

En *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación*. Capital Federal (Argentina): Proyecto Editorial.

Introducción.

Erausquin C. y Bur R.

Cita:

Erausquin C. y Bur R. (2013). *Introducción*. En *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación*. Capital Federal (Argentina): Proyecto Editorial.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/364>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/kQb>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. *Acta Académica* fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

INTRODUCCIÓN

Unos años después de la reapertura democrática, en el marco de la Universidad de Buenos Aires, la Comisión Curricular permanente del Consejo Directivo de la Facultad de Psicología realizó un relevamiento, entre los años 1989 y 1990, acerca de la opinión de estudiantes, docentes y graduados sobre el plan de estudios, su aporte a la formación profesional, y el modelo de rol de psicólogo que éste legitima. El relevamiento se dirigió a la vez a "informantes clave" de la comunidad -funcionarios de instituciones en que trabajan psicólogos-, para conocer su opinión sobre la capacitación del profesional en las respectivas áreas de incumbencia.

En aquél momento, el 89% de los estudiantes, el 90% de los docentes, y todos los graduados entrevistados, destacaron acerca de la formación de los estudiantes de psicología, que:

- § La formación de los alumnos era exclusivamente teórica y enciclopedista, faltando la práctica.
- § Los estudios estaban alejados de la realidad social y sus problemas.
- § Había una marcada tendencia al Psicoanálisis y a la práctica clínica privada.
- § Había una escasa y no significativa presencia de orientaciones referidas a otras modalidades y áreas del quehacer profesional, tales como Salud Pública, Educacional, Laboral y Forense.

Por otra parte, la opinión de los Informantes-Clave de la comunidad se centró en señalar las siguientes falencias en la formación de los profesionales:

- § Conocimientos teóricos y metodológicos no adecuadamente operacionalizados para el abordaje resolutivo de los problemas de las diferentes áreas.
- § Dificultad para comunicar inteligiblemente sus conclusiones a jueces, maestros, empresarios, médicos.
- § Hegemonía casi exclusiva de determinados marcos teóricos (ej: Psicoanálisis) con el riesgo de dogmatización del conocimiento y falta de cuestionamiento que esto conlleva.
- § Conocimiento escaso de las instituciones, sus normas, estructura y funcionamiento.
- § Aplicación casi exclusiva del modelo clínico, extrapolándolo sin mediaciones a distintos ámbitos, en detrimento de la especificidad que requieren otras áreas de la acción profesional.
- § Falta de entrenamiento para el trabajo en equipo e interdisciplinario.
- § Dificultades para la transferencia de lo aprendido a situaciones complejas y diversas.

En relación al *área Educacional*, los informantes destacaron que *la práctica del psicólogo en el campo se orientaba fundamentalmente al abordaje clínico de las perturbaciones o alteraciones individuales*, atribuyendo tal orientación al predominio de la clínica psicoanalítica en la formación de grado, *y al desconocimiento de las instituciones educativas, su estructura y dinámica, sus múltiples dimensiones*. La práctica del psicólogo, en los distintos niveles educativos, se centraba en lo *asistencial individual*, en detrimento de lo preventivo y lo grupal, rigiendo el modelo exclusivo de derivación a centros asistenciales, *y el tiempo se dedicaba a diagnosticar, localizar los servicios, convencer a los padres, y/o conseguir los recursos para llevar adelante tales acciones*.

