



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA ARGENTINA**

*“Santa María de los Buenos Aires”*

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y PSICOPEDAGOGÍA**

**Departamento de Psicopedagogía**

**Taller de Trabajo Final de Licenciatura**

**Las Representaciones Sociales del Equipo de Orientación Escolar  
en relación a la Transición de Nivel Primario a Nivel Medio  
y a su rol en la misma.**

**Alumnas:**

*María Florencia, Piñero Degiorgis*

*María Victoria, Poggio*

**Directora:**

*Lic. María Guadalupe Oneto*

Lic. María Guadalupe Oneto  
Psicóloga - M.N. 38868  
Psicopedagoga - M.P. 161565

***Trabajo Final de Licenciatura en condiciones de ser presentado en la mesa de examen del  
día 16/05/2022. Turno: Noche.***

**RESUMEN:** La presente investigación tiene por objeto estudiar las representaciones sociales del equipo de orientación acerca de la transición del nivel primario al nivel medio y del rol del equipo de orientación escolar en la misma. Se trata de un estudio cualitativo de diseño no experimental, de tipo transversal con un alcance descriptivo. Se analizó a través del Método Comparativo Constante, un total de diez entrevistas semidirigidas a profesionales parte de los EOE de escuelas de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los resultados obtenidos permiten conocer las RS de los profesionales entrevistados respecto a las implicancias que tiene la transición en los estudiantes y a su rol en la misma. En primer lugar, se destaca la complejidad de la transición, la importancia del aprender a ser estudiantes de la escuela secundaria, y el cambio de etapa evolutiva de los alumnos que la transitan. Respecto al rol del EOE, se conocen las RS en relación a las implicancias del mismo en la mencionada transición educativa, sus características y, sus valoraciones sobre el trabajo que se realiza para la transición de los estudiantes. Además, se hallan otros puntos destacados por los profesionales como, el rol que la familia tiene o debería tener en dicha transición y RS implícitas que denotan facilitadores y obstáculos a la hora de abordar la transición. Asimismo, se hace mención al contexto particular de pandemia por el virus COVID-19, siendo éste el mismo en el que se desarrolló la presente investigación. Por último, se describen las características de las RS obtenidas. Se concluye, la relevancia de esta investigación para el área de la psicopedagogía, siendo la misma la disciplina capaz de abordar los factores académicos y no académicos de la transición educativa. Se considera incentivar la profundización del estudio de las concepciones de los profesionales del EOE respecto al tema estudiado y la reflexión del propio trabajo, en busca de una mejora en el abordaje de las necesidades de los estudiantes en la transición de la escuela primaria a la escuela secundaria.

**PALABRAS CLAVES:** Representaciones Sociales, Transición Educativa, Equipo de Orientación Escolar, Psicopedagogía, Escuela Primaria, Escuela Secundaria.

## Índice

1. Introducción	4
2. Planteamiento del Problema	4
2.1 Justificación	4
2.2 Preguntas de Investigación	5
3. Antecedentes	6
4. Relevancia Social y Académica	9
5. Marco Teórico	10
5.1. Representaciones Sociales	10
5.1.1. Enfoque teórico	10
5.1.2. Definición	11
5.1.3. Características y Funciones	12
5.2. Equipo de Orientación Escolar	13
5.2.1. Conceptualización	13
5.2.2. Funciones	14
5.2.3. Marco Normativo del EOE en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires	15
5.3. Escuela Primaria	16
5.3.1. Definición y Caracterización	16
5.3.2. Marco Normativo de la Escuela Primaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires	17
5.3.3. Características del Estudiante	17
5.4. Escuela Secundaria	19
5.4.1. Definición y Caracterización	19
5.4.2. Marco Normativo de la Escuela Secundaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires	20
5.4.3. Características del Estudiante	20
5.5. Transición Educativa	21
5.5.1. Conceptualización	21
5.5.2. Marco Normativo de la Transición Educativa en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires	22
5.5.3. Problemáticas de la Transición Educativa	23
6. Objetivos	24
7. Metodología	24
7.1. Enfoque Metodológico	24
7.2. Tipo de Estudio	25
7.3. Instrumento	25

7.4. Muestra	26
7.5. Procedimiento	26
7.6. Método de Análisis	27
8. Resultados	28
8.1 Descripción de la Muestra	28
8.2 Análisis Descriptivo de los Datos	29
8.2.1 La Transición en los Estudiantes según el EOE	30
8.2.2. Representaciones del EOE sobre su Propio Rol en la Transición	34
8.2.3 Otros Puntos Destacados	39
8.2.4 Características de las RS del EOE a partir de los Datos Presentados	45
9. Discusión y Conclusiones	47
10. Referencias Bibliográficas	55
11. Anexos	59

## **1. Introducción**

En Argentina, se ha sancionado la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006, por la cual se provoca un cambio radical para el ámbito educativo: la obligatoriedad de la Educación Secundaria. A partir de entonces, los alumnos que egresan del Nivel Primario se ven comprometidos a comenzar y finalizar el Nivel Medio. Es este comienzo, más específicamente la transición de un nivel a otro, lo que compete a este estudio.

Asimismo, dentro del ámbito educativo, se reconoce la presencia del Equipo de Orientación Escolar (en adelante EOE) que, conformado por distintos profesionales, tiene la capacidad de comprender las variables académicas y no académicas que condicionan el aprendizaje, y de acompañar al estudiante en su trayectoria escolar.

Así entonces, el tema de investigación será *“Las Representaciones del Equipo de Orientación Escolar respecto a la Transición del Nivel Primario al Nivel Medio y a su rol en la misma”* con el fin de describir las representaciones del EOE respecto a dicha transición educativa y sobre su rol en el acompañamiento que se realiza a los estudiantes afectados por esta.

## **2. Planteamiento del Problema**

### **2.1 Justificación**

El tema de estudio mencionado en el apartado anterior, se selecciona como fruto de la preocupación por la transición educativa de la Escuela Primaria a la Secundaria que se ve acompañada por el proceso de transformación bio-psico-socio-espiritual que atraviesa cada adolescente en ese período escolar. Y reconociendo que la figura del EOE puede presentarse como posible agente educativo facilitador y orientador de los alumnos, en dicha instancia.

En primer lugar, se conoce que las transiciones educativas, son parte de un proceso que está inherentemente ligado al ámbito educativo. El sistema educativo argentino, compuesto por tres niveles, inevitablemente, le exige una adaptación a los estudiantes en el pasaje internivel. Estas transiciones tienen una gran influencia en la vida de los mismos, en sus trayectorias escolares y en sus aprendizajes. De igual manera, no solamente implican un cambio a nivel escolar, ya que suponen cambios

en relación a la dinámica áulica, la cantidad de docentes a cargo, contenidos, exigencias y objetivos escolares, entre otros; sino que además se ven acompañadas por las problemáticas propias de la etapa evolutiva que, en el caso de este estudio, se trata de la adolescencia.

A partir de esto, se destaca la importancia de la orientación educativa en el ámbito escolar. Se reconoce imprescindible un acompañamiento que busque prevenir y atender a las problemáticas educativas y subjetivas que surgen en esta etapa evolutiva de los alumnos. Estas acciones son llevadas adelante por el EOE, a través de un trabajo interdisciplinario. Los profesionales de la psicopedagogía suelen ser parte del mismo, dado que cuentan con los conocimientos y herramientas necesarias para responder y resignificar las demandas de la institución educativa.

Es por ello que el presente trabajo de investigación indagó las representaciones sociales que tiene el EOE respecto a la transición educativa que compete a este estudio y a su rol específico en la misma. De igual manera, es importante tener en cuenta que no existen estudios actuales sobre esta temática en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y que dichas representaciones son cimiento de las decisiones y acciones que implican el acompañamiento a los estudiantes.

De esta forma, se busca explicitar el papel fundamental que podría tener el EOE como proveedor de este acompañamiento dentro de este período académico. Asimismo, se propone realizar un aporte concreto a nuestra disciplina, la psicopedagogía, explicitando la especificidad de la misma en las instituciones educativas, específicamente dentro del Equipo de Orientación Escolar, en vista de lo competente que es su implicancia, y la de sus profesionales, en la comprensión de aquellos factores y/o situaciones que pueden afectar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

## **2.2 Preguntas de Investigación**

### *Pregunta General:*

¿Cómo son las representaciones de los miembros del EOE de escuelas secundarias de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en relación a la transición del nivel primario al nivel medio, y a su rol específico en la misma?

*Preguntas Específicas:*

- ¿Qué implicancias reconoce el EOE que tiene la transición del nivel primario al nivel medio en los estudiantes?
- ¿Qué características específicas tienen las representaciones del EOE respecto a su rol en dicha transición?

### **3. Antecedentes**

A continuación se presentan diferentes investigaciones, de carácter internacional y nacional, con el objetivo de conocer los aspectos estudiados sobre las variables de interés.

En primer lugar, la investigación de Velásquez Saldarriaga et al. (2020) analizó la importancia de la orientación psicopedagógica en el ámbito educativo. Se realiza una revisión bibliográfica, que ha buscado analizar las situaciones que influyen en el aprendizaje. La misma ha evidenciado la importancia de la intervención de un profesional de la orientación psicopedagógica que promueva la autorrealización de los estudiantes, concluyendo que, es idóneo para el docente entender las actitudes de sus estudiantes y brindarles ayuda para superar inconvenientes que se presenten dentro del aula. Asimismo, los autores concluyeron que es importante que los docentes conozcan sobre la orientación psicopedagógica, al trabajar con grupos heterogéneos de estudiantes, dado que la misma permitirá entender la diversidad de los comportamientos con base en las diferentes realidades personales, sociales, culturales y afectivas.

Azorín Abellán (2019), con el objetivo de ahondar en la temática de las transiciones educativas y en sus posibles ámbitos de intervención, llevó adelante una revisión teórica. Dicha investigación ha profundizado en la perspectiva holística, el enfoque comunitario y el modelo ecológico-dinámico sobre el que se asienta este proceso. Además, la autora expuso aspectos susceptibles de interés acerca de las transiciones que suceden desde la Educación Infantil hasta la Educación Secundaria. A modo de resultados, se identificaron barreras y dificultades, y se reconoció la necesidad de tomar medidas para la puesta en práctica de estrategias que favorezcan la transición de forma progresiva y positiva, que permitan una articulación sin

sobresaltos, de forma continua. A modo de conclusión, explicó la necesidad de conocer cómo vivencian los alumnos y sus familias dicha transición.

En tercer lugar, se ha consultado el estudio de González Rodríguez et al. (2019) que buscó conocer cuáles son las variables que influyen en el estudiante que se encuentra realizando la transición a la educación secundaria desde una perspectiva global. Así entonces, a través de una revisión sistemática de artículos que abarcó desde el año 1985 a febrero de 2018 se obtuvo información que permitió señalar la existencia de 70 variables que influyen en este proceso de transición. Las mismas, fueron clasificadas en seis factores académicos y no académicos (individuales, familiares, estudiantes, compañeros de clase, profesorado y centro). De todas estas, las relacionadas con el individuo y la familia, fueron identificadas como aquellas que más estudiadas en la literatura. Concluyeron que, la identificación de variables de riesgo fue una tarea compleja y, por esto, consideraron necesario disponer de un modelo comprensivo que facilite el diseño de acciones para la mejora del rendimiento estudiantil.

Ussino (2018), analizó la implementación del Espacio de Acompañamiento a las Trayectorias Escolares (EATE) en la transición a la educación secundaria en tres escuelas públicas de General Pico, La Pampa, Argentina. Se llevó a cabo un estudio cualitativo, donde primero se analizaron las leyes de educación nacional y provincial, y documentos curriculares e institucionales de cada escuela, y luego se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los docentes a cargo del EATE. Como resultados, ha identificado la importancia de las definiciones y prescripciones ministeriales en tanto creación de nuevos espacios y propuestas de acompañamiento, y la necesidad de que las decisiones planteadas desde el Estado sean acompañadas de acciones y estrategias pensadas y diseñadas para una realidad concreta. Se concluyó en la importancia de que las propuestas de acompañamiento partan de todas sus dimensiones, del sujeto real y situadas en un contexto determinado.

Continuando con la misma línea de interés, Acevedo Serna (2016) ha investigado, desde la perspectiva de la evaluación psicopedagógica, el proceso de transición escolar de los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Gabriela Mistral, del Municipio de Copacabana-Antioquia, Colombia. La autora realizó un estudio cuantitativo, en el que se diseñaron dos cuestionarios para la

recolección de información: uno dirigido a cinco docentes y el otro a 47 estudiantes, quienes conformaron la muestra intencional del estudio. Los resultados obtenidos evidenciaron las dificultades en el desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas que atraviesan los estudiantes en dicho proceso de transición y, que las exigencias de la Escuela Secundaria no se adecúan a las necesidades de formación y acompañamiento que presentan los alumnos. Finalmente, ha mencionado una serie de recomendaciones que buscan ayudar en el diseño de estrategias de intervención, para prevenir situaciones problemáticas que puedan afectar la relación del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

En último lugar, Calvo Salvador y Manteca Cayón (2016) llevaron adelante una investigación cualitativa, con el objetivo de conocer cómo se produce la transición de la educación primaria a la secundaria en un grupo de estudiantes de un Instituto de Educación Secundaria de Cantabria, España. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas, a seis jóvenes de ambos sexos, seleccionados de forma intencional. A partir de las mismas, han definido cinco factores que funcionan como barreras y ayudas durante el cambio de etapa: formas de relacionarse, normas y convivencia, metodología docente, evaluación, y espacio de tutoría. De esta forma han concluido que, conocer la realidad educativa de la mano de los jóvenes podría ayudar a la comunidad educativa a pensar cambios que faciliten el éxito escolar de todo el alumnado.

A partir de los antecedentes obtenidos se ha concluido que, por un lado, los autores reconocieron a la transición educativa como un momento de crisis y complejidad que involucra diferentes variables que se ponen en juego en la trayectoria académica del alumno y en su propia individualidad. Se trata de un momento de cambio que requiere un acompañamiento y orientación determinada. Por otro lado, aunque se ha logrado acceder a estudios que demostraron la importancia de la orientación psicopedagógica en el ámbito educativo, no se encontraron investigaciones respecto al rol del Equipo de Orientación Escolar en la transición que viven los alumnos del Nivel Primario al Nivel Medio. En relación a la metodología de estudio empleada por los autores, se ha encontrado que existe una variedad en la elección de la misma, siendo mayor el número de estudios teóricos. En el caso de las dos investigaciones cualitativas, las mismas han conocido a través de

entrevistas semi-estructuras la importancia del acompañamiento situado y la implicancia que puede tener el conocer la realidad de la comunidad educativa para propiciar el éxito escolar de los alumnos. Por estos motivos, se ha decidido llevar adelante un estudio de tipo cualitativo que, a través del instrumento utilizado en estas dos investigaciones, permitió conocer cómo es la representación social que tiene el Equipo de Orientación Escolar de escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sobre dicha transición y sobre su rol en las mismas. Comprendiendo que, a partir de estas representaciones sociales, se toman decisiones y se llevan adelante acciones que permiten o no el acompañamiento adecuado de los estudiantes en dicha transición educativa.

#### **4. Relevancia Social y Académica**

Considerando lo esencial del acompañamiento a los estudiantes que inician primer año en la Escuela Secundaria, la investigación busca conocer las representaciones del Equipo de Orientación Escolar sobre la transición internivel y sobre su rol en la misma. Siendo esto pertinente para la psicopedagogía y el quehacer de sus profesionales que, generalmente, forman parte del EOE.

Como aporte académico se beneficia, por un lado, a los profesionales que forman parte del EOE, ya que se busca explicitar la mirada que tienen acerca de este momento particular, ponderando así su rol dentro del ámbito educativo. De esta forma, se identifican y describen las representaciones de dichos profesionales, a fin de que los actores implicados en la transición puedan conocerlas y, a partir de esto, reflexionar sobre su propia práctica con la posibilidad de, en caso de precisarlo, mejorarla. Por consiguiente, se benefician también los estudiantes que se ven implicados en la transición del Nivel Primario al Nivel Medio. De modo que, se facilitan datos específicos en vistas a perfeccionar el acompañamiento que reciben los alumnos en esta transición educativa, y alivianar los riesgos de dificultades en su proceso de aprendizaje y favorecer la adaptación.

Por último, contemplando el aspecto social de esta investigación, se busca contribuir a mejorar la calidez, cantidad y calidad del acompañamiento que puede llevarse adelante desde el EOE para aquellos educandos que estén transitando el pasaje del primario al secundario. De esta forma, se pretende facilitar y promover su

proceso de aprendizaje, prevenir la aparición de problemáticas psico-socio-afectivas o educativas que inciden negativamente en el desempeño del estudiante y sus entornos, e incluso buscar que alcancen sus mayores potencialidades.

## **5. Marco Teórico**

### **5.1. Representaciones Sociales**

#### **5.1.1. Enfoque teórico**

Se reconoció en esta investigación la importancia de explicar el enfoque teórico desde el cual se comprende el concepto de *Representaciones Sociales* (RS). Siguiendo a Mazzitelli y Aparicio (2010) se destacó que es la Teoría de las Representaciones Sociales propuesta por el psicólogo social Serge Moscovici en la década del 60, desde la cual se ha considerado dicho término. El mencionado autor definió esta teoría partiendo de la noción de representaciones colectivas desarrollada por Durkheim en su teoría sociológica de 1898. En la obra “La psychanalyse, son image et son public” Moscovici ha trazado el concepto y la teoría de las RS, dando origen a un nuevo campo de investigación y a numerosas discusiones acerca de cómo los sujetos construyen la realidad, cómo el conocimiento científico es divulgado y cuál es el papel de la sociedad en la construcción del conocimiento de los sujetos.

