

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.

Los equipos de orientación escolar: dentro o fuera de las instituciones educativa.

Martín, Diana y Martin, Laura Cecilia.

Cita:

Martín, Diana y Martin, Laura Cecilia (2016). *Los equipos de orientación escolar: dentro o fuera de las instituciones educativa*. 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/000-044/429>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eATh/gZq>

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>.

LOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR: DENTRO O FUERA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVA

Martín, Diana; Martin, Laura Cecilia

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

RESUMEN

El presente escrito se desprende del proyecto de investigación: Las intervenciones en el asesoramiento educacional como mediaciones que se producen en contextos escolares del Nivel Medio i. Hablar de asesoramiento no es una tarea sencilla, porque es un campo que se presenta difuso tanto desde el aspecto teórico como desde la práctica misma. Creemos que esta "falta" es precisamente la que da lugar hacia la búsqueda de marcos teóricos y conceptuales que contribuyan a clarificar su naturaleza. Algunos de los interrogantes que guían nuestro proyecto son: ¿Cuáles son los ámbitos de intervención de los profesionales en el asesoramiento educacional? ¿Qué tipos de intervenciones están implicadas en él? ¿Cuáles son los factores que definen estas intervenciones? En función de los interrogantes, nos proponemos como objetivo: Identificar y describir las intervenciones que están implicadas en el asesoramiento educacional, a partir de las acciones y actividades institucionales. Analizar los procesos de construcción de sentidos y significados de los distintos actores implicados, a partir de las intervenciones propias del asesoramiento educacional. El presente trabajo, se centra en las posibilidades, alcances y dificultades que llevan aparejadas las distintas estructura acerca del dentro o fuera de la institución.

Palabras clave

Asesoramiento Educacional, Instituciones Educativas, Externo, Interno

ABSTRACT

SCHOOL TEAMS ORIENTATION: INSIDE OR OUTSIDE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This letter follows the research project: Interventions in educational counseling and mediations that occur in school settings Level Medium Speaking of advice is not an easy task. First, because it is a field that has diffused from both theoretically and from the practice itself. In this regard, we must recognize the limited research tradition on the subject, its vagueness and lack of coordination between actions of the various subjects dedicated to such tasks. We believe that this "missing" is precisely what leads to the search for theoretical and conceptual frameworks that help to clarify its nature. Some of the questions that guide our project are: What are the areas of intervention by professionals in educational counseling? What types of interventions are involved in it? What are the factors that define these interventions? Using as a starting point some of these questions, more specifically, we propose the following objectives: Identify and describe interventions that are involved in educational counseling from the actions and activities. Analyze the processes of construction of senses and meanings of the various actors involved, from educational interventions own advice. In this paper we will focus on the possibilities, achievements and difficulties carry rigged the different structure on the inside or outside of the institution.

Key words

Educational counseling, Educational institutions, External, Internal

Introducción

El interés por delimitar las distintas maneras de abordar el asesoramiento psicopedagógico ha generado un gran número de propuestas que han dado lugar a otras tantas categorizaciones, por ejemplo, enfoques consultivos, asistenciales, humanistas, clínicos, comunitarios, etcétera. Más relevante que tratar de añadir una nueva clasificación al ya complejo panorama que ofrece la literatura sobre el tema, es intentar identificar cuáles son las dimensiones que definen, justifican y legitiman el conjunto de prácticas profesionales que pueden agruparse bajo el epígrafe de asesoramiento psicopedagógico.

Compartimos, en términos casi absolutos, con la clasificación que Monereo y Solé (1999)¹ realizan respecto a la existencia de tres dimensiones en el asesoramiento educacional, que gozan de un cierto consenso y que se pasa a detallar:

La *concepción teórica* que subyace a cada enfoque del asesoramiento es la primera dimensión. En las instituciones educativas, el aprendizaje tiene lugar gracias a unos u otros mecanismos o procesos que determinan de forma decisiva la interpretación que se realice de los fenómenos institucionales y, consecuentemente, influye en el tipo de actuaciones, recursos e instrumentos de intervención que los/as técnicos/as pongan en juego.

