

VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2016.

El asesoramiento pedagógico en acción. (Re)pensando las prácticas de intervención.

Martin, Laura Cecilia.

Cita:

Martin, Laura Cecilia (2016). *El asesoramiento pedagógico en acción. (Re)pensando las prácticas de intervención. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIII Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-044/426>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eATh/Not>

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>.

EL ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO EN ACCIÓN. (RE) PENSANDO LAS PRÁCTICAS DE INTERVENCIÓN

Martin, Laura Cecilia

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina

RESUMEN

El objetivo del presente escrito es profundizar el marco teórico de referencia del proyecto de investigación titulado: Las intervenciones en el asesoramiento educacional como mediaciones que se producen en contextos escolares del Nivel Medio, focalizando la mirada en el asesoramiento educacional, más específicamente en las formas de intervención como mediación que permiten la construcción de nuevas "instrumentalidades" y la producción de nuevas formas de actividad con el objetivo co-pensar condiciones de posibilidad ante la complejidad irreductible propia de toda problemática escolar. La propuesta consiste en considerar por un lado, el asesoramiento como coproducción de ayuda en un marco más amplio y distinto de relaciones que incluye a la comunidad escolar en su totalidad. Ello implica conceptualarlo como una práctica educativa situada, no restringida a los profesionales. Por otro lado, se pretende profundizar las distintas formas que toma la intervención dependiendo del posicionamiento epistemológico con el que cuentan cada uno de los actores institucionales, los cuales de acuerdo a ésta, pueden producir distintos efectos en la comunidad educativa.

Palabras clave

Asesoramiento educacional, Teoría de la actividad, Intervención

ABSTRACT

THE PEDAGOGICAL ADVICE INTO ACTION. (RE) THINKING THE INTERVENTION PRACTICES

The aim of writing this is to deepen the theoretical framework of the research project entitled: Interventions in educational counseling and mediations that occur in school settings Level Medio, focusing his eyes on the educational counseling, more specifically in the forms of intervention and mediation allow the construction of new "instrumentalities" and the production of new forms of activity with co-thinking objective conditions of possibility to own irreducible complexity of all school issues. The proposal is to consider on the one hand, counseling and aid co-production in a wider and different framework of relations including the school community as a whole. This implies conceptualize it as an educational practice located not restricted to professionals. On the other hand, it aims to deepen the different forms it takes the intervention depending on the epistemological positioning that have each of the institutional actors, which according to it, can produce different effects on the educational community.

Key words

Educational consulting, Activity theory, Intervention

Presentación

Comenzaremos el trabajo con una necesaria aclaración de términos, dada la enorme diversidad de sentidos que puede tener la palabra asesoramiento, tratando por lo tanto de conceptualizar qué entendemos por asesorar y a qué tipo de asesores nos estamos refiriendo.

Existe cierto consenso en reconocer que el asesoramiento pedagógico, trata de una práctica "reciente" (Rodríguez Romero, 1992; Nieto, 1992), por lo tanto, todavía en definición. En este sentido, la labor del asesoramiento recibe casi tantos nombres como autores se ocupan de ella: orientar, facilitar, mediar, apoyar, colaborar, guiar y asesorar. En ocasiones pareciera que es el tipo de ayuda el que determina el concepto, en otras la relación establecida entre los participantes en el proceso. Así, algunos lo conceptualizan como un servicio ofrecido desde las administraciones, los consejos escolares, mientras que otros lo entienden como una tarea con claras implicaciones sociales. En este sentido, el asesoramiento en educación se nos presenta como una práctica compleja, cambiante y socialmente construida (Rodríguez Romero, 2001a; De Diego, 2007).

Tradicionalmente, las intervenciones de los/as asesores/as (tutores, orientadores, técnicos, entre otros) en la institución estuvieron enroladas en un enfoque psicoeducativo que priorizaba el diagnóstico y la ayuda en la resolución de problemas de aprendizaje individual. En la actualidad, se torna necesario reinventar propuestas de intervención que den cuenta de las rupturas e incertidumbres originadas por los múltiples cambios sociales en la conformación de una nueva cultura. Para ello, resulta indispensable el trabajo interdisciplinario que posibilitará generar marcos conceptuales y de acción cada vez más compartidos y menos estancos.