Según estos mismos informantes, -todos especialistas en el área psicoeducativa- en ocasiones el trabajo del psicólogo se centraba en algún aspecto parcial del proceso educativo, que variaba según las "modas", pero perdiendo de vista la perspectiva global e integral del papel de la psicología en el ámbito educativo. *El problema central era la escisión teoría-práctica y el aislamiento de la realidad en la formación de grado, ya que dificultaba la apropiación de las herramientas necesarias para pensar, indagar y actuar sobre la cuestión educativa.*

La ausencia de experiencias multidisciplinarias explicaba las dificultades del psicólogo para integrarse a los equipos profesionales y para comunicarse con directivos, docentes y padres. Para superar dichas falencias, se proponía:

- a) desprender los conceptos de la experiencia para plantear buenas preguntas, no aplicar respuestas clichés;
- b) incorporar métodos y procedimientos, no sólo conocimientos teóricos, y promover trabajos de campo para desarticular conocimientos cristalizados, a fin de reintegrarlos a su función de análisis de la realidad;
- c) considerar a las teorías como construcciones contrastables con la realidad, siempre provisorias;
- d) generar espacios de acción y reflexión interdisciplinarios;
- e) articular teoría y práctica a lo largo de la Carrera.

Muchas de estas preocupaciones significaron un importante señalamiento para una institución que pretendía evaluar su proceso y sus productos. Sirvieron para identificar los factores que creaban efectos de insatisfacción y malestar en distintos sectores de la comunidad educativa, mostrando lo que la comunidad social demandaba al psicólogo y en qué esperaba contar con él, motorizando una importante fuerza instituyente.

En tal sentido, nos preguntamos: ¿Cuáles son las principales demandas que le son dirigidas a los psicólogos que trabajan en instituciones educativas para requerir su intervención? ¿Cuándo y cómo las responde? ¿Qué hace, -y qué piensa que hace-, cómo, con quiénes y para qué? ¿Cuál es el sentido que le otorga a su actividad, de qué modo recorta y delimita su objeto de análisis e intervención? ¿De qué herramientas se vale, y qué efectos –deseados o no – podemos inferir que tiene su quehacer y su particular lectura de los fenómenos? Y por último: ¿Qué efectos puede tener la actividad conjunta con otros actores, en el momento de la intervención? ¿Y cuáles pueden ser los efectos de su intervención sobre otros actores de la comunidad, sobre sí mismo y su propio crecimiento – o no – como profesional?

Por otro lado: ¿Cómo construyen un problema, y recortan sus objetos de intervención, los psicólogos que forman parte de actividades situadas de carácter psicoeducativo? Para entender un poco más acerca de las particularidades del pensamiento de los psicólogos que trabajan en instituciones educativas, necesitamos antes aproximarnos a conocer sus condiciones reales de trabajo, lo cual requiere de un enfoque situacional que, partiendo de la idea de un psicólogo en contexto, asuma, metodológica y teóricamente, el estudio de tal sujeto y su contexto de actividad profesional.

Desde una perspectiva psicológica, "trabajar" implica, además de una forma particular de producción al interior de un sistema de relaciones sociales, el dominio de conocimientos y habilidades y, en el caso de quienes se incorporan a una nueva actividad, también implica la adquisición y *apropiación* de esos conocimientos y habilidades. Por eso, también nos preguntamos: ¿De qué manera aprenden los psicólogos educacionales su oficio? ¿Cómo lo piensan, cómo se ven, cómo creen que los ven los demás?

Intentando responder a estos interrogantes, presentamos algunos de los resultados de diez años de investigación que han sido llevados adelante desde el marco de la materia “Psicología Educacional” de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, por sucesivos proyectos de investigación¹. El objetivo de este libro es el de poder compartir con el lector los relevamientos iniciales y los posteriores trabajos de análisis que hemos llevado adelante, acerca de las funciones del psicólogo en contextos educativos. A partir de diversas estrategias metodológicas, intentamos aproximarnos al estudio de la actividad del psicólogo situado, en distintos momentos de su quehacer, partiendo de la idea de que los sistemas de habilidades son dependientes de las prácticas. Por lo tanto, en muchas de las páginas que siguen, relatamos cómo fuimos indagando acerca de la forma en que funcionan dichas prácticas. Ello implicó convertir en *objeto de nuestro estudio a las prácticas en sí mismas* y al mismo tiempo delinear aproximaciones metodológicas que permitieran – más allá de las limitaciones propias de las condiciones de trabajo que, como investigadores de la región sobrellevamos -, en principio, dar cuenta de qué hacen y cómo actúan quienes están implicados en el desempeño de una tarea.

