



**Taller “Psico-Educativo”: algunas ideas para el debate académico y político**

**FERREYRA, JULIÁN AGUSTÍN**  
[julian\\_ferreyra@hotmail.com](mailto:julian_ferreyra@hotmail.com)

**MANOGRASSO, MARÍA SOL**  
[sol1702@hotmail.com.ar](mailto:sol1702@hotmail.com.ar)

---

**Introducción: Haciendo un poco de historia**

El taller “psico-educativo” es una experiencia de intervención con niños en el barrio de la Facultad (Balvanera) que surge a mediados de 2010. Por ese entonces, un grupo de estudiantes y graduados de la Facultad de Psicología que además realizábamos nuestra militancia en el barrio de Balvanera nos propusimos pensar una propuesta de intervención que pudiera involucrar a niños y niñas de la zona. Nuestra militancia se emplazaba, y aún hoy, en la Unidad Básica “Cristina Kirchner”, ubicada justo en frente de la sede Independencia.

Aún antes de proponernos este espacio específico ya había, en nuestra Unidad Básica, un espíritu de apertura hacia niños y niñas vecinos que, sin más, pasaban varias tardes en el local: esto se debe a que siempre hubieron juguetes, juegos, pinturas y demás objetos llamativos que, al pasar y mirar por la vidriera, suscitaba la atención de niños y algunos adultos. Es así que aún antes de la difusión y comienzo del taller el local solía contar con muchos chicos: acompañados por sus padres, o muchas veces pidiendo permiso y quedándose con quien estuviera en ese momento dentro del local, se hacía habitual su presencia.

Este hábito, propuesto por los niños, fue tomando cada vez más forma: ocurrió varias veces que se acondicionó y decoró el lugar para que algunos chicos festejaran sus cumpleaños (por no tener la posibilidad de hacerlo en sus casas o en un salón). Incluso también se organizaron actividades específicas del día del niño o navidad en las cuales fueron los niños y niñas protagonistas, recolectando algunos juguetes y organizando juegos de quermese y demás.



“Pensando juntos Cómo pensamos: Un Análisis de las Prácticas Instituidas”

Edición bienal, Número 3, Primero Número en línea, Agosto 2 y 3, 2012 - ISSN 2313-9684

---

Es decir, situamos estos elementos en tanto unos sentidos diversos, quizás no tan convencionales, a las finalidades y actividades que se llevan a cabo en un local de militancia barrial: los niños no eran estorbo o ajenos, sino un componente esencial de la vida cotidiana allí. Sus dibujos y juguetes se mezclaban, y se mezclan, con cuadros e imágenes de Perón, Evita.

Unos sentidos diversos, pensamos, de lo que tradicionalmente instituye a una práctica política (reuniones entre militantes y simpatizantes, charlas de formación, discusiones entre gente adulta, confección de materiales de difusión, entre otras tantas).

Utilizamos la palabra *diversos* ya que justamente dichas *líneas de sentido* (Deleuze y Guattari, 1988) no resultaban opuestas, contrarias o tensionadas que estas otras: justamente esta puerta abierta a los niños implicaba una apertura de muchos vecinos y vecinas para conocer nuestro trabajo político y social, generando así lazos y significaciones mutuas originales que complejizaban una visión, preconcepto o *imaginario* (Castoriadis, 1988) en torno a los locales partidarios.

En este marco es que surge la iniciativa de poder incluir esas relaciones, prácticas y momentos conformados de manera más o menos espontánea en un espacio formalizado y propuesto como taller: es decir, pensar cómo darle un sentido a esa riqueza aportada por lo espontáneo, por lo casual, por lo no tan pactado o formalizado.

