



UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA

**PLANIFICACIÓN DE TRABAJO DEL
EQUIPO DOCENTE /**

UNIDAD ACADÉMICA: Facultad de Psicología.

AREA: Ámbito de Trabajo Psicológico

AMBITO: Educativo

ASIGNATURA:

“Psicología Educativa y Escolar: perspectivas y estrategias de intervención en contextos escolares actuales y de vulnerabilidad social desde una perspectiva de derechos”

DOCENTES:

Esp. Damian J. Rodriguez

CARGO:

Profesor Adjunto

DEDICACION:

Simple

DOCENCIA

a.- Datos del curso:

1.- Nombre del curso: "Psicología Educacional y Escolar: perspectivas y estrategias de intervención en contextos escolares actuales y de vulnerabilidad social desde una perspectiva de derechos"

2.- Curso: Obligatorio

3.- Área curricular a la que pertenece: Ámbitos del Trabajo Psicológico

4.- Carga horaria total del área curricular en el plan de estudios:

5.- Año del plan de estudios: 2010

6.- Carrera: Licenciatura en Psicología

7.- Ciclo o año de ubicación del curso: 2023

8.- Carga horaria total asignada en el Plan de Estudios:

8.1.-Carga horaria semanal -presencial de los alumnos-: 3hs

8.2.-Distribución de la carga horaria presencial de los alumnos: 50hs

Teóricas	Prácticas	Teórico - práctica
		50

9.- Relación docente - alumnos:

Cantidad estimada de alumnos inscriptos:	Cantidad de docentes		Cantidad de comisiones		
	Profesores	Auxiliares	T	P	TP
25	1	1			2

b.- Composición del equipo docente:

Nombre	Títulos	Cargo (*)	Carácter (**)	Dedicación	Cantidad de horas semanales dedicadas a (***):
--------	---------	-----------	---------------	------------	--

Damian Rodríguez	.Lic. en Psicología .Esp. en docencia universitari a .Doctorand o en Educación y Metodologí a (auto)biográ fico narrativa (en curso).	Adjunto	Interino - a término	Simple	Docencia -en este curso frente a alumnos- 10	Investigación -horas totales-	Extensión -horas totales-	Gestión -horas totales-
---------------------	---	---------	----------------------------	--------	---	----------------------------------	---------------------------------	-------------------------------

(*) **Profesor:** Titular – Asociado – Adjunto

Auxiliar: Jefe de Trabajos Prácticos – Ayudante de Primera – Ayudante de Segunda –
Auxiliar Adscripto a la docencia.

Becario

(**) Regular – Interino- Contratado –Libre- Por convenio.

(***) Las horas dedicadas a Investigación, Extensión y Gestión se deberán repetir en todos los cursos.

PLAN DE TRABAJO DEL EQUIPO DOCENTE

1.- Propósitos de formación.

La OCS 553/09 que aprueba el vigente plan de estudios, define para nuestros futuros graduados:

2.4.- Perfil profesional del egresado de la carrera de Psicología.

En lo científico

- 1. Formación científica pluralista.*
- 2. Generador de conocimiento científico.*
- 3. Apto para integrarse en campos intercientíficos.*

En lo profesional

- 4. Capaz de desempeño interprofesional idóneo.*
- 5. Capaz de desempeñarse en los ámbitos institucionales y comunitarios.*
- 6. Dotado de criticidad respecto de su rol profesional.*
- 7. Apto para contextualizar los conocimientos de su ciencia en el marco cultural general.*
- 8. Crítico respecto de sí, de sus posibilidades y limitaciones.*

En lo social

- 9. Éticamente comprometido con la realidad.*
- 10. Capaz de evaluar y modificar su realidad social.*
- 11. Capaz de percibirse como prestador de servicios sociales.*

Por otra parte, la misma OCS define como propósitos de la carrera:

2.5.1.- Propósitos de la Carrera

Se espera que quienes hayan cumplido con las exigencias de la formación profesional, al concluir sus estudios hayan logrado:

- Una formación académica pluralista, actualizada e integrada, posibilitadora del acceso al saber psicológico desde múltiples enfoques y teorías, con claro conocimiento de los fundamentos epistemológicos que los sustentan.*
- Una visión totalizadora de la realidad que le permita reconocer a la misma, como una unidad pasible de ser abordada desde diferentes planos de análisis, así como apertura a nuevas prácticas socio-intelectuales que habilitan para interactuar en grupos interdisciplinarios, a partir del conocimiento exhaustivo del campo de su disciplina.*

- *El conocimiento de las raíces histórico-sociales de su disciplina, del carácter relativo y siempre fluyente de ésta, y de cómo las modificaciones histórico-estructurales generan cuerpos de conceptos y tecnología, comprensibles sólo en los marcos de tal contexto y destinados a un permanente devenir.*
- *El dominio y producción de técnicas y procedimientos para el desarrollo de una práctica eficaz en situaciones reales o simuladas que garanticen un nivel de idoneidad, en cada uno de los aspectos que configuran su perfil científico, profesional y social.*
- *La formación de un pensamiento científico que posibilite una visión problematizadora tanto de la realidad como de las formulaciones científicas existentes.*
- *Suficiente capacidad y disposición para intentar la producción de nuevo conocimiento mediante el manejo idóneo de metodología, técnicas y prácticas de investigación científica.*
- *Necesaria visión sociopolítica para abordar el análisis de las prácticas profesionales vigentes, confrontándolas con las cambiantes necesidades y demandas de la realidad nacional, regional y local.*
- *Suficiente conciencia de la necesidad de adoptar roles protagónicos en el proceso de transformación que su sociedad requiere, como provisto de conocimiento de la gestación de su profesión a partir de necesidades sociales.*

Por otro lado, el plan de estudios define las áreas de la siguiente manera:

Entendemos a las áreas como unidades educativas funcionales, constituidas sobre la base de campos afines del conocimiento, organizadas para coordinar acciones docentes, de investigación y de servicios, dentro de su ámbito y en relación con los demás campos curriculares de una o varias carreras.

Los cursos, talleres, seminarios, etc., que se establezcan se estructurarán en el marco de tales unidades educativas.

Ubicando a los Seminarios de Orientación en una de dichas Áreas, a saber:

V.- ÁREA DE ÁMBITOS DE TRABAJO PSICOLÓGICO

Objetivo general del área:

Proveer al alumno una capacitación que le permita desempeñarse en los distintos campos de la Psicología Profesional, en concordancia con la legislación vigente y apto para rever críticamente los mismos.

Objetivos: *Garantizar una formación profesional que capacite al alumno para:*

- a) Orientar, asesorar, diagnosticar y asistir en los aspectos psicológicos del quehacer educacional, la estructura y la dinámica de las instituciones educativas y el medio social en que éste se desarrolla¹.*
- b) Realizar estudios y acciones más favorables para el abordaje de la relación trabajo-hombre.*
- c) Realizar acciones de orientación y asesoramiento psicológico tendiente a la promoción, prevención y tratamiento de la salud psíquica, de acuerdo con diferentes modelos teóricos.*
- d) Realizar asesoramiento y asistencia psicológica en Instituciones de Derecho Público y Privado; así como asesorar desde la perspectiva psicológica en la elaboración de normas jurídicas relacionadas con el campo de la psicología.*

Asignaturas:

- 1) Psicología Clínica*
- 2) Psicología Educacional*
- 3) Psicología Jurídica*
- 4) Psicología Laboral*
- 5) Deontología Psicológica*
- 6) Psicodiagnóstico*

SEMINARIOS DE ORIENTACIÓN:

El alumno deberá cursar las asignaturas del Área Ámbitos de Trabajo Psicológico: Psicología Clínica, Psicología Educacional, Psicología Jurídica y Psicología Laboral, luego de lo cual optará por una Orientación.

La misma se cumplimentará cursando tres seminarios del ámbito elegido realizando la residencia en ese ámbito.

Los tres seminarios de orientación tendrán una carga horaria de no menos de 50 horas cada uno.

Para poder acceder a la residencia, que tendrá una carga horaria de 200 horas, el alumno deberá tener aprobada la asignatura correspondiente a ese ámbito.

