

UNIVERSIDAD F.A.S.T.A

FACULTAD CIENCIAS DE LA
EDUCACION

LICENCIATURA EN
PSICOPEDAGOGIA

“LA MIRADA DOCENTE FRENTE
AL ROL DEL PSICOPEDAGOGO
DENTRO DE LA INSTITUCION
EDUCATIVA”

AUTOR: MARIA JULIETA
GREGORINI

TUTOR: ESP./LIC. CRISTINA
JAUREGUI

OCTUBRE 2011

INDICE

• Abstract.....	4
• Fundamentación.....	5
• Marco teorico.....	11
• A-Historia de la Psicopedagogia.....	11
• A-1-Elementos que constituyen la psicología de la educación.....	11
• A-2- Orígenes y desarrollo.....	11
• A-3- Disciplinas y corrientes relacionadas con la psicología de la educación...	12
• A-3-1- Conductivismo y las teorías del aprendizaje.....	12
• A-3-2- Psicoanálisis.....	13
• A-3-3- La psicología humanista.....	13
• A-3-4- La psicología evolutiva.....	13
• A-3-5- La psicología diferencial.....	14
• A-3-6-La psicometría.....	14
• A-4- Cuestiones epistemológicas.....	15
• A-5- Modelos teóricos influyentes en psicopedagogía.....	17
• A-6- El perfil profesional del psicopedagogo escolar a lo largo de la historia...	21
• B- El quehacer Psicopedagógico.....	25
• B-1- Incumbencias profesionales del título de Lic. en Psicopedag.....	25
• B-2- La Psicopedagogía: disciplina.....	25
• B-3- Modelos de Intervención.....	26
• B-4- Áreas de intervención.....	26
• B-5- Contextos de intervención.....	27
• B-6- Papel y funciones del Psicopedagogo.....	28
• B-7- Rol del equipo de orientación escolar en la Argentina.....	29
• B-8- Ética profesional y códigos deontológicos.....	34
• B-9- El ámbito profesional y académico de la psicopedagogía.....	37
• B-10- Intervención, orientación y educación. La configuración del ámbito profesional de la Psicopedagogía.....	38
• B-11- Psicopedagogía como ámbito académico y profesional. Problemas y tensiones.....	39
• C- El rol del Psicopedagogo dentro de la Institución Educativa.....	42
• C-1- La Psicopedagogía Institucional en la Escuela.....	42
• C-2- La Escuela como Institución Educativa.....	43
• C-3- Fantasía y realidad del rol del Psicopedagogo Institucional.....	46
• C-4- Retos para la escuela actual.....	51

- **D- La familia.....51**
- D-1- El valor moral de la autoridad de la familia.....53
- D-2- La tecnología suple la falta de educación familiar.....54
- **Análisis de datos.....55**
- **Conclusión.....63**
- **Proyecto de intervención institucional del psicopedagogo.....65**
- **Bibliografía.....68**
- **Anexo.....69**

ABSTRACT

Todos somos conscientes de los cambios que se han producido en la sociedad actual: conflicto en la familia, nuevas formas de trabajo, introducción de nuevas tecnologías en diferentes ámbitos de la vida, cambios en el uso y disfrute del tiempo libre y de ocio, etc. Estos cambios pueden ser analizados en las diferentes instituciones existentes entre las que se encuentra la escuela.

Se pretende analizar, la valoración de los docentes acerca de la intervención del psicopedagogo dentro de la institución educativa.

Se han analizado las necesidades docentes en su quehacer cotidiano; junto al perfil psicopedagógico a través de encuestas administradas por ellos mismos.

Las respuestas dadas, evidencian una necesidad de intervención psicopedagógica. En este marco se puede analizar la repercusión en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que conlleva, a una demanda de mayor intervención del psicopedagogo.

FUNDAMENTACION

Si realizáramos un análisis de las sociedades desde el origen de las mismas, podríamos comprobar como una constante común son los procesos de cambio, gracias a los cuales los grupos e individuos progresan e incorporan los avances que posibilitan las mejoras en las formas de vida individuales y colectivas.

El momento actual no es una excepción; en la sociedad postmoderna se pueden identificar una serie de cambios significativos que afectan a todas las facetas o ámbitos en los que se desarrolla la vida de las personas. Siguiendo a Hargreaves, A. encontramos cambios de distinta índole: a) filosófica e ideológicamente: debido a la clara influencia de las nuevas tecnologías, de los nuevos sistemas de comunicación, de los descubrimientos científicos, los individuos pueden constatar otra forma de vivir y de entender el mundo y, como consecuencia, cambiar su forma de concebir el mundo y de ver la realidad que les rodea; b) económicamente: primacía de los bienes pequeños frente a los grandes, aumento del sector servicios, interés por las imágenes y por la información y no tanto por los productos o cosas, cambios constantes en las demandas de la gente y necesidad de atención a dichas demandas; c) política y organizativamente: los cambios se traducen en una mayor uniformidad, menor jerarquía en las estructuras de toma de decisiones; en una vaga relimitación de los papeles y límites; en una organización en la que el trabajo en equipo y la capacidad de adaptación y aprendizaje continuo son fundamentales para la solución de los problemas y situaciones organizadoras; d) personalmente: se produce un crecimiento del potencial personal al tiempo que una falta de permanencia y estabilidad, cuya consecuencia inmediata pudiera ser el conflicto de las relaciones interpersonales y una falta de seguridad y continuidad en las mismas. En las ciudades, los grupos con los que las personas mantienen algún tipo de relación aumenta pero el tipo de relación interpersonal establecida no conlleva lazos afectivos fuertes ni estables; se reducen los grupos o individuos con los que esos lazos afectivos son realmente estables y sólidos.

Los cambios descritos en la sociedad actual pueden analizarse y estudiarse separadamente en los diferentes grupos humanos y sistemas que conforman la sociedad, de los cuales interesa destacar la escuela.

Hemos comentado en uno de los párrafos anteriores como uno de los cambios más importantes e impactantes en la sociedad actual es el desarrollo de nuevas formas de información y medios de comunicación; esta realidad tiene una repercusión directa en las experiencias y conocimientos de los escolares, unos conocimientos del mundo que antes eran adquiridos de forma casi exclusiva en la familia o la escuela;

por lo tanto, se produce una influencia en las enseñanzas que se imparten en el centro escolar y en la forma de impartirlas; el bagaje cultural, los conocimientos, las capacidades y destrezas con la que los niños llegan a la escuela cambia tanto “el que” se enseña como “el como” se enseña.

Los integrantes de la escuela deben asumir un nuevo papel; *“la escuela debe convertirse en un lugar mas atractivo para los alumnos y facilitarles la clave de un verdadero entendimiento de la sociedad de la información”* (Delors, J.); al mismo tiempo los problemas de la sociedad deben entrar a la escuela y se espera que el docente que haga frente a esos problemas, que oriente a los alumnos sobre las cuestiones sociales, que tengan éxito donde otras instituciones no lo han tenidos, y que, por ultimo, encuentre equilibrio *“entre las ideas y las actitudes propias del niño y el contenido del programa”* (Delors,J.¹). Una de sus nuevas tareas es la de organizar actividades que pongan en contacto al niño con el mundo y la sociedad que le rodea como signo de esa apertura escuela-entorno.

Ante esta sociedad inminente de introducir y asumir cambios en el sistema educativo encontramos dos frentes; por una parte, los cambios que se proclaman desde instancias oficiales y administrativas, y por otro, los cambios que realmente se dan en el trabajo diario, en la práctica. Los primeros pueden ser identificados como las líneas políticas que marcan los gobernantes. El segundo tipo de cambios es el que realmente se produce en las aulas, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el trabajo diario.

Para que realmente se introduzcan cambios son necesarias dos condiciones: a) que se quiera el cambio, es necesaria la presencia de una voluntad clara de introducir modificaciones en la situación presente. Los docentes deben estar convencidos de la bondad de los cambios que se proponen para que esos deseos lleguen a ser realidad y tengan su reflejo en la practica del aula; b) que se cuente con los instrumentos necesarios para hacer frente a dichos cambios, que el docente posea las herramientas básicas para poner en practica las nuevas funciones encomendadas, no basta la buena voluntad o deseo de cambio, aunque es una premisa básica, sin el ofrecimiento claro de nuevas metodologías de trabajo, de nuevos apoyos técnicos que sean facilitadores del trabajo del maestro en la sociedad actual.

¹ J. Delors, **La educación encierra un tesoro**, Madrid, Santillana, ediciones UNESCO, 1996

PROBLEMA

¿En qué medida la intervención del psicopedagogo dentro de la institución educativa, satisface las necesidades de los docentes en su actividad diaria?

OBJETIVOS:

GENERAL:

- Indagar en qué medida los docentes consideran que las necesidades que se presentan en su actividad diaria son satisfechas, mediante la intervención del profesional en psicopedagogía dentro de la institución educativa.

ESPECIFICOS:

- Caracterizar el rol del psicopedagogo dentro de la institución educativa.
- Conocer los fundamentos teóricos de la práctica psicopedagógica.
- Caracterizar el perfil y funciones del psicopedagogo en la institución escolar.
- Conocer las necesidades de intervención psicopedagógica de los docentes.
- Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica institucional, a partir de las necesidades planteadas por los docentes.

CACTERIZACION DEL TIPO DE DISEÑO

El tipo de diseño a utilizar es exploratorio-descriptivo. Contara con una descripción de carácter cualitativo, focalizando en la función del psicopedagogo, a partir de las necesidades expuestas por los docentes.

DELIMITACION DEL CAMPO DE ESTUDIO:

Universo: todos los docentes y psicopedagogos que integran el Equipo de Orientación de 7 Instituciones de Gestión Privada de la Ciudad de Mar del Plata.

Muestra: 61 docentes, 7 psicopedagogas.

Unidad de análisis: psicopedagogo institucional, docentes.

SELECCIÓN Y DEFINICION DE VARIABLE

- Necesidad de intervención psicopedagógica en las instituciones educativas, para satisfacer necesidades de los docentes que la conforman.

Definición:

Intervención psicopedagógica: proceso de ayuda y acompañamiento continuo en el aprendizaje de las personas, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos.

Las necesidades de intervención psicopedagógica: carencias sentidas por sujetos intervinientes en situaciones de enseñanza aprendizaje, frente a problemáticas que surgen en su actividad diaria.

Docentes: *“educador que centra su atención en el alumno tomando en cuenta la situación social, económica y política del medio y del educando, y de allí partir para adecuar los programas”*. (Ana Luisa Nigenda Arreola²).

- Rol del psicopedagogo dentro de la Institución Educativa.

Definición:

Psicopedagogo: profesional orientado al estudio de las personas en situación de aprendizaje, el cual debe estudiar y analizar los fenómenos intervinientes en la circulación del conocimiento, las variables facilitadoras y obstaculizadoras.

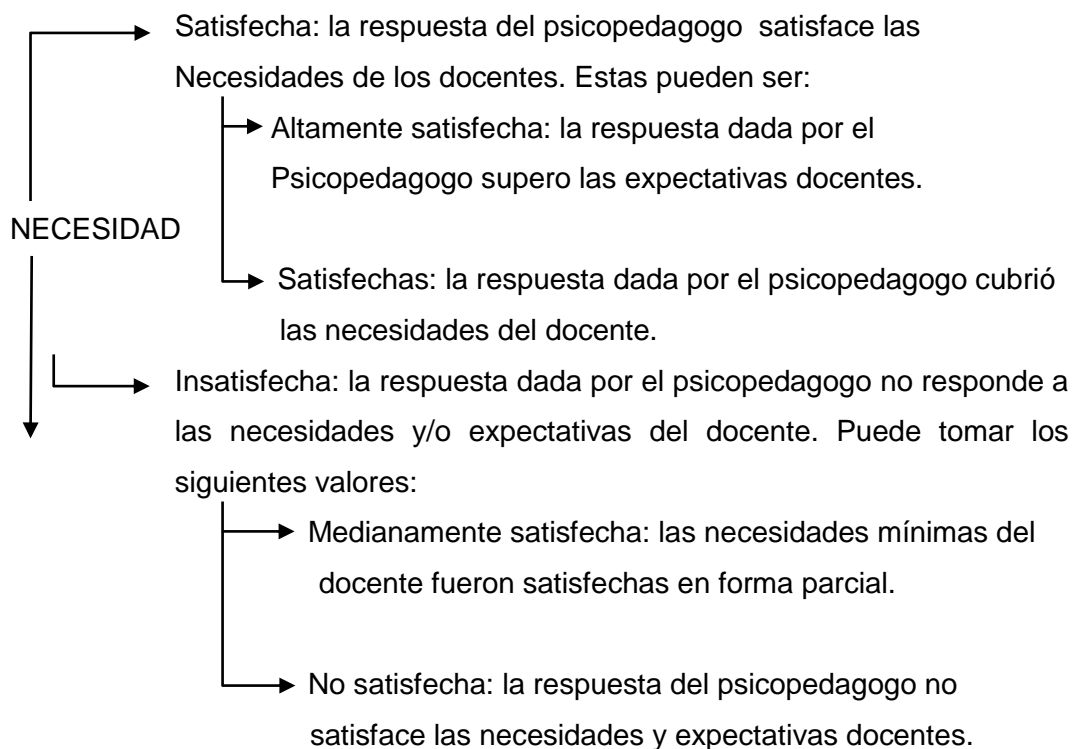
Psicopedagogo institucional: *“persona que capacita, asesora, orienta e interviene cuando se presentan dificultades en la relación de enseñanza y de aprendizaje dentro de una Institución Educativa. Profesional que logra visualizar y revisar la modalidad con que el conocimiento circula en una Institución y las posibilidades de crecimiento y cambio de quienes integran dicha comunidad y están formando parte del proceso de conocimiento”*. (Nélida Atrio De Alisaukas³)

² http://www.slideshare.net/lipe_wsok/terminos_psicopedagogicos

³ http://www.slideshare.net/lipe_wsok/terminos_psicopedagogicos

SELECCIÓN DE INDICADORES

❖ Necesidad de intervención psicopedagógica solicitada: necesidad que el docente hace conocer al psicopedagogo institucional.