Un taller de niños, entonces, que se comenzaba a realizar estando ya los niños habituados a pasar momentos del día allí; un taller que contaría con actividades plásticas, muchos juegos de mesa, juguetes, libros, películas (elementos ya presentes desde antes). Un taller que propondría sí actividades o propuestas que sí con anterioridad no estaban o, al menos, no se realizaban de manera pautada o periódica: ayuda con las tareas escolares y estudio para pruebas (es decir, algo del orden del seguimiento de trayectorias escolares); días especiales para actividades artísticas y plásticas, lectura de cuentos, taller de confección y puesta en escena de títeres, entre otros. Éramos los adultos, los talleristas, quienes nos empezábamos a apropiarnos de un espacio constituido o, sin querer, propuesto por niños.

**Algo sobre *nuestro* barrio: problematizando una concepción**



“Pensando juntos Cómo pensamos: Un Análisis de las Prácticas Instituidas”

Edición bienal, Número 3, Primero Número en línea, Agosto 2 y 3, 2012 - ISSN 2313-9684

---

Las cursivas en el *nuestro* dan pie a una de las preguntas o problematizaciones planteadas en el inicio, en torno a pensar en una comunidad más amplia que la de la facultad: *¿sólo es posible apropiarse de un barrio, de unas calles, viviendo en ellas o teniendo un domicilio allí?* Nuestro posicionamiento, que es político, alude a pensarnos todos nosotros, militantes que además tenemos una pertenencia a la Facultad de Psicología, como pertenecientes a este barrio (vivamos o no en él). Y no sólo por la actividad militante y política en sí (que implica transitar muchas horas por muchas de las calles de Balvanera) sino también por el simple hecho de nuestra condición como estudiantes o graduados de psicología. Yendo a cursar, dando clases (o incluso ambas a la vez) pasamos muchas horas de nuestras semanas alrededor de las sedes de la Facultad.

Así, no se genera algo del estilo “*de la casa a la Facultad y de la Facultad a la casa*”: más bien se suscitan preguntas, o aunque sea una curiosidad; una implicación por conocer, tratar de comprender e intervenir en relación a las condiciones materiales, culturales e históricas de las calles que rodean y dan sitio a los muros de la *Casa de estudios*. Muros que, pensamos, no casualmente erigidos entre la comunidad universitaria y la comunidad del barrio de Balvanera las más de las veces para obturar cualquier tipo de intercambio o diálogo real que necesariamente sea participativo y democrático. Por el contrario, encontramos solamente registros de algún tipo de relación muros afuera con la institución de la *extensión universitaria* (situando casi siempre un abordaje unidireccional y prefijado en el cual desde el sitio en donde se erigen los saberes disciplinares o formales se “alumbraría” al resto de la sociedad). No ocultamos aquí algo subyacente y que surge inevitablemente de la pregunta inicial a la que venimos tratando de enmarcar: una crítica a cómo la institución universitaria en general tiende a relacionarse con la comunidad y el conjunto social.

Pero bien, volviendo a tratar de referirnos a nuestro barrio (esta vez, ya sin bastardillas) comunicamos brevemente algunas impresiones y realidades que, lejos de erigirse como datos demográficos o estadísticos, pretenden situar nuestra intervención con niños. La Comuna 3 comprende tanto al barrio de Balvanera como San Cristóbal. Es la comuna con menor cantidad de metros cuadrados de extensión y, así, se erige como la unidad con menor cantidad de metros de espacios verdes por habitante (de ahí una problemática en torno a la posibilidad de recreación de los niños por falta de plazas y parques). Conviven,



sobre todo en las cuadras desde la Av. Belgrano hacia la Av. Rivadavia (zona de Plaza Once), muchas comunidades, pueblos y naciones.

Existen también grandes problemas habitacionales: además de haber muchas personas en situación de calle consignamos una gran cantidad de viviendas precarias, tales como hoteles en situación de hacinamiento y casas tomadas. La gran mayoría de habitantes de dichos lugares son familias provenientes de otros países de Latinoamérica o de personas migrantes de otras provincias del país, que por no poseer una garantía que les permita respaldar y afrontar un alquiler de un departamento se ven llevados a pagar cuantiosas cuotas o tarifas, muchas veces sin ningún tipo de respaldo o cobertura legal (de ahí los frecuentes desalojos y conflictos).