Los Seminarios de Orientación se podrán cursar simultánea o sucesivamente entre sí.

Los Seminarios de Orientación figurarán en el certificado analítico como Seminario de Orientación I, II y III, figurando sus contenidos en el mismo.

Por otra parte, la OCS 553/09 se complementa con la OCA 534/22 Reglamento de Seminarios de Orientación” en cuyos artículos 1 y 7 señala:

¹ La negrita es mía

Art. 1. Los Seminarios de Orientación tendrán como objetivos generales promover en lxs estudiantes la profundización de contenidos básicos definidos para los Ámbitos de Trabajo Psicológico y dar fundamento al desarrollo de las competencias técnico-instrumentales y prácticas, requeridas en el transcurso de las residencias”

Art.7.- Las propuestas de Seminarios de Orientación específicos deberán incluir de forma obligatoria contenidos mínimos del área curricular de Formación Profesional, referidos a: Quehacer del psicólogo: investigación, evaluación e intervención; prevención y promoción. Diferentes enfoques, abordajes y estrategias.

Ética aplicada al ejercicio profesional de la temática específica.

Legislación vigente relativa al ejercicio profesional en la temática específica.

2.- Fundamentación del objeto de estudio del curso:

El seminario de Orientación “*Psicología Educativa y Escolar: perspectivas y estrategias de intervención en contextos escolares actuales y de vulnerabilidad social desde una perspectiva de derechos*” se enmarca curricularmente (OCS 553/09) como requisito perteneciente al *área curricular* de *Ámbito de Trabajo profesional* así como al *ciclo curricular* de *Formación Profesional*

Perteneciente al quinto y último año programático de la carrera, presenta como correlativas anteriores a las asignaturas *Psicología Educativa, Psicología Clínica, Psicología Laboral y Psicología Jurídica*. Su ubicación en el plan de estudios permite que pueda cursarse en simultáneo, antes o después de la residencia de pregrado.

La presente Ordenanza de Consejo Académico 534/22 “Reglamento de Seminarios de Orientación” plantea en su art. 1 “*Los Seminarios de Orientación tendrán como objetivos generales promover en lxs estudiantes la profundización de contenidos básicos definidos para los Ámbitos de Trabajo Psicológico y dar fundamento al desarrollo de las competencias técnico-instrumentales y prácticas, requeridas en el transcurso de las residencias.*”

FUNDAMENTACIÓN

Sobre el campo al que nos dirigimos. ¿De dónde partimos?

“En un banco, sentado y apoyado contra la pared se encuentra Juan, quien es Juan para sus compañerxs desde no de hace no mucho tiempo. Él aun no alcanza la mayoría de edad y atraviesa su 6to mes de embarazo, solo; o no tan solo porque su madre le acompaña como puede –según relata una preceptora. Esta última se pregunta, compungida ¿por qué cambio su identidad? ¿Qué problemas tendría para ello? Se pregunta si acaso sufrió algún abuso sexual, como si la idea de un trauma en dicho campo vital fuese necesario para generar un cambio de identidad –y en clave sintomática y psicopatológica—. Lo que desconoce, como tantxs allí, es que Joaquín quien ocupa la bandera en la escuela, sí sufrió ASI hace unos años, cuando era un pequeño de 8 años en manos de su padrastro –su anterior padrastro, un comerciante de buen pasar económico con quien su madre habría contraído matrimonio unos años antes. Detrás de él se encuentran Jony y Mariel. Ambos “gordos”. Él ya no lo sufre como antes, menciona la Preceptora – aunque eso es lo que ella y el Equipo institucional creen—. Lo volvían loco con ese tema un par de compañeros que ya por suerte no vienen más. Un día se cansó y le rompió la nariz de una piña a uno de ellos y no lo jodieron más. Ella en cambio, no ha sufrido bullying pero tiene una madre que le machaca constantemente con que tiene que bajar de peso; para colmo la madre es una figurita y no tiene ni 40 años. Los que no vienen más, los que por suerte ya no asisten, abandonaron la escuela y se perdió su paradero; o no tanto. Uno de ellos, esta trabajando en el puerto con el pescado en lo que es carga y descarga. Lo sabemos porque es amigo de Fede, otro de los chicos que ha llegado al último año del colegio. Fede dice que Brian extraña volver a la escuela, sobre todo porque le gustaba la parte de educación física y las horas libres. Que en el trabajo termina matado y que la plata ni si quiera la ve porque la necesitan para vivir en la casa. Martín, el otro que por suerte no viene más, parece que terminó en –o profundizó– las malas juntas y esta tomado por un grupo narco y de venta de drogas ilegales del barrio. ¿Y quiénes son esas dos chicas que están en la otra punta con el celular?, pregunto. La Yesi y la Cande. Son divinas –se sonrío sentidamente la preceptora– se portan rebien, pero no le sacas palabra ni con un tirabuzón. La Cande sufrió por linda, a principio de año faltaba cada tanto y una vuelta llegó con la cara hinchada y un ojo negro y ahí nos dimos cuenta que sufría violencia por parte de su novio. Ella ya tiene 18 por ende no hay institución del estado que la aloje permanentemente y no tiene red familiar. Toda su poca familia no es de acá, la madre es de Villa Gesell pero no quiere saber nada con ella; la llamamos y nos lo dejó aclarado instantes antes de colgarnos el teléfono. El temor de la Directora es que termine en condición de calle. Por ahora pudo arreglarse porque sus compañerxs le fueron dando, de forma alternada, alojamiento en sus casas. Pero no tiene trabajo ni red social, es una situación que no le encontramos solución, porque viste que en la escuela tenemos que resolverlo todo. Eso sí, siempre la vas a ver con una actitud optimista a Cande. En cambio la Jesi, todo lo contrario. Unos papás super presentes, relaburantes. Siempre la ves bien vestida, no le falta nada –porqué acá la carencia se hace presente con frecuencia—. Buenísima, ya te dije, pero más apagada. Tiene una sonrisa triste. A principio de año tuvo episodios de cortarse en la cara y según nos contó la amiga, parece que le había hecho muy mal no ir a la bandera. Pero nunca quiso hablar de ello con nadie. Le dijimos que hable con la psicóloga del EOE pero nos dijo que ya iba una psicóloga y

que le servía muchísimo. Y el de atrás de ellas es Dieguito, un personaje. Divino, comprador, se porta de 10. Pero nos preocupa que tenga problemas de adicción, porque nos enteramos, así como por otro compañero, que cultiva marihuana y a veces viene con los ojos rojos y parece refumado. Por eso es que la semana que viene se van acercar de la salita del barrio a dar una charla sobre drogas a todo el curso, para que tampoco quede estigmatizado él. Pero más allá de eso es un pan de dios. Después el único que falta es Pedrito. El no viene siempre, está integrado aunque mucho no se integra. Creo que tiene diagnóstico de TGD pero sino viene con el AT no puede estar. A veces es preferible que para que esté acá sin casi hacer nada mejor que vaya a la sede. Los profes no tiene mucha idea que hacer con él. Con el que engancha bastante es con el profe de construcción ciudadana. Le buscó la vuelta porque parece que le gusta los animales y lo engancha por el cuidado del medio ambiente y la fauna. Pero hoy no tiene, es más como estamos en la semana de la ESI hoy la profe de biología iba abordar métodos anticonceptivos y prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual. Y la verdad no sé si es adecuado que él esté (basada en hechos situaciones reales)

Que la fundamentación de esta propuesta inicie desde un relato de una escena escolar no es otra cosa que una interpelación a nuestra formación y al campo que en este caso proponemos abordar: el de la Psicología Educacional y Escolar. Y ello es así porque este Seminario se propone desarrollar una propuesta formativa coherente y articulada que profundice, en dirección hacia el territorio y la práctica, los desarrollos de la asignatura Psicología Educacional y de la residencia de pre-grado en dicho ámbito.

