

**Gambuzza, Emiliano Agustín**

---

**Vínculos y afectividad en la  
escuela: la mirada de  
estudiantes de tercer año de  
una institución secundaria  
de la Ciudad de Córdoba**

**Tesis para la obtención del título de  
grado de Licenciado en Psicología**

Directora: Ardiles, Romina

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento- Compartir igual 4.0 Internacional.](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA  
JESUITAS**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA**

**Facultad de Ciencias de la Salud**

**Licenciatura en Psicología**

**Práctica Profesional Supervisada**

**Contexto Educacional**

**Trabajo Integrador Final**

**“Vínculos y afectividad en la escuela: la mirada de estudiantes de tercer año de una  
institución secundaria de la Ciudad de Córdoba.”**

**Estudiante: Emiliano Agustín Gambuzza**

**Directora: Esp. Ardiles, Romina**

**Córdoba, 2026**



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA  
JESUITAS**

**Agradecimientos.**

*En primera instancia, a mis padres, Edgardo y Marcela, a mi hermano Valentino, y a mi tía Claudia, quienes me apoyaron durante todo el recorrido de esta carrera y la anterior. Quienes hicieron posible con todo el apoyo necesario que pueda cumplir una de mis metas, mediante momentos difíciles y otros no tanto. Y también porque sin ellos esto no sería posible.*

*A Romina Ardiles, que fue mi directora del presente trabajo y supervisora durante todo un año, me guió con muchísima paciencia, ternura y empatía. Donde señalaba mis aciertos así como también, con respeto señaló mis errores de los cuales aprendí mucho, no solo como profesional sino también como persona.*

*A mis amigos, que estuvieron, están y estarán presentes en mí, que por más que me los haya dado la facultad, los voy a llevar siempre conmigo porque jamás me voy a olvidar de todas las risas, mates y momentos que hemos vivido juntos, dentro de la universidad como fuera de ella.*



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA  
JESUITAS**

*Al Colegio de la Inmaculada, una institución increíble, donde aprendí cómo trabaja un Licenciado de Psicología dentro de un contexto educativo, promoviendo valores humanos y a su vez de manera muy ética, por recibirme con los brazos abiertos desde el minuto uno en un ambiente sumamente acogedor.*

*Al Equipo de Orientación del mismo colegio, José, Flor y Vicky, por enseñarme desde el respeto y desde el carisma en mis aciertos y en mis errores estando siempre presentes, acompañando y sosteniendo.*



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA**  
JESUITAS

**ÍNDICE**



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA**  
JESUITAS

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
<b>2. CONTEXTO DE PRÁCTICAS.</b>	<b>7</b>
<b>3. CONTEXTO INSTITUCIONAL</b>	<b>10</b>
3.1. Historia.	11
3.2. Valores.	11
3.4. Equipo de Orientación Escolar.	12
3.5. Organigrama.	12
<b>4. EJE DE SISTEMATIZACIÓN</b>	<b>14</b>
“Vínculos y afectividad en la escuela: la mirada de estudiantes de tercer año de una institución secundaria de la Ciudad de Córdoba.”	<b>15</b>
<b>5. OBJETIVOS.</b>	<b>16</b>
5.1. General.	17
5.2. Específicos.	17
<b>6. MARCO TEÓRICO.</b>	<b>18</b>
6.1 La institución escolar	19
6.2. Ser adolescente en la escuela.	19
6.3. La Afectividad y la escuela.	21
<b>7. MODALIDAD DE TRABAJO</b>	<b>23</b>
7.1 Instrumentos de recolección de información.	24
7.2 Aspectos éticos.	24
<b>8. RECUPERACIÓN DE LO VIVIDO</b>	<b>26</b>
<b>8.1. Análisis de la experiencia.</b>	<b>31</b>
8.1.1. La escuela, los adolescentes y sus vínculos.	31
8.1.2. Los grupos de pares y su implicancia en la afectividad.	34
8.1.3. La dimensión de la afectividad.	38
<b>9. CONSIDERACIONES FINALES.</b>	<b>42</b>
<b>10. BIBLIOGRAFÍA.</b>	<b>45</b>



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA**  
JESUITAS

**ÍNDICE DE SIGLAS.**



**UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CÓRDOBA  
JESUITAS**

**AEC:** Acuerdos Escolares de Convivencia

**PEI:** Proyecto Educativo Institucional

**TIF:** Trabajo Integrador Final

**UCC:** Universidad Católica de Córdoba

**EOE:** Equipo de Orientación Escolar

## **1. INTRODUCCIÓN**

El presente escrito corresponde al Trabajo Integrador Final realizado en el marco de la Cátedra Prácticas Pre-profesionales Supervisadas (PPS), dentro de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad Católica de Córdoba (en adelante UCC).

En el cual se desarrollará una breve exposición de lo experimentado dentro del marco de la experiencia en el contexto educativo, en un colegio secundario ubicado en el centro de la Ciudad de Córdoba Capital.

Se describe en un primer apartado el contexto de la práctica, indicando las especificidades del quehacer profesional desde la psicología educativa. Luego se presenta el contexto institucional de la escuela donde se realiza la práctica con cierta información que denota su historia, valores, geolocalización y aspectos de orden jerárquico.

Además, se indica el eje de sistematización titulado “Vínculos y afectividad en la escuela: la mirada de estudiantes de tercer año de una institución secundaria de la Ciudad de Córdoba.” y los objetivos propuestos. A continuación, se desarrolla la perspectiva teórica que fundamenta lo mencionado en el eje del trabajo. Luego se explica la modalidad de trabajo.

En el siguiente apartado se presenta la recuperación del proceso vivido y luego el análisis de la experiencia, donde se hace una lectura de la práctica en articulación con el material teórico. Finalmente, se encuentran las consideraciones finales que explicitan el cumplimiento de objetivos, los aprendizajes del rol profesional y los aportes del trabajo para la institución donde se realizó la práctica.

## **2. CONTEXTO DE PRÁCTICAS.**

Para desarrollar este apartado tomaré las ideas de Coll (1995), entendiendo a la psicología educacional como una disciplina puente. Resulta interesante relacionarlo con las PPS, entendiendo, de esta manera, que en el contexto que se desarrolla la disciplina de la Psicología, se encuentra involucrada pero que no es un proceso que abarca solamente este constructo, sino que conlleva otros aspectos. En consecuencia, es pertinente aclarar que varios conocimientos aportados por la psicología van dirigidos hacia los malestares generados en estos ambientes, pero que a su vez también para explotar un desempeño acorde y fluido es necesario realizar la interdisciplinariedad, debido a la cantidad de aristas que dispara una institución que se encarga de este tipo de procesos, importantes para el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Además, como desarrolla Barraza López (2015), no solamente debe tener una formación acorde a lo teórico y práctico de la disciplina profesional, sino también una mirada relacionada tanto a los paradigmas de simplicidad y complejidad. Donde el psicólogo educacional se le permita de esta manera poseer la versatilidad de a juicio crítico, destacar los cambios ocurridos en torno a lo educacional y a su vez evaluar las posibles variables interpeladas con relación al problema a trabajar. Sin ligarlo a un rol clínico, porque no es lo correspondiente a la función que se está buscando cumplir; no obstante, el intervenir sobre las patologías es lo que normalmente se pide en estos contextos (Selvini Palazzoli, 1993).

