamente, se propone una articulación y los estudiantes llegan sin la alfabetización necesaria.

Propongo entonces un conjunto de intervenciones que encuentren su articulación en el problema descripto. Los propósitos de la propuesta que presento son:

- resignificar y revalorizar los dispositivos y estrategias de acompañamiento de las trayectorias escolares, tanto los ya existentes en la escuela, como nuevas alternativas que se puedan sugerir y diseñar.
- poner en cuestión las representaciones naturalizadas acerca de los “desvíos” respecto de la trayectoria teórica esperada.
- prevenir el predominio de los prejuicios en la comprensión de las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, construyendo información objetiva sobre aquellos con la que la institución pueda contar en este contexto de movilidad laboral.
- favorecer una instancia de fortalecimiento de los vínculos pedagógicos a partir del reconocimiento mutuo y de la producción de algo común, buscando incidir en un foco problemático clave del diagnóstico que es la habitual movilidad y recambio del equipo docente en esta escuela.

Las intervenciones contienen una intencionalidad resolutoria de asistencia a la problemática descrita; pero también una intencionalidad preventiva general. Esta apunta a que los dispositivos o estrategias desplegados y sus efectos puedan ir más allá de las personas que lo realicen en primera instancia, de manera que puedan servir a nuevas personas adultas que lleguen a la escuela.

Propuesta 1 “¿Registrar? ¿Para qué? ¿Cómo?”

Destinatarios: Docentes.

Como describí, según lo observado, no existían hasta el momento dispositivos especiales para registro de las trayectorias escolares más allá de los tradicionales (registro de asistencias, informe de progreso) que, como se señaló, no se completaban con un propósito de utilizar fehacientemente esa información. Además, suelen “perderse” de un año a otro.

Propongo entonces generar una instancia de trabajo con los docentes para revisar y recrear los dispositivos con los que se registra la “continuidad/discontinuidad” de las trayectorias escolares. La intención de esta intervención tiene que ver con recuperar los modos más tradicionales y otros “intentos” que mencionaron que habían existido en algún momento; y revisarlos conjuntamente.

En un primer momento, se propondría trabajar en torno a la categoría “inasistencia”, como dimensión más objetiva de la trayectoria escolar. Repensar las herramientas concretas con las que sistematizamos esa información y los significados que le atribuimos.

Como pregunta disparadora se tomaría la siguiente: ¿Qué pienso que me ayudaría saber sobre las asistencias de mis alumnos durante el año anterior?

Luego, se propondría un momento de pensamiento en conjunto, en el que listar los distintos dispositivos conocidos, evaluando ventajas y desventajas de su uso, e identificando a los actores institucionales afectados y beneficiados con este proceso de registro. Un aspecto fundamental sería dejar registro escrito de lo dialogado.

Como pregunta final se propondría: ¿Hay otro tipo de datos con los que considero necesario que se haga un trabajo similar al realizado? ¿qué otros datos sobre nuestros estudiantes o sobre nuestras prácticas docentes necesitamos?

Planteo la posibilidad de iniciar con un trabajo focalizado en este pequeño grupo (docentes de 3ero y 4to grado), con posibilidad de ampliarlo luego al resto del equipo docente. Estas docentes son probablemente las más afectadas por el “desconocimiento” del recorrido de sus estudiantes hasta que llegan a su grado. Por desconocimiento, no me refiero al no saber nombres o tener una imagen aproximada

de ellos, transmitida informalmente por algún miembro institucional. Me refiero al conocimiento fehaciente sobre lo que esos estudiantes han podido vivenciar como situaciones de enseñanza y de aprendizaje, lo que se esperaba que sucediera y sucedió, lo que se esperaba y no sucedió. También, aquello que no se esperaba, y sin embargo, sucedió: abandonos, ingresos tardíos, inasistencias prolongadas, inasistencias reiteradas, cambios docentes durante el año escolar, etc.