Elegimos estudiar el trabajo de los psicólogos que se desempeñan en instituciones educativas, ya que nos interesa aproximarnos al lugar que ocupa la disciplina psicoeducativa toda vez que es llamada a intervenir. Presentamos aquí una aproximación, desde esa perspectiva, a algunos de los regímenes de prácticas específicas que vienen conformando, en los últimos años, el vínculo entre docentes, directivos, alumnos, padres, y buena parte de los psicólogos que hoy se desempeñan en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires y el Gran Buenos Aires.

El libro comienza con el trabajo **“Tendencias en la caracterización del trabajo de los psicólogos en el área educativa”**, que pretende responder a la pregunta ¿Qué recortan, en su escritura, los actores psicoeducativos al momento de describir sus prácticas? En él se presenta un análisis basado en los relatos que realizan los psicólogos integrantes de los denominados Equipos de Orientación Escolar (EOE) de la Ciudad de Buenos Aires. El material a analizar formaba parte de las compilaciones editadas entre los años 1996 y 2000 por la Secretaria de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En dichas crónicas, se registran los *Trabajos Libres* elaborados por los integrantes de los EOE, presentados en Jornadas Anuales de discusión y debate. Nos pareció valioso presentar, a partir de una mirada de aquellas ponencias y trabajos libres, la manera en que los psicólogos escriben sobre sus prácticas y caracterizan el espacio que comparten con otros actores. Nos interesó el hecho, novedoso –y difícil- que se les plantea: el de textualizar sus prácticas. El material relevado es testimonio de una forma de objetivación que deja marcas de un cierto momento, de una determinada situación, con los consiguientes cambios en el énfasis, o en los modos de objetivación de los problemas, ligados a los avatares que a veces producen los cambios institucionales.

A continuación, presentamos el trabajo **“El psicólogo como agente psicoeducativo situado: la construcción del saber”**, que en su primera versión, en su momento “abrió el juego”

¹ Tales proyectos de investigación conformaron una línea de trabajo, relacionada con la indagación psicoeducativa, y fueron dirigidos por la Prof. Cristina Erausquin entre los años 2000 y 2010. Los equipos de trabajo, han sido integrados, sucesivamente, por las siguientes personas:

para la discusión con nuestros alumnos -y al interior de nuestros equipos docentes-, acerca de las funciones que ejerce el psicólogo situado en la escuela, según la perspectiva misma de los psicólogos escolares entrevistados, tanto en la Ciudad como en la Provincia de Buenos Aires. El trabajo presenta un "mapa" de la intervención de los psicólogos que trabajaban en escuelas entre 1999 y 2000, a partir del análisis de entrevistas semiestructuradas, en las que se les interroga acerca de cuestiones tales como las funciones que desempeñan, los problemas que más habitualmente detectan, sus causas, sus marcos teóricos, sus herramientas de intervención, etc. A lo largo del trabajo es posible ver cómo el psicólogo, en medio de la trama educativa, ve las cosas de manera diferente según trabaje solo o no, según los agentes con los que opera, o los marcos normativos que lo regulan. También se pueden identificar las diversas maneras en las que el agente psicoeducativo define su lugar en la institución, a partir del marco teórico con el que trabaja, el contexto en el que lo hace, y su formación académico-profesional. Luego de su lectura, es posible preguntarse entonces si los psicólogos son conscientes acerca de la manera en que el territorio, el lugar en el que están situados y aquél en el que fueron formados, determinan sus intervenciones y el recorte de problemas que efectúan. Por otro lado, cabe la reflexión acerca de hasta qué punto esta "toma de conciencia" puede ser posible sin los espacios adecuados para la reflexión participativa y colectiva acerca de sus prácticas.

