



PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LAS ESTRUCTURAS TERRITORIALES

FORTALECIMIENTO DEL PUESTO DE TRABAJO DE ORIENTADORA Y ORIENTADOR SOCIAL

“LA TAREA DOCENTE, DESDE EL PUESTO DE TRABAJO DE ORIENTADORA Y ORIENTADOR SOCIAL DE LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR”

MÓDULO 1 - El carácter pedagógico del quehacer de la Orientadora y el Orientador Social en el marco del Equipo de Orientación Escolar

Guía conceptual

Les damos la bienvenida a este espacio de Fortalecimiento para Orientadoras y Orientadores Sociales (OS) de Equipos de Orientación Escolar (EOE) de instituciones educativas de todos los niveles, Centros Educativos Complementarios (CEC) e instituciones de la Modalidad de Adultos.

La propuesta se ofrece como espacio formativo de diálogo, análisis y reflexión acerca de las condiciones socioeducativas para la enseñanza y el aprendizaje de cada NNAJyA¹ estudiante en las instituciones educativas de la provincia. Tiene como objetivo general: *el fortalecimiento del puesto de trabajo docente de la y el OS desde los enfoques de derechos, de género, interseccional y constructivista de la enseñanza, a fin de promover las mejores trayectorias educativas, garantizando el derecho a la educación de las y los estudiantes de la provincia de Buenos Aires.*

¹ Niña, Niño, Adolescente, Joven, Adulta y Adulto.





Interesa reponer como encuadre de este Módulo - y a lo largo de toda la formación-, los contenidos incluidos en el “*Fortalecimiento de las prácticas de las y los integrantes de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) desde un enfoque socioeducativo*”.²

Objetivo del Módulo 1

Potenciar las intervenciones socioeducativas de las Orientadoras y los Orientadores Sociales en relación con las prácticas de enseñanza, considerando las dimensiones áulica, institucional y comunitaria.

Interrogantes

¿Qué carácter tiene *la categoría docente* en el puesto de trabajo de OS?

¿Cómo nos representamos/pensamos *docentes* desde nuestro puesto de trabajo de OS en el EOE?

¿Qué distinciones, encuentros, desencuentros, superposiciones, podemos localizar entre nuestro quehacer docente y los demás puestos de trabajo? ¿Por qué solemos representar como dicotómica esta relación?

¿Qué expectativas - propias y de otras y otros actores institucionales juegan/ existen en relación con lo pedagógico desde el puesto de trabajo de OS?

¿Qué condiciones tiene este puesto de trabajo en la institución educativa?

¿Qué implicancias tiene reconocernos como docentes en la escuela y en el aula?

¿Qué repercusiones tiene ello en nuestras prácticas, vínculos y en nuestras dinámicas identitarias? ¿Y en las trayectorias educativas, en los aprendizajes de NNAJyA estudiantes?

¿Es posible obviar la especificidad del abordaje de OS en situaciones de desvinculación pedagógica y ‘ausentismo’? ¿Qué aportes realiza la y el OS en estas situaciones?

² Las guías de clase de dicho Fortalecimiento se encuentran disponibles en el portal ABC, desde el enlace: <https://abc.gob.ar/secretarias/areas/subsecretaria-de-educacion/psicologia-comunitaria-y-pedagogia-social/direccion-de-15>





Contenidos

- Alcances normativos de los aspectos técnico-administrativos de la institución educativa del Nivel de pertenencia, y de los aspectos técnico-pedagógicos propios de la DPCyPS en el puesto de trabajo de OS.
- Los diversos procesos de enseñanza dentro y fuera del aula en los que participa la/el OS.
- Instancias institucionales de intervención socio-educativa con otras y otros docentes, NNAJyA estudiantes, familias, grupos de crianza y personas adultas referentes de las y los estudiantes que posibilitan trayectorias educativas con aprendizajes socialmente significativos.
- Las intervenciones socioeducativas de la/el OS relacionadas con las políticas integrales de cuidado, la convivencia en la escuela, con la construcción de los AIC (Acuerdos Institucionales de Convivencia) y con la participación de las y los estudiantes en los Consejos de Convivencia o CIC (Consejos Institucionales de Convivencia) según corresponda.
- Propuestas de intervención ante las problemáticas relacionadas con la desvinculación pedagógica y el 'ausentismo', que puedan reemplazar prácticas focalizadas por abordajes comunitarios desde el paradigma de la complejidad.
- Aportes en la construcción de propuestas pedagógicas que favorezcan la continuidad de las trayectorias educativas.