❖ Rol del psicopedagogo institucional: tarea que realiza el psicopedagogo dentro de la institución educativa.

✓ Asesorar:

- los criterios pedagógicos a seguir en la elaboración o revisión del Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y la Programación General Anual;

- las medidas extraordinarias y adaptaciones curriculares que ayudan a prevenir dificultades de aprendizaje;

- los criterios de carácter organizativo y pedagógico para dar respuestas a las necesidades educativas específicas.

✓ Orientar: indicar, señalar, mostrar el camino. Ayuda personal proporcionada en este caso por el psicopedagogo.

✓ Prevenir: indicar, señalar, mostrar el camino. Ayuda personal proporcionada en este caso por el psicopedagogo.

✓ Capacitar: procesos organizados, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos.

✓ Intervenir: proceso de acción continuo y dinámico, de optimización y transformación, cuya principal finalidad es mediar, interrelacionar y facilitar diferentes procesos de dinamización social.

PLAN DE ANALISIS

Descripción en cuanto a las causas de la necesidad de la intervención institucional del psicopedagogo.

Se seleccionaran instituciones de la ciudad de Mar del Plata, de gestión privada, en las cuales tenga intervención un psicopedagogo. Se les entregara encuestas, tanto a los docentes como a los psicopedagogos, y a partir de las respuestas dadas se intentara caracterizar el perfil del psicopedagogo institucional.

Se realizara un análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas dadas. Para el análisis cuantitativo se utilizaran gráficos de torta.

SELECCIÓN DE INSTRUMENTOS

Para poder determinar si la intervención institucional del psicopedagogo satisface las necesidades de docentes, se utilizaran encuestas (ver anexo), con preguntas cerradas y abiertas.

Las respuestas serán formuladas en forma escrita, no se necesitara del entrevistador, auto administración.

Las encuestas serán administradas a docentes y psicopedagogos que conforman cada una de las instituciones.

MARCO TEORICO

A. HISTORIA DE LA PSICOPEGAGIA

A.1. ELEMENTOS QUE CONSTITUYEN LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Definir la psicología de la educación ha sido un tema de debate, para la mayoría, la psicología de la educación consiste en una disciplina distinta de la psicología, con sus propias teorías, métodos de investigación, temáticas de estudio y técnicas que se interesan por el aprendizaje y la enseñanza, cuyo objetivo central es mejorar la educación.

La psicología de la educación presenta tres dimensiones:

Teórica o explicativa. Su propuesta es un marco teórico de conocimientos que permita comprender y explicar mejor los procesos educativos, incluye por consiguiente, un conjunto de conocimientos organizados científicamente.

Tecnológica. Propone elaborar procedimientos, estrategias y modelos de intervención que posibiliten mejorar la educación. Se enfoca principalmente en el diseño de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Práctica. Se propone facilitar la implantación de prácticas educativas más eficaces, más satisfactorias y más enriquecedoras para quienes participen en ellas. Se incluye tanto la función docente como el aprendizaje del alumno y la intervención psicopedagógica.

En resumen, la psicología de la educación tiene como uno de sus objetivos fundamentales explicar los cambios de comportamiento que se producen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, elaborar procedimientos, diseño de estrategias de intervención y llevarlas a la práctica con la finalidad de mejorar el sistema educativo.

A.2. ORIGENES Y DESARROLLO

Entre finales del siglo XIX y principios del siglo XX coincidieron una serie de aportaciones que contribuyeron a la definición de la psicología de la educación: el estudio de las diferencias individuales, la psicometría, la psicología evolutiva, el interés por el aprendizaje y la alfabetización y, por lo tanto, el estudio de los procesos de lectura, las dificultades de aprendizaje, la educación especial, etc.

Dichas aportaciones fueron solo intuiciones, propuestas y líneas de investigación que han ido configurando los centros de interés en esta ciencia.

W. James: aportó la definición de autoconcepto, que adquirió nuevo valor durante la segunda mitad del siglo XX con la psicología humanista.

E. L. Thorndike: aportó su experiencia en el aprendizaje e intentó unir psicología y educación, Ley del efecto (comportamiento seguido de premio o de éxito, tenderá a repetirse).

J. Dewey: defendió el carácter práctico de la psicología y definió la psicología de la educación como una disciplina puente que une las ciencias del comportamiento y la práctica docente. Su concepto aprender haciendo fue principio inspirador de la nueva escuela y de la educación progresiva, representa la corriente del instrumentalismo.

E. Claparede: tal vez fue quién aportó la culminación de todo el proceso que define la psicología de la educación. Fundó la revista Archives de psychologie y puso en marcha en 1906 un Seminario de Psychologie Pedagogique.

Así, definida claramente en los primeros años del siglo XX la psicología de la educación aparece centrada en el estudio del aprendizaje, los instrumentos de medida, los tests, la psicología infantil y los problemas escolares.

A.3. DISCIPLINAS Y CORRIENTES RELACIONADAS CON LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN.

A.3.1. CONDUCTIVISMO Y LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.

El conductivismo sostiene que la psicología es el estudio del comportamiento individual en interacción con el entorno, cuya influencia es decisiva en el comportamiento y el aprendizaje humano y animal.

El punto de partida del conductivismo se identifica con dos escuelas, la rusa y la estadounidense. Pavlov es el principal exponente del condicionamiento clásico. En Estados Unidos destacan el conexionismo de E. L. Thorndike y el conductismo de J. Watson. La influencia del conductivismo en la educación se produce a partir de 1940.

B. F. Skinner desarrolló una línea de investigación y muchas de sus aportaciones tienen una aplicación directa en psicopedagogía: la enseñanza programada, las máquinas de enseñar, etc.

A.3.2. PSICOANÁLISIS.

S. Freud, constituyó un movimiento revolucionario para el tratamiento de las enfermedades emocionales: el psicoanálisis. Sus aportaciones resultan perfectamente válidas en el ámbito escolar puesto que proporcionan explicaciones a ciertos comportamientos del educando y el educador.

A.3.3. LA PSICOLOGÍA HUMANISTA.

Surge como una reacción, una tercera fuerza que enfatiza la libertad de los individuos para poder desarrollar sus propias opiniones mediante el pensamiento crítico independiente. En el florecimiento del movimiento para el desarrollo humano que se produce en las décadas de 1960 y 1970, los grupos de encuentro se proponen a explorar los sentimientos de las personas reunidas; los significados personales y las experiencias subjetivas, junto con los valores personales juegan un papel muy importante en la reconstrucción de la realidad.

Lo que uno llega a ser es lo que uno elige ser. La psicología humanista considera como objeto de la vida llegar a conseguir algo en lo que se cree, ya sea autodesarrollo u otros valores. El YO ocupa un lugar central.

Como consecuencia, el autoconcepto es una idea nuclear en la psicología humanista, la percepción de uno mismo es una variable que se sitúa entre el estímulo y la respuesta, el autoconcepto constituye una vía para ayudar a las personas a cambiar y mejorar.

Entre las aportaciones principales destacan A. Maslow, C. Moustakas, G. Murphy, C. Rogers, la logoterapia de V. Frankl, algunos enfoques cognitivos de H. C. Ellis y D. Meichenbaum.

A.3.4. LA PSICOLOGÍA EVOLUTIVA.

Su objetivo ha sido siempre establecer una pedagogía científica basada en un conocimiento psicológico del desarrollo infantil.

Hasta el siglo XVII no se prestó interés a la infancia como segmento particular del ciclo vital, humanistas y clérigos de esa época recomendaron una nueva actitud que se centró en la actitud del niño, se impone el concepto de inocencia natural de la infancia.

Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Herbart, fueron los precursores de esa actitud y tuvieron una gran influencia en estudios posteriores de psicología infantil, a principios

del siglo XX floreció el estudio sistemático del niño, constituyendo la psicología evolutiva como ciencia. A partir de 1970 la psicología evolutiva adopta un enfoque del ciclo vital cobrando importancia el desarrollo del individuo en su vida adulta y en la vejez, convirtiéndose así en psicología del desarrollo.

Los autores más reconocidos en psicología evolutiva son: G. Stanley, H Wallon, Piaget.

A.3.5. LA PSICOLOGÍA DIFERENCIAL.

La constatación de las diferencias fue un fundamento para la psicología de la educación y para la pedagogía científica. “*La obra El Origen de las Especies*”⁴, y el interés progresivo de carácter científico sobre el tema, fomentaron el estudio del hombre y los efectos del medio ambiente sobre la evolución. Cada individuo presenta rasgos personales que pueden ser observados y medidos mediante técnicas apropiadas, así los estudios sobre psicología diferencial fueron aumentándose gracias a aportaciones importantes como las de F. Galton que utilizó el método de la historia familiar para estudiar los individuos humanos; Pearson desarrolló métodos estadísticos de gran utilidad en la investigación psicológica; Wundt en 1879 fundó el primer laboratorio de psicología experimental, hecho que se considera como el nacimiento de la psicología científica, ya que demostró que los fenómenos psicológicos pueden sujetarse a una investigación objetiva y cuantitativa.

A.3.6. LA PSICOMETRIA.

La utilización de tests como método objetivo de medición de las aptitudes individuales, para intervenir mejor en su educación partiendo del conocimiento personal más profundo, fue una característica significativa de los primeros años de la psicología escolar. Los tests psicométricos garantizan precisión en el diagnóstico y la intervención, su uso fue el enfoque psicotécnico preponderante en la psicología escolar en la década de 1930. A lo largo del siglo XX la psicometría logró configurarse como el estudio teórico y la elaboración de instrumentos de medición psicológica.

Ch. E. Spearman propuso en 1927 la distinción de un factor G (factor general) común a todos los tests y un factor S (específico) propio de cada tarea concreta.

Thurstone identificó en 1934 siete aptitudes primarias incluidas en la inteligencia: comprensión verbal, fluidez verbal, aptitud numérica, visualización espacial, velocidad perceptiva, memoria y razonamiento.

⁴ Darwin, Charles, **El origen de las especies**, Barcelona, España, ediciones Zeus, 1970

J.B-Carrol entre 1989 y 1992 distingue inteligencia fluida, inteligencia cristalizada, percepción visual, percepción auditiva, memoria, velocidad y producción de ideas.

Así pues, a lo largo del siglo XX se desarrolló la psicometría como apoyo técnico de la psicometría escolar.

A.4. CUESTIONES EPISTEMOLOGICAS EN PSICOPEDAGOGIA

La Psicopedagogía surge alrededor de los años 1950 cuando en el ámbito del sistema educativo un sector más progresista comienza a interrogarse acerca de porqué algunos alumnos no aprenden en la escuela y reflexionan en relación a la posibilidad de recuperar a estos alumnos.

Si realizamos una mirada desde un enfoque histórico, mencionaremos la fundación de la carrera de Psicopedagogía en la Universidad del Salvador, en los años 1965/1966, cuando el clérigo Dr. Juan Rodríguez Leonardi, comprometido en la organización de la facultad de Psicología, piensa que debería haber una disciplina que fuese capaz de resolver los problemas surgidos en el aula con el aprendizaje escolar. Es aquí, como del interior de la carrera de Psicología se plantea la creación de la carrera de Psicopedagogía, que en los comienzos no posee carácter universitario, sino terciario.

El 2 de mayo de 1966 ingresa oficialmente, una nueva carrera: Psicopedagogía.

Desde el comienzo, la Psicopedagogía es concebida a partir de lo educativo y más precisamente, del campo de la educación sistemática. Aparentemente, surge por cuestiones problemáticas gestadas en el interior de la tarea áulica y que no podían resolverse con los conocimientos de que se disponía en Psicología, ni en Pedagogía.

Va adquiriendo significado mediante definiciones y aportes de especialistas que definen un marco contextual teórico desde el cual se posicionan para intervenir en las distintas situaciones planteadas.

La Psicopedagogía nació como un quehacer empírico, a partir de la necesidad de atender niños con problemas de aprendizaje escolar. Hasta ese momento, las causas eran estudiadas por la Medicina y la Psicología.

En los comienzos, dependía de estas disciplinas, pero con el tiempo se fue perfilando como un conocimiento que construyó un objeto de estudio propio: el sujeto en proceso de aprendizaje.

Algunos epistemólogos y estructuralistas afirman que el sentido de un término se adquiere contextualmente por su empleo en el marco de una teoría. Quizá a partir de esta idea pueda plantearse que la Psicopedagogía se define a través de un proceso

histórico encuadrado por teorías que avalan una práctica profesional y que permiten dar cuenta, acerca de qué hablamos, cuando hablamos de Psicopedagogía.

Actualmente, definiremos Psicopedagogía como una disciplina dedicada al diagnóstico, tratamiento y prevención de las dificultades de aprendizaje escolar y de aprendizaje en sentido más amplio.

Algunas preguntas acerca del encuadre teórico que avala la práctica en psicopedagogía clínica en la atención del paciente con problemas de aprendizaje escolar.

¿Qué relación mantiene la Psicopedagogía clínica con algunas líneas teóricas?
¿Es posible traducir un concepto elaborado en un cuerpo teórico y trasladarlo a otro?
¿Es la psicopedagogía una ciencia?

¿Desde qué posición se responde a estas preguntas?

Las preguntas preparan el terreno y abren el marco de referencia para pensar estas cuestiones.

Se trata de formular el desarrollo del enfoque teórico, tratando de indicar cómo se obtienen los conocimientos y cuáles son las razones que nos llevan a adoptarlos.