Los *ámbitos de intervención* es la segunda dimensión, ámbitos que son atendidos en el seno de cada enfoque (ejemplos: un técnico/a, como experto resolutor, centra su intervención en algún elemento específico del sistema institucional que ha sido considerado como problemático, sea un estudiante, un docente, un directivo. En cualquier caso, el ámbito de intervención se particulariza y el problema trata de aislarse para su eficaz tratamiento. Mientras que, para el técnico colaborativo, el ámbito de intervención no es un elemento del sistema escuela, sino que incluye a todos los integrantes de la institución (alumnos, docentes, familias, directivos). "Lógicamente no toda intervención debe involucrar directamente a todos, pero aún cuando la demanda esté focalizada en uno de ellos, se analizarán las implicaciones y consecuencias que sobre el resto tendrán las actuaciones y medidas que se adopten" (Monereo y Solé, 1999).²

La tercera dimensión contempla el tipo de *relación laboral y profesional* que mantiene cada enfoque con la institución a la que presta sus servicios. Esta dimensión, se adecua a las propuestas de las provincias del Comahue (Río Negro y Neuquén). Y podemos afirmar que los aspectos que contribuyen a definir esta dimensión son dos. Por un lado, el contrato del técnico/a y, por otro, la dependencia -absoluta o relativa- que tiene el/la técnico/a con las instituciones educativas en las que desarrolla su actividad profesional.

Respecto al contrato, se pueden encontrar varias alternativas desde el técnico/a que trabaja por su cuenta, la del técnico/a que es contratado temporalmente por una institución o el técnico/a que logró

su cargo y forma parte del plantel del Consejos Provinciales de Educación (esta última alternativa es la de la provincias de Río Negro y Neuquén, en las escuelas públicas de los distintos niveles y turnos). En lo que refiere al *grado de dependencia*, se destaca la figura de un/a técnico/a externo que interviene desde fuera de la institución, de uno/a que atiende diversas instituciones y pertenece a un equipo, o la de los que forman parte de la institución que atienden. La segunda opción (atención a diversas instituciones) es el caso de la provincia de Río Negro y los de la tercera es el caso de la provincia de Neuquén. Por supuesto que ambos aspectos (situación contractual y grado de dependencia) mantienen relaciones estrechas.

Los equipos *dentro* o *fuera* de la institución

En la presente ponencia nos vamos a centrar en las posibilidades, alcances y dificultades que llevan aparejadas las distintas estructura acerca del *dentro* o *fuera* de la institución. Existen opiniones, fundamentadas en cada caso, que en cierta manera demandan la existencia de un equipo en cada institución o fuera de ellas, pero con mayor presencia en las mismas. Decires a favor de una u otra estructura, abundan por doquier y en todas las zonas supervisivas. Marcan peligros en ambas, como ser el *involucramiento* si están dentro de las instituciones y el *distanciamiento* si están afuera.

(...) si estás dentro y... después de muchos años te vas mimetizando con la institución, entonces vas adquiriendo vicios institucionales. (Psicóloga, nivel medio, zona Alto Valle Oeste)

(...) para mí es mejor estar fuera de la escuela como estamos ahora, pero con menos instituciones bajo nuestra órbita. Tenemos entre seis y ocho escuelas para atender, imagináte, vamos una vez cada veinte días y creo que eso es un parche, no sirve. (Psicóloga, nivel primario, zona Sur)

(...) cuando uno está dentro de la institución podés comprender la problemática y el contexto institucional en el que estás trabajando, claro que también a veces uno no es tan objetiva como habría que ser... es un problema importante, para mí no resuelto (...) (Asesora Pedagógica nivel medio Neuquén capital)