Durkheim ha destacado que las representaciones colectivas son el pensamiento que gobierna en una sociedad incorporado en cada uno de los integrantes de la misma, y consideró que el individuo se constituye en persona a partir de la incorporación del pensamiento colectivo, que se forma a partir de normas, valores, creencias y mitos. En función de esto, Moscovici ha considerado que Durkheim no abordó la pluralidad de formas de organización del pensamiento y destacó que en la sociedad contemporánea existen variantes del pensamiento social que son cualitativamente diferentes a las de otro tipo de sociedades. Es así como el autor ha observado que las representaciones son más dinámicas y no son tan compartidas en las sociedades modernas y postmodernas (Mazzitelli y Aparicio, 2010).

Por último, se ha destacado que dicha teoría relaciona de manera dialéctica lo social y lo individual. Desde este enfoque teórico, se contemplaron tanto el componente cognitivo, que implica un individuo activo y una actividad psicológica guiada por los procesos cognitivos, como el componente social, que interviene por

medio del contexto concreto en el que se sitúan los individuos y los grupos, la comunicación entre ellos, el bagaje cultural que brinda marcos de percepción y, los códigos y los valores sociales. Así, a diferencia de otros enfoques teóricos, lo social no se reduce a considerar la existencia de las relaciones interpersonales, sino que posee un enfoque psico-sociológico que moviliza el centro de interés de lo individualista a lo colectivo, por esto los datos son captados en el propio contexto de interacción social (Mazzitelli y Aparicio, 2010).

### **5.1.2. Definición**

Teniendo en cuenta los objetivos de la presente investigación, se ha creído pertinente definir el concepto de *Representaciones Sociales* (en adelante RS). El mismo, ha sido definido por diferentes autores a partir del enfoque teórico presentado en el apartado anterior. De esta forma, Piña Osorio y Cuevas Cajiga (2004), las definieron como aquel conjunto de saberes, ideas y conocimientos que, no solo forman parte del conocimiento proveniente del sentido común, sino que permiten que cada persona comprenda, interprete y actúe en su realidad inmediata. Pudiendo, también, actuar ante las dificultades que se presentan en esta.

De igual manera, Abric (2001) ha mencionado que este tipo de representaciones reestructuran la realidad permitiendo a la vez una integración de las características propias del objeto, de las experiencias previas del sujeto y de su sistema de normas y actitudes. Es a partir de esto que el autor definió a la RS “como una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias (...)” (p. 12).

Las representaciones sociales se formulan a partir del conocimiento práctico fruto de una situación, acontecimiento, objeto o idea (Piña Osorio y Cuevas Cajiga, 2004). Se configuran a partir del espacio vital de la persona, es decir, que no son ajenas a la particularidad social de la misma. Así también, se estructuran a partir de la comunicación entablada con amigos, familiares y los diferentes ámbitos en donde se ve involucrada. Esto, según lo planteado por Moscovici, implica una actividad de construcción - reconstrucción - deconstrucción respecto a las RS en sí misma. Asimismo, es la presencia de preguntas directas sobre el significado de palabras o

fenómenos lo que permite la reconstrucción de las RS y la concientización del sujeto sobre estas. (Facciola, 2017).

De esta forma, existen representaciones de tipo material, como es el caso de una escuela, edificio, o casa; otras de tipo social o política, como son los movimientos sociales, como así también representaciones de personas que desempeñan roles como los maestros, alumnos o familia. Asimismo, las mismas fueron reconocidas como guía para la acción, ya que permiten observar y destacar del mundo empírico aquellos elementos que se consideran importantes (Piña Osorio y Mireles Vargas, 2006).

### ***5.1.3. Características y Funciones***

Este tipo de representaciones, según la literatura revisada, tiene ciertas características específicas. Entre estas, Mazzitelli y Aparicio (2010) especificaron que se trata de un conocimiento de tipo espontáneo que deviene directamente del sentido común. Así también, hablaron de un conocimiento que es socialmente elaborado y compartido. No obstante, se trata de un conocimiento implícito ya que los sujetos no suelen ser conscientes de su existencia debido a que devienen de una conformación más bien episódica y anclada a una realidad determinada.

Como se mencionó anteriormente, Piña Osorio y Mireles Vargas (2006) especificaron que son producto del sentido y la particularidad de quien las posee como actor constructor de dicha representación y, es por esto, que las han caracterizado por ser producto de la vida cotidiana y no buscar ni el rigor ni la sistematización en sí mismas. De igual manera se ha reconocido que, desde su construcción, se caracterizan por su autonomía y creatividad ya que cada persona coloca su sello personal a la representación, porque hay tantas representaciones de cómo personas en el mundo.

Respecto a sus funciones, Mazzitelli y Aparicio (2010) mencionaron que las mismas nos permiten “comprender y explicar los hechos y las ideas de nuestro mundo, responder a las preguntas que éste nos plantea, establecer nuestra posición en relación con los fenómenos, acontecimientos, objetos y comunicaciones, y, de esta manera, dar sentido a nuestro entorno y a los hechos que ocurren, participando en la construcción social de nuestra realidad” (p. 5). De esta forma, y a partir de lo

expresado por los autores, se puede afirmar que las mismas permiten integrar nuevos aspectos al sistema individual de creencias de la persona, es decir, lograr que lo extraño comience a sonar familiar. Asimismo, posibilitan describir y explicar la realidad, así como saber cómo comunicarla. Y, por consiguiente, dan lugar a la definición de las situaciones y el descubrimiento de las relaciones que se dan en ellas permitiendo que la persona pueda actuar con anticipación frente a los acontecimientos.

## **5.2. Equipo de Orientación Escolar**

### **5.2.1. Conceptualización**

Para arribar a una conceptualización del Equipo de Orientación Escolar, se ha considerado partir del término *Orientación Educativa*. Santana Vega (2003) describió que la Orientación Educativa surge a principios del siglo XX, y su origen ha sido tanto extraescolar como intraescolar. Asimismo, ha remarcado que su configuración actual, es el resultado de la confluencia de prácticas y demandas muy diversas. Se percibieron variadas definiciones que aluden a este término. Sin embargo, la autora destacó algunas recurrencias. En primer lugar, habló de la orientación como un proceso (no un acontecimiento único) que supone acciones y prácticas secuenciadas dirigidas hacia una meta. En segundo lugar, que es o debería ser para todos los alumnos, y no únicamente para aquellos con dificultades. Y por último, y entre otras, que se relaciona con la ayuda a los alumnos para su mejor autoconocimiento con el objetivo de alcanzar una visión holística del estudiante.

En relación a esto, Greco (2017) destacó que los Equipos de Orientación Escolar (en adelante EOE), son equipos que trabajan en el ámbito educativo, y que están conformados por profesionales de distintas disciplinas: psicología, psicopedagogía, trabajo social, sociología, pedagogía, otras. De ahí que, las diversas situaciones donde intervienen, son abordadas de manera interdisciplinaria. Asimismo, los equipos de orientación escolar trabajan junto a supervisores, directivos y docentes, brindando espacios de asesoramiento y acompañamiento. En la Ciudad de Buenos Aires, según la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (2017), se mencionó al EOE como aquel equipo encargado de orientar, apoyar y asesorar al conjunto de la comunidad educativa de escuelas de nivel inicial, primario, medio y

adultos, ante diversas situaciones que requieren acompañamiento. Estas acciones se llevan adelante a través de la implementación de intervenciones directas e indirectas, a nivel institucional, grupal e individual. Las mismas abarcan tanto tareas de prevención, detección, orientación como de asesoramiento en las escuelas.

### **5.2.2. Funciones**

Dentro del sistema educativo, el EOE lleva adelante diferentes tipos de funciones. Greco (2017), especificó que son llamados al espacio escolar para, no solo dar respuesta a problemáticas de las instituciones educativas, sino para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas dos grandes funciones implican una multiplicidad de tareas que habla de lo necesaria que es su participación en la vida escolar. De esta forma, la institución apela a la interdisciplinariedad del equipo para lograr sostener las trayectorias educativas de los estudiantes, profundizar los lazos entre escuela y familia, y generar nuevas formas escolares que favorezcan las condiciones necesarias para el aprender de los alumnos.

Respecto a la especificidad de sus funciones, la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo de la Ciudad de Buenos Aires (2017), ha mencionado que los EOE tienen una función preventiva ante la presencia de problemáticas psicológicas, pedagógicas y sociales que afectan al quehacer educativo, así como también la función de promotor de la salud integral de la comunidad escolar. Asimismo, cumplen con una función de sostén técnico y profesional, a través de diversas intervenciones, respecto a la búsqueda del ingreso, permanencia y promoción de los estudiantes en el sistema educativo. Y por último, desarrollan acciones que posibilitan una sana y justa convivencia, promoviendo vínculos cooperativos que permitan el mejoramiento de la calidad de la oferta educativa.

García y Díaz (2001) concluyeron en que los EOE deben facilitar una respuesta educativa ajustada a las necesidades particulares de los estudiantes y de este modo contribuir a la personalización de la educación. Así también, indicaron que debe de cumplir con la función favorecedora de los procesos de madurez personal, brindando el espacio de orientación vocacional en los estudiantes de los últimos años. Por último, han concluido, que su función es “estar ahí” tanto para los

docentes como para los alumnos y contribuir, de esta forma, a la mejora de la educación.

### **5.2.3. Marco Normativo del EOE en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires**

En Argentina, han existido diferentes leyes y normativas que regulan el quehacer de la educación y sus agentes. Se distinguieron, en este estudio, los documentos que ordenan y delimitan los aspectos y roles que hacen al Sistema Educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Respecto a la regulación de la labor del EOE, la Resolución 547 sancionada por la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (2004), reconoció la ausencia de una “norma que establezca en forma exacta el conjunto de funciones y tareas que deben desempeñar los profesionales que ocupan los cargos de Psicólogo y Psicopedagogo en los Departamentos de Orientación” (Sección de Consideraciones, párrafo 2). A partir de esto, los ha definido como un equipo que debe contar con un espacio dentro de la institución y que tiene la obligación de desarrollar y evaluar acciones de orientación institucional que permitan el aprendizaje de los alumnos. Asimismo, señaló principios y dimensiones que guían el quehacer del Departamento de Orientación. De igual manera, se ha reconocido que en el Reglamento Escolar de la Ciudad de Buenos Aires (2019), el Gobierno de la Ciudad ha especificado cuáles son las funciones del Departamento de Orientación en las instituciones escolares. Así también, se hizo mención a cuáles son los deberes y responsabilidades de, por un lado, el psicólogo parte del mismo y, por el otro, el psicopedagogo.

Estas reglamentaciones se vieron acompañadas de documentos en donde, si bien no se especifican las funciones, principios o derechos del EOE, se los ha mencionado como agentes participantes de acciones institucionales en pos del mejoramiento de la calidad educativa de las escuelas de la Ciudad. Uno de estos documentos ha sido la profundización de la NES, la Secundaria del Futuro (2015), en donde se le dió especial importancia al acompañamiento de las trayectorias escolares y las transiciones educativas que se dan al comienzo y al final del recorrido del alumno por la Escuela Secundaria. Es en el acompañamiento de estos espacios, en donde se ha posicionado al Departamento de Orientación como uno de los agentes

responsables y, que debe trabajar en conjunto con otros agentes de forma articulada para favorecer tanto las trayectorias como las transiciones escolares.

### **5.3. Escuela Primaria**

#### **5.3.1. Definición y Caracterización**

En Argentina, el Sistema Educativo Nacional consta de cuatro Niveles: Inicial, Primaria, Secundaria y Superior (Ley Nacional de Educación, 2006). La Escuela Primaria ha podido definirse como una institución tradicional del Sistema Educativo Argentino, que desde sus comienzos se ha considerado común y para todos (Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo Ciclo, 2012). La Ley de Educación Nacional (2006) definió a la misma como una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación integral, básica y común de los niños y niñas a partir de los seis años de edad.

Terigi (2006) ha caracterizado a la Escuela Primaria como aquella escuela que busca una integración social, y una formación que permita el acceso de todos a las experiencias educativas garantizando igualdad en la misma. Es en esta en donde se llevan adelante tareas enmarcadas e impulsadas por la figura del maestro. Asimismo, considerando lo planteado por Badia Garante y Monereo Font (2014) el trato del maestro es directo y personal, tiene una gran cercanía con las familias, un seguimiento individualizado y un mayor control sobre los estudiantes.

Según lo mencionado en el Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires, Segundo Ciclo (2012), la Escuela Primaria pone a disposición una variedad de experiencias educativas acercando a los alumnos a las más variadas expresiones de la cultura. Asimismo, es continua y ciclada, existe una sucesión y articulación de las experiencias formativas que se ofrecen a los estudiantes, y se divide en un primer ciclo, integrado por los grados primero a tercero, y en un segundo ciclo, integrado por los grados cuarto a séptimo. Se destaca también que, se caracteriza por estar abierta a la diversidad. Por un lado, considera todos los aspectos de los alumnos y tiene en cuenta su contexto sociocultural. Y por otro lado, incluye propuestas que posibiliten el conocimiento, respeto y valoración de algunos aspectos de las culturas y grupos sociales de la Ciudad de Buenos Aires.

En referencia al presente trabajo, se han priorizado algunas características del Segundo Ciclo de la Escuela Primaria. El Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires, Segundo Ciclo (2012) ha destacado dos rasgos centrales del mismo: la reorganización y profundización de los aprendizajes que se iniciaron en el primer ciclo, y la preparación de los chicos y chicas para la Escuela Secundaria. En este ciclo, el alumno profundiza y formaliza ciertas cuestiones de su experiencia escolar, con lo cual la escuela debe cuidar y garantizar la continuidad de sus aprendizajes, reconociendo sus saberes previos, y brindando apoyo a aquellos alumnos que lo necesiten.

### ***5.3.2. Marco Normativo de la Escuela Primaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires***

No solo se ha considerado importante conocer la estructura y las especificaciones de los niveles educativos sino que ha sido sumamente relevante conocer cuáles son las leyes y normativas que regulan la organización y composición de estos. A nivel jurisdiccional, el Ministerio de Educación desarrolló para la Ciudad de Buenos Aires, el Diseño Curricular para la Escuela Primaria (2012), que ha reemplazado aquel Diseño Curricular de 1986. Este documento ha sido un hito importante para la integración y la consolidación del Sistema Educativo de la Ciudad, ya que comunicó el tipo de experiencias educativas que deben ofrecerse a los estudiantes en las escuelas. Además ha caracterizado a cada uno de los ciclos, sus propuestas pedagógicas, sus finalidades y propósitos, y sus modalidades de evaluación. El mismo funcionó como marco de referencia para los educadores del nivel, ya que estableció las bases curriculares.

Otro documento que ha regulado y enmarcado a la Escuela Primaria en la Ciudad de Buenos Aires es el Reglamento Escolar (2019). En el mismo, el Ministerio de Educación especificó las obligaciones de los diferentes agentes educativos, las condiciones de inscripción de los alumnos al nivel, la estructura del mismo en términos de organización, horarios y pautas de convivencia, las características de evaluación y promoción de los alumnos del primario, y cómo debe ser el planteamiento de las diferentes actividades que se llevan adelante en este.

### 5.3.3. Características del Estudiante

A lo largo de los siete años de la Escuela Primaria, el alumno se encuentra transitando el desarrollo de su niñez. Según Griffa y Moreno (2015), este estadio evolutivo ha podido ser dividido en dos etapas: *Niñez Escolar* y *Madurez Infantil*. La primera, ha abarcado de los seis a los nueve años, es decir, la edad cronológica correspondiente a los alumnos del primer ciclo de la Escuela Primaria. Por otro lado, la etapa de *Madurez Infantil*, ha englobado al niño de 10 a 12 años, correspondiente a los alumnos del segundo ciclo del nivel primario.

Con el transcurrir de la primera etapa, por un lado, han comenzado a descubrir el mundo extrafamiliar y reconocer adultos significativos en este y, por otro, se otorga importancia afectiva a los amigos y compañeros. La nueva forma de socialización se percibió en los juegos sociales y actividades grupales que realiza el niño con sus pares. Respecto al proceso de aprendizaje, este ha cobrado un rol central en el desarrollo del niño. Se ve beneficiado por la estabilidad de los cambios psicológicos y físicos de esta etapa, que le permiten centralizar su energía en su desarrollo cognoscitivo (Griffa y Moreno, 2015).

En el caso de la *Madurez Infantil*, el niño desarrolla de forma especial su interioridad, su capacidad de autonomía, y autodeterminación para asumir responsabilidades. Esta madurez se percibe claramente en su vida social, ya que logra estabilidad y consistencia en sus grupos de pares y deja de formar vínculos efímeros (Griffa y Moreno, 2015). Asimismo, en esta etapa particular, el niño transita de un pensamiento de tipo preoperatorio a un pensamiento operatorio concreto. Esto le permite ordenar su propio mundo reconociendo la posibilidad de observar y reflexionar sobre los objetos desde diferentes puntos de referencia. Así también, ha comprendido la resolución por operaciones y comienzan a tener la capacidad de clasificar, seriar, y ordenar jerárquicamente. Todos estos logros, se ven acompañados por la adquisición de la reversibilidad y la noción de conservación que permiten al niño comprender un hecho desde su principio hasta su final y viceversa. Esta evolución en el pensamiento impacta directamente en el ámbito académico, en donde se reconoce dicha madurez en el logro de una relación con el saber que permite el acercamiento a aprendizajes como: aprender a leer para estudiar, organizar el propio

trabajo y alcanzar niveles más precisos y sistemáticos del tratamiento de la información (Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo Ciclo, 2012).