Actualmente la Psicología Educacional y Escolar se presentan como campos diferenciados (Coll, 1988) y en ocasiones en crisis de identidad no necesariamente asumidas expresándose ello, por un lado, en las bajas producciones e innovaciones al respecto, sobre todo en nuestro contexto, y, por otro, en el bajo impacto en el campo praxiológico. En otras palabras, se presenta –cuando saludablemente se presenta –una tensión entre, por un lado, discursos y desarrollos cientificistas –Psicología Educacional–, en ocasiones fragmentarios y reduccionistas que bogan por la rigurosidad metodológica y la validez interna y en clave científico-hegemónico cuando no positivista y, por otro, por la práctica laboral-profesional –Psicología Escolar– de lxs psicologxs en las instituciones escolares que con frecuencia poca conexión presentan con los desarrollos científico-investigativo de aquel otro campo. Si bien la diferenciación entre uno y otro, así como la identificación de aquel con la academia y las agencias de producción de conocimientos y de esta última con el ejercicio lxs psicólogos en el campo práctico es por demás discutible y de una necesaria problematización constante

de parte de nuestro colectivo, la realidad nos dice que lxs colegas y graduadxs solemos insertarnos en las Escuelas de nivel y modalidad, tanto en los ámbitos privados y públicos y que ello es motivo suficiente para que debamos conformar una constante formación basada en la interpelación mutua y ajena y en un contacto con la realidad escolar ineludible.

Allí, en las escuelas nos encontramos con heterogeneidad de problemáticas como las relatadas que reclaman mucho más que las producciones académicas y disciplinarias. La experiencia en el trabajo en las mismas y en el contacto frecuente con los Equipos Directivos, EOE, Equipos Técnicos y Equipo Institucionales en general nos permiten vislumbrar dos grandes escenarios difícilmente abarcables para una asignatura o seminario pero que es necesario aproximar como representación a nuestrxs graduadxs en formación: la escuela común, regular; y la escuela especial. Si bien el paradigma de la inclusión educativa se propone trascender esta división, cada una de ellas se configuran con su propia heterogeneidad y reproductoras de lógicas hacia el interior del sistema escolar y a nivel social que las posicionan desigualmente entre sí, y en ocasiones desigualmente hacia sus homónimas de gestión privada respecto las “desfavorabilidad” de las condiciones de vida de las poblaciones que allí asisten; desigualdad que incluso se traduce en las ofertas de instancias de formación psi para unas y otras y en la prevalencia del olvido de aquella última en los discursos de quienes trabajamos desde la psicología en el ámbito escolar. Esta heterogeneidad se expresa de diversas formas con consecuencias en nuestra práctica y formación, y con respuestas –incluso con preguntas– difícilmente hallable en los manuales y bibliografías académicas, requiriendo de la articulación-tensión entre estos y los relatos y narrativas de lxs psicólogxs y actorxs escolares que allí nos desempeñamos identificando y abordando emergentes y situaciones educativas. Tal es así que es frecuente hallar un implícita asunción de tareas, no solo por parte de lxs psicólogxs en las Escuelas de Nivel desde el rol de OE, sino de los EOE en general, de abordar las urgencias relacionadas ellas a los problemas de “adaptación intraescolar y afectación emocional” frente a los problemas de “logro aprendizaje y promoción escolar”. Son ejemplos de ello, problemáticas como la convivencia y las violencias escolares –o en la escuela; los Consumos Problemáticos de Sustancias; la Educación Sexual Integral; el Abuso Sexual Infantil; las autolesiones y –o intentos de– suicidios adolescentes; el ausentismo-abandono y la inclusión educativa; la inclusión educativa y la educación especial; el malestar docente en su ejercicio diario. Estos son

algunos de los emergentes que abundan en la escuela y en las demandas que inundan a los EOE en las escuelas de nivel, sobre todo en secundario y cada vez más en el segundo ciclo de primaria. Mientras que por el lado de las escuelas especiales, se escuchan dificultades históricas –hallables y válidas para las escuelas de nivel aunque no igualmente sentidas por sus actores— como la conformación de un proyecto de vida posible y alejado, tanto de la segregación educativa y social como de una mirada limitante y discapacitante para sus estudiantes hallando barreras intelectuales y subjetivas en los propios actores educativos así como de otra índole en familias de muchxs de aquellxs.

Hacia una identidad psi en clave crítica

Tal como expresara más arriba, esta propuesta intentará, por un lado acercar a lxs graduadxs en formación a este complejo escenario escolar aspirando a conformar una representación social y colectiva de ello en clave local y regional y, por otro, a profundizar en el desarrollo de herramientas y competencias conceptuales, instrumentales y ético-valorativas.

En esa inserción y despliegue laboral en las escuelas haremos énfasis en el sistema de escuelas de gestión pública por ser principales receptoras de las niñeces y adolescencias pertenecientes a sectores socio-económicos bajos, excluidos y expulsados y habitantes de barrios marginales —sobre todo en las grandes urbes como el caso de MGP—. Asumir ello es una posición ideológica y política en línea con las Teorías y Pedagogías Críticas Apple, 1997; Cebotarev, 2003; Freire, 2005; Giroux, 2003; 2004; Kincheloe & McLaren, 2012), así como con la Extensión Crítica Latinoamericana y del Caribe (Medina & Tommasino, 2018) y con el desarrollo del Compromiso Social Universitario (Cechi et al, 2013) y una vía –no la única— de consolidar una *identidad universitaria y profesional* que se asume como agente de cambio comprometidx con las problemáticas sociales de su época. Y entendiendo que el desarrollo o fortalecimiento de aspectos identitarios, en el sentido aquí planteado, requieren de decisiones pedagógicas, tanto de los contenidos como de las experiencias –y sus formatos— que deseamos lxs estudiantes aborden así como los formatos de enseñanza y aprendizaje que promovemos.

Dimensión Pedagógico-Curricular (y extra-curricular).

La propuesta pedagógica del Seminario “Psicología Educacional y Escolar: perspectivas y estrategias de intervención en contextos escolares actuales y de vulnerabilidad social desde una perspectiva de derechos” intenta no solo adecuarse a las prescripciones curriculares y normativas, sino también considerar la distancia siempre existente entre ello y la realidad educativa-pedagógica de al menos las dos asignaturas-requisitos de directa relación: la asignatura Psicología Educacional y la Residencia de pregrado en dicho ámbito. En ambas los estudiantes abordan las problemáticas y nociones que aquí se piensan desarrollar. En la primera presentan un acercamiento iniciático y de amplitud en lo conceptual y de fuerte componente experiencial ante las problemáticas que aquí se piensan abordar dado que llevan a cabo 50hs de PPS (prácticas profesionales supervisadas). Sin embargo, los procesos propios del aprendizaje en situación real y ante fenómenos complejos, sumado a los cronos y tiempos de la cursada, configuran limitaciones inevitables para un desarrollo de perspectivas y habilidades de abordaje frente a las demandas, solicitudes y emergentes observables. Distinto lo sucedido en el requisito curricular Residencia, en el cual las horas prácticas aumentan como también la posibilidad de detenerse a pensar sobre las mismas, pero ante una multiplicidad de situaciones mayores que las que aquí se abordan y con menos frecuencia de encuentros formativos-áulicos –en proporción a las horas de campo— y en ocasiones centrados en la supervisión colectiva sobre el devenir de las experiencias dados los límites que la relación recursos-tiempos-propósitos, plantea.²

Es desde esta tríada Asignatura-Residencia-Seminario que se prevee una articulación con ambas asignaturas-requisitos, por un lado, para desarrollar intercambios de saberes y experiencias útiles a sus fines particulares, pero también para promover el intercambio entre nuestros estudiantes y en experiencias en ocasiones compartidas –por ejemplo jornadas, conversatorios, etc.— generando la vivencia colectiva e interasignaturas como una manera de trascender el grupo-áulico de pertenencia y experimentar un colectivo mayor –incluso en articulación con instancias colegiadas y de inserción laboral como también con grupos de extensión y hasta de experiencias de internacionalización curricular—.

² Si bien desde la reciente coordinación de residencia se preveen espacios de formación centrados en problemáticas, cierto es que la relación: recursos docentes, horas de cursadas, cantidad de estudiantes y objetivos pedagógicos previstos, limitan la posibilidad de profundizar y trabajar con mayor detenimiento las problemáticas-nociones a abordar en esta propuesta.