El tercero de los trabajos, **"Escuchando las voces de tres actores de las escuelas: Psicólogos, Docentes y Directivos"**, presenta los principales *problemas* educativos señalados por cada uno de esos tres actores, y las *causas* de los problemas que cada uno de ellos identifica en su quehacer cotidiano. Para ello, se analizó una muestra integrada por datos recogidos en 138 instituciones educativas, de la Ciudad de Buenos Aires y del Gran Buenos Aires, en las que se realizaron entrevistas a tres actores de cada institución: psicólogo, docente y directivo. Este trabajo da cuenta del encuentro de distintos grupos de psicólogos "en formación" –estudiantes de la carrera de Psicología - que concurrieron a instituciones educativas con psicólogos trabajando. En él se analizan, a través de las respuestas de distintos actores claves a las preguntas que les son formuladas, divergencias y convergencias acerca del recorte de los problemas, sus causas y el rol que el psicólogo *debería* ejercer en la institución. También se analiza el papel de la derivación, y la manera en que para muchos está presente cierto "modelo clínico devaluado", con la consiguiente imposibilidad de derivar algo de lo construido por los agentes psicoeducativos hacia el interior del dispositivo escolar.

El siguiente trabajo, **"El psicólogo en la escuela, desde la perspectiva de los "psicólogos en formación" en la Universidad de Buenos Aires"**, habla de un cierto movimiento, no solamente cognoscitivo, sino también actitudinal, entre el inicio y el cierre de una experiencia: la apertura al *Campo de la Psicología Educativa* de los estudiantes de Psicología. Hablamos de *giros* en lugar de cambio, ya que el acento está puesto en el "movimiento": no nos centramos tanto en las posibles transformaciones, asociadas a una reestructuración más o menos radical, sino en simples movimientos que van más allá de lo cognitivo o lo conceptual, para estar relacionados con el *cambio de posición* de un alumno situado en el proceso de unas 15 semanas de clase. Se trata, en este caso, de dos tipos de cambios: por un lado, un cambio en la perspectiva de los estudiantes acerca del psicólogo situado en instituciones educativas, y al mismo tiempo se observa el cambio en los futuros psicólogos en la posición acerca de su relación con el campo psicoeducativo. Algo impacta, y produce un movimiento, una imagen distinta, en muy corto tiempo, y hay una habilidad para armar una trama que se lanza de otra manera: el darse cuenta por parte de los alumnos de todo lo que hay en juego al interior de las instituciones. Miran los problemas educativos, como por ejemplo el fracaso escolar, abriendo

una trama –que al principio no veían- en relación al problema. Cabe mencionar, como punto de apoyo de ese cambio, la expansión y transformación de la *unidad de análisis* que los alumnos utilizan al momento de pensar los problemas psicoeducativos y la intervención profesional en su resolución.

Cierra la primera parte del libro, el artículo denominado **“Tensiones que atraviesan la inserción de los Psicólogos en las Instituciones Educativas”**, una primera apertura a la perspectiva de un psicólogo situado y atravesado por tensiones, demandas, turbulencias en el escenario educativo. El material, que no habla de intervenciones, intenta ser un texto de síntesis, y su impacto está en la defensa del *drama* (en un sentido bruneriano) del psicólogo, su escenario, sus tensiones, su subjetividad situada.

Abre la segunda parte del libro, el texto denominado **“Psicólogos y docentes trabajando en escuelas: giro contextualista y modelos mentales”**, que introduce la noción de “modelos mentales” (Rodrigo), tanto de situación como de actividad. Es un intento de ver psicólogos y docentes afrontando y construyendo los problemas, y modelizando la intervención. Como en la reflexión sobre sus prácticas, se recontextualizan ejes de comprensión de los problemas que construyen en los escenarios educativos y cómo se aborda el diseño de intervenciones, lo cual implica aspectos conceptuales y contextuales. En el trabajo se identifica la capacidad del psicólogo para descentrarse de su perspectiva, ya no única, para adentrarse en otras lógicas, que también colaboran en la construcción del problema y la intervención. Es la antesala a poder pensar la articulación de esos dos actores y sus modelos mentales. Y es un capítulo que abre a la segunda parte del libro, que presenta experiencias de docentes y psicólogos, trabajando juntos en contextos educativos