En relación a las competencias del psicólogo educacional, la Ley N° 7106 (1984) del ejercicio profesional, considera al ejercicio de la Psicología Educativa como:

Investigar, orientar, operar y enseñar en todos los niveles de la educación, en la medida que en ella incida factores psicológicos, con el fin de crear juntamente con el educador y con los datos provenientes de otros profesionales, el clima más favorable para lograr el éxito del aprendizaje analizando mediante sus técnicas específicas los problemas que gravitan en la tarea educativa, derivada de la configuración psíquica y del medio social en que se desenvuelve. (Art. 3)

Y por último con respecto a este apartado, Greco (2014) agrega la importancia que tienen los equipos de orientación escolar dentro de las instituciones de las que forman parte, porque cada uno debe poseer la capacidad de poder realizar estas intervenciones a partir de un respaldo desde una perspectiva y abarcando la mirada institucional/organizativa correspondiente. El trabajo de un equipo de orientación siempre va a estar respondiendo a una cantidad de variables dentro de la organización, a sus distintos actores institucionales, organizadores, proyectos y sectores, donde

absolutamente todos poseen demandas de carácter sumamente urgente hacia el corto, mediano o largo plazo. Por eso la posición desde la cual el equipo de orientación siempre va a intervenir es mediante el vínculo con otros y de manera individual, ya que no existen personas que necesiten de un espacio de orientación escolar si no hay alguien que lo ofrezca.

### **3. CONTEXTO INSTITUCIONAL**

Las PPS se realizaron en el Colegio de la Inmaculada que pertenece a una Orden Franciscana Seglar. Este se ubica en la zona céntrica de la ciudad de Córdoba, ubicado en la calle Entre Ríos con numeración 124, además posee un carácter semi-privado y es mixto. Cuenta con nivel inicial, primario y secundario.

### **3.1. Historia.**

A su vez, mediante el Registro del cuaderno de campo (25/06, p. 23), se puede afirmar que existen tres fundaciones de Órdenes Franciscanas, donde encontramos la Primera, la Segunda y la Tercera. La Primera se encuentra conformada por Frailes menores, la siguiente Orden corresponde a las Hermanas Clarisas y la Tercera Orden se encuentra dividida en dos Seglar y Regular. El Colegio de la Inmaculada, es propiedad de esta Tercera Orden Seglar, modificada principalmente en 1889, como así lo declara su Página Oficial.

Antes de su fundación como institución educativa fue internado de mujeres, luego de transcurrido un tiempo comienza su ciclo como colegio secundario solo de varones y posteriormente se realiza la sumatoria de colegio mixto. Se empezaron a integrar dos mujeres por curso y a medida que fueron pasando los años, progresivamente se fueron añadiendo más y más.

Por otro lado, a partir de un cierto momento en la historia de la institución se decide comenzar a desarrollar la actividad de colegio primario, dentro de la institución y por último se sumó el ciclo inicial, pero presentaba una dificultad con respecto a la cantidad de espacio dentro del colegio, lo que terminó derivando en la compra del espacio consiguiente de la institución para una mayor comodidad de los tres ciclos de educación.

### **3.2. Valores.**

El propósito del Colegio de la Inmaculada es desarrollar estudiantes para que posean un carácter, según el PEI de Inmaculada (2024), con las siguientes características:

Caritativo-fraternal, alegre y humilde, logre el crecimiento armónico, coherente y en libertad de una persona responsable, honesta y solidaria; que posea autocrítica y sea exigente consigo mismo y que acepte los fracasos para fortalecer así el espíritu de lucha y superación. Que a su vez, pueda manifestar un profundo respeto por los otros y que guste de la actualización y capacitación en sana competencia; que sea portador de valores éticos y morales, transmisor de los principios de la identidad nacional, que

adquiera una profunda Fe Cristiana en la práctica del Franciscanismo y que, por último, sea el referente en todo accionar hacia la trascendencia. (p. 2)

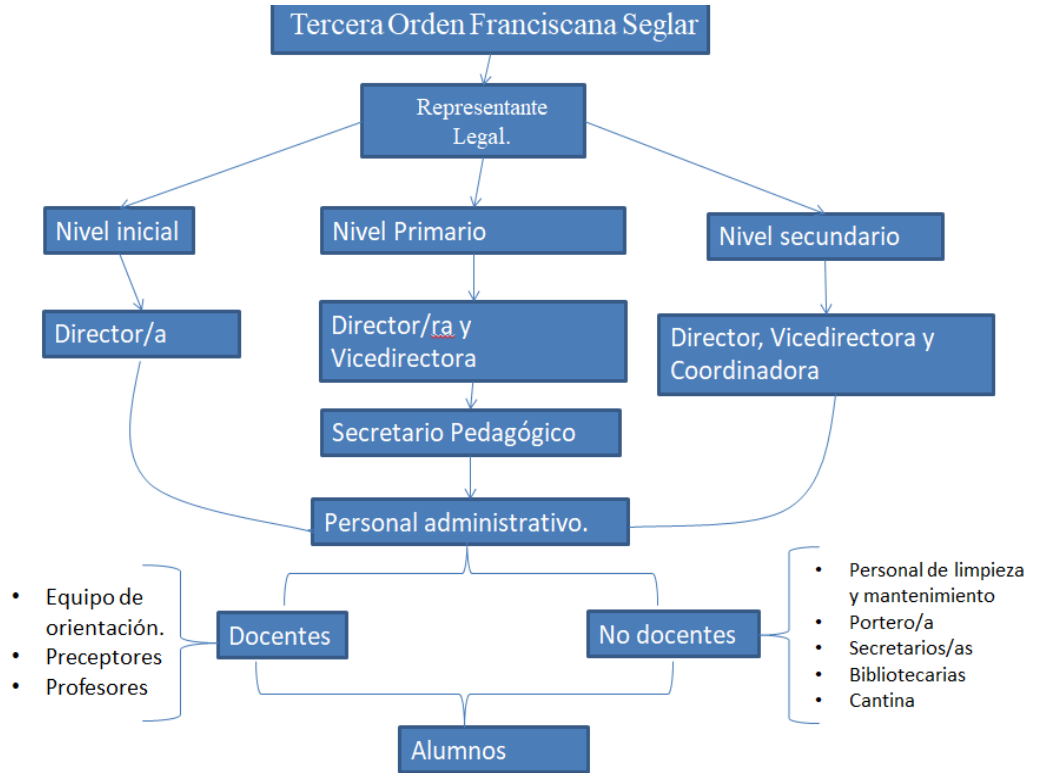
Destacando así a su vez algunos valores, dentro del mismo apartado (p. 6), como:

- La paz y la justicia.
- Sinceridad, compromiso y autocrítica.
- Libertad responsable: manteniendo una disciplina de manera individual y en grupo, promoviendo que nazca del interior de cada uno.
- Sinceridad: valorar la palabra.
- Prudencia: postura inicialmente positiva.
- Responsabilidad, servicio y respeto mutuo:
- Humildad y autocrítica: pedir perdón y reconocer los errores.

#### **3.4. Equipo de Orientación Escolar.**

El EOE del Colegio de la Inmaculada está compuesto por un Psicólogo y dos Psicopedagogas. Estas últimas tienen a cargo todo el primario, sin embargo, una profesional está a cargo del seguimiento en los primeros tres años del mismo ciclo lectivo y la otra profesional se encarga desde cuarto a sexto de primario. Además, colaboran y acompañan en actividades en el secundario, mientras que el psicólogo está a cargo del nivel secundario. No obstante, suele colaborar y acompañar en talleres para nivel inicial y primario. (Registro de campo).

#### **3.5. Organigrama.**



Fuente: Elaboración propia con base en documentos oficiales y entrevistas a directivos.