Lo trabajado por las docentes en esta instancia serviría como insumo para las decisiones del equipo directivo sobre los dispositivos a utilizar y supervisar durante el año. Es una acción que podría realizarse cada año entre los meses de marzo y abril. En una primera ocasión, podría estar conducida por un psicopedagogo escolar; pero en años posteriores, podría ser conducida por algún miembro del equipo directivo, o por algún otro compañero docente, con el apoyo de la siguiente ficha guía.

Ficha guía para encuentro grupal

(se puede responder individualmente y luego poner en común, o dialogar y producir grupalmente desde el inicio)

Tomar la asistencia es casi un ritual de nuestra cotidianeidad en la escuela. Pero, ¿para qué lo hacemos?

Para responder mejor esa pregunta, podemos intentar contestar estas otras:

- 1. ¿Qué pienso que me ayudaría saber sobre las asistencias de mis alumnos durante el año pasado?*
- 2. Listar los distintos dispositivos conocidos para registrar información sobre los estudiantes*
- 3. Considerar y evaluar ventajas y desventajas de cada uno de ellos.*
- 4. Identificar a los actores institucionales afectados y beneficiados con este proceso de registro.*

5. *Dispositivos / Ventajas / Desventajas / Actores afectados / Actores beneficiados*
6. *¿Hay otro tipo de datos con los que consideras necesario que se haga un trabajo similar al realizado?, ¿qué otros datos sobre nuestros estudiantes o sobre nuestras prácticas docentes necesitamos?*

Propuesta 2: “Había una vez un grado”

Destinatarios: Grupos de 3er y 4to grado.

Como segunda estrategia, y con una intencionalidad más asistencial que preventiva, propongo acompañar una instancia de trabajo grupal con los grados de 3ero y 4to, identificados como puntos álgidos de dificultad.

En primer lugar, sugiero hacer un trabajo con el grupo entero buscando reconstruir “la historia del grado”, en post de favorecer una visibilización y alojamiento de los diversos recorridos que se hayan hecho hasta el momento dentro de este grupo. Si la escuela, por las cuestiones descriptas, no tiene una memoria construida sobre los recorridos escolares; la construyamos con los chicos mismos.

Para esto, una posibilidad es la inclusión de los dispositivos de registro que pueden tener los alumnos, tales como fotos y cuadernos. También, pueden servir las listas de los grados anteriores.

Algunas preguntas disparadoras pueden ser: ¿Quién empezó este año en el colegio?, ¿quiénes el año pasado o el anterior?, ¿quiénes en jardín?, ¿cuándo llegó cada uno a formar parte de este grado?, ¿quiénes han estado en otros colegios?, ¿cómo se llamaron las maestras y maestros que tuvimos?, ¿tuvimos compañeros que se fueron a otro colegio?, ¿qué historias nos acordamos de los años anteriores?, ¿qué historias pueden contar los que entraron a formar parte del grupo de una manera “no convencional”?

Esta reconstrucción a modo de “historia del grado” puede quedar plasmada de alguna manera gráfica que el grupo elija.

En segundo lugar, propongo imaginar con los alumnos un dispositivo de continuidad anual cuyo registro esté a cargo de ellos. A modo de ejemplo, la creación de un “diario de 3er grado”.

Esta propuesta, también, la he pensado inicialmente para los próximos 3er y 4to grado. Pero, posteriormente, podría realizarse con los demás grados.

Es una actividad que se podría realizar durante el período inicial del año, como parte del “diagnóstico inicial”, como se suele llamar dicha etapa.

Propuesta 3: Encuentros “A la par”

Destinatarios: Estudiantes.

Como tercera estrategia, propongo listar los alumnos de 3er y 4to grado que se perciben como “con dificultades”, aquellos a los que se va a “derivar” a la instancia de acompañamiento y refuerzo del par pedagógico; y programar con ellos una agenda de encuentros, destinada a conocer su historia con la escuela.

El conocimiento construido desde esta entrevista fortalecerá la pertinencia de las posteriores intervenciones pedagógicas del “docente par pedagógico”.