## **5.4. Escuela Secundaria**

### **5.4.1. Definición y Caracterización**

En Argentina, la Escuela Secundaria es el tercer nivel del Sistema Educativo Nacional. La Ley de Educación Nacional (2006) definió a la misma como una unidad pedagógica y organizativa, que tiene como finalidad formar a los adolescentes y jóvenes, que hayan concluido sus estudios en el nivel primario, para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuidad de estudios si así lo desean. Tiramonti (2015) la ha caracterizado como una organización graduada de actividades, con un currículum y cuerpo docente según la clasificación y especificidad de las distintas disciplinas. Estas últimas, deben aprobarse para continuar al siguiente año. En la misma, los agentes educativos que se encuentran son: el equipo de conducción, profesores, preceptores, y profesionales integrantes del EOE (Diseño Curricular del Ciclo Básico de la NES, 2015).

En el caso de la Ciudad de Buenos Aires, la Escuela Secundaria tiene una duración de cinco años y se divide en dos ciclos: el Ciclo Básico y el Ciclo Orientado. El primero, tiene una extensión de dos años (primero y segundo año), comprende una formación general y común a todas las orientaciones. El segundo, posee una extensión de tres años (tercero, cuarto y quinto año), y proporciona una formación general y común pero además una formación específica según cada una de las trece orientaciones adoptadas (Diseño Curricular del Ciclo Básico de la NES, 2015).

Por último, siguiendo a Reyes Juarez (2009) se ha considerado que la Escuela Secundaria es percibida por muchos adolescentes como aquel espacio donde pueden compartir intereses comunes y divertirse con compañeros y amigos. Asimismo, es un espacio dotado de elementos y oportunidades para la construcción de las identidades adolescentes. Es así como, lo que los adolescentes son, se constituye también con su experiencia escolar. Las escuelas secundarias no permanecen al margen de los procesos de configuración identitaria.

#### ***5.4.2. Marco Normativo de la Escuela Secundaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires***

Siguiendo con la importancia de conocer cuáles son las leyes y normativas que han regulado la organización y composición de los niveles educativos, respecto a la Escuela Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires, el Ministerio de Educación desarrolló el Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES) de la Ciudad de Buenos Aires, Ciclo Básico (2015). Este, no solamente especificó a partir de qué paradigma se percibe a la educación en la secundaria sino que ha buscado organizar y unificar criterios para el desenvolvimiento de las prácticas docentes y la organización institucional. Se definió específicamente la Escuela Secundaria como *inclusiva y contenedora* tomando la responsabilidad de “asegurar el ingreso, la permanencia y el egreso de todos los estudiantes” (Diseño Curricular de la NES, Ciclo Básico, 2015). De modo que, se los acompañe en la adaptación paulatina al nivel secundario y se les brinde igualdad de oportunidades, asegurando de esta forma la calidad educativa.

Entendiendo a la obligatoriedad como un desafío que invita al cambio y a la innovación, el Ministerio de Educación ha desarrollado un documento que invitó a la profundización de la NES: la Secundaria del Futuro (2015). En este, se vió explicitada la necesidad de cambiar el rumbo de la escuela a través de una transformación en la cultura escolar que, por consiguiente, ha implicado modificaciones en las lógicas y dinámicas institucionales. Ha planteado entonces, una nueva forma de comprender y presentar el currículum, criterios e instrumentos de evaluación, el rol del docente y, el acompañamiento de las trayectorias y las diferentes pasajes de un nivel a otro.

#### ***5.4.3. Características del Estudiante***

Se ha considerado pertinente señalar que, para que se pueda hablar de educación de calidad, la misma debe responder a las características particulares de sus estudiantes. De esta forma, se reconoció que los estudiantes que transitan por la Escuela Secundaria se ven afectados por la adolescencia. Caballero (2015) ha indicado que los adolescentes pasan por una etapa plagada de cambios que, inevitablemente, lo sitúan en un periodo de vulnerabilidad. Los cambios se dan con

velocidad y afectando no solo la fisonomía sino también el aspecto psicológico y social de los jóvenes.

Siguiendo con lo mencionado por Caballero (2015), en primer lugar, la adolescencia se caracteriza por cambios corporales de tamaño, forma y vigor que inician en la pubertad. Estos cambios implican la aparición de la capacidad reproductiva que se ve acompañada por la iniciación en la práctica de la sexualidad y cambios hormonales. Estos últimos, y la baja regulación de la corteza prefrontal, parecen ser los causantes de los cambios de humor. Así, desde su aspecto psicoemocional, el adolescente se caracteriza por dicha alternancia en el carácter, en conjunto con su impulsividad al accionar. Esto puede ser percibido en la oposición creciente hacia la figura adulta y en las conductas de riesgo a las que son vulnerables. En relación a los cambios cognitivos, el adolescente pasa del nivel de pensamiento de las operaciones concretas al nivel de pensamiento formal. El joven adquiere la capacidad de razonar sobre lo posible, pudiendo imaginar qué podrá ser y hacer; y es capaz de anticipar mentalmente las combinaciones posibles de factores en una situación concreta, así como también capaz de elaborar hipótesis.

Por último, es en la Escuela Secundaria en donde, los alumnos fusionan su condición adolescente con su ser estudiante. Experimentan en ella la amistad, que es facilitadora de compañía, comprensión, seguridad y apoyo. Así también, permite el despliegue de lo afectivo a partir del desarrollo del sentido de pertenencia y, los procesos de identificación y desidentificación con otros que son características de dicha etapa. Se concluyó entonces que, la experiencia escolar es un elemento constitutivo del mayor logro de la etapa evolutiva: la construcción de la propia identidad que implica una reelaboración profunda, rápida y constante de su propia historia (Reyes Juárez, 2009).

## **5.5. Transición Educativa**

### ***5.5.1. Conceptualización***

Al final del séptimo año de la Escuela Primaria y al inicio del primer año de la Escuela Secundaria, se da lugar a la transición educativa que compete a este estudio. Grau Company et al. (2013) resaltaron que se trata de un concepto complejo de definir ya que implica un tiempo indeterminado repleto de acontecimientos,

experiencias y desafíos. Indican que en este momento particular, se da lugar al desarrollo personal como producto de una ruptura con la normalidad anteriormente conocida y la adopción de costumbres nuevas. Así también, mencionaron que la problemática no es la transición en sí misma sino la posible desvinculación o vinculación traumática que esta puede conllevar. De esta forma, enumeraron aquellos aspectos que difieren a la Escuela Primaria y podrían implicar desafíos para los estudiantes. Entre ellos, la extrañeza hacia el ambiente, la creciente cantidad de asignaturas, el mayor nivel de exigencia tanto en la demanda de tareas como a la hora de las evaluaciones, el cambio abrupto entre ser el más grande del primario y el más pequeño del secundario, entre otros.

A esta especificación de retos hacia los alumnos ingresantes a primer año, se agregaron las enunciadas por Isorna Folgar et al. (2013). Estos realizaron una diferenciación clara de cada nivel. Por un lado, han resaltado el modelo de organización burocrático y el aumento de la cantidad de docentes producto de la especialización del currículum dentro de la Escuela Secundaria, en comparación con el modelo de organización mayoritariamente comunitario y el contacto con no más de cuatro profesores aproximadamente en la Escuela Primaria. Por otro lado, el contacto entre los padres y la escuela característico del nivel primario se vió desplazado por un aumento en la demanda de autogestión hacia el estudiante en el nivel medio. Consecuentemente a esta creciente autonomía, los alumnos comienzan a presentar mayor dependencia y selectividad respecto a sus amistades.

Por último, Grau Company et al. (2013) han puesto énfasis en la relación directa que existe entre las transiciones propias del desarrollo evolutivo humano tanto en su aspecto físico como intelectual, y las transiciones del desarrollo y la formación académicas. Es por ello que, los estudiantes precisarán de herramientas para poder afrontar estos cambios. Estas deberán desarrollarse con ayuda de los adultos involucrados en el contexto académico que envuelve a los alumnos. Facilitando a través de una planificación adecuada, la progresividad, continuidad y coherencia de esta transición.

### ***5.5.2. Marco Normativo de la Transición Educativa en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires***

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los documentos que han regulado la transición educativa que compete a este estudio, fueron el Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo Ciclo (2012) y el Documento Respalatorio de la Secundaria del Futuro (2015). El primero ha determinado las condiciones en que los alumnos deberían afrontar la transición. Ha destacado la importancia de un trabajo con los alumnos, donde se establezcan diferencias y similitudes de ambos niveles, y se promueva su autonomía. El segundo, la Secundaria del Futuro (2015) consideró la realización de informes de fortalezas por parte de los docentes de primaria como un insumo de trabajo para el equipo tutorial que acompañará las trayectorias escolares y orientará a los estudiantes. Asimismo, estableció la propuesta de un Trayecto de Articulación para acompañar a los alumnos en su primer encuentro con la secundaria, facilitando así su ingreso y permanencia en la misma. Esta propuesta ha buscado que el alumno encuentre un lugar valioso en su escuela, se sienta bienvenido y cómodo.

### ***5.5.3. Problemáticas de la Transición Educativa***

Hacer referencia a la transición educativa del nivel primario al nivel medio, implica pensar en un momento complejo de la trayectoria educativa de los estudiantes, y que la misma se ve condicionada por diferentes tipos de problemáticas. Como se ha mencionado anteriormente, Isorna Folgar et al. (2013) diferenciaron el nivel primario del nivel medio y, frente a esto, han determinado qué tipo de problemáticas podrían surgir en la transición de un nivel a otro, ya que reconocieron las discrepancias entre los mismos, como factores de riesgo.

De esta forma manifestaron que, si la transición se da de forma rápida y sin el desarrollo de recursos personales para poder afrontar los cambios, podría generar desorientación, una pérdida de los niveles de rendimiento escolar, pérdida de seguridad y autoestima. Por lo cual, se podría ver afectada la socialización en sí misma, perjudicando la habilidad de entablar relaciones personales, no solo con sus pares sino que con sus profesores también. Asimismo, el impacto en la auto-imagen, podría implicar que los alumnos se perciban con menos capacidades o recursos para afrontar las actividades académicas (Isorna Folgar et al., 2013).

Por consiguiente, Isorna Folgar et al. (2013) han concluido que, es importante destacar la fase de transformación psicológica, biológica y emocional por la que pasa el adolescente en el momento de transición de una etapa a otra. Consideraron que la conjunción de estos dos momentos de cambios, podría conllevar el riesgo de que se manifieste falta de motivación e implicación en el estudio, fracaso escolar y riesgo de abandono del sistema educativo.

## **6. Objetivos**

El *objetivo general* de este estudio será:

Conocer las representaciones sociales que tienen los miembros del EOE de escuelas secundarias de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires respecto a la transición del nivel primario al nivel medio y a su rol en la misma.

Los *objetivos específicos* serán:

Analizar las representaciones del EOE sobre dicha transición educativa y su rol en la misma.

Describir las implicancias que percibe el EOE que tiene dicha transición en los estudiantes.

Describir las representaciones del EOE sobre su rol en dicha transición educativa.

Identificar las características específicas de dichas representaciones.

## **7. Metodología**

### **7.1. Enfoque Metodológico**

Para responder a las preguntas de investigación, se ha llevado a cabo desde el enfoque empírico, una *Investigación Cualitativa*, que ha logrado comprender ambos fenómenos: El Equipo de Orientación Escolar (EOE) y la Transición Educativa, desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández Sampieri et al., 2014). Dicha investigación se caracteriza según Hernández Sampieri et al. (2014) por tener una lógica inductiva, y un proceso de indagación más flexible, que busca recolectar datos no estandarizados y obtener los puntos de vista de los participantes. Strauss y Colbin (2002) plantearon que hay dos razones válidas para seleccionar la metodología cualitativa. Una de ellas, y por la

cual fue elegido este tipo de investigación, es poder dar una respuesta acorde a la naturaleza del problema que se investiga, y obtener detalles complejos de los fenómenos estudiados. Asimismo, no se encontraron estudios actuales de ambas variables en nuestro país, por lo cual se ha considerado dicha temática poco explorada, siendo este, otro de los motivos por los cuales se ha seleccionado el mencionado enfoque.

## **7.2. Tipo de Estudio**

Respecto al diseño utilizado, se escogió como tipo de estudio la *Teoría Fundamentada* que, basada en los datos a obtenerse, permitió generar conocimientos, aumentar la comprensión y proporcionar una guía significativa para la acción (Strauss y Colbin, 2002). En este caso, comprender y facilitar información sobre el EOE, como posible agente interviniente en la transición educativa de la Escuela Primaria a la Secundaria. Dicho método ha sido el más utilizado en el campo de las investigaciones cualitativas, para descubrir y explicar fenómenos a partir de un argumento inductivo, generando conceptos e interrelacionándolos (Abelardo, 2006). Siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2014) el diseño ha sido *no experimental, de tipo transversal con un alcance descriptivo*. Esto indica que no se ha realizado una manipulación deliberada de las variables, y se han recolectado los datos para indagar y detallar las características de ambos fenómenos en un contexto y tiempo determinado.

## **7.3. Instrumento**

El instrumento de recolección de datos en el presente estudio ha sido la *entrevista*. Esta, según Sabino (1998), fue considerada como aquel instrumento que implica la interacción entre dos personas. Una de ellas ha sido el investigador, quien formulaba las preguntas relativas al tema de investigación. La segunda persona, fue el entrevistado, quien proporcionó verbalmente lo que le fue solicitado. De esta forma, se ha logrado obtener información tanto de las RS respecto al EOE como de la transición, que por su misma naturaleza, sería casi imposible observar desde fuera. Es la misma persona involucrada para hablar acerca del tema, aquella que ha pensado o sentido y que proporcionó los datos relativos a conductas, deseos y opiniones en

respuesta a las preguntas del investigador. Siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2014) la entrevista ha sido *semiestructurada*, es decir que contó con una guía de preguntas, y el entrevistador pudo introducir preguntas adicionales para precisar y obtener mayor información sobre los temas considerados. Se destaca que las entrevistas han sido un total de diez. Las preguntas han sido de tipo sensitivas y de opinión, más específicamente relativas a la representación social que tienen los entrevistados. El orden de las mismas se adecuó a las respuestas de los profesionales a entrevistar, ya que se reconoció que la entrevista cualitativa permite flexibilidad respecto al orden de las preguntas, y el comienzo y final de la propia entrevista. Las investigadoras fueron ajustando el ritmo y dirección de la entrevista de acuerdo al entrevistado. Así como también, adecuaron las normas y el lenguaje según el mismo.

#### **7.4. Muestra**

La muestra, según Hernández Sampieri et al. (2014), se ha caracterizado por ser *no probabilística o dirigida*, ya que la elección de la unidad de análisis se debió solamente a los propósitos y características de la investigación, y su finalidad no ha sido la generalización en términos de probabilidad. La clase de muestra fue homogénea y por conveniencia, debido a que las unidades fueron seleccionadas por tener características y rasgos similares. En el caso de las escuelas, se buscó que las mismas sean escuelas secundarias de gestión privada que formaran parte de la educación común y se encuentren en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De igual manera, los profesionales del EOE entrevistados debieron ser psicólogos/as o psicopedagogos/as que ejerzan su rol en el nivel medio con una antigüedad mínima de 3 años en la institución que trabajan actualmente. Se especifica también que la muestra ha sido conformada por los casos disponibles a los cuales se tuvo acceso.

#### **7.5. Procedimiento**

Para llevar a cabo dicha investigación, en primer lugar, se ha enviado por medio de la aplicación de teléfono móvil Whatsapp una Carta de Presentación que los profesionales entrevistados presentaron a las autoridades del nivel medio. La misma, permitió compartir el motivo por el cual se investigaba, la modalidad de entrevista y el carácter de confidencialidad.

Luego de recibir el consentimiento del directivo, se esperó coordinar los días y horarios con el profesional del EOE para realizar las entrevistas. Las mismas fueron administradas a través de la plataforma Zoom dada la situación actual de público conocimiento que afectó a la Ciudad de Buenos Aires a razón de la pandemia ocasionada por el virus COVID-19. Asimismo, se han grabado las entrevistas, con la autorización del profesional entrevistado, para lograr una fiel transcripción de lo conversado.

Una vez realizada la recolección de los datos, se llevó adelante su adecuado análisis, que implicó la transcripción, categorización y codificación de los mismos. Conllevando, de esta forma, la interpretación de lo dicho por los EOE en las entrevistas administradas.

A partir del análisis correspondiente, se extrajeron las conclusiones descritas al final del presente trabajo.

## **7.6. Método de Análisis**

Como se ha mencionado anteriormente, se ha llevado adelante un estudio basado en la Teoría Fundamentada, es decir, que la teoría y los hallazgos del estudio emergieron de la fundamentación de los datos. Este tipo de estudio no fue lineal, sino que ha permitido ir y venir entre los datos, aquellas representaciones a indagar, y el propio campo en busca de respuestas (Hernández Sampieri et al., 2014). A partir de esta, se ha realizado el análisis de los datos a través del *Método Comparativo Constante*. Este, según Strauss y Colbin (2002) “es un rasgo esencial de la investigación de las ciencias sociales” (p. 86) y ha invitado a realizar una comparación y análisis de los datos que se han obtenido. Poniendo, de esta forma, en interacción tanto los datos de las entrevistas como las interpretaciones de las investigadoras. Así entonces, se formularon conceptos que permitieron nombrar los fenómenos y describirlos, para dar respuesta a las preguntas y objetivos de investigación.