Los cuatro trabajos de la parte final, enfocan configuraciones de psicólogos entramados con otros actores, para resolver problemas de mucha demanda y cambio en sistemas educativos actuales. El fracaso escolar, la violencia educativa... ¿qué mirada tiene el psicólogo sobre estos temas? Son problemas que interpelan a las escuelas en las que el psicólogo está participando, al interior de un entramado en el que están otros actores, atravesando tensiones, cruzando fronteras. Ya no es el psicólogo aislado, solo, derivando.

El trabajo titulado **“Violencias en la escuela: interrogando los problemas y las prácticas desde la perspectiva de los actores”** muestra de qué manera un problema interpela a la escuela, y de qué forma, los diferentes actores lo asumen o no. Un aspecto a resaltar del trabajo es la manera en que un tema como la violencia, ante el cual tradicionalmente la psicología siempre tuvo algo para decir, permite poner de manifiesto el lugar y el alcance de las intervenciones del psicólogo y otros agentes psicoeducativos.

El siguiente trabajo, **“La formación del psicólogo frente a los desafíos actuales de la práctica”**, partiendo de los nuevos paradigmas de la educación especial, muestra la manera en que son convocados los “psicólogos en formación” al interior de comunidades de práctica y aprendizaje situado², con el objeto de indagar en un posible campo de intervención profesional futuro.

² Nos referimos a la Práctica de Investigación “Psicología y Educación: Los Psicólogos y su participación en Comunidades de Práctica y Aprendizaje Situado”.

El trabajo siguiente, **“La escolarización de personas con Trastornos Generalizados del Desarrollo: dificultades y desafíos de la inclusión educativa”**, introduce las tres generaciones de la teoría histórico cultural de la actividad (Engeström) para dar cuenta de un modelo que permite pensar tensiones de un trabajo entre contextos: el sistema de actividad de la escuela común en intersección con el sistema de actividad de la educación especial. El artículo permite ver la manera en que los diferentes actores se enfrentan a la redefinición de problemas y sentidos y encarar los desafíos de la inclusión educativa.

Cierra esta segunda parte del libro, el trabajo **“Una actividad pedagógica de construcción y análisis de un problema psicoeducativo con estudiantes de Psicología”**, en el que se muestra cómo es posible generar dispositivos formativos y de participación orientados a la construcción y análisis de problemas psicoeducativos. En él se puede ver cómo los “psicólogos en formación” pueden ser parte de una situación en la que una polifonía de voces y distintas perspectivas propician un cruce de fronteras en base al análisis de la narrativa de un problema y de su resolución.

Por último, nos resultó de interés incluir en el final del libro un **“Anexo”** en el que se presentan una serie de instrumentos de recolección de datos y análisis, muchos de los cuales han sido empleados en las investigaciones que aquí se recopilan, y que consideramos pueden ser de utilidad para quienes estén interesados en la investigación psicoeducativa.

A continuación, presentamos el listado de alumnos, docentes y becarios que en distintos momentos han integrado los distintos equipos de investigación. Al momento de escribir estas líneas, vemos que muchos de los integrantes de este listado han finalizado sus tesis, algunos han logrado emprender sus propios proyectos de investigación psicoeducativa, mientras que otros continúan integrando nuestros actuales equipos de trabajo. A todos ellos, muchas gracias por su esfuerzo, y por compartir este itinerario que alguna vez hemos emprendido, y del cual ha resultado este libro, que ahora ponemos a consideración de todos ustedes.