Desde la intervención, en la clínica psicopedagógica, este es el problema crucial. En el transcurso de la práctica profesional desarrollada durante varios años, surge cierta situación variable, a veces conflictiva y crítica con respecto a la decisión de elaborar un encuadre teórico que avale la práctica, situación que se mantiene en el tiempo y que representa un proceso de construcción de dicho encuadre. Alguna de las causas se encuentra probablemente a partir del quiebre del positivismo como única corriente teórica que condiciona el conocimiento científico. Frente a este quiebre surgen otras posibilidades y desde ahí, se empieza a transitar con fluctuación en cuanto a los marcos o encuadres teóricos. Si siguiéramos reeducando al estilo tradicional, no estaríamos reflexionando acerca de estos temas.

La línea tradicional se pone en duda, por varios motivos, uno de ellos es porque en muchos casos ha hecho “agua”, no ha sido eficaz, para abordar el problema de aprendizaje. Queremos aclarar que no se intentó valorar ni procesos ni resultados, cuando se dice “ha hecho agua”, queremos expresar el cambio de posición que han generado otros esquemas conceptuales que aborda la Psicopedagogía en estos momentos, y que por ende han generado nuevos enfoques conceptuales en el interior de la misma.

Y, ¿por qué se fue cambiando de posición?
En principio, los cambios propios del recorrido histórico en el conocimiento científico han generado nuevas formulaciones ante los problemas planteados. Por otro lado, se cree que lo nuevo superó a lo tradicional en la medida que dio respuestas más amplias

y profundas, con más rango de verdad y que sirven de sostén y argumentación para avanzar en este terreno.

Esta idea, roza de alguna manera el concepto de “ruptura epistemológica”⁵ que utiliza Bachelard. Él piensa que, de pronto, un tanto inconscientemente, quienes sostienen una teoría comienzan a advertir relaciones que no corresponden al campo teórico en el que están acostumbrados tradicionalmente a trabajar, y esto los motiva a iniciar la creación de conceptos que los llevará finalmente a construir una teoría diferente de la cual se ha partido.

Este proceso de distanciamiento de la teoría inicial y de configuración de una nueva teoría, tiene en la mente del investigador distintas gradaciones, porque se produce por la paulatina acumulación de nuevas nociones y estructuras. Posteriormente en forma decidida y conscientemente, el investigador comienza a usar la nueva teoría a la vez que abandona la anterior y es en este punto donde se produce la ruptura epistemológica.

El control empírico es precisamente una de las situaciones que permite que se descarten unas y se apliquen otras teorías.

A.5. MODELOS TEORICOS INFLUYENTES EN PSICOPEDAGOGIA

Hay diferentes modelos teóricos que en el campo de la Psicopedagogía nos llevan a considerar la realidad de la dificultad de aprendizaje escolar. Las líneas más tradicionales, enfocan el diagnóstico y tratamiento, poniendo énfasis en la recuperación de aquellos temas que están vinculados directamente con el aprendizaje escolar. Por ejemplo, enseñar a leer, a escribir o abordar las disgrafías y disortografías, o las dificultades para razonar o para resolver sumas, restas, u otras operaciones matemáticas. Así es como organizan una tarea de recuperación y enseñanza de estos aspectos no aprendidos o mal aprendidos. El énfasis aquí está puesto en la enseñanza y el aprendizaje con la planificación de un programa tendiente a lograr ese objetivo. El programa consistirá en graduar ejercicios variados referidos a la dificultad concreta en la escuela, por ejemplo, si no es posible sumar se podrá comenzar con la idea de número para obtener la conservación de la cantidad y luego llegar a la suma.

Las líneas más modernas intentan vincular los problemas antes mencionados con la conducta en su totalidad, incluyendo, la historia de vida del sujeto, su familia, su escuela, su entorno, su estructura psíquica.

⁵ Bachelard, Gaston, **La formación del espíritu científico**, Mexico, editorial Siglo XXI, 1987

Aquí no hay planificación previa ni modelo terminado previamente, se construye avanzando poco a poco, y nunca se sabe de antemano hacia donde se llegará o como quedará “la pieza terminada”. Si el paciente apuesta a que es posible, será posible. Me parece oportuno traer aquí una idea que desarrolla Freud⁶ cuando habla a los futuros psicoanalistas. Toma las palabras de Leonardo De Vinci quien afirma que se puede operar como el pintor o como es escultor. Si operamos como el pintor, sobre el lienzo blanco colocaremos los colores que nuestro deseo indica; en cambio si operamos como el escultor deberemos ser cuidadosos y respetar los senderos o líneas que la piedra sugiere. Un uso inadecuado del cincel y el martillo pueden estropear la escultura.

El escultor irá descubriendo en cada golpe la escultura que, de algún modo, ya está en el interior de la piedra.

Aquí se trata de intervenir en función de una suerte de acuerdo entre el escultor y la piedra. No ocurre lo mismo con la pintura.

Esta idea de Leonardo De Vinci, llevada al campo de la psicoterapia, plantea qué lugar ocupan el paciente y el terapeuta. Al estilo del escultor, el terapeuta descubrirá con el paciente lo que ya está, lo oculto, aquí no hay imposiciones, en todo caso, hay un respeto del terapeuta quien avanza junto al paciente hasta donde el paciente puede o quiere.

El lugar del saber no está únicamente del lado del terapeuta, el paciente sabe que le pasa, hay que estar con él en el “descubrirlo”. Al estilo del pintor, el modelo terminado está más o menos pensado de antemano, siempre está la sorpresa, pero hay más control sobre la pieza, el pintor no ejerce ningún tipo de negociación con el lienzo blanco, le imprime lo que él quiere. En esta línea estaría la llamada reeducación o recuperación del problema de aprendizaje tratado al estilo tradicional. Aquí hay una planificación, el saber está del lado del psicopedagogo y hay un modelo terminado de antemano hacia el cual se deberá tender.

Estas diferencias, son interesantes para reflexionarlas a partir de adoptar una concepción básica desde la que se posicionará el psicopedagogo para construir un proyecto terapéutico con el paciente.

La Epistemología Convergente intenta hacer una confluencia de escuelas como el psicoanálisis, los aportes de Piante y de Pichón Riviere, tratando de conceptualizar al sujeto que aprende desde los aspectos afectivos, cognitivos y de su relación con el medio. Aquí el sujeto es mirado desde tres posiciones teóricas diferentes, separando lo intelectual de lo social y de lo intrapsíquico. Entonces, desde esta posición se formula un diagnóstico y un tratamiento para los problemas de aprendizaje escolar.

⁶ Freud, Sigmund, **obras completas**

Con la influencia de las diferentes líneas llamadas “Constructivistas”, la Psicopedagogía adquiere diferentes modalidades de conceptualización y de intervención para la atención del paciente con problemas de aprendizaje escolar. Por ejemplo, definiciones como: el sujeto aprende en relación con el objeto; la acción estructurante del sujeto sobre los objetos; el sujeto construye sus conocimientos cuando construye la realidad; los momentos iniciales del conocimiento son formas a priori, e ideas innatas. Estas definiciones, constituyen construcciones teóricas que la Psicopedagogía ha tomado como ejes importantes en la consideración del aprendizaje. Estas líneas teóricas hacen aportes que permiten a la Psicopedagogía fundamentar, acerca de la formación de las funciones psíquicas superiores (memoria, representación, etc.) y de la relación de éstas con el conocimiento y el aprendizaje: el valor del lenguaje, del medio y de la cultura, del sujeto y del objeto en el proceso de conocer y aprender.

La influencia del positivismo -empirismo- se observa en esta orientación psicopedagógica tendiente a la recuperación de habilidades, funciones, o conductas, susceptibles de ser trabajadas con un plan de actividades preestablecido, a efectos de conseguir un resultado esperable y observable.

Transcurridos varios años de la fundación de la carrera y después de sostener una práctica profesional orientada a la reeducación de funciones para abordar el problema de aprendizaje escolar, se empieza a hablar del trastorno de aprendizaje escolar como síntoma. Término que no había sido mencionado hasta entonces. Se introducía acá un nuevo rumbo en la intervención psicopedagógica: la clínica psicopedagógica. Rumbo que además daba cuenta de que nuevas teorías se estaban manejando en este ámbito.

Ya no se hablaba de reeducación, se hablaba de dilucidar el síntoma, descubrir los componentes emocionales en la vida del niño y su familia que generan la dificultad de aprendizaje. Se trasciende la consideración del sujeto como única categoría en la que se produce el problema de aprendizaje y se introduce la consideración de otros niveles como pueden ser la familia, la escuela y otras instituciones que participan en la vida del niño.

En este recorrido epistemológico en la constitución de la Psicopedagogía, diremos que los constructos con relación al concepto de ciencia, a veces transitan desde una transición entre un concepto de ciencia al estilo positivista que lentamente intenta cambiar hacia un enfoque actual e interdisciplinario.

El científico registra todo lo que observa y produce, desde lo que su teoría presupuesta le muestra como significativo.

Las teorías se convierten así en formas estructurantes de la experiencia. El sujeto, o la situación observada por el psicopedagogo, es desde este punto de vista subjetiva y acotada, dado que el profesional observa, mira, e interviene, desde un lugar y una posición estructurada no sólo por las teorías científicas, sino también por su experiencia existencial y por su posición filosófica que asume en la vida y desde la que aborda el conocimiento y la realidad.

La idea que el sujeto se hace de lo que busca conocer depende del tipo de relación que establece entre el conocimiento, el saber y las creencias por un lado, y con la realidad, por otro.

Las teorías a las que se adhiere, algo tienen de significativas con la historia y con la estructura psíquica y la personalidad del investigador.

La comunicación con las ideas, es la comunicación de la propia historia, con la teoría elegida.

En “Vida y obra de Sigmund Freud”, a propósito de la decisión de Freud de estudiar medicina, dice, *“Es así como se aprende cuánta verdad se encierra en la advertencia de Mefistófeles: es inútil tu continuo vagar de una a otra ciencia; cada hombre sólo aprende aquello que es capaz de aprender.”*⁷

La dinámica del aparato psíquico, la historia del sujeto, donde cada escena adquiere un sentido propio y particular, lo condicionan de alguna manera para adherir a algunas disciplinas, a algunos datos del mundo que lo rodea.

Si bien se cuenta con un bagaje desde el cual el investigador se posiciona para mirar, también es cierto que en esa mirada se producen fisuras, espacios vacíos, preguntas que no hallan respuestas, entonces, es aquí donde la falta que acusa el investigador promueve el crecimiento de la ciencia, donde de alguna manera, se pone en marcha un movimiento hacia lo desconocido que amplía la plataforma desde la que se posiciona. Se enriquece el contenido teórico, la práctica, la observación, se amplía el conocimiento científico.

Esta cuestión introduce la problemática de la objetividad en el conocimiento científico.

El conocimiento científico no es por tanto objetivo, sino que deriva de una conjunción de actividades que corresponden al sujeto, con otras que la realidad le impone. La objetividad de la ciencia se pone de manifiesto cuando el método científico elimina ciertas teorías y aplica otras, y no precisamente por nuestra actividad subjetiva. Precisamente, el método científico impide que la ciencia se transforme en opiniones e ideologías, cambiantes según los hombres.

⁷ Freud, Sigmund, **obras completas**

Esta afirmación acerca de que el método científico posee una metodología que le otorga objetividad le da al pensamiento científico un carácter de racionalidad. Entonces, el empleo metódico de estructuras lógicas, la actividad del científico sobre la base de ciertos procedimientos y el respeto a la experiencia como cuestión para sostener ciertas afirmaciones, separa el conocimiento científico expresado por medio de teorías, del conocimiento cargado de creencias, ideologías.

Así, la objetividad de la ciencia estaría definida en parte por su racionalidad.

Por último, la selección, por parte del profesional del cuerpo teórico con el que fundamentará su intervención es una decisión que lo posiciona en el lugar desde el que dará cuenta de sus abordajes clínicos.

A. 6. EL PERFIL PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO ESCOLAR A LO LARGO DE LA HISTORIA

Durante este apartado citaremos la evolución que han sufrido las funciones del psicopedagogo según algunos autores.

Aunque la Psicología Escolar se remonta a principios de siglo, la figura del psicólogo que trabaja en contacto directo y continuo con la escuela y los profesores no alcanza cierto nivel de generalización y de profesionalización hasta los años que siguen a la Segunda Guerra Mundial (39-45).

En 1954, la APA (Asociación Psiquiátrica Americana) agrupó a un amplio espectro de profesionales relacionados con el tema, con el fin de precisar los roles del psicólogo escolar y los requisitos que debía cumplir su formación. La reunión conocida con el nombre de The Thayer Conference propuso en sus conclusiones que los psicólogos profesionales debían asumir las funciones siguientes:

- Valorar e interpretar el desarrollo intelectual, social y emocional de los niños.
- Ayudar a identificar a los niños excepcionales y colaborar con otros profesionales en la elaboración y aplicación de programas educativos individuales.
- Desarrollar medios para facilitar el aprendizaje y ajuste de todos los niños.
- Potenciar y realizar investigaciones, así como interpretar los resultados de investigaciones que sean aplicables para la solución de problemas escolares.
- Diagnosticar problemas personales y educacionales y recomendar programas adecuados para su tratamiento.

Más tarde, en 1964, otra reunión conocida con el nombre de The Bethesda Conference, proponía distinguir cuatro tipos de psicólogos escolares: P. clínico tradicional, el ingeniero en cuestiones humanas y el especialistas en técnicas de

cambio comportamental; reconociéndose así la variedad de funciones que puede llegar a desempeñar este profesional.

En 1979, Monroe también consideró las diversas funciones que estaba llamado a desempeñar el psicólogo escolar como un continuo que va desde el trabajo directo con los niños hasta el trabajo directo con los adultos que se encuentran en contacto directo con los niños:

1. Funciones de orientación, consejo y terapia.
2. Funciones de evaluación psicopedagógica.
3. Funciones de consulta.
4. Funciones dirigidas a la institución.
5. Funciones de investigación.