Continuando con los autores Strauss y Colbin (2002), la mencionada formulación de conceptos, se llevó adelante abriendo las entrevistas como textos, una vez transcritas y exponiendo desde ellos los pensamientos e ideas que incluyeron lo mencionado por los EOE entrevistados. De este modo, se nombró a la primera etapa

*Codificación Abierta*. Ésta, explícitamente, implicó una descomposición de los datos de la entrevista párrafo a párrafo, una examinación minuciosa de lo que se dijo y cómo se dijo, y una comparación de los mismos en busca de similitudes y diferencias. Se buscó denominar categorías, a partir de los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones que se consideraron, dentro de las entrevistas, como conceptualmente similares en su naturaleza y significado. Estas categorías, fueron representaciones abstractas de estos datos obtenidos que permitieron, con el paso de las siguientes etapas del método, desarrollar conceptos.

En segunda instancia, se llevó adelante la *Codificación Axial* que ha permitido, a partir de las primeras categorías conformadas en la etapa anterior, llegar a un nivel de abstracción mayor. La misma conllevó haber rotulado aquellas respuestas de los EOE y volver a ellas para profundizar el análisis buscando llegar a denominaciones más amplias y que pudieron servir como títulos para tipos de representaciones que comparten características similares. De esta forma, se obtuvieron subcategorías de las categorías previamente formuladas respondiendo a sus propiedades específicas (Straus y Colbin, 2002).

Por último, ha sido la etapa de *Codificación Selectiva* en donde se integraron y refinaron las categorías principales para formar un esquema teórico mayor y, permitir que los hallazgos de la investigación cobraran forma de teoría (Straus y Colbin, 2002).

## **8. Resultados**

### **8.1 Descripción de la Muestra**

Se realizaron entrevistas semidirigidas a diez profesionales, seis de ellos Licenciados en Psicopedagogía y cuatro Licenciados en Psicología, integrantes de Equipos de Orientación Escolar del Nivel Medio, de escuelas de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

De acuerdo a lo recabado, se halló que los distintos EOE estaban conformados por una cantidad de profesionales de acuerdo al número de estudiantes que cada institución educativa recibía. Por lo cual, aquellos que tenían menor cantidad de alumnos en la escuela, explicaron que trabajaban solos o entre pares de profesionales, y aquellos que tenían un mayor número de alumnado mencionaron que

lo hacían con un equipo ampliado de tres o cuatro integrantes. Asimismo, se destacó que los integrantes del equipo pertenecían a las áreas de Psicopedagogía, Psicología y Ciencias de la Educación, y algunos profesionales mencionaron la figura y el trabajo de los tutores (docentes de la institución y/o estudiantes avanzados de carreras a fines). Por último, exceptuando a uno de los profesionales, los nueve restantes indicaron que aquellos alumnos que se encontraban finalizando el Nivel Primario en su misma institución continuaban su trayectoria académica en el Nivel Medio de la misma; siendo así menor la cantidad de aquellos estudiantes que ingresaban a la Escuela Secundaria proviniendo de otra Escuela Primaria.

## 8.2 Análisis Descriptivo de los Datos

A partir de los datos obtenidos de la muestra anteriormente descripta, se llevó adelante su análisis en busca de dar respuesta al primer objetivo específico de esta investigación: *Analizar las representaciones del EOE sobre dicha transición educativa y su rol en la misma* (haciendo referencia a la transición que realizan los alumnos del Nivel Primario al Nivel Medio). Los datos fueron analizados a través del *Método Comparativo Constante* (Strauss y Corbin, 2002), el cual ha permitido realizar una comparación y análisis de los datos obtenidos. La identificación de las categorías abiertas y su abstracción correspondiente, ha permitido obtener categorías axiales, a partir de las cuales se han alcanzado las categorías selectivas que, permiten responder a los siguientes objetivos de la investigación. Se ilustra a continuación la correspondencia de las mismas, con dos de los objetivos específicos centrales de este estudio. Estas categorías dan cuenta de la concepción que tienen los profesionales del EOE respecto a la transición educativa estudiada y el rol que dicho equipo ocupa en esta.

Tabla 1

### *Objetivos y categorías*

RS de la Transición en los estudiantes	RS del Rol del EOE en la Transición	Otros puntos destacados
Complejidad de la Transición	Implicancias del EOE	Rol familiar

Aprender a ser estudiante de la escuela secundaria	Características del EOE	Facilitadores de la transición
Cambio de etapa evolutiva	Valorización sobre el trabajo realizado	Obstáculos de la transición
Pandemia		

---

Fuente: Elaboración Propia

### **8.2.1 Representaciones del EOE sobre la Transición en los Estudiantes**

En respuesta al segundo objetivo específico, *describir las implicancias que percibe el EOE que tiene dicha transición en los estudiantes*, se fueron construyendo diferentes categorías que denotan las representaciones sociales que posee el EOE respecto a lo que supone la transición educativa que a este estudio compete para los estudiantes de primer año del Nivel Medio.

En primera instancia, a partir de los diferentes aportes, los profesionales fueron especificando la *Complejidad de la transición*. Reconocieron a la misma como un gran desafío que implica tanto un cambio natural como uno impuesto. De modo que, no son los estudiantes quienes eligen este cambio aún cuando, los profesionales la identificaron como una crisis esperada que es parte del trayecto académico estipulado en el Sistema Educativo Argentino. En líneas generales, los profesionales destacaron a la transición como un proceso que se da de forma paulatina y que abarca todo el primer año que los alumnos transitan por el Nivel Medio. Asimismo, uno de los entrevistados indicó que hubiera sido prudente comenzar a acompañar a los alumnos desde sexto y séptimo grado de modo que, comiencen en ese momento a prepararse para esta transición del Nivel Primario al Nivel Medio.

Los entrevistados divisaron, entre ambos niveles, diferencias que afectan y, frecuentemente, entorpecen la transición del estudiante. Entre ellas, nombraron la disparidad entre la cantidad de materias entre ambos niveles y, por consiguiente, la cantidad de docentes. En la Escuela Primaria, cuentan con cuatro asignaturas que muchas veces las brinda la misma docente. A pesar de que en el Nivel Primario cuentan también con asignaturas especiales, indicaron que el número total de las mismas no tiene comparación con las trece o catorce materias del Nivel Secundario

que, suelen implicar el reconocimiento de una cantidad similar de docentes y de su modalidad particular de enseñanza. En virtud de este aumento de profesores, comentaron que se presenta una modificación en el acceso a referentes que puedan ser faro para los alumnos ya que, en el Nivel Primario es la docente a cargo del curso quien toma el papel de referente, en todo sentido, para los estudiantes. Asimismo, los profesionales indicaron diferencias internivel respecto al funcionamiento (régimen de convivencia, asistencia y sanciones), la exigencia, los tiempos y la cantidad de material de estudio, la especificidad del vocabulario, la metodología de estudio que el alumno precisará para enfrentarse a los exámenes y, los agentes educativos involucrados como, por ejemplo, la figura del preceptor y el cambio respecto a las autoridades de cada nivel. De esta forma, este cambio, lo percibieron como un momento inestable, así como nuevo y desconocido que, los alumnos podían vivenciar como un momento de pérdida, o un duelo.

Por consiguiente, indicaron que la transición era acompañada por una gran carga emocional que supieron identificar con palabras como incertidumbre, miedo, angustia, ansiedad y sufrimiento, contrastandolas, en algunos casos, con entusiasmo, confianza y emoción. Para expresar estos aspectos mencionaron, por ejemplo: *“Momento en los que niegan...prefieren mirar para otro lado, o que toman lo primero que uno les dice con tal de acallar lo que uno les viene a transmitir para no angustiarse pero creo que es una etapa que más que nada, ese momento, creo que lo viven ese momento de transición como un momento que va a ser de pura pérdida y despues, cuando pasan a primero, es una sensación más de "a pero no era tan terrible. Sigo siendo el mismo del año pasado. Nada más que con otro uniforme o con otra escuela”*.

Además, los entrevistados señalaron que muchas veces, la carga emocional que la transición implica para los estudiantes dependerá de muchos factores y no solamente de la calidad del acompañamiento que se brinde a este cambio. Entre ellos, la individualidad de cada alumno, su temperamento y los recursos o herramientas con las que cuenta para afrontar la transición. Mencionaron, *“me parece que, que pienso que nada de lo que uno les da, que uno les pueda anticipar, les puede cómo evitar vivir cómo vivan esa transición porque también es como muy singular como cada uno lo atraviesa. Hay que ver con qué recursos cuenta cada una.”*. De esta forma,

dependerá del estudiante, en su singularidad, las implicancias que pueda o no tener esta transición en su desarrollo y trayectoria académica.

En segunda instancia, casi todos los entrevistados señalaron que terminar el Nivel Primario y continuar su escolaridad en el Nivel Medio, implica para los estudiantes *Aprender a ser estudiante de la Escuela Secundaria*. Los profesionales explicaron que la transición les exige a los alumnos construir una nueva identidad del ser estudiante. Lo que esto les conlleva: nuevos modos de aprender, estudiar y organizarse; nuevas formas de relacionarse con sus pares y docentes; comprender qué se espera de ellos en el nuevo nivel educativo, tanto desde el aspecto pedagógico como a nivel social y vincular; y también mayor autonomía y responsabilidad. Incluso, muchos entrevistados destacaron que la transición les impone pasar de ser los alumnos de mayor edad y experiencia, a ser los de menor edad y experiencia del Nivel Secundario. Una de las profesionales mencionó: *“Para mí esto de constituirse en alumnos de Nivel Medio, cómo uno se conforma como alumnos del Secundario que no es lo mismo que ser alumnos del Primario... por la asistencia y las faltas, la cantidad de materias, el compromiso y la responsabilidad, los maestros también te dicen o destacan la asistencia o faltas, la puntualidad. Toda esa cuestión que hace a la formación del ser estudiante de Nivel Medio. Para mí hay algo ahí que se va construyendo y enganchar eso con la nueva dinámica del Nivel, las normativas, los actores.”* Y respecto al aprendizaje otro destacó: *“Es como apropiarse de que el aprendizaje, el beneficio no es la nota, sino que es un aprendizaje para la vida. Eso también es como que empiezan a registrarlo, y entonces piensan "bueno la nota no era lo que más importaba, sino que esto me va a servir para...”*.

En último lugar, en conjunto con el aprender a ser alumno del Nivel Medio, los profesionales indicaron que los alumnos ingresantes a primer año deben también aprender a adaptarse al *Cambio de Etapa Evolutiva*. De esta forma, resolvieron que los estudiantes se ven afectados por la transición del Nivel Primario al Nivel Medio y por la adolescencia que, aunque se trata de un proceso independiente a la transición educativa, transitan esta última inmersos en los innumerables cambios de la primera. Asimismo, uno de los entrevistados encontró similitud entre ambos procesos haciendo referencia a que así como los alumnos no eligen los cambios en el cuerpo, la transición educativa es también otro cambio impuesto que el preadolescente debe

de afrontar. De esta forma, al darse con simultaneidad, la etapa evolutiva resultó ser un aspecto que han destacado todos los profesionales entrevistados, no solamente como un suceso inevitable, sino como un punto a contemplar y acompañar en la transición. Es por este motivo que, en el caso de uno de los profesionales, han encontrado, por ejemplo, preocupación en brindarles espacios a los estudiantes para poder pensar en sí mismos, en plasmar en material concreto qué significa ser adolescente y poder conocer a través de esto, cómo son las nuevas adolescencias en busca de perfeccionar el apoyo que a estos se les brinda.

Así también, algunos de los entrevistados marcaron preocupación en la falta de acompañamiento que los alumnos reciben por parte de sus familiares haciendo referencia a que, se ha presentado cierta confusión en relación a que por haber logrado un cambio corporal y físico, ya han alcanzado una madurez que pueda asegurar una autonomía digna de un adulto. De esta forma, afirmaban la importancia de acompañar esta etapa y a sus afectados. Entre otras respuestas, uno de los entrevistados comparte: “ *Lo que yo pienso es que, primero es un cambio muy fuerte de séptimo a primer año. Todo el tema de los duelos, la adolescencia, el cambio del cuerpo, la sexualidad, hay un montón de cosas que pasan de por medio a los chicos, descubrir lo que es la adolescencia, el paso previo a la adultez,(...)*”.

La mayoría de los entrevistados identificaron a la adolescencia como un gran duelo que implica la pérdida de la infancia y una nueva forma de percibir la realidad. Respecto a este duelo, mencionaron que se ve acompañado por una fuerte angustia a la separación en relación con los vínculos con sus pares. Enfatizaron, la mayoría de los entrevistados, en que una de las preocupaciones más marcadas del alumno ingresante a primer año es qué sucederá con su grupo de pares ya consolidado, con quién ha de transitar por el Nivel Medio, cómo logrará integrarse y, cómo y de qué forma logrará ser aceptado por quienes lo rodean. Este aspecto, mencionaron que se encuentra exacerbado en aquellos estudiantes que provienen de otra Escuela Primaria ya que no cuentan con ningún vínculo consolidado al comenzar la Escuela Secundaria. Es por esta razón, que los EOE han llevado adelante acciones de encuentro e integración con alumnos internos y externos a la institución como los que se mencionarán más adelante. En relación a la importancia de los vínculos con pares, se ilustra, “*Me parece que el mayor tema.. el hito es social, ¿no? Esta cosa de*

*la etapa evolutiva en la que se encuentran, esto de armar los grupitos, la pequeña bandita, el pequeño grupo de amigos o amigas.. gustar al otro, no gustar, cómo me muestro, cómo no me muestro, qué me pongo y qué no me pongo, mi cuerpo. Creo que el mayor.. lo más afectado es lo psicosexual o lo psicosocial, ponele. (...) Yo creo que lo más afectado es lo social me parece. Esto de consolidar el nuevo grupo de amigos, y todo lo que les pasa por su cuerpo.”.* Por consiguiente, ha sido un denominador común el reconocimiento de la adolescencia como una edad compleja que amerita atención y preocupación dentro de la transición.

### **8.2.2. Representaciones del EOE sobre su Propio Rol en la Transición**

En respuesta al tercer objetivo específico, *describir las representaciones del EOE sobre su rol en dicha transición educativa*, se abstrayeron distintas categorías que señalan las representaciones sociales que posee el EOE respecto a su rol en la transición educativa que viven los estudiantes al pasar de la Escuela Primaria a la Escuela Secundaria.

En primer lugar, en las entrevistas realizadas, se enumeraron una variada cantidad de *Implicancias del EOE en la transición*, que a este estudio convoca. Es decir, aquellas responsabilidades y deberes que tienen o que deberían tener los profesionales integrantes de este, más específicamente psicopedagogos y psicólogos.

En primera instancia, se observó que la mayoría de los entrevistados destacaron que es fundamental el acompañamiento de los profesionales del EOE a los alumnos que están por ingresar a la Escuela Secundaria, e incluso algunos destacaron la importancia de acompañar a los estudiantes durante todo su recorrido de primer año. Se resaltó, que es responsabilidad del EOE, poder aligerar el ingreso de los alumnos al Nivel Medio, mostrándose cercanos a los estudiantes, observando aquellos aspectos que más les resultan complejos o podrían presentarles mayor dificultades y brindándoles herramientas y/o recursos que les permitan vivir la transición de una manera saludable y amena. Todo esto, tanto desde el aspecto pedagógico como desde el aspecto vincular y social, que tan significativo es en su etapa evolutiva.

De igual manera, se destacó en la mayoría de las entrevistas como una gran implicancia de los EOE, el acompañamiento a las familias. Se mencionó la necesidad de brindarles a los padres herramientas concretas para acompañar a sus hijos durante la transición escolar, y realizar un trabajo de psicoeducación sobre la etapa adolescente que los mismos están viviendo. Se profundizó que es esencial el trabajo de acompañamiento a los alumnos entre las familias y la escuela. Uno de los profesionales mencionó: *“Yo creo que también es importante, y a veces no se aborda de la mejor manera, es el acompañamiento de las familias. (...)”*. Por otra parte, uno de los entrevistados destacó que para él, el EOE es quien debería coordinar y organizar todo el trabajo que ellos denominan “articulación”, ya que considera que son ellos quienes tienen una mirada psicosocial que permitiría acompañar de una adecuada manera a los alumnos, comprendiendo las características de la adolescencia y siendo mediador entre los alumnos, docentes y familias. Así lo expresaba: *“(...) Creo que es eso de coordinar todo ese proceso, que un poquito acá lo hago de alguna manera.. Yo creo que el psicopedagogo, el EOE, el psicólogo, debería ser quien coordine todo eso. Por esto que te decía antes, porque es el que está en el medio y puede ir atando todo esas cuestiones y desde una visión más bien psicológica, psicosocial, y entendiendo la parte evolutiva que muchas veces eso no termina de cerrarle a los docentes o a los directivos puntualmente.”*

En segunda instancia, los profesionales mencionaron numerosas responsabilidades y acciones concretas que ellos desarrollan antes, durante y después del ingreso de los alumnos al Nivel Medio. Como anterior al ingreso, muchos de los profesionales, destacaron las reuniones entre los EOE de ambos niveles, junto con directivos y docentes del Nivel Primario, con el objetivo del pase de información acerca del recorrido escolar de los estudiantes de séptimo grado. Asimismo, una de las entrevistadas, refirió la importancia de considerar la experiencia de los estudiantes en el Nivel Primario pero sin condicionar con ello la experiencia nueva que los alumnos tienen por delante. Además, en relación con esto, en una de las entrevistas se mencionó la necesidad de indagar y conocer sobre la trayectoria escolar de los estudiantes externos, es decir de aquellos que provienen de otras escuelas, y también sobre el motivo de su cambio de institución.