Desarrollo

Para ubicar el carácter docente del puesto de trabajo de OS consideramos el Reglamento General de las Instituciones Educativas, que contempla entre los cargos técnico - docentes: "al personal docente de base que, habiendo cumplido los





requisitos de ingreso específicos, cumple tareas docentes vinculadas a su habilitación profesional”, incluyendo en esta categoría a la/el Orientadora/or Social (artículo 82).

Esta categoría docente se especifica y desarrolla en las normativas propias de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. En este marco, la Disposición 185/22 detalla las responsabilidades e incumbencias de los Equipos de Orientación Escolar de la provincia, con especificaciones para cada puesto de trabajo (OE, OS, OA, FO y DO). En relación con la/el OS, el artículo 10 establece las siguientes correspondencias:

a) Participar en la construcción de subproyectos derivados del PII, que a partir de los ejes de enseñanza, aprendizaje y convivencia escolar, definen intervenciones sistemáticas y continuas en las dimensiones áulica, institucional y comunitaria.

b) Propiciar el desarrollo de propuestas de enseñanza que consideren la dinámica, las experiencias socio-comunitarias y cada grupo áulico.

c) Llevar registro escrito y sistemático de lo producido en los espacios de construcción colectiva a través de mesas de participación con docentes, estudiantes, familias, grupos de crianzas y personas adultas referentes de las y los estudiantes, entre otros.

d) Elaborar registros escritos de las Intervenciones propias del puesto de Trabajo para su posterior sistematización en el marco del Equipo de Orientación Escolar.

e) Participar activamente de las Reuniones de Equipos Escolar Básico, aportando desde su especificidad saberes significativos de la comunidad y las familias para que los mismos formen parte de las propuestas de enseñanza.

f) Participar en reuniones con familias, grupos de crianzas y personas adultas referentes de las y los estudiantes con el fin de favorecer la participación activa de éstas en las trayectorias educativas.





g) Promover el trabajo en red con otras instituciones, planes, programas y organizaciones sociales existentes en el distrito, la región y las jurisdicciones provincial y nacional para garantizar el ingreso, la permanencia con el aprendizaje y egreso de los niñas/os y las/los adolescentes y adultos en la escuela.

h) Impulsar la participación institucional en mesas de trabajo comunitarias o intersectoriales de carácter territorial, que permitan construir lazos con instituciones, organizaciones comunitarias y que aporten al análisis y resolución de distintas necesidades y/o problemáticas.

i) Participar de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las comunidades de aprendizaje, en los diversos formatos singulares y grupales, con el aporte específico de la/el Orientadora/or Social.

j) Aportar criterios y contenidos a la elaboración de los informes socioeducativos y/o pedagógicos mencionados en el Artículo 8 de la presente (incisos 14 y 15), incluyendo aspectos de la formación disciplinar de base asociada a los títulos habilitados para la Orientación Social.

Estas asignaciones hacen hincapié en los aportes socioeducativos que, desde los saberes específicos del perfil profesional, se espera que pueda realizar la/el OS para la concreción de los aprendizajes de las y los NNAJyA estudiantes. De esta manera, el quehacer desde este puesto de trabajo docente involucra una compleja red de actividades y vínculos que se despliegan en las dimensiones áulica, institucional y comunitaria.

Ahora bien, las mediaciones necesarias para que se produzcan las enseñanzas y los aprendizajes en la institución educativa escolar son de *corresponsabilidad* de todos los puestos de trabajo que conforman el personal docente. Este carácter corresponsable, al interior del EOE guarda relación estrecha con la perspectiva interdisciplinar, como se sostiene en la siguiente conferencia.





["Construyendo sentidos en torno de las prácticas de las/os Orientadoras/es Sociales." Conferencia a cargo de Verónica Cruz y María Pilar Fuentes](#)

Como afirman las expositoras, el abordaje de lo social desde una segmentación positivista de los problemas produce una obturación de lo instituyente en las instituciones, y dificulta los abordajes desde la complejidad.

Sostiene Stolkiner: "La interdisciplina nace, para ser exactos, de la incontrolable indisciplina de los problemas (...), de la dificultad de encasillarlos. Los problemas no se presentan como objetos, sino como demandas complejas y difusas."(1987, p. 314).