No existen en estas cuadras de referencia demasiados espacios de inserción comunitaria (sociedades de fomento, centros de jubilados o clubes sociales); además, hay una gran ausencia del Estado de la C.A.B.A. que se pone de manifiesto ante un mal servicio de recolección de residuos y limpieza, iluminación, soluciones habitacionales y promoción de la salud, entre otros. Por las condiciones habitacionales recién mencionadas existe mayormente una población que cambia de domicilio o barrio, no generándose así cierta pertenencia barrial o comunitaria.

### **¿Cómo lo pensamos? Un taller y un Espacio**

Bajo un espíritu lúdico recreativo se desarrollan diversos juegos y se fomentan espacios para el apoyo y seguimiento de trayectorias escolares. Lo pensamos desde un enfoque constructivista y participativo, posicionándonos desde *una psicología tendiente a lo comunitario* (Giorgi, 1998) en el cual lxs chicxs identifiquen un lugar de referencia, afecto y pertenencia que motive a la creación, la creatividad, como así también a la socialización de valores como el compañerismo, el respeto por lxs otrxs y la amistad. Pensamos que “...el juego es siempre una experiencia creadora y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo, una forma básica de vida” (Winnicott, 1988, p.75).

Además de considerar al juego en tanto experiencia, se suscita una *experiencia educativa* (Baquero, 2002) real, contingente, en tanto se sustrae de pensar al fenómeno educativo (llevado a cabo a través del apoyo y seguimiento de trayectorias) como un experimento sesgado por lo disciplinar, como un dispositivo de saber-poder. Este punto es central, al



consignar a la educación como una *actividad jurídica* (Frigerio, 2004), ya que se tiene injerencia en la inscripción de cada sujeto en el plano social: tener un lugar en la serie de inscripciones simbólicas, culturales y políticas.

Además, el Espacio se plantea como una puerta de intercambio con los familiares de dichos niños y con la comunidad toda: tratamos de trastocar, también, la alusión tradicional del dispositivo de “apoyo escolar” en el cual padres o familiares llevan a sus hijos en pos de que puedan ser orientados en algún quehacer escolar. Allí, pensamos, se da una suerte de *pasividad* desde los adultos al no implicarse o participar del dispositivo: quizás por pensarse “no capacitados” o sin formación rehúyen a poder aportar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, hermanos menores, sobrinos o nietos (tanto en espacios formales, como el establecimiento escolar, o como podría ser también algún dispositivo por fuera de este).

Nuestra perspectiva apunta a no sólo contribuir desde una experiencia académica o como agentes educativos/formadores capaces de configurar relaciones pedagógicas y de intercambio de distintos saberes, sino también a la invitación constante a los padres que en la medida de sus posibilidades puedan y quieran participar del espacio (interactuando no sólo con sus niños allegados sino con otros). Ha ocurrido, en este marco, que muchos adultos que en un comienzo se limitaban a venir a dejar y buscar a los niños luego expresaron sus ganas de participar activamente de este espacio y de otros tantos que se desarrollan desde nuestra militancia política.

Pero también, en torno a lo que representa el constructo “apoyo escolar”, pensamos que el espacio no debe reducirse solamente a tal fin: tratamos de operacionalizar y conducir esa *encomienda inicial* (Lourau, 1991), que los niños tengan una apoyatura en la cotidianidad de los quehaceres de la escuela (limitándose muchas veces a poder hacer juntos una tarea o estudiar para una prueba), a la construcción de una demanda que “estalle” este instituido y ofrezca, tanto a los adultos como a los niños, otras actividades de igual estatuto pedagógico y recreativo.

De esta manera es que diferenciamos y conjugamos, en tanto es fruto de un recorrido singular y a la vez grupal, al *taller* y al *Espacio*: coexistiendo ambos dentro de una misma práctica, un mismo sitio, pero siendo el segundo expresión de algo más participativo, del



intercambio y de la construcción de lazos comunitarios de pertenencia. Tiempos de cada niño, de cada padre y de cada tallerista; delimitación no siempre clara, que se mezcla y funde a sus diversos sentidos. Linealidad que no es tal, ya que no se produce un pasaje irreversible, cual si fueran “estadios” evolutivos o pasos a seguir; más bien en tanto formas que se van conformando teniendo presente siempre el carácter de *acontecimiento* (Badiou, 1998) que tratamos de generar con el espacio.