En concordancia con lo recién mencionado, la mayoría de los entrevistados refirió que uno de los deberes del EOE es conocer de manera integral a los

estudiantes. Esto quiere decir que pueda conocerse no sólo su aspecto cognitivo sino también su aspecto emocional y vincular. Muchos otros, comentaron que llevan adelante entrevistas iniciales, algunos tanto con estudiantes internos como externos, y varios lo hacen de manera grupal y otros individualmente, donde administran pruebas cognitivas, técnicas proyectivas y también en algunos casos evaluaciones pedagógicas de lengua y matemática. Y en relación a ello, una de las profesionales destacó como implicancias del EOE poder llevar un registro prolijo de toda la información que se obtiene sobre los alumnos. A partir de esto, los profesionales indicaron que el EOE puede cumplir con otra responsabilidad que fue muy destacada en las entrevistas, que es la de recoger problemáticas y detectar de manera temprana aquellas dificultades que algunos alumnos presenten.

Siguiendo con las acciones que se realizan durante el ingreso de los estudiantes, se destacaron como implicancias del EOE: el acompañamiento en la metodología y organización del estudio, el acompañamiento en la elección de la orientación que los alumnos que los mismos deben elegir, y la observación de los grupos para conocer el manejo y funcionamiento de cada división. En varias entrevistas se resaltó que los profesionales deben realizar un seguimiento constante de los estudiantes, pudiendo hacerlo desde un abordaje individual y particular, especialmente con aquellos casos de mayor gravedad, y también desde un abordaje grupal, brindando atención a aquellos emergentes grupales que surjan.

Finalmente, y ya haciendo referencia a las tareas que los entrevistados mencionaron que se realizan luego del ingreso a primer año, que los profesionales podrán continuar trabajando con el seguimiento correspondiente de los alumnos, observar qué intervenciones son posibles de realizar, avanzar con la comunicación a las familias y trabajar con ellas si fuera oportuno, como así también derivar a profesionales externos si fuera necesario. Por consiguiente, se suma la responsabilidad de los EOE de ponerse en contacto con los profesionales externos de aquellos alumnos que los necesiten, como así también de acompañar a los estudiantes que tengan un proyecto de inclusión.

En tercera instancia, y última, se pueden resaltar puntos que fueron menos mencionados en las entrevistas: la organización de capacitaciones a docentes acerca de tópicos necesarios, como es brindar información acerca de las dificultades

específicas de aprendizaje o los procesos de comprensión lectora y, la realización de acciones concretas para prevenir el fracaso escolar, y/o el acoso escolar, como lo son los talleres de metodología de estudio o de normas de convivencia.

En segundo lugar, según los resultados obtenidos a partir de las diferentes entrevistas, los profesionales indicaron *Características del Equipo de Orientación Escolar*. De esta forma, marcaron que tiene cualidades como el ser flexible, empático y observador. Asimismo, mencionaron que se trata de un espacio que debe caracterizarse por la presencia, ya que busca ser sostén y referente de los alumnos, principalmente en la transición a la Secundaria pero también en el acompañamiento de toda la trayectoria educativa del alumno. Por consiguiente, remarcaron que intenta ser un espacio de acompañamiento y contención que, para lograrlo, debe de poder inspirar confianza y tener un rol activo dentro de la institución para con los alumnos, y el resto de los agentes educativos. Todas estas características se pusieron en juego, según los entrevistados, en todas las implicancias que corresponden al EOE, que se relataron anteriormente y que fueron mencionando uno a uno los profesionales.

Estas implicancias, según los datos obtenidos, se llevan adelante a través de diferentes formas de trabajo. Algunos equipos realizan su trabajo a través de una organización estructurada que implicaba, por un lado, la división y asignación de casos, en donde cada profesional se hacía cargo de cursos en específico y realizaba el seguimiento exclusivamente de los casos que surgían dentro de esos cursos. Por ejemplo, *“Cada uno tiene su curso asignado y se ocupa de ese curso. Trabajo en equipo, pero no suelen compartirse casos. A veces hacen como una guardia, si un chico quiere hablar con algún profesional y justo ese día no está”*.

Asimismo, otros EOE, realizaban una división por cursos pero, en el caso de los emergentes, respondía a estos el profesional que se encontraba ese día presente en la institución, ya que no todos los profesionales asistían todos los días ni en el mismo turno escolar. A esta forma de organizarse, uno de los profesionales lo nombró como “guardia de emergentes”. De igual manera, han indicado que estos emergentes suelen interrumpir la agenda establecida de seguimiento y que, en el caso de los equipos que cuentan con poco tiempo, suele afectar la eficiencia del trabajo. Se destaca en relación a esto que, la mayoría de los entrevistados indicaron un abordaje individual para los emergentes, consultas y preocupaciones de los alumnos en contraposición

con las acciones de abordaje de la transición que suelen desarrollarse de forma grupal. Estas últimas, dos de los entrevistados aclararon llevarlas adelante de manera artesanal y con material concreto. De modo que les ha conllevado tiempo y atención lograr un trabajo dedicado que se adecue a cada grupo de alumnos.

Por otro lado, otro grupo de profesionales manifestaron una organización desestructurada de los EOE en donde la flexibilidad es una característica esencial y las tareas se van adecuando a las necesidades de los alumnos y los tiempos con los que se cuentan. Así también, se destaca que, en todos los casos en los que el EOE estaba compuesto por más de una persona, los EOE solían abordar la transición de forma interdisciplinaria o en equipo haciendo referencia al trabajo en conjunto dentro del EOE, o en conjunto con otros agentes educativos como son los equipos directivos, docentes, preceptores y tutores. Aclaran, “*somos un gran equipo*”. Esta forma de organización ha permitido concretar, por ejemplo, reuniones con EOE de la Escuela Primaria, con docentes de Primaria y Secundaria en conjunto, estos por separado, y hasta con los padres de los alumnos ingresantes a primer año. En el caso de las reuniones con docentes, una de las entrevistadas ha destacado la importancia de generar vínculos laborales cercanos para favorecer el trabajo del EOE dentro de la transición. Por último se resalta que, en el caso de una de las entrevistadas, la escuela llevaba adelante un programa de voluntariado en el cual dos profesionales del área de la Psicopedagogía participaban en la construcción y ejecución de las acciones implicadas en la transición de la Primaria a la Secundaria.

En último lugar, se menciona la categoría *Valorización del trabajo realizado*. Los diez profesionales que fueron entrevistados expresaron ideas y opiniones respecto al trabajo que se llevó a cabo para la transición de los estudiantes. Han señalado que, por un lado, el trabajo que ellos han realizado logra acompañar a los estudiantes en este período, sin embargo consideraron que no abarca la totalidad de las necesidades de los alumnos. Uno de los profesionales expresaba que no hay recursos suficientes que se les puedan brindar a los jóvenes de manera anticipada, sino que es la misma experiencia de ellos, durante el pase de nivel, la que les permitirá ir sobrellevando la transición al Nivel Medio. Así lo expresaba uno de los entrevistados: “*Sí, yo creo que cubre una pequeña parte, después ellos van a ir descubriendo y conocer mucho mejor. Los prepara en cierta forma, creo que igual no*

*puede cubrir todo lo que es el mundo del Secundario, porque bueno es muy difícil poder acaparar todo, toda esa información o mismo la parte práctica, hasta que los chicos no estén frente al curso con ese profesor, y puedan ver las materias y cómo cada docente da su materia y cómo es el trato, esas cosas son las que uno no puede adelantar. (...)*”

A pesar de esto, también se ha resaltado la utilidad de las acciones realizadas. Muchos destacaron que el trabajo hecho con los alumnos permite conocerlos y anticipar sus realidades, es decir, tener un perfil completo de cada uno, observar quiénes presentan mayores dificultades y ver el funcionamiento grupal de cada división. Aunque, puede resaltarse que, uno de los profesionales hizo hincapié en la validez de esta información que ellos obtienen al realizar las entrevistas a los alumnos durante séptimo grado, ya que al transcurrir los meses los jóvenes viven numerosos cambios y es posible que pueda observarse un gran crecimiento al comenzar primer año de la Escuela Secundaria. Asimismo, otro profesional indicó que a veces ocurre que las acciones de la labor quedan inconclusas por distintos motivos, entre ellos porque el alumno optó realizar la Secundaria en otra institución.

Por otro lado, los entrevistados reconocieron esencial el trabajo internivel, es decir el trabajo en conjunto de los agentes educativos de la Escuela Primaria y la Escuela Secundaria, tanto los EOE, como los directivos y docentes. Por consiguiente, muchos han destacado la falta de articulación entre los niveles respecto al pasaje de información de los alumnos. Así como también, lo necesario que consideran las reuniones entre maestros y profesores. En concordancia con esto, varios han destacado la necesidad de mejorar el abordaje del aspecto pedagógico en la transición, es decir, la continuidad pedagógica y curricular. Aquí, como uno de los entrevistados lo expresa: *“Pero sí, por ahí podríamos hacer algo más en conjunto entre profesores y maestras de grado, pasa que hay tanta movilidad de los chicos, que se han hecho trabajos que a veces después quedan en la nada o porque el chico no está o porque se fue a otro lado. Por ahí faltaría algo más pedagógico, conocer un poco más el nivel pedagógico de los chicos.”*

Otros puntos muy destacados por todos, respecto a su quehacer, fueron: la falta de tiempo que tiene el EOE para abordar el trabajo de la transición, como ellos desearían y como consideran que debería realizarse; el exceso de demandas que tienen; y la necesidad de desarrollar un trabajo mejor planificado y ordenado. Por

otro lado, muchos han compartido, algunos de manera descontenta, que, para el trabajo de articulación, es fundamental la responsabilidad institucional, y que las mismas decisiones institucionales que las respectivas escuelas toman, acompañen y promuevan dicho trabajo. Así se mencionaba: “*También requiere de todo un trabajo y una apuesta a eso que, en este momento, yo no veo que la institución tampoco este, y no depende solo del EOE.*”. Incluso, una de las entrevistadas valoró la mirada e intervención institucional que debe tener el EOE, diferenciándolas con el enfoque clínico.

Por último, a partir de las preguntas planteadas, los profesionales encontraron un espacio para evaluar y repensar su propio trabajo. Surgieron aspectos como, la necesidad de mejorar el trabajo con los alumnos sobre la metodología de estudio; abordar también mejor el trabajo autónomo de los estudiantes; y perfeccionar el trabajo respecto a las adaptaciones curriculares. Así fue como los profesionales indicaron que siempre hay algo por mejorar y ajustar en dicho trabajo.

### **8.2.3 Otros Puntos Destacados**

Finalmente, luego de haber mencionado en el apartado anterior aquellas categorías que respondieron a dos de los objetivos específicos de dicha investigación, se distinguió también que los profesionales entrevistados destacaron otros aspectos implicados en dicha transición educativa y referidos a su rol en la misma. Estos, pudieron analizarse como puntos significativos a mencionar.

En primer lugar, los entrevistados hicieron apreciaciones, de diferentes maneras, respecto a la participación de las familias de los alumnos en la transición que viven sus hijos al ingresar a la Escuela Secundaria, es decir, del *Rol familiar en la transición*. Muchos de ellos, al destacar que la transición era un cambio muy grande que implicaba muchas modificaciones, como fue mencionado anteriormente al describir la complejidad de la misma, indicaron lo necesario que es el acompañamiento familiar en esta etapa que los alumnos viven. Los profesionales consideraron que los alumnos no sólo necesitan acompañamiento por parte de los agentes educativos, así como lo son los tutores y los integrantes del EOE, sino también ayuda de la familia para organizarse con los nuevos tiempos de actividad y estudio, y para adaptarse a la exigencia y cantidad de materias que el Nivel Medio

tiene. Una de las entrevistadas compartía: *“Y si.. ahora pensándolo con vos.. estaría bueno reuniones con padres, para esto que te dije a vos, seguir acompañando a los hijos que es el momento donde más necesitan la presencia, ayudarlos a organizarse, sentarse y preguntarles "¿qué tuviste hoy? ¿qué tenes hoy? ¿cuándo tenes que entregar? bueno vamos a entregarlo en un calendario". Como todo esto estaría bueno, me parece que los haría sentir que no hay "tal vacío" o "tal desorganización" que al principio los abrumba, a muchos chiquitines los abrumba, eeemmm.. Entonces nosotros necesitamos de la ayuda de los padres, por más que nosotros podamos hacer esto de encuentros.. de sentarnos con ellos a organizarlos, después tiene que haber alguien en casa que sostenga, por lo menos al principio, me parece que eso estaría bueno y eso estaría faltando porque te digo que veo la necesidad de los chiquitines.”*

Como se explicó con anterioridad, varios distinguieron que las familias muchas veces creen de manera errónea, que los chicos y chicas al comenzar la Escuela Secundaria ya son grandes y pueden organizarse de manera autónoma. Sin embargo, los profesionales enfatizaron que es en esta instancia cuando los alumnos más necesitan del acompañamiento familiar, siendo sus padres sostén y estando presentes. Por este motivo, destacaron la importancia de trabajar en conjunto con las familias y además acompañar a las mismas, ya que no sólo no saben que aún deben continuar brindándoles apoyo a sus hijos, sino que también es un momento de incertidumbre para los propios padres. En relación a esto último mencionado, algunos profesionales distinguieron que la incertidumbre de las familias difería con aquellas que ya habían tenido la experiencia de algún otro hijo mayor en el Nivel Medio.

A partir del análisis de las diez entrevistas, se identificó la presencia de aspectos que facilitan y obstaculizan la transición de los estudiantes que los EOE acompañan. En primer lugar, se reconocieron *Facilitadores de la transición*, es decir aspectos que favorecen o podrían favorecer la transición de los estudiantes. Los profesionales destacaron como positivas algunas acciones que son coordinadas de manera directa por los EOE, para abordar la transición educativa, y que están dentro del trabajo que fue referido como “trabajo de articulación”. Este trabajo se basa en una serie de encuentros que son dirigidos a los estudiantes de séptimo grado de la

misma institución educativa. Algunos entrevistados especificaron que comienzan a trabajar con dichos encuentros a partir del mes de abril, y otros que arrancan en el mes de octubre. Pudiendo considerarse, que uno de los profesionales resaltó la necesidad de comenzar con dicho trabajo con anterioridad, para así abordar de manera paulatina la transición de los alumnos.

Respecto a las acciones propiamente dichas, por un lado, los profesionales expusieron que en los primeros encuentros se les brinda a los estudiantes una charla explicativa con información concreta y básica sobre el funcionamiento del nivel (horarios, régimen académico, normas de convivencia), y sobre los distintos agentes educativos, sus funciones y roles (preceptor, tutor, director de disciplina, director de estudios, rector). Frente a esto, uno de los entrevistados destacó que esta información brindada tiene un gran valor y utilidad para los alumnos, ya que les permite a los mismos moderar la incertidumbre y la ansiedad negativa frente al ingreso a la escuela secundaria. Sin embargo, otro profesional refirió, que aunque los alumnos cuenten con dicha información, ellos pueden continuar teniendo algunos miedos respecto al Nivel Medio, aunque ahora sabrán a quién deben acudir.

Por consiguiente, se destacó que otros encuentros consisten en que los alumnos de séptimo grado entrevisten a algunos agentes del Nivel Medio y conozcan las instalaciones. Esto les permite, según lo dicho por varios profesionales, ir familiarizándose con los rostros de las personas que los acompañarán durante la Escuela Secundaria y también con el espacio. De igual manera, los profesionales destacaron la participación, en este trabajo de articulación, de estudiantes de primer y quinto año del Nivel Medio. En casi todas las entrevistas, se ha expresado lo provechoso que es, que los alumnos escuchen la experiencia de estudiantes más avanzados. Así expresaba todo lo dicho, una de las entrevistadas: *“Hacemos un trabajo de articulación muy lindo donde se trabaja con los prejuicios, las ideas que uno tiene del secundario, se invita a los chicos más grandes a que conversen con ellos, tienen la posibilidad de hacerle preguntas. Después vienen a hablar los directores de estudio, los preceptores, incluso con los chicos más grandes de quinto año, hay una modalidad que se llama proyecto. (...) Y dentro de la materia proyecto en la orientación humanidades, los chicos tienen que pensar un proyecto social y humanitario y, lo que estuvimos haciendo este año, fue armar charlas sobre hábitos*

*y técnicas de estudio para el nivel primario para - se corta - uno que egresa se los cuente.”*

Por otro lado, además de lo expuesto, otros profesionales destacaron que el EOE trabaja con los alumnos sobre sus miedos y expectativas, así como con los prejuicios y mitos que tienen en relación a la Escuela Secundaria. Inclusive, una de las entrevistadas, comentó que en el caso de su escuela, ella, como integrante del EOE del Nivel Medio, junto con la psicopedagoga del Nivel Primario, son quienes se acercan al aula de séptimo grado y comparten los encuentros allí. En concordancia con esto, otra profesional destacó que consideraba necesario acercarse al espacio propio de los alumnos, y que no fueran únicamente los encuentros en el sector del Nivel Medio.

Continuando con los espacios ofrecidos a los estudiantes, se reconocieron también facilitadores desde el abordaje a nivel institucional. En varias entrevistas se destacó la realización de una semana de adaptación para los alumnos de primer año al comenzar el nuevo ciclo lectivo. Es decir que, se ha organizado que los primeros días de clase los estudiantes de primer año sean los únicos que comienzan a cursar en la Escuela Secundaria y luego inicia el resto del alumnado. Por otro lado, varios profesionales hicieron mención de encuentros lúdicos, como campamentos o convivencias, que le permiten a los alumnos socializar y compartir de manera más distendida con sus nuevos compañeros, comenzando así a generar vínculos entre ellos. Así también, otro de los profesionales comentó que cuando es posible, proponen que los estudiantes de séptimo grado pasen todo un día en la Escuela Secundaria como si fueran estudiantes del nivel, y esto lo considera muy valioso para los chicos.