#### **4. EJE DE SISTEMATIZACIÓN**

**“Vínculos y afectividad en la escuela: la mirada de estudiantes de tercer año de una institución secundaria de la Ciudad de Córdoba.”**

## **5. OBJETIVOS.**

**5.1. General.**

- Analizar las dinámicas de las relaciones afectivas, que se presentan en estudiantes de tercer año

**5.2. Específicos.**

- Comprender desde la perspectiva de estudiantes lo que consideran vínculos significativos en la escuela
- Promover la afectividad en el aula desde vínculos donde predomine la escucha activa, la empatía y la confianza.
- Favorecer el reconocimiento de la dimensión afectiva en el ámbito escolar.

## **6. MARCO TEÓRICO.**

## 6.1 La institución escolar

Para pensar en la escuela como institución, Fernandez (1994) menciona a las estructuras institucionales como estructuras que implican una serie determinada de órdenes donde el sujeto no solo realiza una inserción a la interacción con el otro, sino que también hacen al conocimiento y a la individuación. Es decir, los agentes educativos dentro de la estructura fomentan una rutina específica, realizan una determinada transmisión cultural y a su vez dinámica particular. Pero esta última se ve afectada, de manera directa e indirecta de la sociedad en la cual se establece, por determinadas circunstancias que lo rodean o la atraviesan. Además se pueden diferenciar los términos institucional y la institución, donde la segunda principalmente se alude pura y exclusivamente a las reglas-valores que deben seguirse de una manera estricta por parte de los pertenecientes; y lo primero que se conforma en dos ejes diferenciados como lo instituido, conformado por aquello que perdura, y lo instituyente siendo respectivo a lo que la autora define como “el cuestionamiento, la crítica y la propuesta opuesta o de transformación” (Fernandez, 1994, p. 7).

Por ello, intervenir en una escuela es tener en cuenta la dimensión institucional, tal como plantean Greco et. al. (2014), ya que consideran que implican acciones, procesos que se sostengan en el tiempo para generar cambios en los contextos escolares. Ello implica identificar tanto las relaciones como los sentidos que “los sujetos adjudican a su tarea en la escuela” (p. 56).

## 6.2. Ser adolescente en la escuela.

Para Caram, citando a Sigmund Freud (2011), la capacidad de educar era un aspecto de la vida de carácter imposible, como lo son a su vez otros dos, el psicoanalizar y gobernar. ¿Por qué? Debido a la posición asimétrica en la cual se encuentra el sujeto frente a estas acciones y por el intercambio de palabras constante entre ellos, por lo tanto, lo inconsciente no es sometible a estas tres aristas anteriormente desarrolladas, no se puede educar, gobernar o analizar. Por lo tanto, su creador realizó y fundó una disciplina capaz de poder curar mediante el uso de la palabra, siendo esta fundamental, en los distintos ámbitos anteriormente nombrados, porque ellas cambian la vida de los sujetos mediante el intercambio, donde profesores presentan el contenido de sus respectivas materias mediante el uso de la palabra. Pero no solamente a través de ella, a su vez también se encuentra el lenguaje no verbal de los gestos, miradas y actos, los cuales conforman parte del lenguaje y del vínculo establecido con sus estudiantes, dando a entender de esta manera que no es puro aprendizaje lo que se

transmite mediante el transcurso de una clase, sino que también encontramos aquella historia que trae el profesor a la hora de pararse enfrente de la misma.

Por otro lado, todo aquello que se desarrolla en lo remarcado por una institución educativa está entramado por la subjetividad, entendiendo a la misma “como el conjunto de representaciones tanto conscientes como inconscientes que constituyen la estructura psíquica y conforman al sujeto como tal.” (Caram, 2011, p. 113), que a su vez está compuesta por unas representaciones cambiantes dentro de cada uno de los sujetos y sus relaciones a lo largo de su historia, mediante las cuales todo el personal dentro de una institución, desde alumnos hasta porteros, están entramados por ellas. Perjudicando, modificando y afectando de manera directa e indirecta al proceso enseñanza aprendizaje y al entramado vincular para el desarrollo de la actividad, a la cual se asiste en el contexto educativo, en este caso. Donde encontramos en cada uno de los extremos al docente y al estudiante, situándose en el medio de este vínculo el saber, siendo este último el precursor de la relación educativa propiamente dicho, en este aspecto de lo relacional se puede encontrar, si se lleva a cabo de manera exitosa la transmisión del deseo saber por parte del profesor para con el estudiante.

En el poder del vínculo educativo se propicia una relación asimétrica con el sujeto que provee el poder institucional y un poder psicológico intersubjetivo. La posición de autoridad por parte del docente, es esencial para que se pueda establecer una transferencia de manera correcta y transmitir así el saber.

En función de lo mencionado, es importante considerar los cambios epocales, el contexto actual y el hecho de ser adolescente con todas las tramitaciones psíquicas que se requieren en este momento del desarrollo. En este sentido, Rother Hornstein (2015) indica que para generar un vínculo con el adolescente en cualquiera de sus aristas, tiene que ser desde la empatía de su postura, entenderlos por los que los rodea y el proceso que los atraviesa, tanto de manera psíquica como biológica porque es parte de ser adolescente. Ello requiere fomentar nuevos caminos y explicaciones novedosas a sus malestares, mediante el diálogo con ellos y con la interdisciplina, ya que parte de trabajar con estos jóvenes en los contextos educativos es entender que no solamente son una etapa del desarrollo, sino además que tienen una familia, amigos por dentro y fuera de la institución, a su vez relaciones con los adultos que forman parte del colegio, etc. Donde un problema en uno de estos ambientes sociales, repercute en el otro y se termina trasladando al ámbito educativo. Y, además Kancyper (2007) aporta también la importancia de que los sujetos al pensarse dentro de su historia y como ellos son capaces de expresarla, es aquello que consideran de la misma lo que

termina de una cierta manera definiendo. Siendo esto fundamental para desarrollar un trabajo acorde en los sujetos, siendo más funcional el recordar de ellos que el reescribir.

### **6.3. La Afectividad y la escuela.**

Aquello que durante el transcurso de la vida del sujeto deja una huella está asociado a un afecto. La afectividad en la escuela va moldeando aspectos de la subjetividad que nos marcan de por vida a los seres humanos, para nuestra experiencia vital, la autora Kaplan (2022) desarrolla que “afectarse es implicarse: aprender a sentir afecto por la humanidad del otro que es mi/nuestro espejo” (p. 16). Son momentos en los cuales cada uno de los habitantes de la vivencia educativa se empieza a moldear con los pares, con la autoridad y con la dinámica de la institución, es la primera experiencia del sujeto fuera del hogar. La vida escolar está conformada por una trama relacional en la cual hay interacciones intra e intergeneracionales entre los personajes; ya que no vivimos como seres interdependientes, somos seres sociales y dependemos del otro desde el momento en que nacemos. “El constituir lazos junto a otros es lo que nos dota de sentido a nuestro existir” (Kaplan y Szapu, 2020, p. 16). De esta manera cabe destacar que lo que se entiende por afectividad, más allá de la implicancia y lo aportado por la autora en estos libros, son aquellos aspectos que se entran en lo relacional de los sujetos dentro del aspecto educacional, en este caso, que va más allá de lo sentimental y emotivo, también está atravesada por lo cultural y la subjetividad. Por otro lado, no están solamente situadas en el aspecto individual del sujeto, sino que también están marcadas por lo vincular, de esta manera no son un asunto privado, sino también social y público, entendiendo de esta manera que no es solo del sujeto, sino también de la sociedad que lo rodea. Donde posee un papel sumamente importante el reconocimiento y la ternura por parte de la escuela hacia los jóvenes, dejando de esta manera y como se decía en el principio del apartado, una “huella afectiva” pero de carácter positivo ya que claramente puede perjudicar de manera al desarrollo del sujeto una negatividad en la afectividad.