### **Pensando un espacio que atienda a la diversidad: breve reflexión desde un ejemplo**

Celeste es una niña de 10 años que concurre al taller desde los inicios del año. Ella y su familia son de Bolivia, y en los últimos 4 años han tenido que ir y volver por razones económicas: por esto es que Celeste realizó 1º grado aquí, y luego 2º y 3º en Bolivia (ahora cursa 4º grado en una escuela cercana al local). Además de Celeste, suelen pasar por el espacio sus dos hermanitas (más pequeñas, aún no en edad escolar); sus padres, junto a las niñas, también han frecuentado actividades comunitarias que realizamos (peñas, festejos patrios, etc.)

Celeste se muestra siempre muy afectuosa con los talleristas, llegando siempre muy puntual y con una sonrisa. Muchas veces nos muestra las notas que se sacó en las pruebas.

Un día trae el boletín y nos lo quiso mostrar (quizás habiendo allí cierta insistencia de su mamá), diciendo que ella era la “mejor alumna”. Nosotros miramos el boletín, la felicitamos por las buenas notas, y le preguntamos por qué la maestra había puesto que tenía que “mejorar su relación con los compañeros” y “el trabajo en grupo”. Esta última pregunta fue disparadora para que ella nos cuente un aspecto de la relación con sus compañeros: comentó que ellos la burlaban por ser boliviana, y por eso ella no quería hacer trabajos con ellos. Se mostró muy angustiada al contarlo, al punto de llorar un poco. Expresaba cierta consternación que, como podía, verbalizaba: decía que “ellos nunca iban a dejar de molestarla” ya que además “le tenían envidia por ser la mejor alumna y muy buena amiga”. Nuestra intervención se avocó a que, primeramente, pudiera tener el espacio para contarnos por qué lloraba (ya que en un principio no podía decir nada). Luego de unos minutos de conversar se invitó a los demás niños que en ese momento estaban allí: cuestiones relacionadas a la discriminación fueron saliendo en palabras de los niños, relatando cada uno algún suceso vivido o conocido. Tras este breve intercambio Celeste



pudo continuar con la actividad que venía realizando, tranquilizándose y transmitiéndonos que “nos iba a contar” si estas “cosas feas” le volvían a suceder.

La mamá fue comentada sobre esto y expresó estar muy apenada por notar estos hechos reiteradas veces, mostrándose también algo impotente al no poder hacer nada al respecto: relata que habló algunas veces con la docente de Celeste y que ésta se limitó a “hacer algunas actividades de convivencia” pero que, según ella, “no sirvieron para mucho”.

Unos días después de este hecho, trabajando con Celeste en una actividad de uno de sus libros de texto, nos encontramos con unos ejercicios y diálogos a completar en donde se escenificaban escenas de discriminación verbal. La consigna era llenar algunos casilleros para que la historia continuase y, también, que los niños escribieran palabras que no le gustaban que les dijeran (tales como insultos, apodos, etc.). Al verse frente a esto Celeste sonríe: nos dice que la actividad “le causa gracia” porque a ella ya no le pasan más estas cosas y porque, en sus palabras, “así no pasa en la vida real”. Le decimos que si bien a ella quizás “ya no le pasen más estas cosas feas”, “a muchos otros chicos o chicas sí le siguen pasando”; que por eso es que desde las escuelas tratan estos temas y hacen esta clase de ejercicios. Juntos, con Celeste, arribamos a la conclusión acerca de que “quizás si esta tarea la hubieran hecho hace un tiempo ella no se hubiera sentido tan mal si le pasaba algo así”. Esto parece movilizarla y la deja pensando: nos dice que “igual le pareció que para la escuela eso era solamente una cosa del libro, y que acá (refiriéndose al taller) sí le habíamos dado cariño”. Esto suscita en los talleristas una sonrisa, y le decimos que “en este espacio ella podía contarnos cualquier cosa que le molestara o quisiera conversar”: “que sabía que aunque no tuviera que hacer la tarea o estudiar para una prueba ella podía venir igual, jugar un rato, conversar con los otros chicos”. Cuando finalizó ese día el espacio, y llegó su mamá a buscarla, le comentamos junto a Celeste lo conversado y se mostró muy contenta, diciendo que “es difícil a veces ser de otros lugares, hay gente que nos pega mucho, mucha, pero hay poca que nos ayuda y trata como iguales”.