Pero también presenta el seminario una articulación extracurricular: con la extensión universitaria y con referentes educativos y no-educativos de diversas instituciones –escuela, justicia, salud-. Lo primero dado el aporte que la experiencia acumulada en extensión universitaria de proyectos bajo mi dirección en relación y trabajo mancomunado con escuelas públicas de la ciudad. El capital acumulado allí se vuelca de diversas formas al seminario; no solo con saberes prácticos y relatos de experiencias educativas sino también con la participación de actorxs cuya vinculación son capital de dicho trayecto extensionista y que nutren la formación de nuestrxs psicologxs en formación en el seminario.

Hacia el aula en el seminario

Hasta aquí he mencionado diversos aspectos propositivos tales como problemáticas a abordar, tipo de formación competencial pero también identitaria e ideológica, así como curriculares que implican una promisoría articulación con otras instancias de la formación del grado y hasta externas a la carrera y la institución. Cómo lograr ello suele ser el gran desafío.

Para lograr el aprendizaje de saberes propios del seminario, se ha seleccionado diversas bibliografías consideradas las obligatorias –que serán luego las evaluables en las instancias de examen parcial y final—. Los contenidos y saberes residen en parte en ese material bibliográfico pero también en al menos dos fuentes a priori. Una de ellas las correspondientes a las asignaturas-requisitos de Psicología Educativa –asignatura correlativa anterior— también en los pertenecientes al Programa de su homónima residencia de pre-grado. Ambos insumos serán una referencia constante para los abordajes de los contenidos aquí previstos. La segunda fuente, serán los relatos e intercambios que se mantengan con lxs actorxs escolares y no-escolares invitadxs –psicólogxs con desempeño en escuelas, abodagxs, trabajadorxs sociales; psicopedagogxs; psicólogxs clínicos; educadorxs en general, etc. Los cuales ofrecen constantemente saberes locales basados en sus vivencias, experiencias y acciones y que son parte de los propios saberes prácticos de todo campo, en términos bourdieurianos (Bourdieu, 1996; 2007; Wacquant & Bourdieu, 2017) , y que no suelen hallarse objetivados, en ocasiones ni siquiera en los relatos de sus actorxs pudiendo en nuestro caso disponer y rescatar algunos de ellos gracias a sus participaciones.

Pero no solo son saberes declarativos y objetivables los que nos proponemos que nuestros estudiantes aprendan en esta propuesta. También, como ya he mencionado, aspiramos al desarrollo y fortalecimiento de actitudes, competencias y aspectos identitarios. Respecto esto último, ya fue señalada la convocatoria a actorxs del campo escolar y periférico que a través de sus relatos de problemáticas como las aquí abordadas, atravesadas por la vulneración de derechos de NNA, hacen que se tornen por demás afectadxs nuestros psicólogxs en formación. En ello reside en parte la sensibilización que esperamos desarrollar ante estas problemáticas que diariamente tocan en las escuelas locales, y que no sería posible, o al menos se dificultaría, si solamente desarrolláramos un formato de enseñanza basada en la explicación y abordaje de textos. Junto a este intercambio con los relatos de lxs protagonistas, vienen a reforzar los aspectos identitarios al menos dos elementos más. Por un lado, el constante abordaje grupal y presencial que promueve una vivencia de grupo y climas de confianza y cuidado. Por otro lado, nuestra intencionalidad educativa de articular aquellas experiencias con una perspectiva crítica y socialmente comprometida que entienda dichos fenómenos como emergentes de una malla social en cierta medida, pero no de forma absoluta, determinante de aquellos y producto de complejos procesos socio-histórico de luchas y disputas por capitales y posiciones. Junto a esto, también nos habilita el trabajo grupal —o mejor dicho cierto tipo de trabajos grupales— el desarrollo de competencias interpersonales para el trabajo en equipo y con otrxs, de resolver colaborativamente las actividades basadas en problemas que se les ofrecerán ante cada unidad temática. Otros aspectos no mencionado hasta ahora aquí y que bien pueden mencionarse en términos competenciales son el desarrollo de competencias concepto-instrumentales dado el carácter práctico-simulado que presentan los problemas a abordar en cada unidad; los ético-axiológicos e incluso los comunicacionales —dado que se implementará en diversas oportunidades la solicitud de exposición de abordajes ante situaciones problemáticas donde deberán ejercitar el uso del tiempo, el lenguaje adecuado y la claridad expositiva —como también en ocasiones las habilidades de escritura académica. Estas definiciones pedagógicas armonizan con la cantidad de estudiante y la distribución en más de una banda horaria que se solicita para su dictado al garantizar grupos pequeños de psicólogxs en formación para el cursado del seminario.

Un último aspecto a subrayar es la necesidad del desarrollo de la interdisciplinariedad o al menos multidisciplinariedad. Si bien la limitante de la población de cursantes —son todxs

psicólogos en formación— es real se compensa ello con, por un lado la utilización de bibliografía de diversas disciplinas con foco en la psicología y la psicología educacional; fundado esto en la propia definición de Psicología Escolar: la dimensión profesional de la Psicología Educacional donde le psicólogo conformaría su núcleo duro de saberes de lo que esta aporta pero nutrida por los saberes de diversas disciplinas y fuentes que les sean requeridas para su labor diaria. Junto a ello el trabajo en pequeños grupos –tal como luego les sucederá al trabajar en EOE o Equipos Técnicos—. Por otro lado, por la convocatoria a actorxs no-psicólogos cuyas perspectivas, prácticas y discursos abrevan en otras disciplinas –derecho, trabajo social, pedagogía, etc.—

3.- Objetivos del curso:

OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar y profundizar saberes y competencias específicas y transversales y aspectos identitario para el ejercicio de la psicología en el ámbito educativo-escolar con perspectiva crítica y compromiso social universitario.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Desarrollar y profundizar competencias y saberes relacionados a problemáticas de vulneración de derechos en el contexto escolar.
- Consolidar competencias y saberes para el trabajo en equipo y multidisciplinar.
- Comprender la dimensión, ética, política y deontológica del quehacer psicólogo en contextos escolares.
- Integrar saberes provenientes de diversas fuentes –de asignaturas previas, del campo práctica, de otras disciplinas, etc.— con la finalidad de abordar y comprender las complejas problemáticas escolares relacionadas a la vulneración de derechos de NNA

4.- Enunciación de la totalidad de los contenidos a desarrollar durante el curso, organizados en unidades; ejes temáticos; núcleos problemáticos; etc.

CONTENIDOS (por Unidades):

CPS: Estrategia de la información: efecto y clasificación de las drogas. El taller testimonial. Abordaje de prejuicios y representaciones mentales: modelos y representaciones sociales del CPS. La “cultura del cuidado” desde la escuela. La actividad escolar como promotora de salud. El grupo y su pertenencia como factor protector. La droga como objeto y la creación de una nueva oferta de objetos. El Lazo socio-educativo y el Proyecto de Vida. Modelos y representaciones sociales sobre las drogas: Modelo ético-jurídico, Modelo médico-sanitario; Modelo psicosocial; Modelo sociocultural; Modelo geo-político estructural; modelo ético-social; modelo multidimensional; modelo de la promoción de la salud.

VIOLENCIA: entre la puesta de límites y la construcción de legalidades. Los vínculos primarios, el cuidado y la constitución psíquica como precursores de la función de legalidad. La violencia y sus determinantes sociales. La exclusión y la expulsión social frente a la pobreza. Modernidad y neoliberalismo: dos tipos de sujetos como clave para leer la violencia. Los procesos de subjetivación en los bordes de las agencias del estado. Los acuerdos de convivencia. El hostigamiento, acoso escolar y bullying entre pares. La violencia intergeneracional en la escuela. La violencia de género. La discriminación. Los movimientos y organizaciones sociales frente a distintos tipos de violencias y discriminación: los movimientos feministas, los activismos gordos, los movimientos LGTBIQ+, etc.