Se deduce entonces, que nos encontramos en un momento en el que el campo del asesoramiento se dirige hacia la búsqueda de marcos teóricos y conceptuales que contribuyen a clarificar su naturaleza.

Desde esta perspectiva surge el interés de focalizar la mirada en las intervenciones que se realizan en el asesoramiento educacional, reconociendo la necesidad de trabajar con un marco teórico que nos permita interpretar el proceso en toda su complejidad.

Asesorar es intervenir

Partimos de reconocer que la falta de unanimidad para definir el asesoramiento escolar da cuenta también de la vigencia de distintos modelos teóricos y posturas ideológicas que constituyen diferentes tipos de asesoramiento. En este sentido, basta revisar someramente los documentos legislativos vigentes que regulan la creación y desarrollo de los distintos servicios, equipos y programas, a los que se les adjudican funciones de asesoramiento, para darnos cuenta que a los/as asesores/as se le atribuyen tareas y responsabilidades diversas.

En un sentido genérico, el asesoramiento puede ser definido como una práctica profesional surgida en el campo de la Psicología y la Pedagogía, cuya finalidad es brindar acompañamiento a las tareas de construcción de sentido, identidad y posibilidad que son propias de las acciones sociales. En la actualidad, se torna necesari-

rio reinventar propuestas de intervención de modo de posibilitar la generación de marcos conceptuales y de acción cada vez más compartidos y menos estancos.

S. Nicastro y M. Andreozzi (2003) realizan un interesante trabajo en el que analizan la necesidad de revisar el sentido de la práctica de asesoramiento. Adhieren a una mirada institucional respecto del asesoramiento, entendiendo a éste como práctica localizada- en un puesto de trabajo específico- a la par que transversal- que se expande, extiende y desarrolla como componente constitutivo del trabajo realizado desde diferentes posiciones institucionales-. En esta línea definen el trabajo del asesoramiento como un acto de intervención que ubica al asesor/a como un tercero que, en juego de entrada y salida de la situación, de presencia y ausencia, apunta a volver a mirar la cotidianeidad del trabajo proponiéndose como recurso para interrogar, pensar, dilucidar y acompañar (S. Nicastro y M. Andreozzi; 2003:65) Esta perspectiva supone la posibilidad de recuperar la diversidad de situaciones en las que la actividad efectivamente se lleva a cabo en los contextos locales, impregnando los procesos de intervención.

En el presente apartado se considerarán los referentes conceptuales como herramientas teóricas y metodológicas que sustentarán el estudio que se inicia.

Creemos que los aportes desde la teoría de la actividad¹ resultan sugerentes para analizar las prácticas de *intervención del asesoramiento educacional*, en el marco de un sistema educativo interpelado con exigencias de adecuación al nuevo contexto social.

Los principios de la Teoría de la Actividad son, en esencia, metodológicos: *“Primero, un sistema de actividad colectiva puede tomarse como unidad de análisis, lo cual aporta contexto y significado a acontecimientos individuales aparentemente aleatorios. Segundo, el sistema de actividad y sus componentes pueden ser comprendidos históricamente. Tercero, las contradicciones internas del sistema de actividad pueden analizarse como fuente de desorganización, innovación, cambio y desarrollo de ese sistema, incluidos sus participantes individuales.* (Engeström, 2001: 79-80)

Entender el asesoramiento como un sistema de actividad colectivo le aporta contexto y significado a los acontecimientos individuales aparentemente aleatorios. En tal sentido, consideramos que la teoría de la actividad ofrece una unidad de análisis que responde a la necesidad, señalada por Baquero y Terigi (1996), de ampliar la mirada cognitiva más allá de la relación sujeto-objeto situando esta relación, en el contexto de una actividad cultural específica.