Es importante destacar que muy pocos psicólogos escolares desempeñan simultáneamente estos cinco tipos de funciones; la mayoría limitan sus actuaciones a dos o tres, y algunos a una.

El Ministerio de Educación y Ciencia de Gran Bretaña daba a conocer en 1968 un informe titulado *Psychologists in Education Services: The Summerfield Report*, en el que constataba que “la variedad, más que la uniformidad, caracteriza las pautas de trabajo” y que “las destrezas de los psicólogos de la educación pueden por lo tanto desplegarse de maneras muy diferentes”. Es por ello por lo que nos encontramos con la variedad de funciones que nos presentan los diversos estudiosos del tema. A modo de síntesis intentaremos mostrar el punto de vista de algunos de los autores que han investigado y estudiado sobre el perfil del psicólogo escolar o psicopedagogo.

C. Burt, por ejemplo, propone diferenciar tres tipos de psicólogo escolar, que desempeñan funciones más bien distintas:

- El psicólogo cuya tarea prioritaria consiste en estudiar los llamados “niños-problema”, utilizando las técnicas diagnósticas y elaborando los informes.
- El psicólogo que asume el tratamiento de los trastornos identificados mediante la aplicación de técnicas terapéuticas.
- El psicólogo implicado en tareas de organización, administración.

En ese mismo orden, Phillips afirma que dicho profesional no se caracteriza por ser el especialista encargado de aplicar una amplia gama de conocimientos psicológicos al campo de la educación, sino por tener un área de responsabilidad muy específica: la identificación, diagnóstico y tratamiento de los niños con problemas de aprendizaje y ajuste. Resumiendo, el psicólogo escolar sería fundamentalmente un psicólogo clínico que realiza sus tareas en la escuela, por lo que “el éxito de estas intervenciones y comunicaciones del psicólogo de la educación depende de dos

cualidades indispensables: su habilidad como psicólogo (clínico) y su conocimiento profundo del escenario educativo”.

Asimismo, nos encontramos con el modelo francés de la psicología escolar, en donde atribuye a este profesional tres grupos de funciones muy afines al modelo de Burt, y que además muestran que los propios psicólogos escolares o psicopedagogos no suelen ponerse de acuerdo cuando se trata de superar la heterogeneidad procediendo a una restricción de funciones o al establecimiento de un orden de prioridad en las mismas.

Como consecuencia, se han realizado numerosos trabajos empíricos enfocados a investigar las funciones que deben asumir los psicopedagogos, tanto desde el punto de vista del propio psicopedagogo como de otros profesionales de la educación, como son los docentes.

Tras esta breve descripción del proceso de acumulación de funciones que caracteriza la evolución de la psicología escolar, la ilustración de la variedad y heterogeneidad de las funciones que se proyectan sobre la profesión, y la constatación de que esto se traduce a menudo en una falta de acuerdo sobre lo que debe hacer el psicólogo, conviene ahora interrogarnos sobre la posible existencia de unos ejes conceptuales que, según C. Coll⁸, permiten ver con mayor claridad este complejo paisaje.

Nos encontramos con cuatro ejes que permiten englobar y comprender la totalidad de funciones que se le han atribuido a la psicología escolar.

En primer lugar, un eje dirigido a la naturaleza de los objetivos de la intervención. Se puede acentuar el polo psicológico y las funciones consideradas prioritarias como las características individuales y evolutivas de los alumnos, sus aptitudes y actitudes, intereses,.... Aunque se puede acentuar más el polo pedagógico, en donde se da más importancia a las funciones relacionadas con la metodología de la enseñanza, la revisión, actualización del currículum.

En el segundo eje, nos encontramos con las modalidades de intervención, donde en un extremo se situaría la modalidad de intervención enriquecedora; en una posición intermedia, las intervenciones preventivas; y en el otro extremo las intervenciones correctivas.

El tercer eje es relativo al carácter más o menos directo de las intervenciones sobre el alumno, eligiendo entre un tipo de intervenciones más o menos directa o inmediata sobre el alumno o bien actuar preferentemente sobre los agentes educativos.

⁸ Coll, Cesar, **Constructivismo y educación escolar**, Anuario de Psicología, 1996, N. 69. Facultad de Psicología Universidad de Barcelona

Por último, nos encontramos con el eje que se refiere al lugar preferente de la intervención, donde nos encontramos por un lado el aula, y en el otro extremo a la institución escolar (familia, escuela, comunidad escolar).

B. EL QUEHACER PSICOPEDAGOGICO

B.1. INCUMBENCIAS PROFESIONALES DEL TITULO DE LICENCIADO EN PSICOPEDAGOGIA

Ministerio de Cultura y Educación, por Resolución N. 2473/84 de fecha 2/11/1984:

- Asesorar con respecto a la caracterización del proceso de aprendizaje, sus perturbaciones y/o anomalías para favorecer las condiciones óptimas del mismo en el ser humano, a lo largo de todas sus etapas evolutivas en forma individual y grupal, en el ámbito de la educación y de la salud mental.
- Realizar acciones que posibiliten la detección de las perturbaciones y/o anomalías en el proceso de aprendizaje.
- Explorar las características psicoevolutivas del sujeto en situación de aprendizaje.
- Participar en la dinámica de las relaciones de la comunidad educativa, a fin de favorecer procesos de integración y cambio.
- Orientar respecto de las adecuaciones metodológicas acordes con las características bio-psico-socio-culturales de individuos y grupos.
- Realizar procesos de orientación educacional, vocacional-ocupacional en las modalidades individual y grupal.
- Realizar diagnósticos de los aspectos preservados y perturbados comprometidos en el proceso de aprendizaje, para efectuar pronósticos de evolución.
- Implementar sobre la base del diagnóstico, estrategias específicas -tratamiento, orientación, derivación- destinadas a promover procesos armónicos de aprendizaje.
- Participar en equipos interdisciplinarios responsables de la elaboración, dirección, ejecución y evaluación de planes, programas y proyectos en las áreas de educación y salud.
- Realizar estudios e investigaciones referidos al quehacer educacional y de la salud, en relación con el proceso de aprendizaje y a los métodos, técnicas y recursos propios de la investigación psicopedagógica.

B. 2. LA PSICOPEDAGOGÍA: DISCIPLINA

La Psicopedagogía tal y como hoy la conocemos, estudia y trabaja con el proceso de aprendizaje y sus dificultades. Pero, ¿qué es el aprendizaje? Es un proceso de cambio y modificación permanente de la conducta, en un tiempo y en un

espacio, en forma gradual, y dado por el ínter juego entre el sujeto y el medio. Esto implica al sujeto con su vida familiar y su proceso educacional.

Es por eso que esta disciplina recibe aportes de diversas ciencias:

- De la Psicología en sus diversas ramas: Evolutiva, Social, Clínica.
- Sociología, Antropología, Lingüística, etc.
- De la pedagogía.

Actualmente el marco de intervención de la orientación del psicopedagogo está compuesto, según Bisquerra⁹, por modelos, áreas y contextos. Trataremos estos apartados por separado en el siguiente punto.

B.3. MODELOS DE INTERVENCIÓN

Una de las funciones del psicopedagogo es la intervención, definida según Bisquerra, como *“la dimensión práctica de la orientación; es por ello por lo que nos interesa conocer algunos de los modelos principales de intervención”*¹⁰.

Los modelos de intervención son estrategias para conseguir unos resultados propuestos. A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos que el orientador debe conocer.

Nosotros vamos a centrarnos en tres modelos básicos de intervención:

- a) El modelo clínico, centrado en la atención individualizada, donde la entrevista personal es la técnica característica.
- b) El modelo de programas, que se propone anticiparse a los problemas y cuya finalidad es la prevención de los mismos y el desarrollo integral de la persona.
- c) El modelo de consulta, que se propone asesorar a mediadores (profesorado, tutores, familia, institución, etc.), para que sean ellos los que lleven a término programas de intervención.

B.4. ÁREAS DE INTERVENCIÓN

Entendemos por áreas, un conjunto de temáticas de conocimiento, de formación y de intervención, que son aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores.

Siguiendo un criterio histórico podemos recordar que la orientación surgió como orientación vocacional. Su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de la revolución de la carrera, adoptando un enfoque del ciclo vital. Aportaciones

⁹ Bisquerra, R. **Modelos de orientación e intervención psicopedagógica**, Ed. Paidós, 1997

¹⁰ Bisquerra, R. **Modelos de orientación e intervención psicopedagógica**, Ed. Paidós, 1997

posteriores, como la educación para la carrera, han propuesto la integración curricular y el desarrollo de la carrera en las organizaciones, entre otras propuestas. Es lógico, por consiguiente, que la orientación para el desarrollo de la carrera sea la primera área de interés temático. Si utilizamos la expresión tradicional europea la denominaríamos orientación profesional.

Los programas de métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.), constituyen la segunda área de interés de la orientación.

Desde los años treinta la orientación se preocupaba de desarrollar las habilidades de estudio. Esta área incluye uno de los campos de interés actual de la psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. A todo ello hay que añadir el interés por lo curricular, lo cual reclama un asesoramiento curricular. Parece claro, pues, que la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje sea una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica.

En el contexto actual de institucionalización y profesionalización de la orientación, la atención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores. Estas necesidades especiales se han ido ampliando en las últimas décadas para incluir una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. De esta forma se habla de la atención a la diversidad como una de las áreas temáticas de la orientación.

Como consecuencia de todo esto, el marco de intervención de la orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de formación de los orientadores:

- Orientación para el desarrollo de la carrera.
- Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Atención a la diversidad
- Orientación para la prevención y el desarrollo.

Dejar claro, que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica. Muchas veces, cuando el orientador interviene, no tiene presente en qué área específica lo hace.

B.5. CONTEXTOS DE INTERVENCIÓN

Antes de seguir comentado los distintos contextos para la intervención del psicopedagogo, sería conveniente definir contexto de intervención. Según Lashwell, un

contexto de intervención es todo aquel ambiente donde puede tener lugar la vida de una persona.

La distinción de los contextos de intervención está en función del proceso evolutivo del individuo a orientar. Se trata de una categorización centrada en el orientado, no en el orientador. El orientado se encuentra, en primer lugar, en el sistema educativo. La orientación en el sistema escolar atiende al individuo en tanto es alumno o estudiante. A continuación sigue una fase de transición donde recibe la ayuda que necesita de los medios comunitarios. Éstos atienden al individuo en tanto que es un ciudadano.

Puede requerir servicios a lo largo de toda la vida. Al encontrarse en una organización como empleado podrá recurrir a ella en búsqueda de algún tipo de ayuda para su desarrollo profesional y personal. La organización le atenderá en tanto que es un empleado. Simultáneamente podrá requerir ayuda de los medios comunitarios o, incluso, del sistema educativo. Es decir, desde el punto de vista evolutivo no son categorías excluyentes.

Dicho esto, podemos simplificar los posibles contextos de intervención en tres grandes categorías:

- a) Sistema escolar.
- b) Medios comunitarios.
- c) Organizaciones.

B.6. PAPEL Y FUNCIONES DEL PSICOPEDAGOGO

El psicopedagogo es un profesional que se ocupa del ser humano, sano o enfermo, en situación de aprendizaje. Puede desarrollar sus actividades en el ámbito de la salud y de la educación, con el objeto de obtener mejores logros del individuo y de la comunidad en la que se desenvuelve.

Al decir que se ocupa del sujeto en situación de aprendizaje no sólo nos estamos refiriendo al proceso sistemático desarrollado por diferentes instituciones como particulares exigencias. Es común pensar que el psicopedagogo “atiende a los niños con N.E.E. en la escuela”. Sin embargo, su tarea es mucho más amplia. También se ocupará del sujeto en procesos de aprendizaje asistemático ya que, en realidad, aprendemos desde que nacemos hasta que morimos, y no solamente mientras asistimos a una institución educativa. Podrá ofrecer alternativas de atención en todas las etapas del desarrollo, desde la estimulación temprana hasta abordajes terapéuticos en la tercera edad.

- A) Coordinación de las actividades de orientación de los centros del sector.

B) Colaboración en los procesos de evaluación, evaluación y revisión de Proyectos curriculares mediante la participación en la comisión pedagógica de los centros.

C) Colaboración con los tutores en el establecimiento de planes de acción tutorial mediante el análisis y la valoración de modelos, técnicas e instrumentos para el ejercicio de esta, así como de elementos de soporte para la evaluación del alumnado, en la adopción de medidas efectivas complementarias, la realización de adaptaciones curriculares.

D) Orientación psicopedagógica en los procesos de Aprendizaje y en la adaptación a las diferentes etapas educativas.

E) Detección al inicio de la escolarización de las Condiciones personales y sociales que faciliten o dificulten el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno y su adaptación al ambiente escolar.

F) Evaluación y valoración socio-psicopedagógica y Logopedia del alumno con NEE, elaboración colegiada del informe técnico para el dictamen de su escolarización y si es necesaria la propuesta de adaptación curricular significativa.

G) Colaboración con los tutores y los maestros de educación Especial en la detección y el seguimiento de las dificultades del proceso de enseñanza aprendizaje y en la formación de los alumnos con NEE.

H) Asesoramiento a las familias y participación en el desarrollo de programas formativos de padres.

I) Orientación para la transición al mundo del trabajo para adultos escolarizados en EPA.

L) Asesoramiento a los equipos docentes y equipos directivos en todas las actividades relativas a las funciones anteriores.

Son muchos los autores que proponen listados más o menos detallados sobre las funciones específicas de la orientación en un contexto determinado. Nosotros hemos elegido un compendio de aquellas que se adecuan a nuestro contexto real de Castellón.

B.7. ROL DEL EQUIPO DE ORIENTACION ESCOLAR EN ARGENTINA

Disposición n. 76/08, Dirección General de Cultura y Educación Provincia de Buenos Aires.