Vale la pena sumar aquí en las palabras de Elichiry:

"Consideramos que 'los problemas' no tienen fronteras disciplinarias y que los límites de cada disciplina no están fijos y determinados para siempre. [...]

La orientación interdisciplinaria surge de una concepción constructivista de la realidad, siendo ésta considerada como una totalidad estructurada pero a la vez estructurante. Desde esta visión, la interdisciplina reconoce que la realidad no es algo obvio, unívoco y simple que se puede comprender fácilmente, sino que es contradictoria. En este sentido la interdisciplina se basa en la complejidad y unidad de la realidad [...]"(1987, pp. 334-335)

Durante el Fortalecimiento de EOE se enunció que, en general, se pide la participación del equipo cuando se considera que una o un estudiante no aprende. Dialogamos en ese momento acerca de ¿qué se hace con esa demanda? ¿cuáles son las respuestas? ¿se resignifica la demanda para dar lugar a otras preguntas que habiliten la





construcción del problema? ¿se establecen relaciones entre la demanda, el problema y las posibles intervenciones socioeducativas?

Vimos entonces que convivencia, enseñanza y aprendizaje se condicionan mutuamente, que los procesos pedagógicos y la convivencia institucional están estrechamente vinculados entre sí. En ese sentido, al pensar en las condiciones institucionales para el aprendizaje, nos preguntamos: ¿Es posible generar condiciones de enseñanza para que éste tenga lugar, sin adecuadas políticas de cuidado? ¿qué incidencia tiene el quehacer del EOE -del OS- en la recreación de estas condiciones?

Nos interesa aquí destacar ciertos aspectos que hacen a las prácticas docentes y las prácticas de enseñanza como prácticas sociales, y sus relaciones necesarias³. Como sostiene Edelstein:

“Es posible observar que, cuando se hace referencia a la acción docente, se la contextualiza fundamentalmente en el aula como microcosmos del hacer y espacio privilegiado donde se despliega, lugar casi único donde se la constriñe. [...] desconociendo que *en su interior se articulan múltiples determinaciones de orden extradidáctico que se inscriben en la estructura y dinámica institucional que vinculan los actores individuales a una historia social compartida.*” (2011, p. 104).⁴

Como sigue diciendo la autora, el trabajo áulico “tiene que ver con la enseñanza como parte de una propuesta curricular que ocupa un espacio sustantivo. Esto no puede significar el descuido del tratamiento simultáneo de las determinantes institucionales y contextuales que marcan poderosamente la tarea de enseñar.” (p. 104)

³ Nos ocuparemos en el tercer módulo de este Fortalecimiento de las vinculaciones entre enseñanza, cuidado y asistencia.

⁴ Destacado nuestro.





La consideración de estos señalamientos funda la comprensión de un quehacer docente como práctica social que se desarrolla dentro y fuera del aula, llevada adelante y sostenido por diferentes actores de la institución educativa, quienes desde complementarios puestos de trabajo abonan y aportan para la efectivización del derecho a aprender de cada estudiante.

Como vimos en el transcurso del mencionado Fortalecimiento, cuando hablamos de *favorecer condiciones institucionales de enseñanza* nos referimos a un quehacer docente tendiente a:

- habilitar amorosamente espacios de cuidado, en los que la enseñanza y el aprendizaje sucedan;
- revisar reflexivamente las prácticas docentes desde los distintos puestos de trabajo;
- planificar los modos del recibimiento y el sostenimiento del vínculo educativo, de modo tal que las y los estudiantes se sientan convocadas/os y protagonistas de dicho vínculo;
- brindar propuestas pedagógicas situadas en las que la enseñanza se diversifique acercándose a los diferentes modos de ser y de aprender de cada estudiante;
- planificar con equipos directivos, otras y otros docentes y docentes de otras modalidades, estrategias pedagógicas situadas y espacios de enseñanza adecuados para que las y los estudiantes logren el aprendizaje de los contenidos curriculares de cada área;





- habilitar espacios en donde las y los estudiantes puedan expresarse y hacer oír sus sentires, manifestar sus dudas, temores, apreciaciones acerca de sus propios procesos de aprendizaje.

Estas habilitaciones, revisiones, ofrecimientos se posibilitan al poner en interrogación las *mitomanías* referidas a los escenarios educativos: esas creencias, frases hechas, medias verdades que simplifican los hechos y los procesos sociales y que “tenden a desentenderse de las miradas complejas que cualquier proceso de cambio requiere.” (Grimson y Tenti Fanfani, 2014, p. 18)

¿Cómo se constituye, con qué particularidades, el quehacer docente de la/el OS en este marco?