Estos procesos que se presentan dan cuenta de la dimensión socio-afectiva en la escuela y la importancia que tienen en la escuela el reconocimiento de la misma (Kaplan y Brailovsky, 2024). Para fomentar la afectividad en la escuela hay que identificar las relaciones empáticas y positivas dentro de la misma porque “amar educa y se aprende a amar. Se trata de una experiencia intersubjetiva donde el otro adquiere una existencia legítima para mí” (Kaplan, 2022, p. 31). En este sentido cuando se apela a la cualidad que nos hace

humanos, perseguir ese ideal lleno de aspectos morales y éticos dirigido respectivamente hacia los demás. Y a interpelar en el más allá de la labor de cada uno, establecer un vínculo más personal, para de esta manera permitir una manera más natural de desenvolverse en el ambiente educativo, dando lugar a la individualidad, dentro de la masa que compone a la institución.

Bedoya Zapata (1989) menciona que la educación no solo se describe como una acción o como un acto, sino que también hallamos variantes en el proceso de la misma que afectan al adolescente, es un más allá de un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde intervienen los cambios producidos en esta etapa del ciclo vital, a su vez la familia y al contexto en el cual el mismo se desarrolla. Y a su vez lo que ocurre en instituciones educativas, es que se termina ignorando u olvidando lo que ocurre dentro del adolescente, con todos sus cambios y todos sus malestares; que después termina desembarcando en conductas como el bullying, consumo de sustancias o conductas suicidas, solo por dar algunos ejemplos. Por todo lo mencionado es fundamental el lugar de la afectividad en la escuela y la necesidad de fomentar su reconocimiento.

A su vez, Han (2012), nos aporta la importancia de tener un tiempo para pensarnos dentro de una sociedad en la cual el mismo es prácticamente inexistente por momentos. O que los mismos seres humanos lo llenan de actividades para cubrirlo constantemente y llamarse a sí mismo productivos. donde los afectos son ignorados completamente por los sujetos porque la importancia de una imagen es mejor valorada por la sociedad que el interior de ellos mismos. Por ello, la escuela es un espacio privilegiado para frenar, pensar, y reflexionar sobre el contexto que atraviesa a los estudiantes, porque las conflictivas en lo institucional se pueden considerar como resonancia de los problemas de la sociedad.

## **7. MODALIDAD DE TRABAJO**

Para desarrollar la sistematización de la experiencia, recuperamos los aportes de Jara (2011), quien la define como una reflexión subjetiva de lo sucedido en las prácticas pre-profesionales que se llevaron a cabo de manera continua en la institución secundaria. Por ello, la sistematización permite poner en tensión la experiencia vivida en terreno con el marco teórico de referencia y así dar cuenta de los aportes de la misma.

### **7.1 Instrumentos de recolección de información.**

Las técnicas que se han utilizado para recabar la información han sido a través de observaciones de ambos tipos, tanto participantes como no participantes, definiendo a la primera como la cual resalta la posición frente al proceso de investigación que se está desarrollando, mientras que la segunda sólo el investigador detalla lo captado por los sentidos, sin estar intervenido por él (Yuni y Urbano, 2005, p. 125). También se realizaron entrevistas, las cuales sirven para captar más detalles y datos relevantes del contexto y su realidad, interpretándola, aportándole sentido y significado a sus acciones (Yuni y Urbano 2005, p.125), hacia autoridades del colegio como a personal de limpieza, bajo un encuadre de extrema naturalidad y con preguntas abiertas previamente pactadas, para poder recabar información sobre la historia del colegio, la suya y algunos malestares que se podían presenciar de manera repentina en algunas circunstancias. Por otra parte, se desarrollaron encuentros con modalidad taller, lo cual es de vital importancia para la intervención en un contexto educativo, ya que permite en cierta manera, generar un espacio propio de los adolescentes donde puedan expresarse de manera subjetiva y crítica, tanto entre sí como con los practicantes, para de esta manera generar inquietudes entre ellos con respecto a su convivencia y a su forma de vincularse. El dispositivo grupal de taller consta de un espacio de reflexión, conformado por varios integrantes, no menos de diez, encuadrado en un día y horario determinado con los estudiantes en este caso (Grupo, 2014, p 59). Y por último, el diario de campo es un instrumento de recolección de datos empírico y subjetivo sobre lo desarrollado, donde se empieza a documentar desde el primer día de la práctica hasta el último (Rockwell, 2005. p. 11).

### **7.2 Aspectos éticos.**

Con respecto a los aspectos éticos tenidos en cuenta a la hora de realizar la práctica, los cuales se pueden hallar en el Código de Ética del Colegio de Psicólogos y la Provincia de Córdoba (2016), el respeto por los derechos y valores únicos de los estudiantes, respeto a la

confidencialidad y consentimiento informado. Marcando un respectivo encuadre en cada uno de los momentos de intervención y el secreto profesional.

## **8. RECUPERACIÓN DE LO VIVIDO**

En cuanto a este apartado, comenzaron a finales de abril de este año, para la entrevista las sensaciones eran de mucha ansiedad para comenzar y demasiada intriga sobre la presencia del equipo de orientación del colegio. Ya se había asistido a la institución en el marco de las prácticas de otra cátedra que se destacaba en la orientación vocacional, que es en parte lo que me tentó a tomar la decisión de elegir ese colegio, porque primero ya lo conocía y segundo porque quería conocer un poco más, que solamente un solo curso y mediante tres intervenciones como fue en ese momento. Además debido a la cantidad de materias aprobadas en el momento, solamente podría desarrollar prácticas pre profesionales en el contexto educativo, que mediante el estudio de preparación para ese final siempre se planteó bastante la posibilidad de realizar prácticas en ese mismo contexto. Sin embargo, al momento de tomar la decisión y al ver la institución a la que ya había asistido una vez, se tomó como primer opción a esta, porque brindaba una sensación de seguridad y de familiaridad que al ya haber asistido eso no generaba otras instituciones. Cuando se tomó la decisión de realizar PPS en este contexto, había muchísima intriga de cómo sería la función, el rol que se llevaría a cabo en la Institución, que ya había visitado en otra cátedra, pero a cumplir una función completamente distinta a la que hoy en día se está llevando a cabo.

Al momento de la entrevista fue una sensación de calma, porque era un clima muy cálido para establecer conversaciones, había mucho respeto y poca distancia en cuanto a la hora de establecer charlas entre los del equipo, la tutora del contexto y nosotros. Sin embargo, la ansiedad siempre movilizó y generó una inseguridad al momento de la entrevista, además de estar acompañada con una precaución al utilizar las palabras adecuadas y connotaciones importantes al respecto. Terminada esta, nos encaminamos a la salida del colegio y le pregunté a nuestra tutora si podíamos ir al día siguiente para arrancar, se movilizó, consultó y al otro día asistimos al colegio desde una propuesta de los practicantes, que se aceptó y pudimos conocer las instalaciones ese día y al martes siguiente nos encontramos con la noticia

de que un estudiante había portado un arma blanca dentro de las instalaciones del colegio y se la había quitado una docente, por lo cual había mucho movimiento administrativo estos días debido a que se desconoce el tipo de sanción disciplinaria que se adecuaba en esos casos, luego de reiteradas sanciones posteriores a ese acto hacia el mismo alumno. Encontrarse con esta situación arrancando el proceso de prácticas, llamó poderosamente la atención porque no parecía ser ese perfil de alumnos que asistía a este colegio, fue atípico igualmente por lo que se pudo averiguar y sobre el alumnos en cuestión. Que no solamente se trataba de este caso en particular, sino que la situación con ambos quintos había empeorado este año con problemáticas con los sextos principalmente y con algunas reiteradas faltas de respeto con algunos profesores y entre ellos, entre los mismos alumnos del curso.