LA DIRECTORA DE PSICOLOGIA COMUNITARIA Y PEDAGOGIA SOCIAL
D I S P O N E:

ARTÍCULO 1. Derogar la Disposición N° 93 del 2007

ARTÍCULO 2. Es responsabilidad de los Equipos de Orientación Escolar de todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial la atención, orientación y acompañamiento de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos a efectos de contribuir, conjuntamente con los otros actores institucionales, a la inclusión educativa y social a través del aprendizaje.

ARTÍCULO 3. Los Equipos de Orientación Escolar realizarán sus intervenciones en formainter disciplinaria, interinstitucional e intersectorial, tendiendo conjuntamente con los demás agentes del Sistema Educativo Provincial, familias y comunidad, al logro de los objetivos educativos y a la defensa y promoción de los derechos de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

ARTÍCULO 4. Corresponde a los Equipos de Orientación Escolar, a partir del diagnóstico participativo de la situación socio-educativa-comunitaria, realizar la planificación anual de sus tareas en un Proyecto Integrado de Intervención en forma conjunta, respetando las especificidad de cada rol, las características institucionales, las comunitarias y del Nivel Educativo y Modalidad en el que se inserta, desprendiendo del mismo, los subproyectos que permitan operacionalizar los propósitos de la intervención.

ARTÍCULO 5. Corresponde a los Equipos de Orientación Escolar realizar intervenciones individuales, grupales, institucionales y comunitarias tendientes a mejorar las trayectorias escolares de los alumnos de los diferentes Niveles y Modalidades del Sistema Educativo Provincial.

ARTÍCULO 6. Es función de los Equipos de Orientación Escolar desde un enfoque integrado, interdisciplinario y de corresponsabilidad basado en el reconocimiento de la educación como derecho y bien social, proveer e indicar a los adultos responsables de los alumnos información y orientación respecto de los servicios disponibles para el abordaje específico de problemáticas sociales, pedagógicas y/o vinculadas al campo de la salud física y/o mental, en el marco de la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

ARTÍCULO 7. Corresponde a todos los integrantes de los Equipos:

a) Participar de la elaboración del Proyecto Educativo (PEI) y en los Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) aportando elementos de fundamentación, criterios socio-pedagógicos, institucionales, comunitarios y saberes vinculados la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Participar activamente junto a los directivos y docentes de la institución, en la

generación de oportunidades educativas que posibiliten la participación de miembros de la comunidad en la terminalidad de sus estudios en los distintos niveles educativos.

c) Propiciar las reuniones de Equipo Escolar Básico, participando y brindando estrategias de intervención de acuerdo a las demandas, expectativas, necesidades y aspiraciones educativas de la comunidad escolar. También, para analizar el diagnóstico de las situaciones educativas grupales e individuales de las trayectorias escolares.

d) Realizar reuniones con padres, familiares o encargados legales de niños, niñas y adolescentes con el fin de ofrecer orientación acerca de la participación de estos en el mejor desarrollo de las trayectorias escolares de los alumnos.

e) Participar de los procesos de exploración pedagógica sistemática y asistemática dentro y fuera del aula.

f) Elaborar y registrar, la historia escolar individual y grupal aportando datos sobre trayectorias, características de la experiencia educativa del grupo o del alumno y otras valoraciones de carácter exclusivamente pedagógico.

g) Producir informes de resultados de las intervenciones, con resguardo de toda información que pertenezca a la vida personal del alumno y su familia que no constituya relevancia para la toma de decisiones pedagógicas, y sea considerada confidencial.

h) Proponer, colaborar y participar en proyectos pedagógicos y sociales que permitan construir lazos con otras instituciones de la comunidad y que aporten a la comprensión y/o resolución de distintas problemáticas comunitarias con la activa participación de alumnos.

i) Desempeñar un rol articulador de los acuerdos pedagógicos entre las instituciones educativas de los distintos niveles y modalidades y los Centros Educativos Complementarios.

j) Orientar al que enseña y al que aprende desde una mirada pedagógica, didáctica y socioeducativa, conformando de este modo un equipo de apoyo al docente.

k) Analizar el diagnóstico de la situación de aprendizaje y trayectoria escolar de los alumnos, a través de instrumentos de exploración, caracterización y evaluación cualicuantitativa pertinentes a cada formación profesional y con un enfoque interdisciplinario.

l) Definir las acciones a realizar para la intervención con alumnos provenientes de establecimientos educativos pertenecientes a la Modalidad Educación Especial que se encuentran en condiciones de integrarse a las aulas ordinarias, acompañando los procedimientos, aportando formalmente datos, información relevante y orientación a padres, docentes y equipos directivos.

m) Elaborar estrategias para la integración de alumnos con necesidades educativas especiales y/o para la permanencia escolar, en conjunto con otras instancias formales del sistema educativo.

n) Abordar las distintas situaciones desde la promoción y protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, teniendo en cuenta los principios de la interculturalidad, la convivencia democrática, el respeto mutuo ante la diversidad y el cuidado del medio ambiente social y natural.

o) Diseñar y conducir proyectos de orientación para la educación y el trabajo, que generen espacios de participación y circulación de la palabra de los jóvenes y adultos, y promuevan la articulación y participación de instituciones públicas y privadas relacionadas con la temática.

p) Ofrecer herramientas conceptuales y operativas para el empoderamiento de los sujetos escolares que transitan su vida educativa en contextos de alta conflictividad social, promoviendo sus potenciales transformadores de las circunstancias desfavorables, en coherencia con los principios de la Psicología Comunitaria y la Pedagogía Social.

q) Articular acciones que tiendan al cuidado de la salud física y psíquica a través del diseño de proyectos específicos que involucren a niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos y sus familias, apuntando a temáticas relevantes del área de la salud surgidas en la comunidad.

r) Diseñar proyectos y sub proyectos pedagógicos-socioculturales que permitan construir lazos con otras instituciones de la comunidad y que aporten a la comprensión y/o resolución de distintas problemáticas con la activa participación de alumnos.

ARTÍCULO 8. Corresponde al rol del Orientador Educacional (OE):

a) Participar de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia, aportando elementos de fundamentación psicopedagógicos provenientes de saberes específicos de su formación profesional, y los vinculados a la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y de otras Ciencias de la Educación, que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje como una operación pedagógica vinculante, respetuosa del modo de ser, obrar, pensar y sentir de la infancia, la adolescencia y la adultez en situación de aprendizaje.

c) Realizar un trabajo sistemático de orientación a docentes junto a los otros miembros del Equipo de Orientación Escolar proponiendo recursos pedagógicos, didácticos y bibliográficos concretos.

d) Cooperar desde la especificidad de su formación profesional con los directivos y docentes en la implementación de los diseños curriculares establecidos para cada nivel y modalidad.

e) Orientar al docente, acerca de estrategias de enseñanza que permitan enriquecer las experiencias y trayectorias escolares de los alumnos, favoreciendo procesos de constitución subjetiva y construcción de ciudadanía.

ARTÍCULO 9. Corresponde al rol del Orientador Social (OS):

a) Participar de la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia aportando elementos de fundamentación socio pedagógicos provenientes de saberes específicos de su formación profesional y los vinculados a la Pedagogía Social, la Psicología Comunitaria y de otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Generar vinculaciones entre la institución educativa y la comunidad, partiendo del análisis del diagnóstico de la situación socioeducativa, institucional y comunitaria.

c) Aportar elementos al análisis, estudio y construcción de criterios respecto de las oportunidades educativas que generan o puedan generar las comunidades escolares y el campo educativo, desde las perspectivas de la Pedagogía Social y del Trabajo Social.

d) Brindar la dimensión social al abordaje de los grupos de alumnos/as, vinculándose con sus familias y recuperando los saberes socialmente significativos de la comunidad en un proceso de integración educativa permanente.

e) Promover el trabajo en red con otras instituciones existentes en el distrito, la región y las jurisdicciones provincial y nacional para garantizar el ingreso, la permanencia y el aprendizaje de los niños/as y los/las adolescentes y adultos en la escuela.

f) Aportar a la articulación intra e interinstitucionales con el fin de crear vínculos y espacios de corresponsabilidad, que optimicen recursos y generen propuestas favorecedoras del aprendizaje de los alumnos y alumnas, tendiendo a promover acuerdos.

g) Abordar desde propuestas superadoras, las problemáticas del ausentismo, el desgranamiento y el abandono escolar, reemplazando prácticas focalizadas por abordajes comunitarios que comprometan el esfuerzo de todos los miembros de la comunidad educativa.

ARTÍCULO 10. Corresponde al rol del Maestro/a Recuperador/a (MR u OA):

a) Participar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional aportando elementos de fundamentación, criterios pedagógico-didácticos y otros saberes específicos de su formación profesional y los vinculados a la Pedagogía Social, la

Psicología Comunitaria y otras Ciencias de la Educación que colaboren con los fundamentos de la Política Educativa actual.

b) Ofrecer información y proponer experiencias facilitadoras del aprendizaje como proceso de enlace entre la situación cognitiva y psicosocial de los alumnos y los contenidos educativos, basándose en los principios de la Pedagogía Social.

c) Fortalecer las prácticas de los docentes a través de la implementación de estrategias adecuadas que respeten los conocimientos previos, las historias familiares y la cultura comunitaria de sus alumnos.

d) Diseñar e implementar conjuntamente con los docentes, en función de los diagnósticos institucionales y áulicos, secuencias didácticas que propicien un auténtico aprendizaje escolar, conforme a los lineamientos curriculares.

e) Articular sus intervenciones con los docentes desde la mirada pedagógica especializada, para el fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje en el aula y en la institución en su conjunto.

B.8. ÉTICA PROFESIONAL Y CÓDIGOS DEONTOLÓGICOS

Es objeto de nuestra investigación conocer y estudiar tanto el perfil del profesional de la orientación o psicopedagogo, como las competencias que lo caracterizan, competencias que nos serán respondidas por el saber, saber hacer, querer, querer hacer y saber estar del psicopedagogo.

Para ello creemos que es importante conocer la ética profesional y código deontológico de la orientación y de la psicopedagogía. Estas nos van a marcar unos deberes para la actuación que arropan la práctica y el buen quehacer del profesional.

Una de las competencias básicas de todo profesional en la actividad orientadora, va a ser el desentrañar qué tipo de relación ha de establecer con sus clientes, según la ética y la moral predominante en el contexto en el que ambos estén situados y qué uso se puede hacer de la información obtenida profesionalmente. En nuestra sociedad multicultural esta moral puede ser tan diversa que se interpreta que ha de existir una moral universal o código ético.

Las razones por las que una reflexión deontológica es importante nos vienen dadas por:

- la necesidad comercial de tranquilizar a los usuarios de la psicopedagogía
- contribuir a una estabilización social de un sector productivo
- la regulación de los intrusismos y el interés por controlar la frivolidad de uso de material psicopedagógico.

- el orientador es un profesional que realiza una ayuda técnica para que otro, alcance su autogobierno y plena capacidad de decisión sobre sí mismo, con el fin de que alcance el equilibrio y la integración de su personalidad en el logro del bien.

Han sido muchos los intentos de unificar un documento de normas éticas y códigos deontológico.

En lo que si se ha coincidido es que las normas éticas han de ser universales, que atañan a todos los sujetos, independientemente de la época y del lugar en el que viven.

Brevemente resumimos las normas éticas sobre actuación en orientación de la Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional aprobadas en 1995¹¹.

ASPECTOS GENERALES DE LA RELACIÓN ORIENTADORA

- Buscar el bienestar del cliente, su satisfacción y logro de beneficios.
- Respetar sus derechos como cliente y como persona.
- Respetar sus propias convicciones y formas de comportamiento.
- Evitar la dependencia de los clientes en los orientadores.
- Respetar la singularidad y diversidad de cada uno.
- Respetar los intereses de cada persona
- Realizar un seguimiento de cada cliente, procurando conocer su trayectoria y no abandonarlo a la mitad de un proceso de orientación.

CONFIDENCIALIDAD SOBRE LA INFORMACIÓN RECOGIDA

- Uso restringido y totalmente confidencial de la información recogida.
- Ser precavido para impedir su conocimiento y difusión por personas poco cualificadas.
- Guardar celosamente los datos y no divulgarlos sin el consentimiento del cliente.
- Sólo se podrán usar instrumentos técnicos con el consentimiento del cliente, y en caso de uso de los datos han de mantener el anonimato.

¹¹ Asamblea General de la AIOEP, Stockholm, Suecia, 8. Agosto 1995

ACTIVIDADES DE RESPONSABILIDAD PROFESIONAL

- No actuar en ámbitos que se desconoce o sobre los que tiene un conocimiento muy superficial.
- Asumir las limitaciones y no comprometerse a actuar con competencias muy difusas o diluidas según su propia especialidad.
- Facilitar de colega a colega, la información fundamental referida al alumno o cliente cuando éste esté atendido por otro profesional.

RELACIÓN CON OTROS PROFESIONALES

- Operativizar el principio de prudencia y prevención de los favoritismos o de situaciones delictivas.
- Prevenir la actuación máxima de la intervención orientadora dado que la finalidad de la orientación es el auto crecimiento personal.
- Evitar la formación de dependencias que se generan en los clientes respecto al orientador (admiración, “enamoramientos”, incluso relaciones o aproximaciones afectivas).

ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN, VALORACIÓN E INTERPRETACION DE DATOS

- El profesional ha de conocer adecuadamente sus limitaciones y seleccionar con cuidado el diseño exploratorio y los instrumentos y procedimientos de análisis.

FORMACIÓN Y SUPERVISIÓN DE LOS ORIENTADORES

- La formación del psicopedagogo ha de estar permanentemente actualizada, revertiendo en una formación alternativa y dedicación responsable por parte de los profesionales.
- Ha de considerar de forma casi taxativa, la exclusión de la atención a personas con las que se tengan relaciones afectivas o de tipo profesional ya que el conocimiento enquistado de un determinado rol personal en las relaciones sesgan los diagnósticos y valoraciones del profesional.