ESI: conceptos generales. Modelo clásico de la sexualidad. Ejes de la Ley: Cuidado del cuerpo y la salud, ejercicio de nuestros derechos, respeto por la diversidad, garantizar la equidad de género, valoración de la afectividad. Derecho a la intimidad. Derechos sexuales y reproductivos. ILE. Relaciones afectivas entre las personas. Cuerpo como espacio de resistencia, expresión, disfrute e identidad. Relaciones en el noviazgo. Nuevas masculinidades. Acoso en el espacio público y privado. Estereotipos y desigualdades de género. El enamoramiento. Los mitos del amor romántico. Los movimientos LGTBIQ+. Acercamiento a perspectivas *queer* en educación.

ASI (Abuso Sexual Infantil). Definición del concepto y alcances. El falso Síndrome de Alienación Parental. El backlash y el ASI. ASI y la relación con el poder. Crueldad y ternura. Seducción, traumatismo y realidad. La verdad (la memoria y la fantasía) del niño y la posibilidad de distorsionar o inventar: matices en relación con el desarrollo y edad del niño. Síntomas e indicadores de ASI. Efectos traumáticos del ASI. Diferencias de género en el ASI. La escuela frente al ASI.

EDUC. ESPECIAL. NEE (necesidades educativas especiales) y NEDD (necesidades educativas derivadas de la discapacidad). Modelo de Presidencia (submodelo eugenésico y de marginación), Modelo Rehabilitador; Modelo Social. Perspectiva de Derechos. La convención de los derechos de las personas con discapacidad. STP (Severos Trastornos de la Personalidad) y TES (Trastornos Emocionales Severos). Autismo, Psicosis y diagnósticos médico-psiquiátricos o psicológico y pedagógico. Los Proyectos de Integración. La escuela de modalidad y la escuela de nivel: entre la segregación y la estrategia de inclusión. Distintos tipos de discapacidad.

SUICIDIO Y AUTOLESIONES: Mitos sobre el comportamiento suicida. La búsqueda de límites. El acting-out y pasaje al acto. Diferencias de género. La idea, ideación, el comentario y el plan suicida. Búsquedas en el límite. La Posvención. Indicadores de riesgo. La escuela en la encrucijada entre el enigma del suicidio y la lógica de saber y saber dar respuestas. El suicidio como problema en calve social e individual. Autolesiones y cutting. Ansiedad, sufrimiento psíquico y angustia. El cuerpo en tiempos pos-modernos o de modernidad líquida.

5.- Bibliografía obligatoria (básica) y complementaria.

BIBLIOGRAFIA OBLIGATORIA PARA EL ESTUDIANTE

- **CPS:**

- Arco Tirado, J. y Fernández Castillo, A. (2007). Porqué los programas de prevención no previenen. en Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud Vol. 2(2), 209-226.
- DGCE. (2014). Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar. Cap. Sustancias psicoactivas. (pp 85-90).
- Kornbilit, A.L; Caramoti, A. C; Di leo, P. F. (s/f). Prevención del Consumo problemático de Drogas. La construcción social de la problemática de las drogas.
- ME (s/f). Prevención del Consumo Problemático de Drogas desde el lugar del adulto en la comunidad educativa.
- Sedronar. (2022). Guía de orientaciones y criterios de intervención ante situaciones de consumo de sustancias en ámbito escolar.
- Stolkiner, A. (2010). Entrevista. En, <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/entrevista-a-alicia-stolkiner-consumo-problematico/>
- Touze, G. (2010). Prevención del consumo problemático de drogas. Bs. As. Troquel.
- Ley 26.586/09.1 Programa Nacional de Educación y Prevención sobre las Adicciones y el Consumo Indebido de Drogas.

- **Violencia/convivencia/discriminación:**

- Ley 26485 de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ambitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.
- Bleichmar, S. (2008). Violencia Social – Violencia Escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. pp 12-71. Noveduc.
- Campelo, A.; Lerner, M. (2014). Acoso entre pares: orientación para actuar desde la escuela. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- DGCE (2017). Comunicación Conjunta 2/17. La construcción de la convivencia en las instituciones educativas.

- DGCE (2015). Documento Conjunto 01/15. Los vínculos relacionales en el escenario escolar. Desandar los procesos de hostigamiento y discriminación
- DGCE. (2014). Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar (pp 85-90)
- DGCE. (2014). *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*. Cap. Acciones para la promoción de la convivencia en la escuela. (pp. 23-27). Violencias en el espacio escolar (pp 51-63)
-
- DGCE (2013). Comunicación conjunta 02/13. Violencia en el ámbito familiar y otras violencias de género: aportes para su abordaje desde las instituciones educativas.
-
- Duschatzky, S.; Sztulwark, D. (2011). Imágenes de lo no escolar. En la escuela y más allá. Presentación, cap. 3 y cap. 5. Ed. Planeta Libros.
- Duchasky, S.; Corea, C. (2001) Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Introducción, Cap. 1, Cap. 2, Cap. 4.
- Ingles, C. J, Ruiz-Esteban, Cecilia; Torregosa, Ma. S. (coords.) (2019). *Manual para Psicólogos Educativos*. Teorías y prácticas. Cap. 4. Dificultades de aprendizaje en contextos escolares. pp 105 a 141-, cap. 6 Manejos de Problemas de Conducta en el aula: Acoso y ciberacoso inter pares. Ed. Piramidez, Madrid.
- Kaplan, A.; Berezán, Y. (2014). Prácticas e la No-violencia. Intervenciones en situaciones conflictivas. Experiencias con docentes, padres y alumnos. Prologo de Eva Giberti. Ed. Noveduc

- **ESI**

- Ley 26150/06. Educación Sexual Integral.
- Res. 1789/21 Creación del Observatorio Federal de ESI
- Britzman, D. (2016). ¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. *Revista de Educación*.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). Educación sexual integral en la Argentina: voces desde la escuela. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2015.

- Hurrell, S.; Aguayo, M. (2021). Educación Sexual Integral, secundaria : compilación de actividades / compilado por. - 1a edición para el alumno - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación 2021.
- DGCyE. (2015). Comunicación Conjunta 01/15. Educación Sexual Integral.
- DGCyE (2012). Comunicación conjunta 07/12. La educación sexual integral y las familias. Relaciones violentas en los noviazgos y las violencias de género.
- Recursero Carolina Aló, en <https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/recursos/recursero-carolina-alo?u=627cf934c481ac1e2edba95c>

- **ASI:**

- Bagnasco, M. E; Gelso, E.; Castillo Vargas, M. G. (2015). Guía de abordaje integral ante situaciones de Violencia Sexual hacia Niños, Niñas y Adolescentes. Ministerio de Salud.
- Berlinerblau, V. (2017) Abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes: Una guía para tomar acciones y proteger sus derechos. UNICEF.
- Calvi, B. (2004). Efectos Psíquicos del abuso sexual infantil en la infancia. Tesis Doctoral (Dir. Silvia Bleichmar). Introducción, cap. 1,2,4,5,6 y conclusiones. UNR-Facultad de Psicología.
- Chinchilla Badilla, I. (2011). Backlash y abuso sexual infantil: la emergencia de nuevas amenazas a la protección de los derechos humanos de las personas menores de edad. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*. 22 105.Vol. 22 (1): 105, enero-junio, 2011 (ISSN: 1659-4304)
- DGCyE. (2014). *Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar*. Cap. Presunción de abuso sexual de niñas, niños y adolescentes (pp 43-51)
- Giberti, Eva (mayo 2005). Abuso sexual contra niños y niñas : Un problema de todos. En: *Encrucijadas*, no. 32. Universidad de Buenos Aires. Disponible en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires: <<http://repositorioubasibsi.uba.ar>
- Giberti, E. (s/f). Video sobre ASI, portal Educ.ar, recuperado el 14 de nov. 2022, en, <https://www.educ.ar/recursos/132075/eva-giberti-y-el-abuso-sexual-infantil>.
- Jofre, G. (s/f). El abuso sexual infantil intrafamiliar y la verdad en el niño, en Seminario de Psicoanálisis Implicado.