Una vez terminado el recorrido y la presentación de la mayoría del personal se siguió a realizar las primeras observaciones en las aulas donde la recibida por parte de los alumnos y los profesores fue bastante amena también. Era la primera vez tomando notas de manera detallada sobre lo que ocurría de lo que se estaba observando, por ende, el registro era bastante detallado al principio y ahora que se fue evolucionando la práctica se fue perdiendo un poco eso quizás. Todo fue registrado en el diario de campo y utilizado para la elaboración de este apartado, durante los primeros meses hasta el receso invernal donde ocurrieron episodios de violencia y de indisciplinas en los cuales nos fuimos enterando a medida que íbamos amoldandonos a la dinámica institucional, donde el EOE nos fue guiando en nuestra experiencia como practicantes, además de que nos brindaban consejos y nos permitían participar de las instancias taller que realizaban en otros cursos de los más grandes. A su vez el EOE realiza consejos de convivencia, donde los delegados de cada curso presentan sus molestias en cuanto a la convivencia diaria del colegio, por otro lado también sería lo ideal que se presenten un representante de los padres de cada curso y el personal de limpieza, pero esto no ocurre debido a la indisponibilidad horario u otras imposibilidades. Pero su modalidad

de en un espacio en común, presentar los distintos malestares permite de alguna manera, darles pertenencia a los estudiantes y a su vez sentirse escuchados, en base a lo desarrollado en estos encuentros el equipo directivo y el EOE revisan donde se puede hacer una modificación a esa situación en particular para que sea por el bien de todos dentro de la institución.

La selección del eje fue relacionado con un acontecimiento ocurrido en el segundo consejo de convivencia que presenciamos, donde una de las autoridades expresaba que los alumnos parecían no importarle el otro como persona, donde la denigración del otro y la prioridad era la humillación por encima de la ayuda y la empatía. Me surgió la pregunta de por qué las personas buscan siempre parte más superficial del vínculo y en un contexto puramente institucional, en cuanto a esto último busca hacer referencia a que únicamente se busca lo vincular relacionado al contexto, sin interponer lo personal en el medio. Qué es tan importante para un pleno y acordé desarrollo dentro de la misma, por el simple hecho de que si uno se debilita en cualquiera de ambos, institucional o personal, estará en falta en el otro; y así surgió la intriga por la afectividad, sobre que era, como se desarrollaba en un contexto educacional y como esta se reflejaba en el mismo, las consecuencias positivas que tenía el desarrollo de ésta en el marco de referencia.

Luego a manera de intervención, se realizaron talleres de reflexión con la finalidad de recuperar voces de los estudiantes de tercer año y de sus respectivas divisiones. Los mismos fueron desarrollados, coordinados y terminados de manera normal, con la finalidad de mediante los aportes de los alumnos poder desarrollar e intervenir en formaciones subjetivas que podrían perjudicar a su convivencia áulica o por lo menos generar un leve cambio en el recorrido realizado en los tres talleres. La organización de los mismos fue llevada a cabo de manera conjunta con el Equipo de Orientación del colegio, para que nos recomendará un determinado horario y profesores a los cuales ocuparse horas, para llevar a cabo los

encuentros ya que la logística para realizar los mismos, tenía que ir de manera acorde y acompañada con el proceso de enseñanza-aprendizaje que realizaba cada uno de los profesores con sus respectivos alumnos. Fue complejo en su momento realizar dicha administración, ya que por problemas de comunicación entre los directivos y profesores habían algunos que no eran notificados sobre los talleres, por lo cual al momento de ingresar al aula los encontrábamos en la puerta, pero ellos tenían una gran predisposición para que nosotros llevamos a cabo nuestras intervenciones y debido a esto nunca hubo problema con respecto a ello. De esta manera se fueron realizando ocupando alrededor de ochenta minutos, que se ocupaban de las horas de las clases pautadas dentro de ese tiempo, donde se buscaba que los alumnos tomarán en ese tiempo principalmente para desarrollar los contenidos de los mismos y por otro lado, permitirse escuchar y empatizar entre ellos, que se pudo lograr de manera acorde pero que también siempre había algunos estudiantes que se lo tomaban como si fuese hora libre.

A partir de la experiencia de coordinación de los mismos y lo observado durante todo el año, el grupo de directivos de la institución nos consultó si se podría realizar un breve informe desarrollado de manera escrita y oral, posteriormente, sobre las conclusiones a las que llegamos durante la estadía en la institución y también sobre recomendaciones para afrontar las problemáticas que se pudieron observar en el tiempo transcurrido. Las mismas fueron escuchadas y aceptadas de manera positiva durante el transcurso de la conversación, donde fueron surgiendo conflictos que fuimos observando, experimentando en los talleres y por otro lado nos explicaba de como trabajaban ellos. Además se nos agradeció principalmente por la participación, por nuestro tiempo y por nuestra predisposición para darles esta devolución que se había encomendado.

## **8.1. Análisis de la experiencia.**

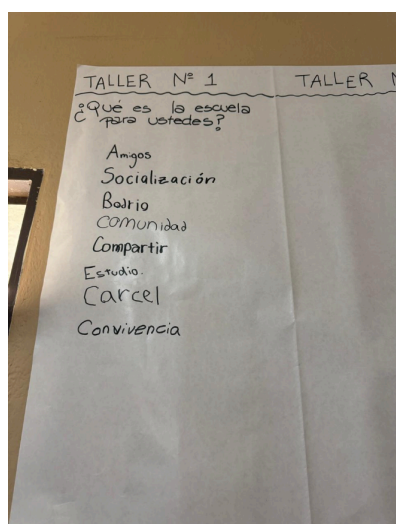
A continuación, se presenta el análisis de la experiencia de la práctica profesional supervisada, a través del cual se realiza la articulación del proceso vivido con el material teórico presentado anteriormente, retomando así los aspectos más significativos de la experiencia.

### **8.1.1. La escuela, los adolescentes y sus vínculos.**

Al hablar de adolescentes y de escuela, se hace alusión a uno de los procesos por los cuales todos los seres humanos en algún momento de la vida han pasado, es parte del ciclo vital, probablemente al nombrarlo se vienen a la mente una gran cantidad recuerdos relacionados a ese momento, que dependiendo de cada sujeto pueden ser de carácter, positivo dejando una huella mnémica o negativa dejando una herida en el psiquismo; a merced del vivenciar presente en aquel entonces, en cada caso. Y, sumando los aportes de Bedoya Zapata (1989), se está llevando a cabo a su vez una evolución de carácter psicofísico como lo es la elaboración y constitución identitaria. El lugar de los pares es clave en este momento del desarrollo, y en términos vinculares los estudiantes dan cuenta de lo que se hace presente en el grupo y la gran problemática de aquello que conlleva una concepción de una identidad, tal como lo expresa un estudiante al decir “por intentar encajar no nos encontramos a nosotros mismos” (Registro de campo, 8/5/2025, p.8).