USO DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA EN INVESTIGACIONES Y PUBLICACIONES

- Mantener el anonimato de los alumnos o clientes que participen en la investigación o estudio o, en su caso, contando con su consentimiento.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS ÉTICOS

- Conocer los códigos deontológicos que le afecten y ajustar su comportamiento a las indicaciones recomendadas en tales planteamientos éticos y superar el concepto de corporativismo silenciando el conocimiento de actuaciones corruptas o delictivas de otros colegas, denunciando si así lo precisa, ante “comités-éticos”, la anomalía.

Es preciso que unos códigos éticos rijan los comportamientos de los profesionales, regulando la actuación profesional y previendo la anarquía de conductas que podrían implicar desconocimiento moral, reacciones sociales agresivas.

Los Códigos se actualizan, dado su condicionamiento multicultural, y exigen adaptación a contextos sociales concretos.

De esta serie de normas éticas o código deontológico, se pueden extrapolar algunas de las competencias que creemos debe tener claras un buen psicopedagogo.

Hemos considerado en grupo, por un lado las competencias técnicas y por otro las competencias genéricas. Las técnicas son aquellas competencias que se requieren exclusivamente por el tipo de trabajo que se desarrolla. Las genéricas son ampliables a otro tipo de profesionales pero imprescindibles en un buen psicopedagogo.

Al no existir fuentes directas sobre “competencias” creemos que es siguiente cuadro es válido y resume las que nosotros creemos competencias obligatorias.

Es posible e igualmente respetable la organización o construcción de otros tipos de competencias.

B.9. EL AMBITO PROFESIONAL Y ACADEMICO DE LA PSICOPEDAGOGIA

El ejercicio profesional de la psicopedagogía es un ámbito relativamente consolidado. Su peculiar configuración, muy vinculada a la necesidad de resolver problemas prácticos y a las decisiones administrativas tendentes a organizar este recurso, no esconden las dificultades que encuentra el psicopedagogo para definir con claridad cual es el objeto prioritario de actuación y sus funciones, como llevar estas a termino y como evaluarlas. Dichas dificultades ponen de manifiesto que aun tratándose de una actividad eminentemente practica, en ella influyen de forma

determinante las explicaciones que las diferentes teorías y disciplinas proporcionan sobre aquello que constituye el objeto de atención de los psicopedagogos, a lo que hay que añadir además todo un conjunto de condiciones de tipo ideológico y ético que modulan la actuación profesional.

B.10. INTERVENCION, ORIENTACION Y EDUCACION. LA CONFIGURACION DEL AMBITO PROFESIONAL DE LA PSICOPEDAGOGIA

La orientación educativa se entiende en dos sentidos constitutivos y complementarios. Por una parte, como la ayuda que se proporciona a una persona para que pueda elegir de entre diversos itinerarios y opciones aquel que le resulta mas adecuado. Orientar consiste en proporcionar información, guía y asesoramiento a alguien que puede tomar las decisiones mas adecuadas, teniendo en cuenta tanto las características de las opciones elegibles, como las características, capacidades y limitaciones de la persona que ha de tomar la decisión, así como el ajuste entre ambas.

Por otra parte, en el ámbito educativo, la función orientadora es inherente a la función docente, entendida esta como un proyecto que tiende a proporcionar los medios necesarios para la formación integral y personalizada del alumno en todas sus capacidades; es decir como un proyecto educativo en sentido amplio, mas allá de lo estrictamente vinculado a lo cognitivo. Orientan los profesores y orienta el tutor, que viene a ser algo así como el orientador primigenio del alumno en la escuela. Sin embargo, las demandas de la institución, la diversidad de alumnos y la necesidad de llegar a todos ellos constituye un desafío muchas veces insalvable y, sobre todo, no exigible al profesorado en soledad, que requiere, para dar respuesta a los retos que se le formulan, de recursos, formación, y asesoramiento específico. Se dibuja así un ámbito profesional, cubierto por los servicios de orientación e intervención especializada que viene siendo ocupado fundamentalmente por profesionales de la Psicopedagogía.

Entendida de ese modo, la orientación es una función vertebradora de la intervención psicopedagógica, siendo esta un recurso que se proporciona a las instituciones educativas en su conjunto y a sus diversos subsistemas con la finalidad de contribuir a prevenir posibles disfunciones o dificultades, para compensar o corregir aquellas que se hayan originado, y dirigidas a potenciar y enriquecer el desarrollo de los individuos y los sistemas que integran la institución educativa, su organización y su funcionamiento.

Intervención, orientación y educación aparecen así indisolublemente ligadas. Orientan los educadores, profesionales o no, y orienta el psicopedagogo, en si intervención especializada en los distintos ámbitos de la institución. Esa intervención debe hacerse extensiva a todos los ámbitos de desarrollo del individuo, así como a los contextos educativos en que este se desenvuelve con el objetivo último de mejorar la calidad de la enseñanza que recibe. La caracterización que se maneja actualmente acerca de la intervención psicopedagógica incluye una amplia variedad de conceptos y tareas, ejercida por profesionales formados en distintos ámbitos disciplinares.

B.11. PSICOPEDAGOGIA COMO AMBITO ACADEMICO Y PROFESIONAL. PROBLEMAS Y TENSIONES

“En una primera aproximación(...) podemos caracterizar el ámbito profesional de la psicopedagogía como aquel en el que confluyen un conjunto de profesionales –básicamente psicólogos, pedagogos y psicopedagogos- cuya actividad fundamenta tiene que ver con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, con las dificultades y problemas que se encuentran cuando llevan a cabo nuevos aprendizajes, con las intervenciones dirigidas a ayudarles a superar estas dificultades y, en general, con las actividades especialmente pensadas, planificadas y ejecutadas para que aprendan mas y mejor. Desde un punto de vista genérico, podemos decir que el trabajo psicopedagógico esta estrechamente vinculado con el análisis, la planificación, el desarrollo y la modificación de procesos educativos”. (Coll¹²)

La lectura de la cita sugiere varias ideas, todas ellas interesantes y dignas de ser examinadas con cierto detalle. De entrada permite inferir que el ámbito profesional de la psicopedagogía es un ámbito complejo, y con toda probabilidad polémico. Es complejo porque tiene que ver con la manera como aprenden y se desarrollan las personas, con el análisis, la planificación, el desarrollo y la modificación de procesos educativos.

Los psicólogos llevan varias generaciones intentando explicar, y explicando desde perspectivas diversas, como aprenden y se desarrollan las personas; la alentadora convergencia que estos momentos parece producirse en torno al paradigma constructivista y a las respuestas que proporciona para estas cuestiones no se traduce ni en una nimiedad, ni en exhaustividad. Dicho de otro modo no hay una sola respuesta, ni las que tenemos agotan la amplitud de las preguntas. Lo mismo cabe decir acerca de la planificación y el desarrollo de los procesos educativos; siendo estos un ámbito en el que confluyen fuerzas de todo tipo –socio antropológicas, políticas, económicas, de conocimiento disciplinar, psicológico, pedagógico,...- a nadie extrañara que proceder a su análisis y organización sea una tarea complicada, que no

¹² C, Coll, **Conocimiento psicologico y practica educativa**, Barcelona, Barcanova, 1988

se contenta con un conocimiento puramente técnico, de naturaleza estrictamente procedimental, y que requiere abordaje multidisciplinar.

Las dificultades aumentan cuando se tiene en cuenta el hecho incontrovertible de que las personas aprendemos en una amplia diversidad de contextos, y lo hacemos además, a lo largo de todo el ciclo vital. Ello exige conocimiento conceptual sobre dichos contextos, así como el manejo de procedimientos y la adopción de actitudes que permitan aproximarse a intervenir en ellos. La intervención psicopedagógica no puede configurarse de igual modo cuando se dirige al contexto educativo escolar que cuando se brinda a una familia, los instrumentos y estrategias que se utilizaran variarían según se trate de orientar a un adolescente o a un trabajador que en su madurez necesita rediseñar su trayectoria profesional.

Podemos convenir, en que los psicopedagogos tienen ante sí un complejo compromiso, ya que se espera de ellos que aporten- ¿a quien o a quienes?- el conocimiento necesario- ¿Cuál? ¿Cómo se transmite?- para que las personas puedan superar las dificultades- ¿de que tipo?- que encuentran al afrontar un proceso de aprendizaje, superarlas y conseguir que aprendan más y mejor- ¿Cómo se interpretan estos adverbios?-.

Los interrogantes que se formulan desde esta forma de entender la tarea psicopedagógica pueden ser respondidos desde diversas perspectivas y a diferentes niveles de detalle y explicitación.

Se decía al comienzo de este apartado que el ámbito profesional de la psicopedagogía es también polémico, por varias razones. Lo es porque la tarea a la que se enfrenta requiere posicionamientos claros ante opciones diversas, tanto de tipo científico como ideológico y ético. El psicopedagogo es un profesional estratégico y reflexivo, que analiza, evalúa e interpreta los fenómenos a que se ve confrontado, que aporta su visión a la visión de otros para tomar decisiones que permitan optimizarlos, que colabora, discute y acuerda. No se trata de actuaciones neutras, sino teñidas por los marcos de interpretación, influidas por las opciones ideológicas y políticas, condicionadas por los sistemas de valores que se sustentan.

A lo que se acaba de señalar debe en parte la intervención psicopedagógica su carácter de permanente tensión. El profesional de la psicopedagogía no realiza su tarea en la soledad, no es él en exclusiva quien establece los parámetros que delimitan su labor cotidiana. Su espacio profesional aparece fuertemente condicionado por el proyecto educativo general de que se ha dotado un grupo social, lo que supone unas opciones políticas en absoluto despreciables. No es lo mismo ser psicopedagogo en un sistema educativo que opta por la formación integral de todas las personas, en una perspectiva educativa progresista, que en un sistema educativo segregador y

selectivo. No se orienta del mismo modo a una familia en un contexto social que oprima la igualdad de derechos y oportunidades entre los hombres y mujeres –y que asume un conjunto de medidas sociales que tienden a instrumentar este valor en la realidad-, que orientarla en un contexto en el que implícita o explícitamente se acepta que la política asistencial de la sociedad recae fundamentalmente en la familia. Además de este trasfondo político o ideológico, que orienta las políticas educativas, y en general, la política global que realizan los gobiernos, cada psicopedagogo particular posee su propia ideología, lo que le hace sustentar ciertas actitudes frente a determinados valores: igualdad, libertad, responsabilidad. De todos es conocido que la interpretación que puede hacerse de estas hermosas palabras es bien distinta, según sea la orientación ideológica de quien las interpreta.

Ello plantea numerosos problemas, todos de difícil resolución. Así, por ejemplo, el que aparece cuando los valores que informan un proyecto educativo general –o la interpretación que de ellos hacen los responsables de la Administración Educativa- no coinciden con los del psicopedagogo que desempeña su trabajo dependiendo de la propia Administración –o con su peculiar interpretación-. O el que se produce cuando el psicopedagogo es contratado por una institución privada cuya ideología es en algunos aspectos discrepante de la suya, o del proyecto educativo general al que mas arriba aludíamos. Parece bastante claro que el compromiso político o ideológico se encuentra profundamente relacionado con el compromiso ético.

En virtud de este compromiso el psicopedagogo como todo ciudadano establece o debería establecer unos principios y unos límites a su conducta, a su capacidad de comprensión y tolerancia hacia las conductas e ideas de los demás.

El compromiso ético al que estamos aludiendo posee otras dimensiones que afectan a la totalidad de la tarea psicopedagógica. En ella se trabaja con personas, y esa “materia prima”, si se permite la expresión, es de una extraordinaria fragilidad; esa característica se acentúa si pensamos que, en buen numero de ocasiones, la intervención psicopedagógica se produce al hilo de una situación de crisis, de malestar o estrés psicológico que afecta a una institución, a una persona o a un grupo. La delicadeza, el ciudadano y la prudencia nunca son excesivos cuando se refieren a la intervención. Y atenerse a la ética exige no solo el respeto a la situación del otro, a la confidencialidad y a la discreción, exige el análisis constante del psicopedagogo sobre sus posibilidades de intervenir con expectativas razonables de éxito. Exige a si mismo la evaluación continua de la propia actuación, implicada tanto en los eventuales éxitos y fracasos que obtiene como en la Asunción de las responsabilidades que le correspondan.

C. EL ROL DE LA PSICOPEDAGOGIA EN LA INSTITUCION EDUCATIVA

C.1. LA PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL EN LA ESCUELA

La psicopedagogía institucional es el conjunto de operaciones que combina los saberes que provienen de la psicología, la pedagogía y el análisis institucional. Inicialmente, la psicopedagogía fue una especialidad derivada del campo de la pedagogía, que se ocupaba de los tratamientos de re educación para niños con dificultades de aprendizaje, acordes con las teorías conductistas predominantes en ese momento.

Con el correr de los años, a través del avance de las investigaciones epistemológicas, la difusión del constructivismo y los aportes que provienen del campo de lo grupal y del movimiento institucionalista, esta disciplina se ve ampliamente enriquecida en la comprensión de la complejidad de los aspectos conscientes, inconscientes (intrapsíquicos) y vinculares (interpersonales) que inciden en el aprendizaje.

Se concibe al grupo escolar como un grupo institucional en el que se ponen en juego tanto la dinámica grupal (con los roles y liderazgos que allí se manifiestan), incluyendo al docente desde su modelo de conducción, cuanto la incidencia del contexto institucional.

El alumno es fruto de una red de configuraciones vinculares, que se inicia en el inter juego con los roles familiares a partir de los que ira construyendo una imagen de si mismo de acuerdo con:

- ✓ las diversas identificaciones y proyecciones,
- ✓ sus éxitos y fracasos en las diferentes áreas de la vida real,
- ✓ las expectativas creadas en el imaginario social.