- Rozansky, C. (2009). Las criaturas no pueden repetir situaciones sexuales no vividas" Entrevista. *El litoral On-line*. 28 de noviembre de 2009

- **Educación Especial**

- DGCyE (2021). La inclusión a voces. Dirección de Educación Especial.
- DGCyE (2014) Comunicación 1/14. Los EOE y las trayectorias educativas de alumnos con proyectos de integración.
- DGCyE (2011). Resolución 1664/11 “La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la provincia de Buenos Aires”. Anexo I y II.
- DGCyE. (2011) Resolución 1269/11 “marco General de Educación Especial” de la Pcia. de Bs. As.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo editorial CINCA
- Vega, E. (2009). La intervención psicoeducativa. Encrucijadas del psicólogo escolar. 1er Parte, Cap. 1; 2da parte, cap. 6, 7,8,9 y 10. Ed. Noveduc.
- Verdugo Alonso, M. y Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. Revista española sobre discapacidad intelectual Siglo Cero. Vol 41 (4). Num 236 2010. Pag 7 a 21.
- Fondo de las Naciones Unidas (2014). Conceptualización de la educación inclusiva y su contextualización dentro de la misión de UNICEF. Cuadernillo 1
- Ley N° 26378/08 - Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

- **Autolesiones y suicidios adolescente en escuelas.**

- Bleichmar, S. (2008). Violencia Social – Violencia Escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades. pp 87-121 Noveduc.
- DGCyE. (2014). Guía de orientación para la intervención en situaciones conflictivas y de vulneración de derechos en el escenario escolar. Fallecimiento. Intento de Suicidio. Suicidio. (pp 63-73)

- DGCyE (2016). Documento de trabajo 1/16 “La institución escolar y las políticas de cuidado ante el padecimiento subjetivo: Suicidio e Intento de Suicidio.
- DGCyE (2017). Comunicación N°4/17 Autolesiones: “El rol de la escuela frente al malestar subjetivo de los y las estudiantes que se expresa como marcas en el cuerpo”
- DGCyE. (2017). Políticas de cuidado en la escuela. Aporte para trabajar la problemática del suicidio e intentos de suicidio.
- DGCyE (2020). Políticas de cuidado en la escuela. Aportes para trabajar la problemática del suicidio e intentos de suicidio.
- DGCyE (2022). Programa: La construcción de una mirada de cuidado como intervención ante situaciones de padecimiento subjetivo de las y los estudiantes.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019): El suicidio en la adolescencia. Situación en la Argentina. Buenos Aires, Argentina: UNICEF.
- Ministerio de Educación (s/f). Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes. Un enfoque para su abordaje desde el campo de la educación. ME.
- Unicef (2021). Abordaje integral del suicidio en las adolescencias : lineamientos para equipos de salud / 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Salud de la Nación Sociedad Argentina de Pediatría.
- Ley N° 27.130 o Ley Nacional de Prevención del Suicidio

LEYES:

- Ley de educación Nacional 26206.
- Ley de Educación Provincial 13688.
- Ley Nacional 26061 “Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes”.
- Ley Provincial 13298 “Promoción y protección integral de los derechos de los niños”.
- Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño
- Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional
- Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657

BIBLIOGRAFIA AMPLIATORIA PARA EL ESTUDIANTE

- CEF Res. 340/18. Espacio específico de Educación Sexual Integral en la Formación Inicial de todos los futuros docentes según los núcleos de aprendizajes prioritarios para cada nivel educativo.
- CFE Resolución 256/15: Lineamientos Curriculares para la Prevención de las Adicciones
- CFE Res. N° 155/11.ANEXO 1. Educación Especial.
- Demasi, M. (2022) PTED *Asignatura Psicología Educacional*, Facultad de Psicología-UNMDP.
- Demasi, M. (2022) PTED Requisito Curricular *Residencia de grado Ambito. Educacional*, Facultad de Psicología-UNMDP.
- DGCyE (2020). Comunicación Conjunta N ° 3- 2022 Programa La construcción de una mirada de cuidado
- DGCyE (2018). Un estudio sobre buenas prácticas pedagógicas en Educación Sexual Integral.
- DGCyE (2014). Circular Técnica General 1/14 “Brindar orientaciones generales en relación al diseño de las trayectorias escolares de los alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad en concordancia con los lineamientos de la Política Educativa de la pcia. de Bs. As.”
- DGCyE (2011). Resolución 4635. “La Inclusión de Alumnos y Alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la Pcia. de Bs. As.”
- Grande, A. (2008). Del abuso sexual del niño al abuso político del adulto, en *La sexualidad Represora*. Ed. Topía.
- Jofré, G. (s/f). El abuso sexual infantil intrafamiliar y la verdad en el niño.
- Lewkowicz, Ignacio. Subjetividad Adictiva: un tipo psicosocial instituido. Condiciones históricas de posibilidad. En: http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/practicas_profesionales/707_adicciones/archivos/documentos/generales/subjetividad_adictiva_ignacio_lewcowicz.doc
- Zelamanovich, P. (2016). *Infancia y Violencia: escenas de un drama*. VII congreso internacional de análisis textual, Bogotá
-

BIBLIOGRAFIA DE LA FUNDAMENTACIÓN PEDAGOGICA Y DEL OBJETO DE ESTUDIO DEL SEMINARIO

- Apple, M. (1997). *Teoría Crítica y Educación*. Ed. Miño y Davila
- Bourdieu, P. (1996). *La Reproducción*. 2da ed. Laila, México.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

- Cecchi, N. et al (2013). El compromiso social de la Universidad Latinoamericana del Siglo XXI: entre el debate y la acción. 2a ed. - Buenos Aires : IEC - CONADU, 2013.
- Coll, C. (1988). Conocimiento psicológico y práctica educativa. Edit. Barcanova. España.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de los mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología*. Universitat de Barcelona.
- Cebotarev, E. A. (2003). El enfoque crítico: una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones Título. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 1 no. 1 ene-jun 2003). Manizales.
- primer semestre 2020. Abril-octubre 2020. Pp. 18-29
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación?. La concientización en el medio rural. 13ra ed. Siglo XXI.
- Freire, P.(2005). Pedagogía del oprimido· 2a ed. – México. Siglo XXI.
- Giroux, H. (2003). Pedagogía y política de la esperanza : teoría, cultura y enseñanza : un a antología crítica.- 1" ed.- Buenos Aires : Amorrortu.
- Giroux, H. (2004). Teoría y Resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición.
- Kincheloe, J. L. y McLaren, P. (2012). Replanteo de la teoría crítica y de la investigación cualitativa, en Denzin, N. y Lincoln, I. Manual SAGE de investigación cualitativa. Vol. II. Ed. Gedisa.
- Medina, J. M; Tommasino, H. (2018) Extensión crítica: Construcción de una universidad en contexto: sistematización de experiencias de gestión y territorio de la Universidad Nacional de Rosario. 1a ed. Rosario: UNR Editora. Editorial de la Universidad Nacional de Rosario, 2018.
- Wacquant, L. & Bourdieu, P. (2017). Una invitación a la sociología reflexiva. ePub
- Wertsch, J. V; Bronckkart, J. L (1997) *La mente sociocultural, aproximaciones teoricas y aplicaciones*. Fund. Infancia y aprendizaje

6.- Descripción de Actividades de aprendizaje:

Las actividades a realizar por lxs psicologxs en formación serán básicamente de dos tipos:

- a- Asistencia presencial a clase de manera semanal
- b- Realización de actividades en el campus virtual con fechas preestablecidas por cronograma
- c- Evaluación de examen parcial individual y presencial*.

d- Evaluación de examen final grupal*.

a- Respecto la asistencia, las actividades que realizaremos allí se basarán en:

- i. Aprendizaje Basado en Problemas, donde deberán resolver el abordaje de una situación problemática desarrollado por el equipo del seminario a tal fin, y correspondiente a cada unidad del programa.
- ii. Participación en las instancias grupales de intercambio, reflexión y/o puesta en común con formatos que podrán variar desde la co-supervisión grupal, el ateneo participativo y/o el grupo de reflexión.
- iii. Participación en los conversatorios con actorxs educativos y no-educativos invitadxs a compartir saberes específicos y experiencias.

b- Se darán algunas consignas con el objetivo de seguimiento de contenidos relacionadas con la visión de materiales didácticos, de tipo multimedia, así como fragmentos de bibliografía obligatoria y ampliatoria para resolver en instancias participativas en formato virtual. Las mismas serán pre-establecidas e indicadas en el cronograma y por el mismo campus y para cada unidad temática.