Donde, no solamente están en peligro las constituciones del sujeto que cree importantes para sí mismo, sino también aquellos rasgos importantes e indispensables para la interacción con los otros pares. Demostrando, en base a lo expresado por el alumno, un sentimiento de incógnita y de marcada angustia que demuestra etapa, intra-psíquicamente hablando (Bedoya Zapata, 1989). Por lo tanto tomando lo que desarrolla Hornstein (2015) y relacionándolo con el autor anteriormente mencionado, la postura que debe tomarse en este tipo de situaciones

angustiantes para el adolescente es de “identificarnos empáticamente” (p.67) con el adolescente; y sumando a Kaplan (2024) con respecto a las miradas tiernas aporta que las palabras de comprensión, un gesto solidario o inclusivamente los abrazos permiten a los seres humanos ligarse a las relaciones afectivas, ya que el recorrido escolar no se realiza en solitario, como cualquier otro contexto vital en el cual se desarrolla el individuo, sino que también aquellos vínculos que se realizan, generan huellas mnémicas, las cuales van forjando el historial de las personas, generando vivenciales positivos o heridas psíquicas que anteriormente se nombraron. Donde durante el transcurso de la trayectoria del individuo, Kancyper (2007) plantea la importancia de que a la hora de historizar el sujeto con respecto a su biografía, es importante como este la reelabora. Entonces al momento de poder esbozar estas memorias de la adolescencia en el futuro, el sujeto pueda realizarlo de manera positiva describiendo todo aquello que fue vivencio en el colegio secundario, en este caso, generando y manteniendo a su vez también futuro relaciones afectivas con adultos y con los pares, capaces de perdurar en el tiempo. Ello se ejemplifica en algunas producciones en las que se solicitó reflexionar acerca del lugar de la escuela:



(Registro de campo, 09/09/2025, p.65)

La importancia de la dimensión afectiva en la escuela se pone de manifiesto en la cotidianeidad escolar con expresiones que se escuchaban en algunas clases tales como “para

amarse hay que conocerse más” .(Registro de campo, 20/05/2025, p.11). Demostrando que no solamente el aprender es cuestión de incorporar contenidos académicos, es aprender cuestiones más internas durante el proceso, habilitando la escucha activa en los grupos de adolescentes de cada curso porque lo vincular es clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En función de lo mencionado, la afectividad en la escuela, como afirma Kaplan (2024), favorece una educación más sensible. Como por ejemplo, durante el transcurso de una actividad destinada a valorar los vínculos en la escuela, varios estudiantes indicaron “en los vínculos verdes, pusieron que valoraban la confianza y el contarse cosas” (Registro de campo, 8/9/2025, p.51). Porque como dice Kaplan (2024) “El amor involucra una experiencia de reconocimiento mutuo” (p.31), donde como se puede observar en el ejemplo del taller realizado, los adolescentes destacan principalmente la confianza, a manera de espacio seguro para poder hablar sus malestares y vivencias con figuras que aportan esa sensibilidad para que se sientan a gusto. Ya que, la afectividad no es solamente lo emocional, sino que también es un espacio en el cual puedan expresar aquello que experimentan y a su vez, por lo que uno puede percibir el ser parte es mediante la interacción con otros, atesorando esta acción, mirando y escuchando.

Destacando principalmente el valor simbólico que se le otorga a estas dos últimas acciones durante la formación de un vínculo, donde en la mirada el rechazo y la aceptación formarán un gran impacto en la construcción de una autoimagen. Y con respecto a la escucha, es esencial para la reciprocidad en el vínculo y para establecer una relación social, lo cual un estudiante destaca que principalmente que para mejorar los vínculos: “escucharse más de las dos partes” (Registro de Campo, 08/09/2025, p.51). Enfatizando que quizás, con aquellos compañeros que no establecen una relación tan cercana es porque la escucha no está tan

presente, como si en aquellos donde reina la confianza y el diálogo permanente sobre cosas más personales, más allá de lo académico.

### **8.1.2. Los grupos de pares y su implicancia en la afectividad.**

En los talleres desarrollados con estudiantes de 3° año, se encontraron situaciones que daban cuenta de expresiones de violencia en el trato, con respecto a la clase social y el color de piel. Kaplan (2020) desarrolla la idea de “racismo de cuerpos”, relacionado a esta valoración que hace un grupo de personas con respecto a otro por remarcar estas diferencias con respecto al otro en cuanto a la posesión de un color de piel más oscuro con respecto a uno lo coloca en una posición inferior, estableciendo una discriminación de jerarquía humana o dicho de otra manera, lo que sería el etiquetamiento o prejuicio de clase. Lo cual se indicaba en dichos como:

“los del A son todos agrandados y los del B unos negros” (Registro de Campo, 10/9/2025, p.67).

De esta manera, para que la afectividad desarrolle un papel fundamental en la vida de los adolescentes en el marco institucional, es necesario que establezca principalmente la empatía como eje fundamental. Debe estar presente en el marco de los grupos de pares, para poder generar huellas mnémicas de afectividad positiva entre estudiantes. En relación a estas experiencias de violencias escolares pueden terminar provocando heridas, en lugar de huellas, que en caso de generarse pueden provocar, en el adolescente un dolor o marcas subjetivas que posteriormente serán las causas de medidas extremas, como por ejemplo las autolesiones o adicciones. Por ello, generar encuentros con modalidad taller donde promover la escucha activa, empatía, confianza para contrarrestar estas *microviolencias* entre estudiantes posibilita

pensar a la escuela como espacio para la contención, escucha y recuperación según (Kaplan y Brailovsky, 2024). De esta manera aparecen en las actividades miradas al respecto:

Estudiante 1: En rojo colocamos al 3°B, porque no nos llevamos muy bien, nos tratan mal, no hay vínculo, es gente muy distinta a nosotros.

Yo: ¿Por qué están en rojo esos vínculos?

Estudiante 3: porque me arrancaron de los pelos

Estudiante 4: porque varios alumnos de esa aula, debieron ser expulsados por cagarse a piñas varios años, en primer, segundo y ahora en tercero. (Registro de Campo, 10/9/2025, p.67).

En los modos de vinculación, se manifiesta la necesidad de establecer algún lazo, algún tipo de relación más allá de las diferencias físicas, demostrándose la importancia y significación de la mirada. Kaplan (2020) cita a LeBreton porque define que “la mirada tiene una fuerza simbólica cuya intensidad es difícil de suprimir. Los ojos del Otro están dotados del privilegio de otorgar o quitar significaciones esenciales.” (p. 62). Esas miradas también se vislumbran cuando dicen:

Estudiante 1: Las chicas del A se creen el centro del mundo.

Estudiante 2: También el 3B siempre es el curso de los raritos y los negros de mierda.

Estudiante 1: V es muy clasista. (Registro de campo, 10/09/2025, p.67).

Este tipo de miradas, según Kaplan (2024), y este tipo de prejuicios, armados y basados en muy pocas interacciones, se alejan de una mirada amorosa o de un espacio que promueva la ternura, o por lo menos que permita un intercambio de palabras por parte de los

pares en cuestión. Para que ellos mismos dejen de lado esas ideas, se promovieron distintas actividades, donde se buscó que se pusieran en el lugar de un otro frente a los etiquetamientos de clase y reflexionando en voz alta a modo de puesta en común:

Yo: ¿Qué piensan sobre lo que acaban de ver?

Estudiante 1: Todos compartimos algo.

Estudiante 2: Es una actividad que tiene por objetivo que la gente que tiene distintas clases sociales, no son tan distintas a nosotros.

Estudiante 3: Sin importar cómo nos vemos tenemos algo en común.

Mientras ocurría la participación de un grupo de estudiantes, el resto hacía comentarios por lo bajo sobre: ellos hacen eso” o “dicen eso y hacen lo contrario.