En último lugar, se reconocieron en las entrevistas, aspectos facilitadores de la transición que están vinculados a acciones concretas que son llevadas adelante no sólo por el EOE del Nivel Medio sino también por otros actores educativos, como lo son los docentes de ambos niveles, los tutores, y el EOE del Nivel Primario. En principio, se destacó en reiteradas oportunidades la importancia y necesidad de que pueda realizarse un adecuado pasaje de información desde el Equipo de Orientación Escolar del Primario al EOE del Secundario, respecto a la trayectoria académica de cada estudiante, atendiendo especialmente a aquellos que ya han presentado

dificultades. Considerando también esencial la información brindada por las docentes de grado del Nivel Primario. En vinculación con esto, uno de los profesionales destacó como facilitador, que en su caso, el profesional del EOE que trabaja con los últimos años del Nivel Primario es quien acompaña también a los alumnos de primer año, lo cual permite un mejor acompañamiento de la transición que repercute en una mejor experiencia de los alumnos.

En relación con los docentes, dos entrevistados compartieron que se realizan encuentros entre los docentes de séptimo grado y los profesores de Literatura y Matemática, en donde acuerdan y comparten qué contenidos han trabajado los estudiantes, cuáles deben continuar reforzando y cuáles no llegaron a trabajar. Sin embargo, la mayoría de los entrevistados, ha destacado como posible facilitador, así como necesario pero complejo, la presencia de comunicación y el intercambio internivel entre los docentes. Además, y en relación a los docentes, en algunas entrevistas se mencionó la realización de “cursos de ingresos”, en su mayoría para los estudiantes externos, en donde los docentes son quienes administran las evaluaciones de contenido y observan el nivel pedagógico de los estudiantes. Se destacó que los cursos no son excluyentes.

Finalmente, el rol del tutor en el Nivel Medio, fue otro punto sumamente destacado por los entrevistados. Fueron varios los profesionales que explicaron la importancia que tiene el tutor en la Escuela Secundaria, principalmente en primer año al acompañar todos los nuevos aprendizajes y cambios ya mencionados que implica la transición. Se resaltó que es el tutor quien realiza un trabajo, tanto personal como grupal, con los alumnos, siendo él el modelador de las conductas esperadas. Uno de los profesionales resaltó: *“Y después con el primer año, hay, el rol del tutor es super fuerte, en tanto acompañamiento de los chicos y de las familias. Y en él, la comunicación con los docentes.”* Inclusive, otro de los entrevistados compartió que en séptimo grado los alumnos tienen un tutor y que esto resulta muy positivo para ellos.

En contraposición con los facilitadores mencionados, los profesionales supieron destacar ciertos *Obstáculos de la transición*, que pudieron dificultar la misma para los alumnos que han transitado del Nivel Primario al Nivel Medio. Será preciso destacar en primera instancia que, la mayoría de los profesionales, indicó una

diferencia clara entre lo que respecta al Nivel Primario y al Nivel Medio. Señalaron que existen realidades pedagógicas diferentes, más aún un desajuste expresado en el siguiente fragmento, *“Lo que venía pasando era que había como mucho desajuste entre lo que venían viendo en séptimo, los contenidos trabajados en séptimo, y lo que se pedía para primer año.”*. Esta distancia pedagógica entre un nivel y el otro, en el caso de un entrevistado, iba acompañada de cierta competencia internivel. En donde, se reconocía al Nivel Primario como aquel nivel con un nivel pedagógico inferior. Así como también, se destacó esta misma situación en relación con las escuelas de gestión pública. Razón por la cual, el EOE encontró necesario acortar esta brecha, por ejemplo, generando espacios de encuentro entre los EOE de cada nivel y los docentes que entregan y reciben a los estudiantes durante esta transición. Sin embargo, este tipo de estrategia es imposible si existe, institucionalmente, falta de comunicación. La ausencia de ésta, comprende otro aspecto que dificultó, según los profesionales, una transición paulatina y caracterizada por la continuidad pedagógica.

Por otro lado, y refiriéndonos específicamente al protagonista de esta transición, se reconoció que desde la figura del estudiante, el aspecto que pudo dificultar la transición es la falta de autonomía. Específicamente, la autonomía para resolver situaciones de aprendizaje o de los aspectos que a este involucran. De modo que, esta se encontró también acompañada por dificultades para adquirir un rol activo, y enfrentar el primer año de la Secundaria con una organización y planificación que se corresponda con la de un estudiante de este último nivel escolar.

Prosiguiendo nuestro análisis, se destacaron como condicionantes de esta autonomía a la familia del propio estudiante. Quienes, no solo los profesionales indicaron que deberían de acompañar esta transición, como fue expuesto anteriormente, sino que su influencia ha tenido una connotación negativa en relación a la experiencia personal del estudiante en la transición. Una de las entrevistadas indicó, *“lo que más les afecta es también esta idea que tienen los papas. De, ya estás en secundaria, ya sos grande. Y los dejan un poco de acompañar. Creo que eso es lo que más les afecta, como la falta de, este corte que hacen los papás "ya esta, yo te ayude en primaria, ahora podes solo". Y sienten como cierto desamparo, en este pasaje. Por esto de Ya sos grande. Esta idea que se arman los papas de que no necesitan. Es cuando más necesitan”*. Esta percepción de la familia conllevó en

primera instancia, según los profesionales, una carga o presión para el preadolescente y, por otro lado, indicaron que suele implicar cierta ausencia por parte de los padres que se intenta subsanar de forma tardía. Un objeto de la muestra indicó que, muchas veces, se presentan conflictos entre la escuela y la familia que denotan falta de flexibilidad y formas de resolución violenta (presentación de carta de documento o reclamo al supervisor de la institución) en esta última. Destacó también que, esta falta de flexibilidad y predisposición ante la situación escolar, no se condice con un modelo positivo para el estudiante de cómo pararse frente a un cambio como el que a este estudio compete.

Para terminar, es importante destacar que las diez entrevistas fueron administradas dentro de un contexto de *Pandemia* por el virus COVID-19. Por esta razón, los evaluadores han mencionado en algunas ocasiones como, la situación de aislamiento y la imposibilidad de asistir a las aulas, así como también la reincorporación paulatina a la presencialidad caracterizada por la organización mediante pequeños grupos y un protocolo con dificultad de flexibilización, impactó en su rol respecto a la Transición Educativa de la Escuela Primaria a la Escuela Secundaria. Asimismo, reconocieron secuelas en la adaptación de aquellos estudiantes que han comenzado la secundaria en modalidad virtual, *“Creo que es un primer año que no tuvo la posibilidad de ambientarse, ¿no? Porque estuvo en aislamiento. Así que es un primer año particular este. Y se nota, se nota la diferencia un montón.”*.

Por otro lado, remarcaron que la Pandemia no ha afectado sólo a los estudiantes sino que también a ellos mismos personal y profesionalmente. Los ha obligado a reinventarse, flexibilizarse y modificar aquellas acciones que formaban parte de la transición pero que no pudieron llevarse adelante por la falta de presencialidad. Se vieron obligados a incorporar el uso de herramientas virtuales y llevar adelante la transición a través de esos medios.

Por último, resaltaron los efectos crecientes en lo que respecta a la emocionalidad de ellos mismos y de los estudiantes, aquí un ejemplo, *“Es difícil responder post Pandemia, porque la verdad que ahora la sensación es como.. que la cantidad de demanda nos tapa, porque la Pandemia nos atravesó subjetivamente a todos, y la cantidad de cuestiones emocionales, de mucha angustia, en los*

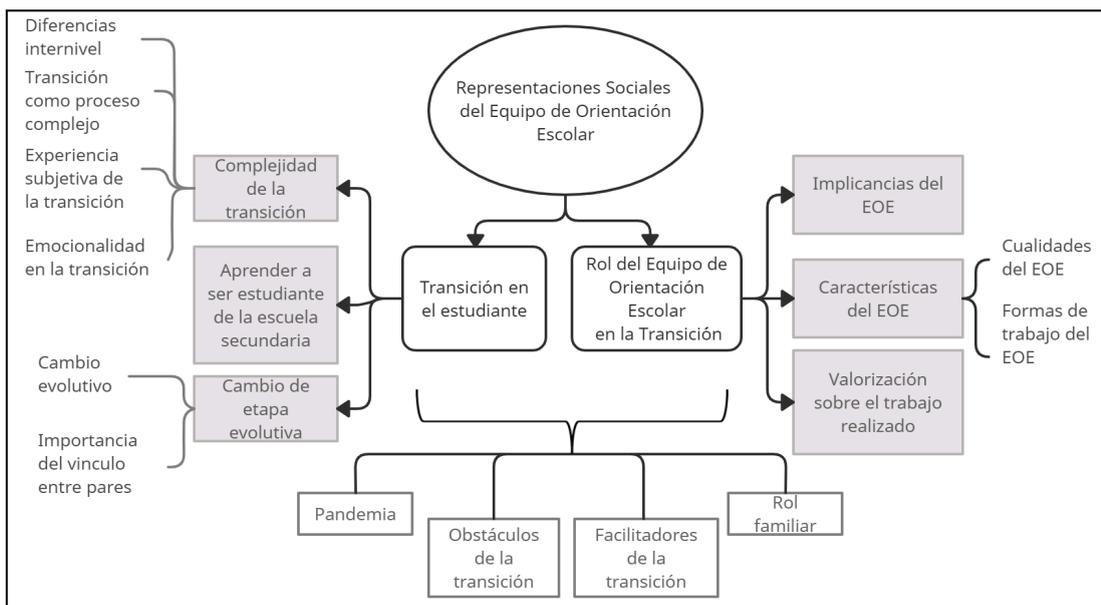
*adolescentes en general que están desarrollando.*”. De esta forma, se ha vuelto indiscutible la necesidad de contemplar las características del contexto en relación a los últimos o próximos primeros años que el EOE deberá abordar.

#### **8.2.4 Características de las RS del EOE a partir de los Datos Presentados**

A modo de síntesis, se busca responder al último objetivo específico, *identificar las características específicas de dichas representaciones*, describiendo las mismas. Para empezar, se destaca que todos los entrevistados han manifestado RS compartidas respecto a la complejidad que caracteriza a la transición del Nivel Primario al Nivel Secundario. En conjunto con esta, se mostró la importancia de considerar la etapa evolutiva de los alumnos afectados por esta. De igual manera, se divisaron RS implícitas respecto a que definitivamente el EOE tiene un rol en esta transición y que el mismo es, principalmente, el acompañamiento de los estudiantes a través de distintas formas de trabajo y modos de abordaje. Respecto a este rol, los profesionales parecerían tener concepciones distintas en relación a cuáles son específicamente las implicancias del EOE, aunque todos coinciden en que tienen que cumplir con muchas responsabilidades durante este proceso. Así tampoco coinciden expresamente en las características que debería de tener el EOE, aunque todas reflejan la necesidad de un trabajo planificado y atento para contener lo que la transición implica en los alumnos. De igual manera, todos coinciden en que no solo es necesario atender a la transición de los estudiantes, sino que este acompañamiento debe de estar adecuado a cada grupo de alumnos. Por otro lado, se percibieron reflexiones respecto a las propias RS sobre las tareas y deberes de los EOE, habiéndolo reconocido cierta vacilación en algunas respuestas de las entrevistas, así como cuestionamientos respecto al quehacer del mismo. Dicho esto, se reconoce una posible reconstrucción de las representaciones de los profesionales, a medida que iban respondiendo a las preguntas, respecto a cuáles son exactamente las implicancias del EOE dentro de la transición y cómo abordar la misma de una mejor manera. Por último, se reconocen representaciones dotadas de reacciones afectivas que se ponen en juego respecto a los alumnos, y en otros casos, a la disconformidad salarial, y la sensación de falta de tiempo para atender a las demandas. De igual manera, las representaciones obtenidas se observan construidas a partir de la

dinámica institucional y las acciones concretas que cada profesional realiza. En definitiva, se percibió un aumento de la conciencia en los profesionales respecto a sus propias RS, en relación a que parecería ser una temática que no se ha cuestionado con anterioridad.

Concluyendo con el análisis, la Figura 1 que se presenta a continuación permite visualizar una integración de las Representaciones Sociales que poseen los integrantes de los distintos Equipos de Orientación Escolar entrevistados:



**Figura 1.** Muestra del establecimiento de relaciones entre categorías de manera gráfica

## 9. Discusión y Conclusiones

Este estudio, de enfoque cualitativo, busca responder al siguiente objetivo general: Conocer las RS que tienen los miembros del EOE de escuelas secundarias de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires respecto a la transición del Nivel Primario al Nivel Medio y a su rol en la misma.

Para tal fin, se tomaron entrevistas semidirigidas a diez profesionales parte de dichos EOE. Los resultados obtenidos a partir de las mismas, permiten comprender cómo son las RS que poseen los profesionales de cada EOE, es decir, cómo comprenden los profesionales tanto, el cómo afecta la transición a los alumnos, como su rol en la misma .

Es a través de esta información que se alcanza un conocimiento de sobre qué cimientos se definen los modos y las acciones de abordaje de dicha transición. Entendiendo, que estas RS nos permiten comprender los diversos significados que se tejen en dichos espacios académicos respecto al tema de estudio de esta investigación (Piña Osorio y Mireles Vargas, 2006).

Se considera entonces, la función orientadora que Mazzitelli y Aparicio (2010) mencionan de las RS, en relación a las conductas y relaciones sociales de los sujetos; en este caso, los profesionales del EOE frente a la transición. Piña Osorio y Mireles Vargas (2006) clarifican que las RS son una guía para la acción que permiten observar y destacar aquello que se considera importante.

Desde aquí se comparte que, en el caso del segundo objetivo, se busca describir las RS respecto a cuáles son las implicancias que tiene la transición educativa en los estudiantes que ingresan a primer año. A partir de los resultados obtenidos se encuentra una completa coincidencia entre los diez profesionales respecto a concebir, a la transición que esta investigación estudia, como compleja. Respecto a esto, los mismos Grau Company et al. (2013) resaltan que se trata de un concepto complejo de definir ya que implica un tiempo indeterminado repleto de acontecimientos, experiencias y desafíos. De igual manera, así como los entrevistados hablan de cambio, de duelo, de pérdida, los autores mencionan que se trata de algo dinámico, un proceso, difícil de ubicar el antes y el después, que da lugar al desarrollo personal como producto de una ruptura con la normalidad anteriormente conocida y la adopción de costumbres nuevas.

Dentro de esta complejidad, los profesionales de los EOE muestran preocupación por las diferencias que existen entre la Escuela Primaria y la Secundaria pudiendo ser, estas diferencias, obstáculos para la transición de los estudiantes. Isorna Folgar et al. (2013), destacan una diferenciación clara entre cada nivel, pudiendo enumerar por ejemplo, el aumento en la carga de trabajo, el aumento en el número de docentes y asignaturas, mayor distancia entre el núcleo familiar y el estudiante y, la incorporación de nuevos agentes educativos. Asimismo, agregan que estas discrepancias, pueden desestabilizar a los estudiantes dificultando este proceso de transición. Es entonces, desde estas RS, que los entrevistados muestran

preocupación en accionar en busca de una continuidad pedagógica y estructural entre ambos niveles.

En relación con lo planteado por Isorna Folgar et al. (2013), los profesionales hacen referencia a otros obstáculos que son fruto de la reflexión y representan la capacidad de reconstrucción que es parte, según Facciola (2017), de las RS. Estos, se relacionan directamente con aquellas Problemáticas de la Transición mencionadas anteriormente en el marco teórico de esta investigación. De modo que, en primera instancia, Grau Company et al. (2013) advierten que la problemática no es la transición en sí misma sino la posible desvinculación o vinculación traumática que esta puede conllevar.

De igual manera, Isorna Folgar et al. (2013) al diferenciar el Nivel Primario del Nivel Medio determinan estas discrepancias entre ambos niveles como factores de riesgo. Respecto al acompañamiento en sí mismo, y el desarrollo o no de la autonomía del estudiante, estos autores mencionan que la presencia de una transición rápida y sin el desarrollo de recursos personales para poder afrontar los cambios, puede generar desde desorientación, hasta una pérdida de los niveles de rendimiento escolar, pérdida de seguridad y autoestima.

Asimismo mencionan efectos en la capacidad de vinculación del estudiante así como en la composición de la auto-imagen. Si bien los profesionales entrevistados mencionan también otro tipo de obstáculos, ligados a la falta de continuidad pedagógica y la influencia de los comentarios negativos de las familias, tanto los obtenidos a partir del análisis de las entrevistas como los que los autores citados enumeran, permiten anticipar y pulir las acciones de abordaje de la transición estudiada. Se considera importante destacar que dicha continuidad pedagógica, es aquella que el Diseño Curricular para la Escuela Primaria de la Ciudad de Buenos Aires, Segundo Ciclo (2012) promete garantizar.

Adicionalmente, una de las entrevistadas menciona, respecto a la transición en los estudiantes, que *“Si, yo creo que les impacta. Aquellos que son, o que tienen más herramientas o que son más seguros de sí mismos lo viven de una forma más favorable. Aquellos que son más tímidos, o introvertidos, o incluso que les cuesta desde el ámbito académico lo sufren”*. Respecto a esto, Isorna Folgar et al. (2013) indican que los estudiantes precisarán de herramientas para poder afrontar estos

cambios y los mismos profesionales entrevistados añaden sobre esta presencia de herramientas haciendo referencia a que es la existencia o no de ciertos recursos lo que define cómo será la transición de ese alumno.

Asimismo remarcan que, no todos los estudiantes cuentan con los mismos recursos y que, piensan como incomparable el apoyo que se puede brindar, en comparación con el momento en que el propio niño de séptimo grado se enfrenta a lo que el ingreso a primer año implica. Por consiguiente, conciben a la transición como un proceso complejo e individual, siendo esta individualidad lo que define también, la transición de ese alumno en particular que se encuentra ingresando a primer año.