La entrevista sería desde un formato clínico, de escucha abierta, guiado por el propósito mencionado. En una primera ocasión, esta entrevista podría ser llevada adelante por la psicopedagoga escolar, pero en años subsiguientes, podría formar parte de las acciones iniciales del docente par pedagógico, tomando como subsidio el material que se comparte a continuación.

Sugerencias para planificar y realizar los “encuentros a la par”:

Los encuentros “a la par” son conversaciones en las que el adulto intentará escuchar, intentando comprender, la vivencia del niño en su recorrido como alumno.

Un alumno dijo en una ocasión “yo antes sabía leer”. Cuando se preguntó más, lo que había sucedido entre ese antes y ese ahora en el que ya no sabía leer, era una internación de su mamá.

“Con el ingreso a la categoría de alumno se inicia un recorrido incierto para el niño, cuyo grado de previsibilidad está ligado a la experiencia familiar y social; el niño debe conjugar su tiempo de infancia con el nuevo tiempo de alumno (Schlemenson, 1997), categorías entre las cuales pueden mediar pequeñas o grandes y sinuosas distancias (...) Las categorías producidas en las instituciones para

leer los procesos infantiles instituyen sentidos y construyen lugares simbólicos en los que los sujetos pueden o no alojarse.” (Ávila et. al, 2016, p. 18)

En las entrevistas con los estudiantes será importante poder ir recorriendo sus recuerdos con la escuela, aceptando la temporalidad que ellos propongan, y buscando conocer con qué vivencias y circunstancias personales las relacionan.

Algunos aspectos a intentar escuchar pueden ser: los inicios, las escuelas, los cambios, las vacaciones, los cuadernos, los docentes, pasar de grado, no pasar de grado, etc. Se pueden pensar previamente al encuentro algunas preguntas que abran el diálogo sobre estos aspectos.

Estas entrevistas podrían realizarse entre los meses abril y mayo, con posterioridad al tiempo diagnóstico, y previo al cierre del primer trimestre.

Propuesta 4: “Ceremonia de bienvenida”

Destinatario: directivos y docentes

Esta cuarta estrategia, está articulada a las anteriores, pero en algún punto se diferencia, ya que consistiría en un encuentro a realizar por única vez con el personal docente actual del colegio.

Propongo realizar un trabajo de reflexión sobre la realidad de las “entradas” y “salidas” del personal docente y hacer una producción conjunta de una “Ceremonia de bienvenida”.

Como disparador inicial, propongo la escucha del relato de Galeano “El alfarero”.

A partir de lo que el relato suscita como impresiones iniciales, se anudaría la “devolución” del conocimiento construido sobre la realidad de la escuela en torno a este aspecto, haciendo la salvedad de que hay una diferencia entre la “iniciación” primera al oficio, y las posteriores “iniciaciones” dadas en el ingreso a cada nueva escuela en la que se comienza a trabajar.

Para esto, se comenzaría con un momento de reflexión personal con las siguientes preguntas disparadoras: ¿Dónde trabaje?, ¿Cuándo llegué a la Escuela República de Italia?, ¿Qué me llamó primero la

atención?, De todos los inicios que tuve, ¿qué puedo recordar como huella positiva y qué como huella negativa?

La última pregunta sería el hilo conductor del diálogo posterior orientado a precisar un conjunto de acciones y signos que, a modo de la entrega y rotura de la vasija entre los alfareros, se pueda acordar como “ceremonia de bienvenida”.

Reflexiones finales: una psicopedagogía escolar

La posición asumida como sujeto de conocimiento en este trabajo ha sido, fundamentalmente, como constructor de un conocimiento para la intervención. Es decir, no se ha tratado aquí de una investigación académico-disciplinar en sentido estricto. El objetivo último es conocer para intervenir. Intervenir en una realidad que se presenta como susceptible de transformación, ya porque acarrea malestar y padecimientos, ya porque se presiente la posibilidad de un mayor bienestar.