Es interesante pensar desde este ejemplo, con Celeste, los demás niños y participantes en general del espacio, que la referencia a lo subjetivo, a la diversidad atravesando a los sujetos, marca una representación que apunta a lo inherentemente diverso en las personas: pensar la diversidad sería, entonces, una acción constante, cotidiana y laboriosa, para



“Pensando juntos Cómo pensamos: Un Análisis de las Prácticas Instituidas”

Edición bienal, Número 3, Primero Número en línea, Agosto 2 y 3, 2012 - ISSN 2313-9684

---

pensarnos a priori como inmersos en un contexto rico por su diversidad; pensar el fenómeno educativo como *un lugar de encuentro* (Duschatzky y Skliar, 2000) de diversas historias, biografías, procedencias que convergen en un espacio común tal como el que tratamos de llevar a cabo.

*Salir* del lugar de meros educadores, del lugar de agentes del campo “psi”. Ser militantes, talleristas y gente del barrio a la vez. Posibilitar una posición de solidaridad, cariño y responsabilidad en nuestras prácticas es, quizás, la cuestión a pensar en relación a la institución universitaria y a nuestra Facultad en particular para pensar una formación de estudiantes y graduados realmente implicada en los sucesos y problemáticas del colectivo social: y, quizás, sea más fácil empezar por el barrio.

### **Bibliografía**

- Badiou, Alain (1998) *El ser y el acontecimiento*, Manatíal, Bs. Aires.
- Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. En *Perfiles educativos*. Tercera Época. Vol. XXIV. Nos 97-98. Pp. 57-75. México.
- Castoriadis, C. (1988) "Lo imaginario: la creación en el dominio socio-histórico" en *Los dominios del Hombre*. Encrucijadas del laberinto, Barcelona, Gedisa, Cap. 3.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1988) “Rizoma” en *Mil Mesetas*, Valencia, Pre-Textos.
- Frigerio, G. (2004) “La **(no)** inexorable desigualdad”, *Revista Ciudadanos*.
- Giorgi, V. (1998) “Soportes teóricos de la psicología comunitaria”, en *Cruzando umbrales* (Luis -Gimenez, compilador). Montevideo. Roca Viva.



“Pensando juntos Cómo pensamos: Un Análisis de las Prácticas Instituidas”

Edición bienal, Número 3, Primero Número en línea, Agosto 2 y 3, 2012 - ISSN 2313-9684

---

-Lourau, R. (1991) Hacia la intervención socioanalítica. En *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.

-Winnicott, D. (1988) "El juego: exposición teórica", En *Realidad y Juego*. Buenos Aires, Ed. Gedisa. Pp.75.

**Edición:**

*Cátedra I de Psicología Institucional y Secretaría de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario.  
Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.*

**Fecha de Publicación:**

*Agosto de 2012*

[http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion\\_adicional/obligatorias/144\\_psico\\_institu1/trabajos.php?a=12](http://23118.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/informacion_adicional/obligatorias/144_psico_institu1/trabajos.php?a=12)

*Universidad de Buenos Aires - Facultad de Psicología - Psicología Institucional Cát. I - V.H. Schejter  
Hípólito Yrigoyen 3242, Ciudad de Buenos Aires, República Argentina, CP:C1207ABQ  
Teléfono: 4931-6900, int. 145*