Todos estos factores incidirán en su conducta social y en los logros escolares que trascienden el aspecto puramente intelectual.

Hablar del trabajo de un gabinete psicopedagógico en una escuela implica poder comprender el proceso en el que se da el aprendizaje de los alumnos en el ámbito escolar, incluyendo la ideología de la comunidad educativa, la singularidad de la estructura escolar y la de sus objetos particulares, dado que el propósito central de la escuela no es solamente impartir conocimientos, sino contribuir a la formación integral del individuo.

Así, el psicopedagogo institucional necesariamente deberá tomar en cuenta todos estos factores intervinientes si quiere operar de forma eficiente, dado que en cada una de las situaciones de la vida institucional el contexto se hace texto. Quisiera remarcar además que en su función de orientador no podrá dejar de incluir su propia implicación institucional.

C.2. LA ESCUELA COMO INSTITUCION EDUCATIVA

Freud¹³ plantea que el hombre civilizado cambio una parte de felicidad posible por una parte de seguridad. Así nuestra cultura esta construida sobre la represión de las pulsiones y sobre el renunciamiento.

Las instituciones sociales son conjuntos culturales, simbólicos e imaginarios que aspiran a imprimir un sello en el cuerpo, el pensamiento y la psique de cada uno de sus miembros.

Son culturales porque ofrecen una cultura (valores, normas, acciones) que condiciona la conducta de sus integrantes para garantizar la identidad a la que aspiran.

Son simbólicos porque dan sentido y legitiman la acción de los miembros a través de sus mitos y sus ritos (por ejemplo el uniforme o vestimenta, los diferentes ritos de iniciación, la modalidad que se instrumenta en la adaptación de los niños que ingresan al jardín de infantes, la forma de organizar las fiestas escolares, etc.).

Son imaginarios porque sirven para garantizar la protección frente a las angustias primarias relacionales.

Toda institución viene a cubrir una carencia, a llenar un vacío, y para perdurar en el tiempo debe satisfacer una necesidad social; es por ello que los objetivos y los métodos que se empleen en cada organización van a diferir de acuerdo con el ideal de hombre a que aspire dicha sociedad. Por lo tanto, toda institución deberá tener la flexibilidad necesaria para sufrir las transformaciones requeridas a fin de adecuarse a las necesidades que incluyan el contexto institucional y el macro contexto.

Desde esta concepción, la institución debiera ser un sistema “abierto” y estar en un permanente intercambio con su entorno sin perder su ideología ni la identidad que la define. Sin embargo, vemos que en las escuelas las modificaciones no llevan el ritmo de los acontecimientos y, por ende, tienen una estructura que no siempre coincide con las teorías pedagógicas que se implementan en la enseñanza con los alumnos.

¹³ Freud, Sigmund, **Obras completas**

Si la institución es la relación dialéctica entre lo instituido y lo instituyente, podemos pensar que esta seguirá creciendo y desarrollándose mientras cada acción tenga la capacidad de cuestionar lo instituido y volver a instituir, crear y recrear nuevas acciones como respuesta a las necesidades actuales.

El contexto institucional es esencialmente una matriz identificatoria que imprime códigos, representaciones, normas, rituales, instituye los modos de relacionarse y da significado a los hechos que allí ocurren.

En relación con esto, R. Kaes¹⁴ dice que *“la institución es un espacio extrayectado de una parte de la psique, es a la vez afuera y adentro en la doble condición psíquica de lo incorporado y el depósito...”*. Es así como supera las paredes del establecimiento, ya que instala controles, espacios, poderes y saberes que producen efectos contradictorios en la institución fantaseada que cada uno lleva dentro de sí.

Así, vemos que la institución esta investida de deseos y expectativas que en los distintos momentos de su historia puede o no coincidir con los deseos y las expectativas de aquellos que la crearon. Cada integrante de la institución al incorporarse a ella hace un contrato explícito que tiene que ver con la aceptación de las normas de funcionamiento de la organización, pero además se establece otro contrato tácito e inconsciente por el cual, a través de una identificación con la organización, le crea la ilusión de mismidad que le exige la renuncia a ciertas expectativas individuales a cambio de la pertenencia.

En efecto, la pertenencia institucional da identidad, continencia y apoyo, y responde a la necesidad de estar incluido en un vínculo que sostiene al yo. A modo de ejemplo: a veces oímos que alguien se presenta como “Soy la maestra de...”, adjuntando el nombre la institución en vez de su propio apellido, como una manera de identificación con aquella.

Cuando las renunciaciones personales producen un sufrimiento demasiado grande o cuando se rompe ese contrato narcisista que cada uno establece con la institución, afloran el conflicto interpersonal, intergrupalo, o interinstitucional que hasta ese momento permanecían latentes. Es allí donde se pone en evidencia el esfuerzo que se soportaba para permanecer. Pero no es la institución la que sufre, sino la gente por su relación con ella.

De esta manera vemos que hay una dimensión institucional que incluye no solo lo que tiene que ver con la realidad externa, concreta y formal, sino que abarca un espacio simbólico del que forman parte todos y cada uno de los participantes. Este

¹⁴ Kaes, Rene, **La institución y las instituciones**, Estudios psicoanalíticos, Ed. Paidós, Argentina, 1996

espacio puede ser pensado e imaginado desde una realidad interna y por lo tanto atravesado por contenidos inconscientes que responden a deseos y fantasías.

La educación, entendida en un sentido amplio, como institución social, esta ligada a los valores que predominan en la sociedad en un determinado momento socio histórico y se concreta en un establecimiento dado.

Dice Ida Butelman¹⁵: *“La institucionalización de la educación constituye un cuerpo estructurado de normas tendientes a lograr en forma previsible y sistemática la realización de acciones educativas, en plazos definidos, para obtener resultados que en un momento dado consideren necesarios...”*.

El modelo de escuela tal como hoy la conocemos se inicia con la sociedad industrial en el siglo XIX. Los contenidos curriculares, entonces, respondían al hombre de esa época y la estructura del sistema educativo se organizo de acuerdo con los requerimientos de esa sociedad: la sociedad industrial.

A modo de ejemplo podemos señalar que la hora ya no estaba regulada por el ciclo del Sol y la Luna sino por el silbato de la fábrica. Normas rígidas, rol centralizador del docente y poca individuación del alumno eran los requerimientos para formar los hombres (obreros) del mañana. De esta manera, toda la vida de la escuela estaba orientada para preparar a individuos que pudieran incluirse en esa sociedad.

Para nuestra sorpresa, la estructura escolar actual no difiere demasiado de aquella: el timbre reemplaza el silbato de la fabrica; el sistema de sanciones y control, salvo en la forma, no es demasiado diferente de aquel.

Para la sociedad posmoderna el criterio de eficacia prevalece por encima de los métodos orientados hacia los interese de los alumnos: la competitividad del mundo actual, basado fundamentalmente en los logros económicos y en la inserción laboral, es la que dicta las prioridades en los programas escolares y en las expectativas sociales: hay mas computación, mas ingles, menos literatura, y menos preocupación por el alumno.

Paradójicamente, con los avances de las diversas orientaciones psicológicas y pedagógicas en las escuelas aparece un doble discurso, ya que estas se proponen contemplar las necesidades intrínsecas de los niños, desarrollar la creatividad y la autonomía del individuo mientras la sociedad promueve un mundo robotizado. Difícil tarea para los docentes, articular ambas expectativas; difícil tarea de los directores de dar coherencia en el proyecto de la escuela, y difícil para todos tener una visión global de la institución para que no quede fracturada por intereses parciales y sectorial de cada área.

¹⁵ Ida Butelman, **Pensando en las instituciones**, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1996

Será necesario, pues, que desde una estructura jerárquica se pueda tener en cuenta un lugar de encuentro entre todos aquellos que participan del quehacer educativo para concebir la tarea pedagógica en un todo articulado, teniendo en cuenta las diversas necesidades del niño.

Me pregunto entonces, ¿a quien le corresponderá llevar adelante esta tarea y en podrá colaborar el psicopedagogo institucional?

C.3.FANTASIA Y REALIDAD DEL ROL DEL PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL

Los profesionales que trabajan en la orientación escolar cumplen con una tarea compleja que puede estar dirigida a los directores, a los docentes, a los alumnos, a los padres de los alumnos o a toda la comunidad educativa.

En la practica no están suficientemente delimitados su campo de acción ni la especialización que se requiere para el desempeño de ese rol en las escuelas; por eso son muchos los profesionales –psicólogos, psicoanalistas, psicopedagogos, egresados de ciencias de la educación, etc.- que desde diferentes disciplinas ocupan lugares en los gabinetes psicopedagógicos y de orientación de las escuelas.

Es interesante señalar que para las escuelas públicas existen los llamados equipos de orientación escolar, que dependen de la Secretaria de Educación y Cultura. Están compuestos por equipos interdisciplinarios que responden a los requerimientos de varias escuelas.

Estos equipos intervienen cuando se los requiere desde la escuela, y una vez realizado el diagnostico correspondiente orientan a directivos, docentes o familiares (según el caso) y/o derivan a los hospitales para los tratamientos necesarios. Para la escuela privada, en cambio, desde la reglamentación de la Dirección General de Gestión Privada, no se incluye en la planta funcional.

De esta manera, vemos que en las escuelas públicas se cuenta con un equipo interdisciplinario de profesionales, externo a la escuela, que figura en la planta funcional.

En las privadas, en cambio, trabajan uno o varios profesionales, según los casos, ya sea en relación de dependencia o contratados, pero no están incluidos en la planta funcional, y por lo tanto tampoco en el organigrama de la escuela.

Es a partir de la década del 50 cuando en las escuelas privadas se va generalizando cada vez más la inclusión del gabinete psicopedagógico, si bien las funciones que cumple en cada establecimiento no son las mismas. Algunas escuelas con un perfil poco claro muchas veces se promocionan anunciando que tienen un

gabinete psicopedagógico, mas bien para mostrar la intención de estar actualizadas que por la calidad del servicio que este les puede brindar.

El psicopedagogo institucional, según la modalidad y los requerimientos de cada institución, se ocupa de temáticas y tareas tan diversas como:

- La capacitación del personal docente (en cuanto a temas desarrollados con el desarrollo infantil y sus necesidades en las diferentes etapas evolutivas).
- El diagnóstico de niños considerados problemáticos para el maestro, ya sea desde el aprendizaje o en cuanto al funcionamiento social.
- La atención de familias que consultan frente a situaciones puntuales o que son derivadas por personal de la escuela.
- La orientación de problemas de dinámica grupal a pedido del maestro o detectados por el psicopedagogo.
- El asesoramiento a directivos y docentes.

Esta diversidad de tareas denota el lugar poco claro que las autoridades escolares le asignan a esta función y la gran variedad de aspectos institucionales que debe abarcar.

La estructura de una organización, tal como esta establecida desde su ideología, se expresa en el organigrama. Allí se indica la estructura jerárquica que define las líneas del poder instituido, los canales de comunicación formales, las asimetrías y las dependencias. Existe, sin embargo, otro organigrama imaginario que responde mejor a lo que se cree que ocurre en la institución y que no siempre coincide con el formal. Es aquel que opera desde la dimensión institucional que incluye tanto los espacios reales (concretos) como los espacios simbólicos de todos y cada uno de los que participan en la institución.

El hecho de que el cargo de psicopedagogo no figure en el organigrama de estas escuelas pone en evidencia que esa función no estuvo prevista, y por lo tanto quien desempeñe ese rol lo hará desde un lugar ambiguo, inexistente.

Como analizador institucional, el espacio es una variable de análisis altamente significativa para detectar el lugar simbólico asignado a cada sector de la organización. Desde este punto de vista también es interesante, pues, observar el lugar físico que se le asigna al gabinete psicopedagógico.

En los comienzos, no existía un espacio para ello, por lo tanto los directores que solicitaban este servicio le cedían algún lugar de la escuela que esta destinado a otra función. En algunos casos no era un espacio jerarquizado, como la dirección o la sala de profesores, sino que podía ser un depósito de artículos de limpieza, la mapoteca, el pasillo dividido por un biombo –donde no existe la intimidad necesaria para realizar una entrevista-, un baño en desuso, etc.

Ese lugar geográfico no definido muestra simbólicamente el lugar de no reconocimiento que se le otorga a dicho rol. Sin un espacio que de fe de su presencia, el psicopedagogo aparece como una figura indefinida.

Se pudo observar que a medida que se jerarquizaba la tarea del gabinete, se le fue otorgando ámbitos mas adecuados. Una muestra de ello es que en algunas escuelas se hicieron las modificaciones edilicias necesarias para incluirlo desde un lugar de confort, prestigio y reconocimiento profesional.

Como queda expresado anteriormente, la Dirección de Gestión Privada no exige para las escuelas privadas un equipo de orientación escolar ni gabinete psicopedagógico como los hay en las escuelas públicas, y por lo tanto los psicopedagogos que allí trabajan no están incluidos en la plata funcional como el resto de los profesionales de la escuela (maestros y profesores). Cuando trabajan en relación de dependencia, administrativamente están incluidos como empleados.

Desde una lectura mas profunda podría pensarse que el hecho de estar pero no ser formalmente reconocidos podría ser uno de los motivos que fomenta en algunos docentes la resistencia –inconsciente- a ser orientados por quien ocupa un lugar que no figura como profesional. A su vez, al no estar nominados, desde el lugar de la fantasía el rol del psicopedagogo queda desdibujado. Es por eso que parte de nuestra tarea es clarificar, definir y difundir las incumbencias.