Esta propuesta requiere recordar que los instrumentos de mediación -en este caso las intervenciones del asesoramiento educacional- no son herramientas neutras a través de los cuales se ejecutan operaciones, sino que integran las comprensiones de las prácticas situadas en que se usan. Esto es particularmente importante ya que, mediante determinada *intervención* se definen modalidades de construcción de sentidos y significados, tanto en la sala de clase como en la institución (Baquero y Terigi, 1996), remitiendo a una visión de la *intervención del asesoramiento* como participación comprometida en cambiantes procesos de actividad humana donde el conocimiento es inacabado y problemático.

En general, los/as asesores/as somos llamados a intervenir en distintas situaciones tales como: procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad, en distintas problemáticas de aprendizaje, por inasistencias reiteradas, en situaciones de convivencia escolar y en la atención de los distintos emergentes que surgen en las instituciones. Estas múltiples demandas muestran el particular entramado que constituye el objeto de trabajo de los equipos y la complejidad de las relaciones puestas en juego. Frente a las mismas cabe

preguntarnos, ¿de qué manera los sujetos recortan la problemática en cuestión?, ¿qué elementos adjudican en términos de causas de la misma?, ¿qué unidades de análisis subyacen a dichos recortes? El asesoramiento vendría a habilitar un doble movimiento, de escucha y de (re)construcción de los relatos de los sujetos- docentes, estudiantes, padres, etc.-, a la luz de las herramientas con las que los asesores cuentan. El objetivo de la intervención resulta entonces construir conjuntamente una nueva mirada, que incluya elementos que, en un primer momento, habían sido pasados por alto. Una mirada que más que mirada es, potencialmente, una intervención, en la medida en que podrá abrir camino al diseño de nuevas herramientas: instrumentos mediadores antes no considerados; redistribución de espacios y tareas -reglas- en el aula; armado de proyectos y programas novedosos; inclusión de la comunidad; etc. En este discurrir -nos arriesgamos a decir- podríamos situar algo de la práctica de los/as asesores/as en el ámbito educativo (Erasusquin; 2010: 14).

Los Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico: pensando el asesoramiento en la Provincia de Río Negro.

La función asesora contemplada como apoyo a las escuelas, en la Provincia de Río Negro, se puede fechar en el año 1974, en el que por Resolución 1185/74 del CPE se aprobó el cuerpo normativo que rigió a los Gabinetes de Investigación Pedagógica de la provincia. Surgieron así las figuras de los *técnicos docentes* en el nivel primario y de *profesor orientador* en el nivel medio (Resolución 1090/81 del CPE), desempeñando funciones dentro de los establecimientos educativos.

Con la creación de la Subdirección Servicio Educativo Integral, se buscó organizar las distintas experiencias que se estaban implementando en la provincia, habida cuenta de que - hasta ese momento - no existía ninguna normativa que especificara claramente misiones y funciones de los técnicos docentes. Esta organización implicó la búsqueda de antecedentes nacionales e internacionales, que fueron considerados como puntos de partida para las propuestas que vendrían posteriormente.

Con el advenimiento de la democracia se puso en marcha la Reforma Educativa del Nivel Medio (CBU-1986). Coincidentemente con ello se crearon los *Equipos Interdisciplinarios del Servicio de Apoyo Técnico* (SAT) por Resolución 1831/86. El SAT se caracterizó por una conformación en equipos interdisciplinarios integrados por los siguientes perfiles: psicopedagogo, psicólogo, pedagogo, asistente social y fonoaudiólogos, que dependían de una Dirección Central, una Regional y una Zonal. Los SAT se instalaron fuera de la institución escolar, permitiendo así alejarse del involucramiento que la dependencia anterior marcaba. Se proponían trabajar bajo un nuevo enfoque teórico-metodológico centrado en la modalidad preventiva de abordaje institucional.

En febrero del año 1996 y por cuestiones políticas y presupuestarias, a través de la Resolución N° 151/96 se suprimió el SAT y también la Reforma de Nivel Medio -CBU- llegaba a su fin. Ese mismo año, por Resolución 200/96 se creó un nuevo servicio: los Equipos Técnicos de Apoyo Pedagógico (ETAP) fijando como misión principal: *“desarrollar e integrar sistemáticamente acciones de apoyo a las problemáticas educativas que inciden en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la población escolar de las instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo provincial”*. En el año 2004, por Resolución N° 3748/04 se establecieron las misiones y funciones de los técnicos, bajo una reestructuración que buscó ampliar el campo de intervención técnica, reinstalando lo institucional, lo interdisciplinario y el trabajo en red como prioritarios.