(...) yo entiendo que es positivo trabajar en equipo con profesionales que provienen de distintas disciplinas, pero sí te dijo que a veces no damos abasto porque tener la cabeza en varias instituciones... tampoco es bueno. (Pedagoga, nivel medio, zona Alto Valle Este)

Tanto una postura, como la otra, tiene sus pro y sus contra, condicionan y determinan el modelo de intervención porque de algún modo son los marcos que te permiten interpretar los hechos, problemas y realidades con los que trabajamos. No obstante, puedo decirte que para mí, es bueno trabajar dentro de la institución (...) y depende del profesional para evitar el tan mentado involucramiento. (Asesor Pedagógico nivel medio, Centenario provincia de Neuquén).

También, directivos, supervisores y docentes tienen opiniones encontradas respecto al grado de dependencia. Al respecto, recuperamos estos testimonios:

Es saludable que estén fuera de la institución: les hace posible una distancia en la intervención que les facilita hipotetizar distintos factores, direccionalidades que operan en los emergentes por los que son llamados. Hace también más viable que docentes y directivos no edifiquen un "pensamiento mágico de derivación" del obstáculo que tienen para trabajar en la educación con los "reales" estudiantes, padres y docentes, diferentes de su imaginario deseado. (Supervisora, nivel medio, zona Alto Valle Oeste)

Fuera de la escuela, para tener una mirada externa al momento de intervenir. (Docente de Biología, nivel medio, zona Sur)

(...) claro, sí... es mejor fuera de la escuela, pero con menor número de instituciones a atender (...) ahora, tienen como ocho escuelas

y no dan abasto. (Docente, nivel primario, zona Atlántica)

(...) mirá, dentro o fuera no es un inconveniente para mí. A mí me parece adecuado estar dentro de cada institución, porque conocen la realidad de cada escuela y pueden intervenir de acuerdo a ello (...). (Directora, nivel medio, Plottier, provincia de Neuquén)

Podemos afirmar que existen numerosos datos, cualitativamente significativos, que proceden de la reflexión del profesorado en la que ponen de manifiesto la importancia de articular -en menor o mayor grado- la intervención de los equipos en las estructuras organizativas de cada institución educativa, apoyando la modalidad de "dentro" de la institución. Es así que, cuando el/la profesional está dentro, sus funciones están dirigidas a potenciar los procesos de individualización de la enseñanza y a lograr propuestas educativas ajustadas a las necesidades de todos los alumnos/as/estudiantes. Estas funciones se transforman en acciones cuando los/as profesionales actúan acompañando tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje, como a la organización y desarrollo de la acción tutorial. Asimismo, hay un acompañamiento más directo con los docentes y directivos.

No obstante, hay que mencionar las dificultades que trae aparejada una organización de asesoramiento *dentro* de las instituciones y formando parte de la propia estructura de ellas. Una de las dificultades más significativas -que también se indican en los testimonios anteriores- es que el/la profesional actúa en situaciones en las que muchas veces están implicados/as y, por ello, resulta más difícil compartir sus reflexiones con los propios/as compañeros/as de trabajo. Otra de las dificultades -que se desprende de la primera- es que, al estar involucrado/as en la institución, pierden objetividad y no pueden mantener la distancia necesaria en este tipo de asesoramiento y orientación psicopedagógica. De esta forma, no resulta simple adoptar decisiones, pues casi nunca se llegan a desarrollar. En estas situaciones, creemos necesario que se tiene que tener en cuenta la experiencia y la competencia del claustro profesoral, porque cualquier orientación originada en dichos profesionales tiene que brindar las estrategias para desarrollar las acciones previstas y acercarse al objetivo institucional que se pretende. Finalmente, entendemos que las funciones y roles de los/as profesionales, al estar *dentro* de la institución, se duplican en cantidad y tiempo y por supuesto un/a solo/a profesional no puede sostener esa dinámica, necesita de varios perfiles para asumir las responsabilidades ante los docentes, los alumnos/as/estudiantes y todo lo que implica la vida institucional.