En este sentido, lo instrumentado es una metodología de la investigación, pero a la vez, una metodología de la intervención. Entendemos que la psicopedagogía escolar es particularmente una psicopedagogía de la intervención.

Pensamos que al adjetivar la psicopedagogía como escolar, los especialistas en esta materia somos constructores de un conocimiento que buscará percibir la singularidad del sujeto en su aprendizaje, inscrita en instituciones con formatos escolares y en contextos sociales particulares. Esta manera de entender la intervención profesional arraiga en una epistemología de la práctica atenta a la complejidad de los contextos en los que la intervención se desarrolla.

Las instituciones escolares presentan lógicas específicas que incluyen las relaciones pedagógicas y los vínculos intersubjetivos entre pares, y considero que el psicopedagogo escolar en su desempeño profesional debería contribuir a asegurar o resguardar los aspectos que subjetivan y humanizan a los individuos en situación de aprendizaje escolar (Moyetta y Valle, 2004).

Por último, querría puntualizar que el ejercicio realizado se orientó en la forma de investigación diagnóstica. Al utilizar esta expresión, enfatizamos el considerar al diagnóstico como una investi-

gación, en el sentido de ser una construcción de un conocimiento nuevo que; en cierta medida, no preexiste, sino que “emerge” a partir de la actividad intelectual del profesional. A veces, en el campo de prácticas profesionales, influenciados desde el ámbito médico, utilizamos la palabra diagnóstico como sinónimo de “descubrimiento” o “hallazgo” de algo que ya estaba allí, y que con el instrumento adecuado podemos ver. Al nombrar y pensar el diagnóstico como investigación queremos simplemente reforzar esa otra posición epistemológica que lo entiende y lo aborda como una construcción de conocimiento. Tal como conceptualiza Filidoro (2008), quien señala que “el diagnóstico psicopedagógico es un proceso de investigación clínica, esto es, que construye conocimientos novedosos acerca de lo singular” (p. 24)

Referencias bibliográficas

- Ávila, S. (2007). Reinversiones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades. En Baquero, R. *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del estante Editorial.
- Ávila, S. (2012). *Igualdad y Educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales*. En Cuadernos de Educación, X (10).
- Ávila, S., Castro, A., Martino, A. y Romera Largo, L. (2016). Mundos de niñez/adolescencia. Condiciones, atravesamientos e intervenciones en la producción social de la experiencia educativa. En Ávila, S. (comp.) 2016. *Instituciones, sujetos y contextos: recorridos de investigación educativa en tiempos de transformaciones sociales*. Córdoba: Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón”. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC..
- Carli, S. (2006). *Los dilemas de la transmisión en el marco de la alteración de las diferencias intergeneracionales*. Exposición Diplomatura superior en Gestión Educativa. FLACSO. En: El problema de la transmisión: (unlp.edu.ar). Consultado el 13 de marzo de 2023.

- Cornú, L. (2004). Una ética de la oportunidad. En Frigerio G. y Diker G. *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes*. La habilitación de la oportunidad. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Filidoro, N. (2008). *Diagnóstico psicopedagógico: los contenidos escolares. La lectura*. Buenos Aires: Biblos.
- Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para analizar las instituciones educativas. Publicación del Programa de Análisis Institucional de la Educación*. Córdoba: Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
- Moyetta, L. y Valle, M. (2004). Los procesos de escolarización como objeto de reflexión psicopedagógica. En Vogliotti, A.; Cortese, M. y Jacob, I. (comps). *En tiempos de adversidad: educación pública*. Río Cuarto: Publicación de I Congreso Nacional de Producción y Reflexión sobre Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. U.N.R.C.
- Schlemenson, S. (1997). *Subjetividad y escuela*. En *Políticas, instituciones y actores en educación*. FLACSO. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas y Centro de Estudios Multidisciplinarios.
- Zamprogno, G. (2006). *De niños, alumnos y escuela*. Material interno de la cátedra. Psicología Evolutiva de la Niñez. Facultad de Psicología. UNC.