* Se desarrollarán en el apartado correspondiente.

7.- Cronograma de contenidos, actividades y evaluaciones parciales, con especificación del Docente responsable – profesor, auxiliar -.

Planificación y cronograma de actividades pedagógicas para les psicologues-en-formación.

Semana	Unidad/ temática	Actividad	Contenidos
1		1- Presentación del Seminario y de lxs psicologues en formación. Expectativas previas. - Conformación de Grupos al azar. 2- Abordaje de una situación problemática sobre CPS (del	Estrategia de la información: efecto y clasificación de las drogas. El taller testimonial. Abordaje de prejuicios y representaciones mentales: modelos y representaciones sociales del CPS. La “cultura del cuidado” desde la escuela. La actividad escolar como promotora de

		proyecto de extensión bajo mi dirección)	salud. El grupo y su pertenencia como factor protector. La droga como objeto y la creación de una nueva oferta de objetos. El Lazo socio-educativo y el Proyecto de Vida. Modelos y representaciones sociales sobre las drogas: Modelo ético-jurídico, Modelo médico-sanitario; Modelo psicosocial; Modelo sociocultural; Modelo geo-político estructural; modelo ético-social; modelo multidimensional; modelo de la promoción de la salud.
2		1-Exposición dialógica de nociones de CPS generales para el ámbito escolar... 2- Abordaje de situación problemática	
3		1- Exposición de Algunas nociones sobre prevención y promoción en educación. 2- ABP. Situación problemática sobre Violencias en las escuelas (hostigamiento-bullying; violencias intergrupales; comunicaciones corporales agresivas y de descarga)	Entre la puesta de límites y la construcción de legalidades. Los vínculos primarios, el cuidado y la constitución psíquica como precursores de la función de legalidad. La violencia y sus determinantes sociales. La exclusión y la expulsión social frente a la pobreza. Modernidad y neoliberalismo: dos tipos de sujetos como clave para leer la violencia. Los procesos de subjetivación en los bordes de las agencias del estado. Los acuerdos de convivencia. El hostigamiento, acoso escolar y bullying entre pares. La violencia intergeneracional en la escuela. La violencia de género. La discriminación.
Psico-campus		-Material multimedia -Breve foro de articulación actividad semana 3 con material multimedia y bibliográfico.	Los movimientos y organizaciones sociales frente a distintos tipos de violencias y discriminación: los movimientos feministas, los activismos gordos, los movimientos LGTBIQ+, etc.
4		1-Nociones sobre Violencia en la Escuela/convivencia. 2- Grupo de Reflexión	
5		1- ESI (Educación Sexual Integral). Abordaje de situaciones educativas en pequeños grupos. 2- Puesta en común. Registro de interrogantes.	Conceptos generales. Modelo clásico de la sexualidad. Ejes de la Ley: Cuidado del cuerpo y la salud, ejercicio de nuestros derechos, respeto por la diversidad, garantizar la equidad de género, valoración de la afectividad. Derecho a la intimidad. Derechos sexuales y reproductivos. ILE. Relaciones afectivas entre las personas. Cuerpo como espacio de resistencia, expresión, disfrute e identidad. Relaciones en el noviazgo. Nuevas masculinidades. Acoso en el espacio público y privado. Estereotipos y desigualdades de género. El
Psico-campus		1- Presentación de materiales multimedias. 2- Actividad sincrónica relacionada a los interrogantes.	
6		1- ESI (Educación Sexual Integral). Formato ATENEO de exposición de los abordajes de encuentro anterior.	

		2- Exposición dialogica de nociones y contenidos de ESI	enamoramamiento. Los mitos del amor romántico. Los movimientos LGTBQ+. Acercamiento a perspectivas queer en educación.
7		Jornada-Encuentro sobre la otredad (con actorxs y organizaciones civiles y políticas: LGTBQ+; gordura, TEA; etc.)	
8		Mini JORNADA ASI: Disertantes abogadx y psicologues clínicos y Orientadorxs Educativos (abierto a residencia y asignatura). Formato virtual/presencial (a definir)	Definición del concepto y alcances. El falso Síndrome de Alienación Parental. El backlash y el ASI. ASI y la relación con el poder. Crueldad y ternura. Seducción, traumatismo y realidad. La verdad (la memoria y la fantasía) del niño y la posibilidad de distorsionar o inventar: matices en relación con el desarrollo y edad del niño. Síntomas e indicadores de ASI. Efectos traumáticos del ASI. Diferencias de género en el ASI. La escuela frente al ASI.
9		1- ASI (Abuso Sexual en la Infancia). Nociones generales. 2- Grupo de Reflexión.	
10		1- Educ Especial: conversatorio con psicologues de la modalidad. Diversas discapacidades y necesidades.	NEE (necesidades educativas especiales) y NEDD (necesidades educativas derivadas de la discapacidad). Modelo de Presidencia (submodelo eugenésico y de marginación), Modelo Rehabilitador; Modelo Social. Perspectiva de Derechos. La convención de los derechos de las personas con discapacidad. STP (Severos Trastornos de la Personalidad) y TES (Trastornos Emocionales Severos). Autismo, Psicosis y diagnósticos médico-psiquiátricos o psicológico y pedagógico. Los Proyectos de Integración. La escuela de modalidad y la escuela de nivel: entre la segregación y la estrategia de inclusión. Distintos tipos de discapacidad.
11		Educ Especial: algunas nociones fundamentales del campo y el desempeño del psicologue allí.	
12		Examen parcial	
13		Devolución del Examen Parcial – repaso	
14		Recuperatorio del examen parcial	

15		<p>1- Autolesiones- (intento de) Suicidio. Abordaje de situaciones problemáticas.</p> <p>2- Exposición de nociones y experiencias escolares de abordaje</p>	<p>Mitos sobre el comportamiento suicida. La búsqueda de límites. El acting-out y pasaje al acto. Diferencias de género. La idea, ideación, el comentario y el plan suicida. Búsquedas en el límite. La Posvención. Indicadores de riesgo. La escuela en la encrucijada entre el enigma del suicidio y la lógica de saber y saber dar respuestas. El suicidio como problema en calve social e individual. Autolesiones y cutting. Ansiedad, sufrimiento psíquico y angustia. El cuerpo en tiempos pos-modernos o de modernidad líquida.</p>
16		Cierre. Grupo de Reflexión	
Mesa de Final			

8.- Procesos de intervención pedagógica:

Indique con una cruz, las modalidades de intervención pedagógica más utilizadas durante el curso.

Modalidades	
1. Clase magistral	X
2. Sesiones de discusión	X
3. Seminario	X
4. Trabajo de Laboratorio/ Taller	
5. Taller- Grupo operativo	X
6. Trabajo de campo	
7. Pasantías	
8. Trabajo de investigación	
9. Estudio de casos	X
10. Sesiones de aprendizaje individual	
11. Tutorías	
12. Otras	

Tipos de intervención pedagógica:

1.- Clase magistral: Conjunto de sesiones organizadas centralmente por el docente para el desarrollo de temáticas insuficientemente tratadas en la bibliografía, ó de un alto nivel de complejidad ó que requieren un tratamiento interdisciplinario. Su objetivo es que los alumnos adquieran información difícil de localizar, establecer relaciones de alta complejidad, etc.

2.- Sesiones de discusión (pequeños grupos 12-15): para profundizar o considerar alguna temática cuyo contenido sea controvertible; ó para facilitar el intercambio de puntos de vista; ó para facilitar una mejor comprensión del contenido y alcance de ciertas problemáticas claves.