Mientras que el estar *fuera* de la institución tiene ventajas marcadas que están centradas en la mejora de la calidad de la enseñanza y la convivencia institucional. Si bien en la provincia de Río Negro se ha ido transitando el camino del *adentro* hacia el *afuera*, es dable destacar que también el estar *fuera* ha variado considerablemente y, a veces, colaboró para dibujar un perfil profesional difuso debido a características de intervención basadas en un modelo de actuación impreciso y posibilitador de marcos, estilos, ámbitos y pautas diferenciadas.

Actualmente, los propios equipos de las distintas zonas supervisivas clarifican su función y sus intervenciones, partiendo obviamente de la documentación oficial vigente. Lo significativo de esta modalidad, entendemos, refiere a que su intervención se dirige tanto a los sujetos, alumnos/as/estudiantes, docentes y directivos, como a los procesos y a los factores contextuales, familiares y escolares que en ella influyen.

A modo de reflexión

Aunque el estar *dentro* o el estar *fuera* de la institución tienen diferencias conceptuales y metodológicas y con intervenciones dis-

tintivas en cada modalidad, ambas no son excluyentes sino que, por el contrario, amplían la cobertura que ofrecen. En ocasiones, el estar *dentro* favorece el conocimiento de los hechos y otras veces el estar *fuera* permite un alejamiento institucional necesario caracterizado por la objetividad y la no implicación.

Pensamos -desde nuestra perspectiva- que el estar *fuera*, como sucede en la provincia de Río Negro, es positivo siempre y cuando el número de instituciones que cada equipo atiende disminuya y se organicen no sólo por niveles del sistema educativo, sino por relación geográfica (urbanas, semiurbanas y rurales) y por características semejantes desde el punto de vista contextual.

Los/as integrantes de equipos de orientación y asesoramiento educacional, tienen que dejar de ser quienes dictaminan y prescriben las intervenciones que se tiene que llevar a cabo y concentrar su atención en tratar de construir un contexto de colaboración (tanto con los docentes y padres, como con otros profesionales, que le posibilitarán compartir el significado y el sentido de la intervención psicopedagógica). Esto es realmente generar conocimiento acordado sobre las funciones y roles del otro, clarificando límites y responsabilidades de cada uno y evitando la continua demanda de recetas y soluciones inmediatas que únicamente permiten colocar remiendos a los problemas. Por ello, entendemos que es absolutamente necesario centrarse en conceptos claves -acompañamiento, corresponsabilidad, colaboración, prevención-, consolidar ciertos canales de comunicación y colaboración potentes y duraderos tanto con el profesorado como con el cuerpo directivo y supervisivo.

En síntesis, por los testimonios antes expuestos y por nuestro entendimiento, la modalidad de asesoramiento educacional *dentro* de la institución presenta ciertas desventajas y la principal es la referida al involucramiento. Pero, el trabajo en equipo en más de tres instituciones, también presenta dificultades, particularmente, lo referido a la *dispersión* debido a las disímiles características que presentan las instituciones.

Una opción válida podría ser aquella que logre mantener un equilibrio en la proximidad a las instituciones, a sus particularidades y problemáticas específicas, y el necesario distanciamiento que a menudo se requiere para efectuar diagnósticos, informes, dictámenes, orientaciones y propuestas de innovación o de intervención que no siempre son igualmente valoradas por todos los colectivos. Esto es una verdadera construcción que los profesionales de las provincias del Comahue, tienen por objetivo a lograr en su quehacer cotidiano.

NOTAS

¹ Monereo C. y Solé, I. (1999) *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza, pp.19-24.

² Monereo, C. y Solé, I. (1999) Ob. cit., pp.22.

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.
- 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.; Pozo, J. I. (coords.) (2005): La práctica del asesoramiento educativo a examen. Barcelona, Graó.
- 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.
- Sobrado Fernandez, L. 1993: Intervención psicopedagógica y orientación educativa. Barcelona, PPU Ediciones.
- 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.