Se desprende de la Comunicación 1/2020 - Líneas de Trabajo Prioritarias-, que orientar la tarea en relación con los procesos de enseñanza y de aprendizaje implica *cercanía docente*. Ésta posibilita vínculos de encuentro con otras y otros docentes y con las y los estudiantes; facilita la comunicación, el acompañamiento enseñante y respuestas educativas adecuadas a las diversas, heterogéneas situaciones que se nos presentan en los escenarios áulico, institucional y comunitario.

Desde la *interdisciplinariedad* que caracteriza y potencia a nuestra Modalidad, las intervenciones socioeducativas de la y el OS se interrogan sobre los problemas dados, vinculados con las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, favoreciendo y acompañando desde el puesto de trabajo propuestas pedagógicas pensadas desde la perspectiva de derechos que nos identifica. En este sentido, la tarea docente de cada OS implica sumar propuestas que contemplen la singularidad de cada estudiante, aportar a iniciativas enseñantes que consideren la multiplicidad de las trayectorias escolares reales.





La tarea docente de las Orientadoras y Orientadores Sociales como integrantes del EOE trasciende el trabajo individual con cada estudiante; designa la intervención socioeducativa *en comunidad de aprendizaje, comunidad educativa y comunidad en términos de contexto social amplio y diverso.*

Vamos a detenernos aquí en algunas ideas que nos interesa destacar en relación con el carácter pedagógico del quehacer cotidiano de OS.

La y el OS aporta información significativa acerca del *contexto social* de las prácticas docentes y de enseñanza que se desarrollan en las instituciones educativas de pertenencia. Esta información construida con interés pedagógico, se relaciona con las correspondencias detalladas en la Disposición 185/22. Como aporte docente, es crucial para el logro de aprendizajes socialmente significativos por parte de cada estudiante ya que, como vimos, las prácticas de enseñanza se producen en el entrecruzamiento de elementos “[...] que remiten a lo social más amplio, a lo institucional y al ámbito circunscrito de *la clase*.” (Edelstein, 2011, p. 105). Es decir, se conforman en el escenario escolar atravesadas por determinantes (históricos, culturales, políticos) que, de forma singular en cada territorio, inciden en los procesos de aprendizajes y, en sentido más amplio, en las trayectorias educativas reales.

El conocimiento y consideración del contexto social aportado por la y el OS es posibilitador de una enseñanza que se precie de tal, ya que ésta “[...] debe adecuarse al contexto y a las características particulares de los destinatarios. El contexto determina la enseñanza.” (Alliaud y Antelo, 2014, p. 101). Este contexto, sostienen los autores, muchas veces es entendido como obstáculo. Asimismo, las y los estudiantes suelen ser vistas y vistos de modo estereotipado, superficial. Por lo tanto, el puesto de trabajo de OS tiene un peso considerable al posibilitar a través de su quehacer docente -sustentado por la teoría social- la producción de información crítica y





rigurosa acerca de ese contexto, de las y los estudiantes, las familias, el barrio, la comunidad.

La/el OS lleva adelante intervenciones socioeducativas que posibilitan dar lugar, hacer espacio y tiempo en la institución educativa a las *experiencias sociales desperdiciadas*, interrogar la *producción/reproducción activa de ausencias* (de Sousa Santos, 2006). Este poner a la vista en la escuela aquello - aquellas y aquellos-, que como sociedad no miramos, tiene un interés pedagógico, de carácter instituyente. Este interés se relaciona con la posibilidad de re-crear desde el puesto de trabajo de OS un escenario/territorio escolar más inclusivo, más amplio y democrático. Estas cuestiones son abordadas por la Directora de la Modalidad, Eliana Vasquez, en la conferencia inaugural del Fortalecimiento. Ahí nos habla de cierta perplejidad producida por la presencia de estudiantes no esperadas/os en sus múltiples adscripciones (de género, de etnia, de clase), perplejidad por la cercanía educativa con una *extraña y un extraño escolar*.



["Los vínculos relacionales en el escenario escolar. Un escenario escolar inclusivo."](#)
[Conferencia a cargo de Eliana Vasquez - Directora de la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social.](#)

El quehacer pedagógico desde el puesto de trabajo de OS puede facilitar los aprendizajes de estas y estos estudiantes, favoreciendo dispositivos que abonen el reconocimiento y la habilitación de la palabra, por medio de la cercanía y de dar lugar a esa extraña y ese extraño escolar (Alliaud, 2014).