3.- Seminarios: (grupos entre 15-20) sesiones organizadas para el tratamiento grupal en profundidad de una problemática o temática relevante para la formación del alumno, sea por su nivel de complejidad o por el pluralismo de ópticas de abordaje cuyo aporte orientará algún tipo o tipos de alternativas de solución.

4.- Trabajo de laboratorio/taller: Encuentros organizados por el docente para posibilitar a los alumnos la manipulación de materiales, elementos, aparatos, instrumentos, equipos, comprobación de hipótesis, observación de comportamientos específicos, para obtener e interpretar datos desde perspectivas teóricas y/o generación de nuevos procedimientos.

5.- Taller - Grupo operativo: Encuentros organizados por el docente en torno a una doble tarea, de aprendizaje y de resolución de problemas para que los alumnos en la conjunción teoría-práctica aborden su solución.

6.- Trabajo de campo: conjunto de horas destinadas a actividades a efectuarse en ámbitos específicos de la realidad, a fin de obtener información acerca de cuestiones de interés; vivenciar determinadas situaciones creadas al efecto; operar saberes aprendidos, lo que posibilitará al alumno entender mejor cómo acceder a una realidad dada desde perspectivas diversas y captar el ejercicio de las funciones que se desempeñarán al obtener el título.

7.- Pasantías: Conjunto de horas destinadas a posibilitar el acceso a determinados escenarios reales, para poner en práctica competencias que se requerirán para actuar idóneamente en el campo profesional, posibilitando al alumno disponer de mayores elementos de juicio sobre las características de su elección universitaria.

8.- Trabajo de investigación: Conjunto de horas diagramadas a fin de proveer oportunidades para familiarizarse con los modos operativos de explorar una realidad dada; comprobar hipótesis; idear originales formas de abordar algún problema.

9.- Estudio de casos: *Conjunto de sesiones organizadas en torno a situaciones especialmente seleccionadas de la realidad para facilitar la comprensión, de cómo transferir la información y las competencias aprendidas y/o facilitar a los alumnos vivenciar situaciones similares a las que podrían obtenerse en situaciones reales, a fin de brindarle posibilidades concretas de integrar teoría y práctica y capacidad de interpretación y de actuación ante circunstancias diversas.*

10.- Sesiones de aprendizaje individual - grupal: *para posibilitar la resolución de ejercicios, teniendo acceso a materiales complementarios de estudio, asesoramiento sobre lo que fuere requerido según necesidades de los estudiantes y orientación metodológica de auto y co - aprendizaje, en las horas asignadas a tal efecto.*

11.- Tutorías: *encuentros de asesoramiento y orientación en torno a una situación de aprendizaje ó en aquellas instituciones que lo prevén en la conformación de itinerarios curriculares según las necesidades e intereses demandadas por el alumno.*

12.- Otras

Las intervenciones pedagógicas serán semanalmente conformadas por dos grandes momentos que dividirán las 3hs de cursada. Generalmente uno de ellos será de carácter expositivo-dialógico, con centro en la enseñanza del docente, apoyado en insumos pedagógicos como power point, pizarrón, breves materiales multimedia, etc. pero en relación fuertemente dialógica y problematizadora con lxs psicólogxs en formación. El otro momento será centrado en estos últimos donde abordarán alguna situación problemática desde el modelo de Aprendizaje Basado en problemas. Será corriente que esta instancia anteceda aquella dado que se busca que puedan resolver la situación en un primer momento con los saberes que poseen y luego puedan contrastar sus abordajes y conceptualizaciones con los intercambios que se fueran dando en el momento expositivo-dialógico.

También habrá clases donde la participación de invitadxs de un carácter de tipo conversatorio centrado en las exposiciones de aquellos donde relaten experiencias en articulación con perspectivas y nociones conceptuales-operativas. Un último recurso previsto, en ocasión posterior a dichos conversatorios que se saben movilizantes, es el del grupo de reflexión con el equipo docente y lxs psicólogxs en formación con el objetivo de elaborar afectaciones emocionales, registrar resonancias grupales y aprender a leerlas pero también aprender nociones y contenidos previstos en relación a ellos así como consolidar una identidad grupal y desarrollar habilidades en el uso de la técnica grupal reflexiva. Junto a ello se prevee

también la utilización del campus virtual para una complementariedad pedagógica y didáctica. aunque de menor intensidad.

La concepción pedagógica que fundamenta este formato es de tipo constructivista socio-cultural (Wertsch & Bronckkart, 1997) solidaria también una concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje (Coll, 1996). Desde allí entendemos a nuestros psicólogos en formación con la condición y capacidad de construir sus saberes y competencias de forma activa, presentando una mayor potencia el intercambio desde centraciones opuestas y la promoción de conflictos socio-cognitivos. Pero también dada la complejidad que debemos abordar, somos conscientes y tenemos la intencionalidad de apuntar hacia aspectos identitarios que requieren considerar dimensiones afectivas y emocionales, que son movilizadas y que requieren un apuntalamiento y cuidado desde el trabajo grupal y marcos pedagógicos necesarios para ellos. Dicha intencionalidad a su vez se alinea con las Pedagogías Críticas (Apple, 1997; Cebotarev, 2003; Freire, 2005; Giroux, 2003; 2004; Kincheloe & McLaren, 2012) pretendiendo así una mancomunidad con aquel paradigma socio-cultura o incluso con la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje siendo desde estas un componente rector las Pedagogías Críticas y su dimensión fuertemente ideológica.

9.- Evaluación

a.- Requisitos de aprobación: descripción de las condiciones exigidas (promocional, con examen final, presentación de proyectos, etc.) congruentes con los criterios acordados.

b.- Criterios de evaluación: representan aspectos de lo actuado por los estudiantes que se juzguen de interés considerar, por ejemplo la originalidad, la exactitud, la suficiencia, la adecuación, la relevancia, etc.

c.- Descripción de las situaciones de pruebas a utilizar para la evaluación continua y final. La situación de prueba es un conjunto específico de tareas que integran teoría y práctica y para cuya resolución se requiere un adecuado manejo e integración de saberes. Las situaciones de prueba pueden ser: de respuesta múltiple, de respuesta abierta, cuestionarios, resolución de situaciones problemáticas reales y/o simuladas, otras.

- Si bien se realizará una evaluación de proceso individual y grupal para monitorear el proceso de aprendizaje de cada psicólogo en formación, a fines de acreditación de la

asignatura se implementará una evaluación escrita, individual y presencial y de tipo conceptual-desarrollo donde lxs cursantes puedan dar cuenta del aprendizaje de contenidos mínimos. Se aprobará con nota cualitativa aprobado (60%) / desaprobadado (-%60) y será junto al porcentaje mínimo requerido de asistencia (%80) a las clases semanales, los requisitos de aprobación de cursada.

- Se contará con una instancia de recuperación 15 días después de iguales características.
- Luego deberán rendir un examen final, oral y grupal que tendrán calificación numérica. La misma deberá presentarse 15 días antes y por escrito –30 días antes de la mesa deberán solicitar las consignas que también estarán compartidas en el campus—. En caso de estar desaprobadada deberán corregirla para la próxima mesa figurando ausente en la actual. De lo contrario podrán defender de forma oral la presentación pudiendo o no presentar observaciones y correcciones previas al día del final.

La actividad evaluatoria final consistirá en el abordaje de una situación problemática donde deberán asumir un rol formal e institucional para desde allí poder realizar una lectura de la situación, hipótesis posibles, prescripciones que se les exigen ante la ocasión y posibles líneas de acción e intervención frente a ello.

10.- Asignación y distribución de tareas de cada uno de los integrantes del equipo docente.

Considerando la carga horaria docente se estipula que tanto el Profesor Adjunto como el Profesore Ayudante Graduado trabajarán en pareja pedagógica durante la cursada frente a lxs psicólogxs en formación. Aquel tendrá la exclusividad del diseño general del Plan de Trabajo Docente mientras que las restantes actividades –con excepción del examen final— serán mutuamente trabajadas con la exigencia de responsabilidad por parte de éste y de colaboración por parte del Profesore Ayudante Graduado. Excepcionalmente se dividirán tareas de dictado o asunción de la clase presencial, aunque siempre bajo la supervisión del Adjunto.