Hoy prevalece un modelo de intervención que busca un abordaje institucional, destacándose por los siguientes aspectos:

- una relación de colaboración con los docentes, a la hora del asesoramiento, y no de imposición frente a las decisiones educativas que deben tomar en cuenta;
- la consideración de que el cambio y la mejora en la institución se produce a partir de un trabajo dentro de ella y de que este cambio y mejora sea planificado por todos los actores y que a su vez éstos se sientan parte;
- el establecimiento de una relación no jerárquica entre docentes y asesores/as;
- el acompañamiento al docente en la contextualización del currículum, la revisión y análisis conjunto de la práctica, el fomento de la formación entre iguales, entre otros.

Desde sus inicios y como seña de identidad distintiva los Equipos partieron de la necesidad de llegar a un proyecto de trabajo multiprofesional que no había de ser considerado como una mera yuxtaposición de diversas disciplinas, sino como la necesidad de atender a la realidad biopsicosocial de la persona y dar una respuesta la más global posible a esa realidad indivisible. Asimismo, es posible dar cuenta de cómo se buscó ampliar el campo de la *intervención técnica* recuperando la intencionalidad *preventiva* sin por ello, dejar de focalizar en un fin asistencial y reinstalando lo *institucional*, lo *interdisciplinario* y *el trabajo en red* -interinstitucional- a través de acciones tendientes a “asesorar, acompañar y orientar a los adultos en la elaboración y enriquecimiento de sus propias estrategias de acción”.

Creemos que el asesoramiento escolar no puede ser entendido exclusivamente desde una perspectiva estructural, pues sería un análisis que restringiría su alcance. Con la dimensión escolar, el asesoramiento adquiere su verdadero sentido educativo al contemplar aspectos relacionales y culturales como base de su fundamentación: “*el asesoramiento escolar está llamado a ser entendido como un proceso relacional en el que participan determinados profesionales dotados de cierto bagaje de conocimientos, capacidades y habilidades con los que tratan de contribuir a configurar contextos de trabajo, en colaboración con centros escolares y profesores, para la utilización adecuada del conocimiento disponible en la resolución de problemas que tengan que ver con la práctica educativa y su mejora*”. (Escudero, 1992, p.61).

La definición de Lippit y Lippit (1986, p.46) caracteriza el asesoramiento, básicamente, como un proceso de ayuda enmarcada en dinámicas de cambio: “el asesoramiento se dirige a ayudar a una persona, un grupo, una organización o un sistema más grande para movilizar los recursos internos y externos y ocuparse de los esfuerzos de cambio”. Dependiendo de cómo se ofrezca esa ayuda, nos acercaremos a las diferentes concepciones que podemos encontrar sobre el asesoramiento. No es lo mismo ofrecer ayuda técnica mediante una serie de procedimientos que responderían a la “receta” disponible para actuar ante situaciones dadas, que ayudar a desencadenar procesos en las organizaciones que conlleven la idea de capacitar a los miembros de esas organizaciones para que asuman el control sobre los procesos de cambio en las mismas.

Hoy el sentido de la intervención podría pensarse como el acompañamiento de procesos instituyentes en las escuelas, de modo tal que le permite a las instituciones y sus distintos actores recuperar el poder sobre las situaciones que generan malestar. En consonancia con ello, los equipos se descentran del lugar de expertos que vienen a decir que es lo que hay que hacer. Por el contrario, el saber surge como construcción conjunta de pensar los analizadores institucionales. Sin embargo, no existe una modalidad o estrategia definida para lograrlo.

Conclusión para volver a abrir...

El asesoramiento educacional es una tarea compleja, puesto que su ámbito de intervención -las instituciones educativas- también lo son. Generar condiciones para no es una tarea sencilla cuyos resultados se dan de un día para otro.