Este re-conocimiento de *experiencias sociales desperdiciadas* requiere una *confianza* en las relaciones pedagógicas y en aquellas y aquellos con quienes se establecen los





vínculos educativos para que éstos se conformen democráticamente; requiere 'hacer confianza' para que sucedan aprendizajes significativos; al respecto dice Cornu:

“[...] la confianza que nos interesa aquí es aquella que hace acto, que está presente, que se constata, no solamente la costumbre (uno sabe cómo van a responder los próximos) sino el hecho de tomar un riesgo cuando hay algo que se presenta como desconocido, en particular 'alguien.' ” (1999, p. 21)

Estos puntos implican, como se propone en la conferencia de Verónica Cruz y María Pilar Fuentes, interrogar la potencia explicativa de ciertos términos como 'familias multiproblemáticas', 'visitas domiciliarias'. Implican también, en alguna medida, desafiar la 'dureza escolar', al interrogar modalidades prescriptivas de enseñanza y de vinculación con las/os NNAJyA estudiantes. Implican la oportunidad de flexibilizar estrategias, posicionamientos, el uso de los tiempos y espacios escolares.

Ahora bien, la tarea docente - corresponsable e interdisciplinaria - de la y el OS contempla las dimensiones áulica, institucional y comunitaria. ¿Qué intervenciones socioeducativas son esperables desde este puesto de trabajo en cada una de ellas?

En la dimensión áulica:

Participación en la planificación de espacios conjuntos para organizar la enseñanza con distintos grupos de estudiantes.

Aporte de datos relevantes sobre trayectorias vitales y educativas y otras valoraciones que permitan sostener la escolaridad con aprendizajes.

Participación en la conformación y en la dinámica de grupalidades áulicas que optimicen las condiciones del enseñar y del aprender.

Orientación en la diversificación de propuestas pedagógicas, en relación con las heterogéneas trayectorias educativas de las y los estudiantes.





Contribución de estrategias de intervención acordadas en la REEB en relación con las situaciones educativas grupales e individuales. Co-planificación de propuestas que contemplen las trayectorias que presentan mayor vulnerabilidad y acuerdo sobre intervenciones para su acompañamiento.

Participación en el seguimiento de los aprendizajes de las y los estudiantes, manteniendo el diálogo con otras y otros docentes sobre avances y dificultades.

En la dimensión Institucional:

Desde los espacios de trabajo que favorecen las condiciones institucionales para los aprendizajes socialmente significativos -como la Reunión de Equipo Escolar Básico (REEB)- se realiza el acompañamiento de las trayectorias educativas de las y los NNAJyA y se acuerdan criterios de valoración pedagógica, en relación con los puntos de partida, las propuestas didácticas, los dispositivos educativos de inclusión elaborados y los andamiajes ofrecidos, de modo tal de realizar ajustes necesarios tendientes a acompañar las trayectorias educativas.

La mencionada Reunión de Equipo Escolar Básico (REEB)⁵ es un espacio potente para intercambios y construcción de acuerdos institucionales en los que participan los diferentes puestos de trabajo docente. En este espacio, la/el OS -como integrante de EOE- tienen la oportunidad de poner a disposición los conocimientos construidos a través de las experiencias docentes realizadas en las aulas, los abordajes con diferentes agrupamientos de estudiantes; puede aportar a la reflexión en torno a la dinámica institucional, el contexto familiar y comunitario. Estos aportes en diálogo con el equipo de trabajo institucional, favorecen la construcción de buenos acuerdos para los dispositivos pedagógicos.

Como vimos previamente en el Fortalecimiento de EOE, resulta necesario recordar cotidianamente que las y los estudiantes no aprenden lo mismo al mismo tiempo;

⁵ Establecida en la Comunicación Conjunta 1/08.





que para lograr aprendizajes equivalentes, los recorridos no tienen que ser necesariamente iguales para todas y todos. Es decir, que se requiere dar respuestas docentes diferentes, de acuerdo con las diversas cronologías de aprendizaje de los sujetos (Terigi, 2007).

La y el OS articula con otras instituciones donde asisten las y los estudiantes realizando REEB ampliadas con los Centros Educativos Complementarios, Centros de Educación Física, Escuelas de Estética, Escuelas de Educación Especial, Programa de coros y orquesta, entre otros. Aporta al conocimiento de las trayectorias educativas reales, acompañando la elaboración de la Propuesta Pedagógica de Inclusión (PPI) o del Dispositivo Educativo de Inclusión (DEI).