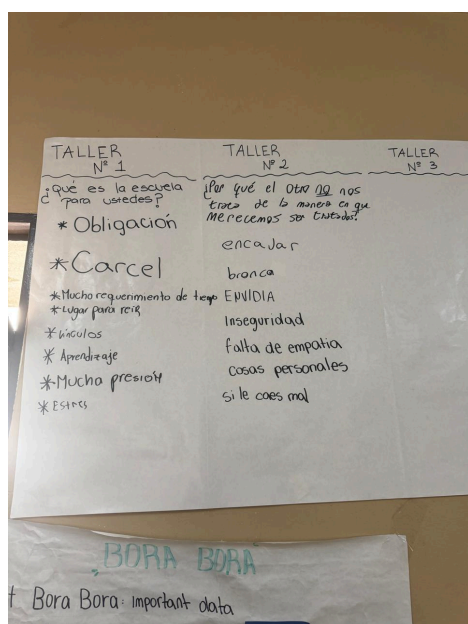
(Registro de Campo, 15/09/2025, p. 76).

Si bien, a la hora de llevar a cabo la actividad del taller no se intervino, sirvió para entender que la situación que sufrían algunos alumnos era cierta y que además este tipo de situaciones se sufren en la diaria en estos cursos. “Es un muro invisible que distingue entre un ellos y un nosotros” (Kaplan, 2024, p.88), pero no solamente respecto al color de piel, sino también al sentirse pertenecer a una clase social de carácter superior, debido a cierta diferencia del poder económico. Y lo más preocupante, es que pueden captar, en base a lo que miran en el transcurso del recurso audiovisual en este caso utilizado, ponerse en el lugar del otro e interactuar con esta reacción pero no llegan a establecer empatía, en cuanto a algunos grupos de adolescentes respecta.

Estos juicios de valor producidos por algunos de los estudiantes hacia otros generan heridas afectivas que enmarcan escenarios establecidos en lo social. En este caso, la discriminación por el color de piel llevando lo físico a lo psicológico, es un dolor provocado

exclusivamente por la cultura que repercute en lo escolar, (Kaplan, 2024). Demostrando de esta manera un no reconocimiento del otro mediante la forma de violencia, simbólica, verbal y física que se está llevando a cabo mediante la exclusión que provoca el *racismos de cuerpos*, además de no permitirle al otro valorarse así mismo, generando en el otro un rechazo de su propia imagen que luego repercutirá en la construcción de la identidad de esos adolescentes.

Pero al momento del cierre de las actividades los estudiantes llegan a la conclusión de que el problema no está en ellos, sino que es externo, como se puede ver en este ejemplo siguiente en el apartado del taller número 2. Demostrando de una manera segura quizás de que el otro está pasando por situaciones que le son posiblemente adversas y que por eso reacciona con actitudes que no favorecen a establecer un vínculo afectivo o a realizar acciones que promuevan una huella mnémica, estableciendo una empatía adecuada en estos casos donde los estudiantes, no solo empatizan con una actitud no aceptada sino que también la justifican.



(Registro de campo, 23/09/2025, p.117)

### 8.1.3. La dimensión de la afectividad.

A nivel institucional, Fernandez (1994) indica que las estructuras institucionales le contribuyen al sujeto aspectos como conocimientos e individuación, no solamente la interacción con otro. De esta manera, se expresan dos aspectos fundamentales, por un lado la institución se rige por los principios de las reglas-valores que se deben aceptar, comprender y realizar, dentro de la misma. Por otro lado, lo institucional se diferencia en lo instituido que es aquello que se mantiene durante lo largo del tiempo y lo instituyente se compenetra principalmente hacia la crítica que se sufre y donde se busca la transformación mediante propuestas opuestas a lo ya establecido. En este marco, también aparece la dinámica institucional donde se da el interjuego entre lo instituido (estable), lo instituyente (cuestionamiento, propuestas de transformación) y en este punto viene a instalarse la necesidad de hacer frente a los desafíos de la escuela hoy, integrando la dimensión de la afectividad. En el contexto actual, como bien lo expone el filósofo Han (2012), donde todo se necesita ya, en un aquí y ahora, tomarse un segundo para reflexionar sobre lo que sucede, sucedió o se tiende a exagerarlo o quitarle importancia, dejando de lado principalmente la posibilidad de establecer un cambio significativo con respecto a lo que acontece actualmente. Esos momentos de reflexión son necesarios para poder revisar la dimensión afectiva en la escuela y dejar de pensar a los adolescentes como “máquinas de rendimiento” (Han, 2012, p.70), aportándole carácter vacío a su interior, cuando en realidad su valoración va más allá de eso.

Si se le niega al adolescente todo tipo de conexión con respecto a su aprendizaje, no se va a conseguir instaurar ningún concepto respecto a la materia, como bien nos comenta Kaplan (2024). Por ejemplo durante el transcurso de la actividad de cierre de uno de los talleres una estudiante comentaba, “te dicen que la nota no te define pero te tratan mal si te sacas una mala nota y esta mal tener un vínculo solo de colegio”. A lo que otra de ellas agregó

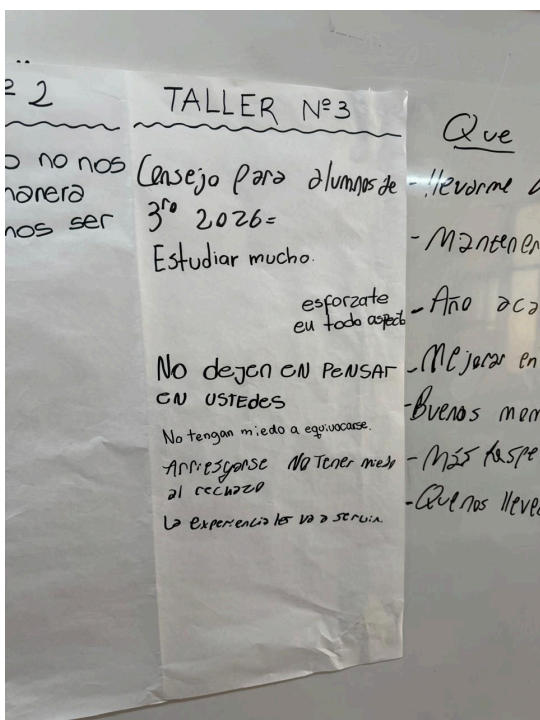
de manera siguiente, “hay vínculos que inevitablemente son para hablar del colegio nomas” (Registro de campo, 09/09/2025, p.59). En dicho diálogo se vislumbra la asociación del trato recibido con la calificación, lo cual no condice con la idea de justicia afectiva expresada por Kaplan (2024). En un contexto donde las superficialidades abundan, la aceleración y la velocidad son sinónimos, la escuela debe promover un adecuado desarrollo y a su vez, permitir el tiempo y el espacio para que los adolescentes puedan contar cómo se sienten, qué les ocurre o que los aflige, permitiendo que se sientan, primero que nada escuchados, segundo que sientan que es valorado su malestar por la institución y además obtengan esa ternura al momento del encuentro. Todo ello, Kaplan (2024) lo relaciona mucho con el término “apapachar” porque “apapacho” es una voz de origen náhuatl que significa “acariciar el con alma.” (p. 45). Lo cual es lo que se entiende cuando se apela a esa ternura que tanto se viene nombrado a lo largo del desarrollo de este apartado y empieza a aparecer en las intervenciones cuando los estudiantes dicen:

Estudiante 1: “Hay que buscar un equilibrio entre la vida personal y el estudio.”

Estudiante 2: “Cuando me va mal en lo académico me afecta mucho”

Estudiante 3: “No tener miedo de intentarlo o no tener miedo al rechazo” (Registro de campo, 7/10/2025 , p. 140).