Si lo común es que los equipos sean llamados para atender problemáticas individuales y/o grupales de las cuales la escuela se desentiende no solo porque supone que ya hizo ‘todo’ sino también, por considerarse ajena a la producción de las mismas y que el quantum y las características de las demandas que se reciben transformen la mera “atención de emergentes” en el eje prioritario de sus intervenciones y a ellos, en los/as “especialistas” responsables de resolverlas. Ante esta expectativa de las instituciones escolares, que esperan justamente ‘un equipo de especialistas’, hay grupos a los que les cuesta presentarse y sostenerse como un equipo articulador de los saberes que una determinada situación convoca (Garavaglia y Armentano, 2005).

Es evidente, entonces, que una normativa es insuficiente cuando de lo que se trata es (de)construir y cambiar *formas de hacer naturalizadas* en un espacio escolar signado, además, por muchos desencuentros.

Consideramos necesario comenzar a desnaturalizar la mirada del los equipos técnicos del mago omnipotente, como plantea Palazzoli; aquel que todo lo puede y que viene a resolver desde la especialidad y la extranjería la demanda de la institución. Comenzar a pensar a la práctica de asesoramiento como un acompañamiento a las instituciones educativas en el cumplimiento de sus funciones, implica el abordaje de cualquier problemática resulta una responsabilidad de todos los actores institucionales en tanto y en cuanto, cada subsistemas como expresa Bassedas aporta desde sus saberes y experiencia algo para el abordaje e intervención específica.

NOTA

¹ *La Teoría de Actividad* nació como un enfoque filosófico para analizar diferentes formas de la práctica humana como procesos de desarrollo, con niveles interrelacionados tanto individuales como sociales. Tiene su origen en la tradición social-histórica rusa -partió de Vigotsky [1], y fue desarrollada por Leont'ev [2]-, y se puede caracterizar por la combinación de perspectivas objetivas, ecológicas y socio-culturales de la actividad humana.

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero, R. y Terigi, F. (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Revista Apuntes pedagógicos Nº 2. UBA. Bs. As
- Bassedas, E. y otros, 1995: Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico. Barcelona, Editorial Paidós.
- Chaiklin, S. y Lave, J. (2002) Estudiar las Prácticas. Bs. As. Amorrortu.
- Cole, M. & Engeström, (1993) Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En G: Salomón (comp.), Cogniciones distribuidas. Argentina: Amorrortu
- Engeström, Y. (1991) Non scolae sed vitae discimus: Toward overcoming the encapsulation of school learning. Learning and Instruction, 1, 243-259.
- Engeström, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica en la asistencia básica. En S. Chaiklin & J. Lave (comps.), Estudiar las Prácticas. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lave, J. (2001) “La práctica del aprendizaje”. En Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto. Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) Buenos Aires. Amorrortu.
- Monereo, C.; Sole, I. (coordinadores), 1999: El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista. Madrid, Alianza Editorial.

- Monereo, C. y Pozo, J.I., (Coords.) (2005), La práctica del asesoramiento educativo a examen. Editorial Grao, Barcelona
- Monereo, C. y Solé I. (1999) El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista, Introducción, Art. 1º -Editorial Alianza, Madrid.
- Nicastro, S. (2008) Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención. En Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 12, núm. 1, pp. 1-10, Universidad de Granada, España.
- Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2003) Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Nicastro, S. (2005) "Pensando la intervención. Una reflexión desde bambalinas", EN Colección Ensayos y Experiencias Nº 58. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- Nicastro, S. (2008) Asesoramiento pedagógico institucional: Una mirada sobre los encuadres de intervención. En Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 12, núm. 1, 2008, pp. 1-10, Universidad de Granada. España
- Selvini Palazzoli, Cirilo, D'Ettoore, y otros (1987) El mago sin magia. Como cambiar la situación paradójica del psicólogo en la escuela. Bs As: Paidós.
- Valdez, D. (2007) El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares. En Nora Elichiry (Comp.) ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa. Buenos Aires. Eudeba.