A continuación, se destaca aquello que los entrevistados mencionan respecto al aprender a ser estudiante de la Escuela Secundaria, haciendo referencia a distintos rasgos que lo caracterizaría, tales como, la autonomía, el conocimiento de metodologías de estudio y la dinámica relacional. Una entrevistada menciona, *“Me parece que lo que más les afecta es aprender que necesitan que alguien les enseñe cómo es ser un alumno de secundaria. A nivel de organización, de agenda, de ordenar el tiempo, no se. Como, esto. Hay como un, no se que se espera de mí, y no hay alguien que me acompañe en ese proceso. Pierden el referente de la seño a la que le pueden preguntar todo el tiempo cosas, sienten esa falta de de referente”*.

Respecto a esto, ninguno de los autores citados en esta investigación describe aspectos constitutivos, específicamente, de la identidad del ser estudiante. Por consiguiente, se lo percibe como un tema importante para continuar investigando. De modo que el construir el ser estudiante, como concepto, podría facilitar el acompañamiento que el adolescente precisa para dicha constitución. Asimismo ocurre, en el caso del abordaje de las trayectorias académicas y la transición que respecta a este estudio.

Por otro lado, los profesionales de la muestra, hacen referencia al cambio de etapa evolutiva como una variable común dentro de las RS que estos tienen de la transición de los estudiantes. La reconocen como un aspecto preocupante y a contemplar a la hora de comprender la transición que este estudio aborda.

Por otra parte, se hace hincapié en que tanto la transición educativa como la evolutiva se dan con simultaneidad y podrían afectar una a la otra. A propósito de esto, Reyes Juárez (2009) menciona que es en la Escuela Secundaria en donde, los

alumnos fusionan su condición adolescente con su ser estudiante. Agregando que la Escuela Secundaria es aquel espacio en donde la adolescencia despliega sus formas más múltiples y diversas, pudiendo también ser aquel espacio en donde se construyen y reconstruyen los estudiantes como sujetos juveniles. Haciendo referencia a que la experiencia escolar no es independiente de la etapa evolutiva, sino que se trata de un elemento constitutivo de la identidad de los estudiantes. Por consiguiente, es desde la RS de la adolescencia que se constituye la RS de la transición en sí misma y, lo que el estudiante precisa para afrontarla eficientemente.

Continuando con el tercer objetivo de dicha investigación, respecto a las RS que tiene el EOE sobre su propio rol en la transición educativa estudiada, se descubre que los profesionales creen que una de sus principales responsabilidades es acompañar el proceso de transición de los estudiantes. Esto corresponde con lo planteado en el documento que profundiza sobre la NES, la Secundaria del Futuro (2015), acerca del rol que tiene el EOE en la transición como agente responsable de la misma y, que debe trabajar en conjunto con otros agentes educativos para favorecer y acompañar la transición del comienzo de la Escuela Secundaria.

Asimismo, todos los profesionales entrevistados hacen mención, como una de las implicancias del EOE, el trabajo de articulación que las escuelas realizan. Esto coincide también, con lo planteado en el mencionado documento, sobre la propuesta de un Trayecto de Articulación para acompañar a los alumnos y lograr que los mismos se sientan cómodos y bienvenidos. Respecto a esto último, se resalta que la mayoría de los profesionales creen que los encuentros de articulación les permiten a los alumnos reducir sus miedos y ansiedades respecto al ingreso de la Escuela Secundaria. Además, varios de los encuentros de articulación descritos por los profesionales, logran establecer diferencias y similitudes de ambos niveles educativos, así como el Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Segundo Ciclo (2012) lo destaca.

Por otro lado, los entrevistados hacen especial hincapié en su quehacer respecto a las familias de los estudiantes. Ellos destacan lo necesario que es la presencia de las mismas en el acompañamiento a los jóvenes. Posteriormente se profundiza respecto al rol de las familias en la transición.

Por último, es posible destacar que fueron muy pocos los profesionales que mencionan como parte de sus implicancias, la importancia de prevenir el fracaso escolar y/o el acoso escolar, a pesar de que como lo expresa la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo de la Ciudad de Buenos Aires (2017) el EOE tiene la función preventiva respecto a la presencia de problemáticas psicológicas, pedagógicas y sociales. Se podría profundizar en la posible vinculación entre la ausencia de este tipo de prevención y las características de la población en donde cada EOE trabaja.

Acerca de las características del EOE, identificadas en las entrevistas a partir del análisis de las RS, se observa que se destacó que el EOE debe caracterizarse por su presencia en las instituciones educativas, ser sostén y referente, como así también un espacio de contención para los alumnos. A propósito de esto, García y Díaz (2001) mencionan que la función del EOE es “estar ahí” para los docentes y para los alumnos. Por consiguiente, en relación a cómo son llevadas adelante las acciones del EOE, los profesionales plantean diferentes formas de trabajo. Es así como, en aquellos casos en los que el EOE está integrado por más de un profesional, el abordaje de la transición es de manera interdisciplinaria o en equipo, y no sólo haciendo referencia a los integrantes del EOE sino también en conjunto con otros agentes educativos como son los equipos directivos, docentes, preceptores y tutores.

Esto confirma, tal cual se destaca en la Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo (2017) que los equipos de orientación trabajan junto a docentes y directivos. De igual manera, allí se menciona la implementación de intervenciones del EOE de manera directa e indirecta, a nivel institucional, como así también de forma grupal e individual. Respecto al trabajo en la transición, como se menciona en el análisis, la mayoría de los entrevistados indican un abordaje individual para los emergentes, consultas y preocupaciones de los alumnos en contraposición con las acciones de abordaje de la transición que suelen llevarse adelante de forma grupal. Además, así como García y Díaz (2001) lo mencionan, respecto a que los EOE deben brindar una respuesta ajustada a las necesidades específicas de los estudiantes, los entrevistados destacan la atención personalizada que se debe tener para con cada alumno y cada curso asignado de acuerdo a la organización y división de su trabajo en equipo.

En relación a las apreciaciones realizadas sobre el trabajo que se lleva adelante en la transición, muchos de los profesionales comparten la importancia y la necesidad de mejorar el trabajo internivel, es decir entre agentes educativos del Nivel Primario y del Nivel Medio. Algunos valoran positivamente las reuniones realizadas entre los mismos, donde el objetivo es compartir información respecto a los alumnos ingresantes a la Escuela Secundaria. Sin embargo, otros destacan la falta de trabajo en equipo para abordar el aspecto pedagógico y cuidar la continuidad académica de los estudiantes. Esto se contrapone con lo destacado por la Secundaria del Futuro (2015) que, a pesar de no especificar, menciona el deber de trabajar en conjunto de forma articulada. Así tampoco, ninguno de los profesionales destaca la realización de informes de fortalezas por parte de los maestros de la Escuela Primaria como un insumo de trabajo para el equipo tutorial que orientará a los estudiantes, que debería realizarse.

Por otro lado, una de las entrevistadas destaca la necesidad de mejorar la preparación del trabajo autónomo que se le exigirá en la Escuela Secundaria a los alumnos. Isorna Folgar et al. (2013) menciona la creciente autonomía que se produce en los alumnos durante el nivel medio. Por último, es válido reiterar lo mencionado por Greco (2017), quien especifica que los EOEes son llamados al espacio escolar para la resolución de problemáticas de las instituciones educativas y el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Conllevando esto una multiplicidad de tareas que, los profesionales entrevistados remarcaron en conjunto con comentarios descontentos, la falta de tiempo para responder a esta cantidad alta de demandas. En relación a esto se pone en discusión si esta percepción de falta de tiempo, se encuentra vinculada a la necesidad, mencionada por los profesionales, de tomar decisiones institucionales que puedan priorizar la atención que el EOE debe poner, en el caso de este estudio, a la transición educativa. Se ilustra entonces, *“También requiere de todo un trabajo y una apuesta a eso que, en este momento, yo no veo que la institución tampoco este, y no depende solo del EOE”*.

Por otra parte, en busca de conocer las RS de los profesionales de los EOE, se encuentran diferentes aspectos que son partes constitutivas de las mismas, en conjunto con las ya mencionadas. Los profesionales mencionan la importancia tanto del rol de la familia en la transición como del trabajo en equipo con estas para poder

llevar adelante un correcto acompañamiento a los estudiantes. Destacan también, la diferencia en relación a la presencia o no de la familia para con los estudiantes según el nivel educativo del que se habla. Señalan entonces que, el apoyo de la familia parece disminuir a medida que crece la autonomía del preadolescente. En cuanto a esto, Badia Garante y Monereo Font (2014) refieren en relación a la dinámica de la Escuela Primaria que, el maestro tiene mayor cercanía con las familias, y un mayor control sobre los estudiantes.

Esto no sucede en la Secundaria, afectando el rol familiar en la misma, tal como lo indican Isorna Folgar et al. (2013) cuando mencionan que el contacto entre los padres y la escuela característico del Nivel Primario se ve desplazado por un aumento en la demanda de autogestión hacia el estudiante en el Nivel Medio. Los profesionales del EOE critican los casos en donde ese apoyo es desplazado de forma completa y abrupta ya que reconocen esencial la contención del estudiante en este nuevo funcionamiento, nueva estructura y forma de estudio, nuevas exigencias, que implican la transición que se trata en esta investigación. Por otro lado, el desvanecimiento de la protección familiar explica también, según Griffa y Moreno (2015), el creciente valor, por parte del estudiante y los entrevistados, respecto a la entidad que toma el vínculo con pares en este momento de la trayectoria académica.

De igual modo, así como comprender el rol familiar y generar un apoyo en conjunto con el EOE, podría facilitar la transición para los estudiantes, los profesionales entrevistados mencionan ciertos aspectos que perciben como facilitadores de la transición educativa. Estos, se reconocen como aquel conocimiento implícito dentro de las RS que los sujetos no suelen ser conscientes de su existencia debido a que se construyen a partir de una conformación episódica y anclada a la propia realidad del EOE y la transición (Mazzitelli y Aparicio, 2010). De esta manera, los entrevistados mencionan formas de abordar la transición tanto a partir del EOE como a nivel institucional, haciendo referencia a cómo estas acciones forman parte del trabajo de articulación y buscan cumplir con las necesidades de los estudiantes en la transición. Es importante destacar que este tipo de aspectos mencionados, no han sido identificados con claridad dentro de la bibliografía citada.

La única referencia cercana a lo planteado por los profesionales, es el trabajo sugerido por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires en relación con el Trayecto

de Articulación (2015). Sin embargo, el punto fuerte de la misma, según los entrevistados, es la planificación de los encuentros y lo que en estos suceden, así como la forma de evaluar a los ingresantes, de modo que no habría una interrelación directa con lo planteado en la Secundaria del Futuro (2015). No obstante, los datos obtenidos respecto al modo de abordaje que los profesionales resaltan como favorecedor, podría utilizarse por parte de otros profesionales para perfeccionar su propio trabajo.

En conclusión, tanto el presente trabajo de investigación como los resultados hallados, son relevantes para la Psicopedagogía. Se concluye esto a raíz de que la descripción de las Representaciones Sociales de los Equipos de Orientación Escolar, respecto a la transición y a su rol en la misma, permite conocer a partir de qué concepciones parten las acciones y los abordajes que buscan atender a las necesidades de los estudiantes en la transición a la Escuela Secundaria.

En relación a la especificidad de la Psicopedagogía, se destaca que es aquella disciplina que cuenta con las competencias, habilidades y conocimientos que permiten atender tanto a los factores académicos como no académicos que influyen en la transición. Entre ellos, la presente investigación muestra la complejidad de la transición y con ella, facilitadores y obstáculos a la hora de abordarla; el cambio de etapa evolutiva; el aprender a ser estudiante en la escuela secundaria y; el rol de la familia y el trabajo en conjunto de esta con el EOE.

Por otro lado, las RS permiten conocer cuál es y cuál debería de ser el lugar que toma el profesional de, en este caso, la psicopedagogía, en la transición. Finalmente, se reconoce la necesidad de profundizar en la concepción que se tiene respecto a la transición y el rol del EOE en esta, en busca de continuar generando espacios y material de reflexión que permitan pensar en una creciente mejora que logre atender a la complejidad que caracteriza a la transición estudiada.

## 10. Referencias Bibliográficas

- Abelardo, J. S. (2006). La <<Teoría Fundamentada en los datos>> (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. En I. Vasilachis de Gialdino (Gedisa Editorial). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. (pp. 153-173). Biblioteca de Educación.
- Abellán, C. A. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*. (55), 223-248. <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/444/462>
- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. Editorial Coyoacán.
- Acevedo Serna, A. M. (2016). *Evaluación psicopedagógica de los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar, de la básica primaria a la secundaria de la Institución Educativa Gabriela Mistral del Municipio de Copacabana* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana] Repositorio Institucional - Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2708>
- Badia Garganté, A. y Monereo Font, C. (2014). *La Práctica Psicopedagógica en Educación Formal*. Editorial UOC.
- Caballero, M. M. (2015). *Adolescencia: cuando el aprendizaje se convierte en una dificultad*. En A. Strano y P. Caldara (Ed.). *Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación* (1st ed., p. 280). Lugar Editorial.
- Calvo Salvador, A., y Manteca Cayón, F. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 14(1), 49-64. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.003>
- Facciola, M. C. (2017). Representaciones sociales acerca del aprendizaje escolar en estudiantes, docentes y no docentes de la modalidad educación permanente en contextos vulnerables de la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires [en línea]. Tesis de Doctorado, Universidad Católica Argentina, Facultad de Psicología y Psicopedagogía. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/representaciones-sociales-a-prendizaje-escolar.pdf> [Fecha de consulta: 24/04]
- García, A. E., y Díaz, P. M. (2001). La construcción de la función orientadora en los centros de educación secundaria. La visión de sus protagonistas. *Revista Fuentes*. (3), 62-77. <http://hdl.handle.net/11441/31984>
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2017). *Gerencia Operativa de Equipos de Apoyo* [Diapositiva de PowerPoint] <https://drive.google.com/file/d/0B2T11jJQ-UFTbUtxNXhpdXNCd2c/view?sourcekey=0-pyo1i1EwwBBRPPBzhXVB2w>

- Gonzalez Rodriguez, D., Vieira, M. J., y Vidal, J. (2019). Variables que influyen en la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria. Un modelo comprensivo. *Bordón. Revista de pedagogía*, 71(2), 85-108. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68957>
- Grau Company, S., Álvarez Teruel, J. D., Moncho Pellicer, A., Ramos Hernando, M. C., Crespo Grau, M. y Alonso Cadenas, N. (2013). *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo. Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica*. 11(1), 818-833 <http://hdl.handle.net/10045/43145>
- Greco, M. B. (2017). Los equipos de orientación en educación y sus escenas. Intervenciones en torno a formas democráticas de autoridad y nuevas institucionalidades. *INFEIES – RM*. 6 (6), 38-58. <http://www.infeies.com.ar>
- Griffa, M. C., y Moreno, J. E. (2015). *Claves para una Psicología del Desarrollo. Vida Prenatal - Etapas de la Niñez. Volumen I*. Lugar Editorial. [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc\\_nes.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/dc_nes.pdf)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. P. (2014) *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill
- Isorna Folgar, M., Navia Rey, C., y Felpeto Lamas, M. (2013). La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: sugerencias para padres. *Innovación Educativa*. (23), 161-177. <https://revistas.usc.es/index.php/ie/article/view/642>
- Ley 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. 27 de diciembre de 2006. D.O No. 27550.
- Mazzitelli, C. A. y Aparicio, M. (2010), El abordaje del conocimiento cotidiano desde la teoría de las representaciones sociales. *Revista Eureka sobre Enseñanza y divulgación de las Ciencias*, 7(3), 636-652. <https://www.redalyc.org/pdf/920/92017191004.pdf>
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2015). *Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires, Ciclo Básico*. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa. Gerencia Operativa de Currículum.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2015). *Secundaria del futuro, La Escuela que queremos, Profundización de la NES*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/documentorespaldatorio\\_sf\\_0.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/documentorespaldatorio_sf_0.pdf)
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2012). *Diseño curricular para la escuela primaria. Segundo ciclo. Tomo I*. Dirección General de Planeamiento Educativo, Dirección de Currícula y Enseñanza.

[https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/disenio\\_curricular\\_para\\_la\\_escuela\\_primaria\\_segundo\\_ciclo\\_tomo\\_1.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/disenio_curricular_para_la_escuela_primaria_segundo_ciclo_tomo_1.pdf)

- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación (2019). *Reglamento Escolar para el sistema educativo de gestión oficial dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires*. [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/reglamento\\_escolar\\_febrero\\_19.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/reglamento_escolar_febrero_19.pdf)
- Piña Osorio, J. M. y Cuevas Cajiga, Y. (2004), La teoría de las representaciones sociales. Su uso en la investigación educativa en México. *Perfiles Educativos*, 25(106), 102-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13210605>
- Piña Osorio, J. M. y Mireles Vargas, O. (2006). La perspectiva sociológica de las representaciones sociales para el estudio de la globalización y la universidad. *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación: Santander, 22, 23, y 24 de septiembre de 2006*. (11), 110-129. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376684>
- Reyes Juárez, A. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. *Revista mexicana de investigación educativa*. 14(40), 147-174. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662009000100008&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100008&lng=es&tlng=es)
- Sabino, C. (1998). *El Proceso de Investigación*. Ed. Panapo. Caraca.
- Santana Vega, L. E. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Ediciones Pirámides.
- Secretaría de Educación. (2004). *Resolución 547 del 12 de abril del 2004. Por la cual se aprueban las funciones y tareas inherentes a los cargos de psicólogo y psicopedagogo de los departamentos de orientación de las escuelas del área de educación media*. Buenos Aires: Secretaría de Educación.
- Strauss, A., y Colbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Ed. Universidad de Antioquia.
- Terigi, F. (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Siglo XXI Editores Argentina.
- Tiramonti, G. (2015). La reforma de la escuela media: un anhelo frustrado. *Propuesta educativa*, (44), 24-37. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1995-77852015000200004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852015000200004&lng=es&tlng=es)
- Ussino, R. F. (2018). *Espacio de acompañamiento a las trayectorias escolares y transición educativa en el nivel secundario*. [Tesis de Grado, Universidad

Nacional de la Pampa] Repositorio Institucional - Universidad Nacional de la Pampa <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/2383>

Velásquez-Saldarriaga, A. M., Vera-Moreira, M. T., Zambrano-Mendoza, G. K., Giler-Loor, D. J., y Barcia-Briones, M. F. (2020). La orientación psicopedagógica en el ámbito educativo. *Dominio de las Ciencias*. 6(3), 548-563. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7539690>

## 11. Anexos

### A. Instrumento Entrevista

Se especifican a continuación los datos iniciales a solicitar al profesional entrevistado y las preguntas que serán parte de la entrevista semiestructurada.