Como se puede observar, al realizar la actividad de cierre del último taller, muchos estudiantes relacionaron lo afectivo y lo académico, o lo personal con la escuela, como si estuvieran mutuamente relacionadas. A su vez también, pensando a futuro dentro de la institución, siendo ellas parte del colegio y tomando una posición de mentor frente a los más estudiantes de 3ro por venir. Y además agregaron más consejos:



(Registro de campo, 07/10/2025, p. 145)

La idea de una dimensión afectiva dentro del colegio, es no ignorar estos estados afectivos expresados por los estudiantes que pueden ser provocadas por el vínculo con otros o por rendimiento académico, como se ejemplifico anteriormente. Pero en este caso el hecho de que se permitan otorgarle un consejo al otro, que accede al tercer año, lleno de ansiedad e incertidumbre les permite generar ese reconocimiento con el otro y esa empatía, para poder fantasear con la idea de, aquello que les hubiese gustado que les brindaran como consejo y además sumar la experiencia adquirida.

También, esta dimensión busca poder acompañar de cerca el proceso de identificación adolescente ya que como, se nombró anteriormente, la identidad se forja mediante un vínculo con los otros pares y con respecto a esto un estudiante exclamó: “más talleres para conocerme a mi misma” (Registro de campo, 09/10/2025, p. 146). Permitiendo al sujeto además de rearmar su historia, también la dimensión afectiva le permite al sujeto disminuir un poco las

ansiedades de lo que está por venir, centrándose en los talleres como medidas de intervención de carácter afectivo.

## **9. CONSIDERACIONES FINALES.**

Con respecto a la experiencia de prácticas profesionales supervisadas, se intentará retomar los objetivos de este trabajo y se procurará presentar propuestas desde el rol profesional, así como plantear nuevos interrogantes y sugerencias.

A manera reflexiva, vale la pena destacar que los objetivos se han cumplido en cierto modo en la mayoría de las intervenciones, donde se estuvo fomentando la escucha activa, la confianza y sobre todo la empatía. Debido a que los estudiantes han desarrollado vínculos significativos y a su vez son valorados por ellos. Y la dimensión afectiva se fue reconociendo a medida de cada intervención realizada, por parte del practicante y del representante del EOE allí presente. Donde cada una de ellas fue pensada de manera respetuosa, empática y valiosa.

Por esto y a modo de cierre de este apartado, resulta importante destacar de manera enfática, relevante la función y la presencia de un EOE en los colegios, pero principalmente en este, donde se tuvo la oportunidad de realizar las PPS. Llevando a cabo una función de “realizar tareas de acompañamiento a quienes cotidianamente llevan adelante la labor de enseñar, dirigir las instituciones y sostener las trayectorias escolares de sus alumnos” (Greco, 2014, p.11). Donde no solamente abren el espacio para poder realizar actividades de carácter educativo y pedagógico, sino que además permiten que el colegio cuente principalmente con un equipo que promueva mejoras en lo vincular, para que los adolescentes y niñas dentro de la institución posean acompañamiento, orientación en todo lo que atañe a la vida escolar, no solo en lo pedagógico, principalmente en la dimensión afectiva. Y no solo para sus estudiantes, porque el EOE tiene un abordaje institucional, por ende trabaja con toda la población escolar, autoridades, personal docente, preceptores y familias. En este sentido, agradezco el aprendizaje del rol profesional de la mano de un equipo que da cuenta de la experticia en el área con mucho compromiso y ética.

Para finalizar, considero que es fundamental seguir potenciando los proyectos institucionales orientados a la promoción de la convivencia en la escuela, principalmente en el

ciclo básico. De esta manera con encuentros que fomentan la participación reflexión, escucha entre adolescentes/estudiantes, se mejoran los vínculos, la expresión de emociones, por ende la dimensión afectiva que es fundamental en la escuela.

## **10. BIBLIOGRAFÍA.**

- Bedoya, L. F. Z. (1989) *Adolescencia y Psicoanálisis*. Editions: New York.
- Barraza López, R. (2015). *Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*. *Actualidades investigativas en Educación*, 15(3), 590-610.
- Bermejo, F. S. (2017). *Winnicott y la perspectiva relacional en psicoanálisis*. Herder Editorial.
- Caram, Gladys (2011). *Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. aportes del psicoanálisis*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires
- Coll, C., Miras, M., Onrubia, J., & Solé, I. (1995). *Psicologia de l'educació*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Córdoba, C. d. (12 de 11 de 2016). *Legis Salud*. Recuperado el 07 de 09 de 2025, de *Legis Salud* : [http://leg.msal.gov.ar/atlas/bioetica\\_codigos.html](http://leg.msal.gov.ar/atlas/bioetica_codigos.html)
- Cuaderno de Campo.
- Educación, M. d. (2016). *Aportes para re-pensar las intervenciones del preceptor en la escuela secundaria inclusiva*. Córdoba: Spiyce.
- Fabbri, M. (1998). *Las técnicas de investigación: la observación*. Disponible en: [humyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabril.htm](http://humyar.unr.edu.ar/escuelas/3/materiales%20de%20catedras/trabajo%20de%20campo/solefabril.htm).(Fecha consulta: Julio de 2013).
- Fernandez, L. (1994). *Instituciones Educativas: dinámicas institucionales en situaciones criticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Greco, M. B., Alegre, S. y Levaggi, G.(2014). *Ministerio de Educación de la Nación. Los equipos de orientación en el sistema educativo. La dimensión institucional de la intervención*

- Grupo, A. A. (2014). *Psicoanálisis de las Configuraciones Vinculares*. Buenos Aires: AAPPG.
- Han, B. C., Arregi, A. S., & Ciria, A. (2012). *La sociedad del cansancio* (Vol. 13). Barcelona: Herder.
- Inmaculada, C. I. (2024). *Proyecto Educativo Institucional*. Córdoba, Ciudad de Córdoba
- Jara, Ó. (2011). La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos. *Matinal*, 67-74.
- Kaplan, C., y Brailovsky, D. (2024). Primera jornada: La dimensión afectiva y emocional en las escuelas [Conferencia en video]. Ciclo de Jornadas Pedagógicas 2024 “Diálogos y Encuentros para el Bienestar Educativo”. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=q7ZLVjVlltc>
- Kaplan, C. V. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós Argentina.
- Kaplan, C. V., Szapu, E., & Hernández, I. R. (2020). Conflictos, violencias y emociones en el ámbito educativo. *Voces de la Educación*.
- Kancyper, L. (2007). *Adolescencia: el fin de la ingenuidad*. Buenos Aires: Lumen.
- Korinfield, D., & Levy, D. y. (2013). *Entre adolescentes y adultos en la escuela, puntualizaciones de época*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Ley 7106 (1984). *Ejercicio Profesional de la Psicología*.
- Palazzoli, M. S. (1993). *Mago Sin Magia*. Paidós Argentina.
- Rockwell, E. (2005). *Del campo al texto*.
- Rother Hornstein, M.C. (2015). *Adolescencias Contemporáneas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Psicolibros Ediciones.
- Stolorow, R. (2012). De la Mente al Mundo, de la Pulsión al Afecto: Una Perspectiva Fenomenológico-contextual en Psicoanálisis. *Clínica e Investigación Relacional*, 6(3), 381-395.
- Yuni, Jose A. y Urbano, Claudio A. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela*. Córdoba. Brujas.

Zaldúa, G., Sopransi, M. B., & Veloso, V. (2006). Dispositivo taller: modalidad de construcción de saberes y prácticas autogestivas en salud. *Anuario de investigaciones*, 13, 249-258.