En la dimensión comunitaria:

La y el OS promueve, con interés educativo, la participación activa de la escuela en la vida comunitaria, a través de diferentes espacios de encuentro, actividades, eventos. Sostiene el vínculo con las familias, estableciendo acuerdos y espacios de corresponsabilidad para favorecer la implicación efectiva en los procesos de aprendizaje de las/os estudiantes.

Asimismo profundiza a través de su quehacer los lazos con otras instituciones de la comunidad a las que asisten las y los estudiantes (merenderos/comedores, clubes, sociedades de fomento, centros de apoyo escolar, casa de abrigo, etc.) de modo tal de contar con otras miradas acerca de cada estudiante y de realizar acuerdos para acompañar las trayectorias educativas con aprendizajes socialmente significativos. Fortalece las redes intersectoriales (organizaciones barriales, Unidades Sanitarias, Servicio local de Promoción y Protección de Derechos de NNA, Mesas territoriales de participación, etc.) para sostener acciones de cuidado y acompañamiento de la continuidad pedagógica en situaciones eventuales de vulnerabilidad.



 PARA LEER

Alliaud, A. (2014) "Algunas claves para afrontar los desafíos de enseñar hoy." En: Alliaud, A. y Antelo E. *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Bs. As.: Aique Educación. Pp. 145-161.

Alliaud A. y Antelo, E. (2014) "Enseñanzas y algo más". En: Alliaud, A. y Antelo E. *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Bs. As.: Aique Educación. PP. 101-116

Cornú, L. (1999) "La confianza en las relaciones pedagógicas." En Frigerio G., Poggi, M. y Korinfeld, D. (comps.). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Bs. As.: Novedades Educativas.

de Sousa Santos, B. (2006). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social (encuentros en Buenos Aires)*. CLACSO.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As.: Paidós. Se indica: Pp. 104-107.

Elichiry, N. (1897). "Importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias." En: Elichiry, N. (comp.) *Escuela y aprendizajes. Trabajos de Psicología Educativa*. Buenos Aires: Manantial.

Grimson, A. y Tenti Fanfani, E. (2014). *Mitomanías de la educación argentina. Crítica de las frases hechas, las medias verdades y las soluciones mágicas*. Buenos Aires: Siglo XXI. Se indica: Introducción





Stolkiner, A. (1987) “De interdisciplinas e indisciplinas”. En: Elichiry, N. (comp.) *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. (pp. 313-315). Bs. As.: Nueva Visión.

Comunicación 1/20. Líneas de trabajo prioritarias. DPCyPS, DGCyE, prov. de Buenos Aires. Disponible en: [Comunicación 1/2020 Líneas de Trabajo Prioritarias](#)

Comunicación 4/23 “Los vínculos relacionales en el escenario escolar. Un escenario escolar inclusivo. Construyendo condiciones institucionales para habitar la escuela” Conferencia a cargo de Eliana Vasquez.

Comunicación 5/23 “Construyendo sentidos en torno de las prácticas de las y los Orientadoras y Orientadores sociales” Conferencia a cargo de la Dra. Verónica Cruz y la Mg. María Pilar Fuentes.

Disposición 185/22. Definición de tareas docentes de Orientadoras y Orientadores de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social. Disponible en: <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-12/DI-2022-42894534-GDEBA-DPCYPESDGCYE.pdf>

Estatuto del docente. Provincia de Buenos Aires. Disponible en: [LEY 10579 ESTATUTO DEL DOCENTE Texto Actualizado](#)

Reglamento general de las instituciones educativas (2012) La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: [Reglamento General de las Instituciones Educativas de la provincia de Buenos Aires](#)

Resolución 1709. Acuerdos Institucionales de Convivencia. Disponible en: [Resolución 1709/2009 de la Dirección General de Cultura y Educación](#)





Resolución N° 736/12. Tratamiento del ausentismo escolar. Actuaciones a nivel institucional. Disponible en:

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-05/18-_resolucion_provincial_ausentismo_de_alumnos.pdf

PARA PROFUNDIZACIÓN TEMÁTICA

Antelo, E. (2005) “Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar.”. En: Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) *Educación: ese acto político*. Bs. As.: del Estante Editorial.

Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens. Cap. 2

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. Fundación Santillana.