#### *Registro de datos iniciales*

- a. Nombre:
- b. Edad:
- c. Profesión:
- d. Rol en la institución escolar:
- e. Años de antigüedad en la institución escolar:
- f. Integrantes del Equipo de Orientación Escolar en su institución:
- g. Cantidad aproximada de alumnos en primer año:
- h. Procedencia de los alumnos ingresantes (externos/internos):

#### *Preguntas de la entrevista*

1. ¿Qué piensa usted sobre la transición del nivel primario al nivel medio?
2. ¿Qué características cree que tiene dicha transición?
3. ¿Cómo cree que viven los alumnos que egresan de 7° grado esta transición?
4. ¿Usted cree que esta transición afecta a los alumnos? ¿Cómo?
5. ¿En su escuela llevan adelante acciones concretas con el fin de acompañar a los alumnos que se encuentran en dicha transición? En caso afirmativo, ¿Cuáles?
6. ¿Considera que estas acciones llevadas adelante por su escuela responden a las necesidades de los alumnos? ¿Por qué?
7. Teniendo en cuenta que mencionó que la transición es (tomar respuesta de la preguntas 1 y 5), ¿Cómo cree usted que debería ser el trabajo que realice la escuela con los alumnos?
8. Hablando más específicamente del Equipo de Orientación Escolar, y teniendo en cuenta que mencionó las acciones que realizan en su escuela (tomar respuesta de la pregunta 5). ¿El EOE es responsable de algunas de estas acciones? ¿Cuáles?

9. ¿Qué piensa usted del trabajo que realiza el EOE de su escuela en dicha transición?
10. Teniendo en cuenta que el EOE está conformado por (registro de datos inicial). ¿De qué tareas se ocupa cada profesional respecto al acompañamiento de los alumnos en la transición internivel?
11. ¿Cuál cree que debería ser el rol del Equipo de Orientación Escolar en esta transición?

## **B. Carta de Presentación**

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, \_\_\_ de Julio de 2021

Estimadas Autoridades del Instituto \_\_\_\_\_:

Como estudiantes de último año de la carrera de Lic. en Psicopedagogía de la Pontificia Universidad Católica Argentina, deseamos informarles que desde dicha institución y bajo la dirección de la Lic. María Guadalupe Oneto, nos encontramos llevando a cabo una investigación sobre el Equipo de Orientación Escolar y la Transición del Nivel Primario al Nivel Medio, en virtud de la realización del Trabajo Final de Licenciatura.

Por tal fin, nos gustaría entrevistar al Equipo de Orientación Escolar de su institución. Se especifica que la entrevista será llevada adelante con anonimato del profesional y de la institución, promoviendo la confidencialidad de la información compartida. Dicha entrevista será administrada a través de la plataforma Zoom durante el mes de agosto o septiembre, y se solicitará consentimiento para la grabación de la misma.

Desde ya, les agradecemos su colaboración.

Quedando a disposición ante cualquier inquietud.

Los saludamos cordialmente,  
María Victoria Poggio y María Florencia Piñero Degiorgis

### C. Cuadro de Análisis: Codificación Selectiva

Objetivos específicos de la investigación	RS de la Transición en los estudiantes	CODIFICACIÓN SELECTIVA	CODIFICACIÓN AXIAL	FRECUENCIA
		Complejidad de la Transición	Diferencias internivel Transición como proceso complejo Emocionalidad en la transición Experiencia subjetiva de la transición	134
RS del Rol del EOE en la Transición	Aprender a Ser Estudiante de la Escuela Secundaria	Aprender a ser estudiante de la escuela secundaria	26	
	Cambio de Etapa Evolutiva	Cambio evolutivo Importancia de los vinculos entre pares	41	
RS del Rol del EOE en la Transición	Implicancias del EOE	Implicancias del EOE	95	
	Características del EOE	Cualidades del EOE Formas de trabajo del EOE	61	
	Valoración sobre el trabajo realizado	Valoración sobre el trabajo realizado	53	
Otros puntos destacados	Rol Familiar	Rol familiar	12	
	Facilitadores de la Transición	Modos del EOE de abordar la transición	169	
		Modos institucionales de abordar la transición		
		Facilitadores de la transición		
	Obstáculos de la Transición	Obstáculos de la transición	24	
Pandemia	Pandemia	18		

### D. Cuadro de Análisis: Codificación Axial

	CATEGORÍAS AXIALES		BREVE DESCRIPCIÓN	FRAGMENTOS	FRECUENCIA
1	DIFERENCIAS INTERNIVEL	DI	<i>Diferencias en aspectos pedagógicos, estructurales y de funcionamiento entre el nivel primario y el nivel medio.</i>	"Entonces es un cambio muy grande, en varios aspectos, en ese para empezar, en la cantidad de materias/ asignaturas, la cantidad de docentes que uno tiene, de referentes."	28
2	TRANSICIÓN COMO PROCESO COMPLEJO	CT	<i>Palabras o frases que definen a la transición o denotan la multidimensionalidad de la misma.</i>	"Básicamente eso, nos gusta pensarlo como esto de un nuevo desafío. La realidad es que los chicos están con mucho miedo, lo de siempre, es muy difícil, son muchas materias."	52
3	EMOCIONALIDAD EN LA TRANSICIÓN	EMT	<i>Emociones, sentimientos y sensaciones de los alumnos en relación a la propia transición.</i>	"Es lo que me gusta decirle siempre a los chicos. Cuando pasaron de sala de cinco a primero, seguramente no se acuerdan, pero tenía la misma sensación: miedo, incertidumbre. Va a pasar lo mismo, de séptimo a primer año."	41
4	EXPERIENCIA SUBJETIVA DE LA TRANSICIÓN	EXT	<i>Comentarios que dan cuenta de la individualidad que implica la experiencia de cada alumno respecto a la transición</i>	"Por eso también me parece que, que pienso que nada de lo que uno les da, que uno les pueda anticipar, les puede como evitar vivir cómo vivan esa transición porque también es como muy singular como cada uno lo atraviesa. Hay que ver con qué recursos cuenta cada una."	13
5	APRENDER A SER ESTUDIANTE DEL NIVEL SECUNDARIO	ASAS	<i>Aspectos que forman parte y deben aprenderse para construir la identidad del alumno del nivel medio</i>	"Esto. Me parece que lo que más les afecta es aprender que necesitan que alguien les enseñe cómo es ser un alumno de secundaria. A nivel de organización, de agenda, de ordenar el tiempo, no se. Como, esto. Hay como un, no se que se espera de mí, y no hay alguien que me acompañe en ese proceso. Pierden el referente de la seño a la que le pueden preguntar todo el tiempo cosas, sienten esa falta de de referente. Y ahí los papás, junto con nosotras, y la tutora tenemos que tener un rol súper activo."	26

6	CAMBIO EVOLUTIVO	CEE	<i>Identificación del cambio evolutivo de la infancia a la adolescencia como una variable presente en la transición.</i>	"Aparecen todas esas emociones durante todo el año. No es simplemente la angustia frente a la separación. Momento en los que niegan...prefieren mirar para otro lado, o que toman lo primero que uno les dice con tal de acallar lo que uno les viene a transmitir para no angustiarse pero creo que es una etapa que más que nada, ese momento, creo que lo viven ese momento de transición como un momento que va a ser de pura pérdida y después, cuando pasan a primero, es una sensación más de "a pero no era tan terrible. Sigo siendo el mismo del año pasado. Nada más que con otro uniforme o con otra escuela." Pero me parece que ese momento se vive también como que va a ser una pérdida de la infancia, de lo fácil, es también un poco el bueno, pobres...lo que el discurso del adulto suele marcar más, ¿no? Pero...pero bueno, creo que por ahí va más mi mirada de por lo menos la transición. "	20
7	IMPORTANCIA DE LOS VINCULOS ENTRE PARES	IVP	<i>Situaciones e ideas que denotan la importancia de los vinculos entre pares para el alumno en la transición</i>	"Hacer nuevos amigos, porque hay muchos, sobre todo los que vienen de afuera. Tener que hacer nuevos amigos. Creo que por eso la incomodidad a estos chiquitines se les hace mas grande, porque también necesitan ver si son aceptados o no del todo, como hacer para que me incluyan, para ellos es super incomodo me parece. Lo viven para mí eso, con entusiasmo, incomodidad y necesidad de referente, de alguien que acompañe."	21
8	IMPLICANCIAS DEL EOE EN LA TRANSICIÓN	IET	<i>Responsabilidades y deberes del EOE en la Transición</i>	"Y bueno después todo lo que antes te decía, hacemos informes de todos los chiquitines que ingresaron, a partir del psicotécnico y entregamos esa info a las tutoras que van a recibir a primer año, obviamente a los directivos y puntualmente si hay algún chiquitín que nosotros sabemos que tiene algún tratamiento externo, al principio de año nos reunimos con los papás. Y además si en algún psicotécnico sale alguna cuestión también hacemos entrevista con los papás a principio de año y orientamos... si va a necesitar acompañamiento o apoyo pedagógico en algún área, si vemos algunas cuestiones emocionales significativas orientamos hacia algún espacio terapéutico o psicopedagógico, pero bueno esto de ver como necesidad desde nuestra mirada y orientamos desde principio de año para que las familias puedan activar algún tipo de espacio externo."	95
9	CUALIDADES DEL EOE	CEOE	<i>Atributos y características que tiene o debería de tener el Equipo de Orientación Escolar</i>	"Em...mira, para mí es re importante. Para los chicos que vienen de afuera está, digamos, sin ir más lejos, somos el primer contacto que tienen los nenes con el cole, em...entonces como en ese sentido me parece que es super importante. Mostrarse uno cercano...esto, que no tengan miedo...que nos puedan ver accesibles, en el sentido de ver que si necesitan algo, no se, llegan el primer día al cole y se sienten mal, que pueden recurrir a alguien. En ese sentido me parece que es importante. "	12
10	FORMAS DE TRABAJO DEL EOE	FTR	<i>Modalidad de trabajo que tiene o debería de tener el EOE en la transición</i>	"Lo que son tareas en si no, nos ocupamos los dos. Si, vamos haciendo el seguimiento de los cursos un poco repartidos pero por una cuestión también para organizarnos mejor, no pisamos, no poner mucha energia los dos en lo mismo. Igual, lo que va sucediendo lo vamos compartiendo todo el tiempo para que esto, si yo no estoy, él pueda atender la situación si se presenta o viceversa. En eso intentamos trabajar a la par. "	49
11	VALORIZACIÓN DEL TRABAJO REALIZADO	VTR	<i>Ideas y opiniones de los profesionales respecto al trabajo realizado en la transición.</i>	"Creo que sería interesante poder trabajar o desarrollar mejor un modelo de respuesta a la intervención, que es lo que hacemos más en primaria que en secundaria no estamos teniendo todo el tiempo que nos gustaría para poder avanzar en forma más sistematizada y con más frecuencia, o más organizada. Sobre todo en las alumnas de primer año. Dando...si bien lo hacemos, no es que no lo hacemos, pero tal vez es en una parte del año y no lo podemos sostener durante todo el año."	53
12	ROL FAMILIAR EN LA TRANSICIÓN	RF	<i>Apreciaciones respecto a la participación de las familias en la transición.</i>	"Y si.. ahora pensándolo con vos.. estaría bueno reuniones con padres, para esto que te dije a vos, seguir acompañando a los hijos que es el momento donde más necesitan la presencia, ayudarlos a organizarse, sentarse y preguntarles "¿qué tuviste hoy? ¿qué tenes hoy?¿cuándo tenes que entregar? bueno vamos a entregarlo en un calendario". Como todo esto estaría bueno, me parece que los haría sentir que no hay "tal vacío" o "tal desorganización" que al principio los abruma, a muchos chiquitines los abruma, eemmm.. Entonces nosotros necesitamos de la ayuda de los padres, por más que nosotros podamos hacer esto de encuentros.. de sentarnos con ellos a organizarlos, después tiene que haber alguien en casa que sostenga, por lo menos al principio, me parece que eso estaría bueno y eso estaría faltando porque te digo que veo la necesidad de los chiquitines. Eso si respondería también a una necesidad, por más que después los padres no puedan hacerlo, por cuestiones de la vida, pero que sepan que es algo que están necesitando los chicos, por lo menos al principio."	12

13	MODOS DEL EOE DE ABORDAR LA TRANSICION	MEAT	<i>Intervenciones particulares que realiza o debería de realizar el EOE según cada institución educativa</i>	"Bueno, así que así está diagramado. Ah y hacemos un triptico, que le decimos el pasaporte que es el pasaje del primario al secundario y tiene como varias partes: qué deo, qué me llevó donde ellos completan, qué me gustaría aprender durante este viaje. Es como un pasaporte, viste el pasaporte que usas para viajar. Y a lo último, tiene como la posibilidad de que se firmen entre ellos entonces se los vamos dando en cada encuentro, se lo van llenando, y después se lo llevan de recuerdo. Que esta muy lindo la verdad que, para que les quede algo. Así que básicamente esos son los encuentros que hacemos. "	36
14	MODO INSTITUCIONAL DE ABORDAJE DE LA TRANSICION	MIAT	<i>Acciones institucionales que se realizan o deberían realizar distintos agentes educativos ajenos al EOE, para la transición de los alumnos.</i>	"Y en cuanto al grupo, en cuanto a los docentes que esto no te lo mencione, pero dentro de todo el año de trabajo se organizan encuentros con los directivos de los dos niveles con las docentes de séptimo grado y los docentes de las dos materias que forman parte del curso de ingreso: lengua y matemática. Para que las docentes les transmitan la información así general que puedan tener de los grupos, para que puedan ponerse de acuerdo por ahí en cuanto a los temas que va a seleccionar el docente de secundaria para evitar, justamente, no se te ocurra dar un tema que por ahí justamente no lo llegamos ni a ver, como que puedan acordar, es poquito porque no es un trabajo real de articulación pero por lo menos permite que haya una comunicación entre los dos niveles em...y estén más o menos al tanto las docentes de lo que se va a trabajar en el curso de ingreso. "	64
15	FACILITADORES DE LA TRANSICION	FT	<i>Aspectos que favorecen la transición de los alumnos.</i>	"Exacto. Empezar a verles las caras. Por ahí no se animan a hablar pero empiezan a ver quienes van a ser sus compañeros. Conocen el espacio, el aula donde van a estar...el baño, cosas que parecen una pavada pero que para ellos es fundamental. Sobre todo en un espacio nuevo. Y en diciembre hacemos ese encuentro lúdico que dura un par de horas a la mañana para que se encuentren pero desde otro lugar. Ya está, son primer año, relax, ya con ese tema no es una preocupación donde voy a estar el año que viene. Y el encuentro es eso, una invitación al juego. Entonces organizamos juegos con quienes van a ser sus tutores, quienes van a ser sus preceptores. Así también empiezan a conocer esas caras. "	55
16	ROL DE LOS TUTORES EN EL NIVEL SECUNDARIO	RT	<i>Acciones y responsabilidades llevadas adelante por los tutores o desde el espacio de tutorías.</i>	Bien. Bueno, por un lado, llevar adelante los encuentros de la articulación. Están llevados adelante por los psicólogos y los tutores.	14
17	OBSTÁCULOS PARA LA TRANSICION	OT	<i>Aspectos que dificultan la transición para el alumno y/o al trabajo del Equipo Orientación Escolar en la misma.</i>	Y otra características que tiene, es que por ahí es un buen momento para marcar un antes y un después en chicos que por ahí en primaria las familias no han escuchado mucho el pedido de ayudas externas y bueno en la secundaria si no lo escuchan empieza a salir en los boletines, y se llevan algunas sorpresas como 7 u 8 materias abajo. Porque también a veces, viste que el sistema promocional de Primaria es distinto al de Secundaria, entonces a veces llegan chicos a 1re Año arrastrando 5to, 6to y 7mo grado, casi que te diría que tendrían que haber repetido o haberse cambiado a una jornada simple y buen.. llegan a la secundaria, y a mí lo que me da pena, es que realmente empieza a mostrarse esa base que no tuvieron. Y la secundaria al ser muchos profesores, no es un seguimiento tan personalizado, entonces van quedando más rápido en el camino que por ahí la Primaria con 25 y pico de chicos, y con las mismas 2 maestras.	24
18	PANDEMIA	P	<i>Comentarios que dan cuenta de la particularidad del contexto por la Pandemia a raíz del virus COVID-19</i>	"Creo que es un primer año que no tuvo la posibilidad de ambientarse, ¿no? Porque estuvo en aislamiento. Así que es un primer año particular este. Y se nota, se nota la diferencia un montón. "	18