LISTADO INVESTIGADORES PROYECTOS UBACYT: AP41 (2000), P022 (2001-2002), P610 (2003), P061 (2004-2007), P023 (2008-2011), 20020100100960 (2011-2014)

Directora: Cristina Erausquin

Investigadora Formada Responsable: María Esther Basualdo

Investigadores

Silvia Cameán: 2000-2003

María Laura Gurevich: 2000-2001

Graciela Misirlis: 2000-2001

Eliane Btेश (Becaria): 2000-2003

Myriam Cabrera: 2000-2001, 2010-2012

Ricardo Bur: 2000-2002, 2009-2010

Alicia Alonso: 2000-2003

Daniela González: 2001-2012

Ana García Coni: 2000-2003

Andrea Bassedas: 2001-2003

Noemí Rascioni: 2001-2003

Fernando Sánchez (Becario): 2001-2005
María Victoria Cánaves: 2001-2003
Alba Ródenas: 2001-2003
Darío Valle: 2001-2003
Valeria Bollasina: 2001-2003
Adriana Sulle: 2001-2002
María Beatriz Greco: 2001-2007
Mariela Walenten: 2005-2006, 2010-2011
Carla Del Duca: 2005-2006
Daniela Salinas: 2006-2009
Viviana Malti: 2006-2009
Edith Benedetti: 2006-2008
Verónica Fernández: 2006-2009
Evangelina Lefrancois: 2006-2008
María Laura Ipszman: 2006-2008
Martín Larripa (Becario): 2006-2012
M. Leticia Russo: 2006-2009
Clara Meschman: 2007-2012
María Angeles Naya: 2008-2011
Manuela Cartolari: 2008-2009
Mariano Lania: 2008-2011
Silvia Crescini: 2008-2012
Mirian Capelari: 2008-2012
Renée Alessia: 2008-2009
Alejandra Panizzo: 2008-2012
Ximena Arias: 2008- 2011
Martín Nuevo: 2008-2011
Silvia Di Biasi: 2001-2006, 2008-2011
Gabriela Lerman: 2001-2012
Diana Caramés: 2002- 2005
Paula Tresols: 2002-2006
Irene Novomisky: 2002-2004
Silvina Alcover: 2002-2006
Silvina Mansilla: 2003-2005
María del Carmen Ayza: 2002-2004
Livia García Labandal: 2003-2007
Marta Sipes: 2003-2007
Silvia Vázquez: 2003-2003
Silvina Lofeudo: 2003-2008, 2009-2012
Fracca Torre: 2003-2006
Natalia Carrera: 2004-2007
Angel González: 2004-2005
Ariana L. López: 2004-2012
Erica Ferreiro: 2005-2006
Gabriela Ortega: 2005-2012
Miriam Fontagnol: 2005-2007
Irina Niedermaier: 2008-2011
Liliana Fuentes: 2008-2009

Clara Malkassian: 2009-2010
Emilse Mulek: 2009-2011
Alicia Yamane: 2009-2011
Cecilia Muñoz Cancela: 2009-2012
Lucas Edgar: 2009-2012
Graciela Marcucci: 2009-2012
Gabriela Gambetta: 2009-2012
Romina Zambrano: 2009-2012
Mariana Funes Molineri: 2009-2009, 2011-2012
Ignacio Capomassi: 2009-2012
Alicia Fainblum: 2009-2012
Silvia Astinza: 2010-2012
Cecilia Espinel Maderna: 2010-2012
Nicolás Robles López: 2010-2012
Melina Speranza: 2010-2012
Vanina Beraldo: 2010-2012
Xoana Confeggi: 2010-2012
Sofía Aune: 2010-2010
David Eichenbronner: 2010-2011
Giselle López Fernandez: 2010-2011, 2011-2012
Carolina Dome: 2010-2012
Andrea Garau: 2011-2012
Tatiana Monzón: 2011-2012
Belén Valiña: 2011-2012
Sofía Sosa: 2011-2012
Vanessa Casal: 2008-2012