En síntesis:

- a) Como profesional, no esta incluido entre los profesionales de la planta funcional, y por lo tanto corre riesgo de desempeñar un rol no legalizado.
- b) El lugar físico que tiene que ocupar para realizar su tarea tampoco esta previsto, por lo tanto podría llegar a ocupar un cargo fantasma.
- c) Sus conocimientos en relación con los aspectos inconscientes hace que se le atribuyan saberse y poderes que, desde el entorno fantasmático, acrecientan las fantasías persecutorias; su poder-saber, como todo lo desconocido, es a su vez deseado y temido. Es por ello que Mara Selvini Palazzoli¹⁶ lo define como el "*magos sin magia*".

Así vemos, pues, que la inclusión del psicopedagogo en la escuela produce efectos muy diversos. Su sola presencia no es inocua, pues en ella se proyectan fantasías de diversa índole. Algunos docentes lo perciben como la persona que puede colaborar con la tarea cotidiana; para otros es una exigencia más que le impone la escuela; otros lo ven como una figura persecutoria que viene a juzgar la tarea docente. De esto dependerá el nivel de consultas que le hagan.

¹⁶ Selvini Palazzoli, M. y otros, **El mago sin magia**, Bueno Aires, Paidós, 1988.

Se podría decir, entonces, que los maestros que tienen más flexibilidad y una actitud menos omnipotente serán los que podrán pedir ayuda y compartir con un “otro” las inquietudes que tienen acerca de su rol. En otros la imposibilidad de aceptar la propia incompletad y el temor a cuestionarse y ser cuestionado puede crear la duda que trae aparejada la pérdida de la certeza y el miedo a desestructurarse (estos serán los que más se resistirán a hacer una consulta).

Ese saber oculto que por momento se le adjudica al psicopedagogo puede promover, en algunas personas, la fantasía de que este soluciona mágicamente los problemas, sin que el docente asuma la responsabilidad que tiene frente a su grupo.

Sin embargo, cuando son los docentes los que le definen la tarea al psicopedagogo, muestran de alguna manera el poder que tienen en la escuela, sin reconocerlo conscientemente.

En efecto, el poder es otro de los analizadores a tener en cuenta en toda institución, así como también es importante observar el uso que se hace de los espacios vacíos de poder (que lleva a que sean llenados por otros).

Sería útil, entonces, plantearse, si el profesional es consultado por necesidad o si es su presencia la que crea la necesidad de la consulta. En este caso, tendríamos que interrogarnos también sobre los lugares de poder que ocupa cada uno. Por ejemplo:

- cuando los directores en vez de ocupar el lugar de las dediciones dejan que el psicopedagogo lo ocupe;
- cuando los maestros orientan a los padres como si fueran un psicólogo, desde un rol que no les corresponde como docentes;
- cuando un padre quiere indicarle al maestro como tiene que enseñarle a su hijo, colocándose en maestro del docente;
- cuando el psicopedagogo quiere orientar al maestro desde lo pedagógico-didáctico como si fuera un pedagogo.

¿Cuál es entonces, el lugar de poder que ocupa cada uno y el rol fantaseado que cada uno desempeña? ¿Quién tiene el poder en la escuela?

Los psicopedagogos que poseen una fuerte formación pedagógica tienen la ventaja de poder comprender mejor lo que ocurre durante el proceso de aprendizaje en el aula, pero corren el riesgo de salirse del rol y asesorar en el campo de lo didáctico-pedagógico, invadiendo un terreno que no les es propio. En este caso, ejercen un lugar de poder desde la autoridad que le confiere su formación pero desde el lugar del poder legítimo que le otorga su rol. El riesgo es, pues, el de ejercer un rol fantaseado que responde más a sus deseos que a la realidad, lo que provoca confusión en los demás...

Esta situación puede reforzar las fantasías del maestro, de que el psicopedagogo lo viene a superar en su rol docente en el lugar de la dirección pedagógica y a su vez provocar rivalidad y competencia en el profesional de la escuela que debiera realizar esa función. Podríamos decir entonces que sus tareas y atribuciones se definirán según como se posicione.

Se considera que, para realizar una tarea eficiente en la escuela, es fundamental que, desde un comienzo, se puedan explicitar con las autoridades algunas pautas fundamentales del encuadre:

- ✓ las expectativas frente al rol del psicopedagogo;
- ✓ la autonomía con que este va a poder trabajar;
- ✓ a quien responde jerárquicamente;
- ✓ quien será el que defina cuando un docente hará la consulta;
- ✓ si el trabajo esta dirigido a la prevención, o solo se hará cargo de alumnos señalados por los docentes.

Un encuadre de trabajo claro y la información correspondiente por parte de las autoridades, en cuanto a la función del psicopedagogo, facilitaran su inserción, a la vez que favorecerán un abordaje institucional mas claro, independientemente de las resistencias personales que puedan existir.

El psicopedagogo institucional, al trabajar en una escuela determinada –a diferencia del trabajo clínico en consultorio, que focaliza su atención en el individuo y su historia familiar o personal-, prestara mas atención a:

- ✓ como la dinámica grupal incide en la situación actual;
- ✓ cuales son los contenidos que tienen que ver con la historia del grupo;
- ✓ como el conflicto esta atravesado por otros procesos institucionales.

En función de estos elementos será la orientación que dará al maestro, a los padres o a la conducción de la escuela.

D. RETOS PARA LA ESCUELA ACTUAL

La afirmación de Fernando Savater¹⁷, en *El valor de educar*, respecto a que los niños, sobre todo en sus primeros años, pasan siempre un mayor tiempo fuera de la escuela que dentro, es uno de los aspectos más sencillos de reconocer, pero no sucede lo mismo cuando se trata de reflexionar al respecto.

El objetivo es presentar algunas ideas importantes expresadas por el filósofo español Savater, que permitan compartir un espacio de reflexión en torno a la importancia de la familia en el proceso educativo, en la edad infantil, y los valores que en ella se manejan, para percibir la complejidad de la tarea educativa de las escuelas hoy día.

D.1. LA FAMILIA

Antes de ponerse en contacto con sus maestros, muchos niños ya han experimentado la influencia educativa del entorno familiar y de su medio social, los que seguirán siendo determinantes, cuando no decisivos, durante la mayor parte de la educación básica.

En la familia, el niño aprende, o debería de aprender, aptitudes tan fundamentales como hablar, vestirse, asearse, obedecer a los mayores, proteger a los más pequeños, compartir alimentos y otros dones con quienes le rodean, participar en juegos colectivos respetando reglamentos, distinguir de manera elemental entre lo que está bien y lo que está mal, etc.

Estas aptitudes inculcadas en los niños son conocidas como socialización primaria.

Sin embargo, tales aptitudes que se desean propiciar no son fáciles de comprender ni de realizarse en la niñez, siendo conveniente distinguir los procedimientos de enseñanza que se realizan en la familia y en la escuela para tal fin.

En la familia las cosas se aprenden de un modo bastante distinto a como luego tiene lugar el aprendizaje en el ámbito escolar. Un factor importante es la cercanía afectiva entre el niño y el educador o familiar, por lo que la enseñanza se apoya más en lo asistemático, que en lecciones objetivamente estructuradas, como sucede en la escuela.

Pero, también en el ámbito familiar se cuenta con un elemento de coacción o de presión mucho más eficaz que el ejercido en la escuela: la amenaza de perder el cariño del padre o la madre, del abuelo o la abuela.

¹⁷ Savater, Fernando, **El valor de educar**, Ed. Ariel, S.A. Barcelona

Para Savater el principal motivo de nuestras acciones sociales, incluyendo la edad infantil, no es el deseo de ser amado (aunque sea un valor muy importante) ni el ansia de amar (que aparece en ciertas etapas de la vida) sino el miedo a dejar de ser amado por quienes mas cuentan para nosotros en cada momento de la vida: los padres en un principio, los compañeros o amigos posteriormente, e inclusive, al final de la vida, los hijos y los nietos.

La familia, si otorga ese amor a su hijo, representa la fuerza que guía y motiva las acciones del niño, en cuanto este no quiere dejar de ser amado. Educarlo amorosamente, permite al niño sentirse fuerte y desear que ese sentimiento se mantenga.

Por eso, afirmaba Goethe, que da mas fuerza saberse amado que saberse fuerte: la certeza del amor, cuando existe, nos hace invulnerables. Es en el nido familiar, cuando este funciona con la debida eficacia, donde uno paladea por primera y quizás ultima vez la sensación reconfortante de esta invulnerabilidad.

El ideal familiar consiste en propiciar esta felicidad en el niño, es este valor lo que justifica y compromete socialmente a la familia.

La educación familiar funciona por vía del ejemplo, esta apoyada por gestos, humores compartidos, hábitos del corazón, junto a la recompensa de caricias o por el contrario de castigos.

Por eso, lo que se aprende en la familia tiene una gran fuerza persuasiva, que en el mejor de los casos sienta las bases de principios morales estimables pero que, al mismo tiempo, en los casos desfavorables hace arraigar prejuicios que mas tarde serán difíciles de extirpar.

En la actualidad, la familia no cubre plenamente el papel de socializar al niño, por lo que la escuela no solo no puede efectuar su tarea especifica, sino que empieza a ser objeto de nuevas demandas, para las cuales no esta preparada.

Con mayor frecuencia, los padres u otros familiares a cargo del niño sienten desanimado o desconcierto ante la tarea de educarlo en el ámbito del hogar y lo abandonan a los maestros, mostrando luego tanto mayor irritación ante los fallos de estos, aunque no dejan de sentirse culpables por la obligación que relean.

Vamos a referirnos a algunas de las causas que provocan en la familia el desgano ante sus funciones educativas, no en el ámbito sociológico, como la incorporación de la mujer en el mercado de trabajo o el de los hechos mas comunes, la existencia de madres solteras. Savater conduce la reflexión de este problema al ámbito moral, a cambios ocurridos en los adultos, a la manera de interpretarse ellos mismos.

D.2. EL VALOR MORAL DE LA AUTORIDAD EN LA FAMILIA

Sucede que los responsables de la educación del niño en el hogar han dejado de creer y de valorar la importancia de ser personas adultas, maduras. Sin embargo, para que la familia funcione en su papel de educar es imprescindible que alguien en ella se comprometa a ser adulto.

Se puede objetar que este tipo de situaciones dan a la familia un sello de informalidad y de menor frustración que en épocas pasadas. Sin embargo, actitudes como las señaladas previamente provocan en los hijos una mayor dificultad en la toma de conciencia moral y social. De esta manera, le pasan, o le otorgan mayor responsabilidad al Estado sobre sus hijos, o bien a los profesores de las escuelas donde los niños asisten.

Savater considera que una manera de interpretar estos hechos es afirmar que, como suele decirse, hay una crisis de autoridad en la familia. Tal crisis supone una antipatía y recelo no tanto contra el concepto mismo de autoridad, pues los padres exigen a otras instancias que la ejerzan, sino contra la posibilidad de ocuparse personalmente en el ámbito familiar del que se es responsable.

Es decir, los padres no ejercen su autoridad en el ámbito familiar por varias razones, una de ellas es el rechazo a considerarse adultos con el derecho de ayudar a crecer, que los llevan a exigir de otras instancias el ejercicio de autoridad sobre sus hijos que ellos no saben ejercer. De ahí la necesidad de aclarar que: en su esencia, la autoridad no consiste en *mandar*, etimológicamente la palabra proviene de un verbo latino que significa algo así como ayudar a crecer.

Por eso, hablar de ejercer autoridad en la familia es sinónimo de ayudar a crecer a los más jóvenes de acuerdo al principio de realidad.

Este principio de realidad implica la capacidad de restringir las propias apetencias en vista de las de los demás y aplazar o templar la satisfacción de algunos placeres inmediatos en vista de algunos objetivos recomendables a largo plazo.

Es natural que los niños carezcan de la experiencia vital imprescindible para comprender la sensatez racional de este planteamiento y por eso los padres, como adultos que son, se lo deben enseñar.

Es una obviedad, frecuentemente olvidada, que los niños son educados para ser adultos, no para seguir siendo niños. Son educados para que crezcan mejor, no para que no crezcan, puesto que de todos modos van a crecer, quieran o no.

Este hecho, tal vez ignorado por los padres porque ellos tampoco han crecido moralmente, lleva a afirmar que si los padres no ayudan a crecer a sus hijos y prepararlos para ser adultos, con su autoridad amorosa, entonces serán las

instituciones escolares las que se verán obligadas a imponerles el principio de realidad.

D.3. LA TECNOLOGIA SUPLE LA FALTA DE EDUCACION FAMILIAR

La tecnología se presenta como un factor de gran influencia en la educación que reciben los niños.

La tecnología ha sustituido a los libros y a las lecciones de padres y maestros para dar a conocer a los niños las realidades feroces e intensas de la vida humana.

La identidad infantil (la mal llamada inocencia de los niños) consistía en ignorar ciertas cosas o no manejar sino fabulas acerca de ellas, mientras que los adultos se caracterizaban precisamente por poseer y administrar la clave de tantos secretos...Pero la tecnología rompe esos tabúes y con generoso embarullamiento lo cuenta todo.

Lejos de sumir a los niños en la ignorancia, la tecnología les hace aprender muchas cosas, sin trámites pedagógicos. Opera cuando los padres no están y muchas veces para distraerlos de este hecho.

De tal manera, la tarea de la escuela resulta doblemente complicada: suplir lo que el ámbito familiar no otorga y competir con la socialización tecnológica, hipnótica y poco crítica, que recibe el niño.

ANALISIS DE DATOS:

Para realizar dicha investigación se consultó a 26 Instituciones Educativas de Gestión Privada de la ciudad de Mar del Plata, de las cuales 8 cuentan con intervención psicopedagógica. De estas 8 instituciones 7 fueron las que permitieron que el personal docente y psicopedagogas, que conforman su equipo, participen en la investigación.

De un total de 125 encuestas a docentes entregadas en las instituciones, incluyendo nivel inicial y primario, solo se obtuvieron 61 devoluciones. Las encuestas entregadas a psicopedagogas fueron administradas en su totalidad. La modalidad fue encuestas auto administradas.

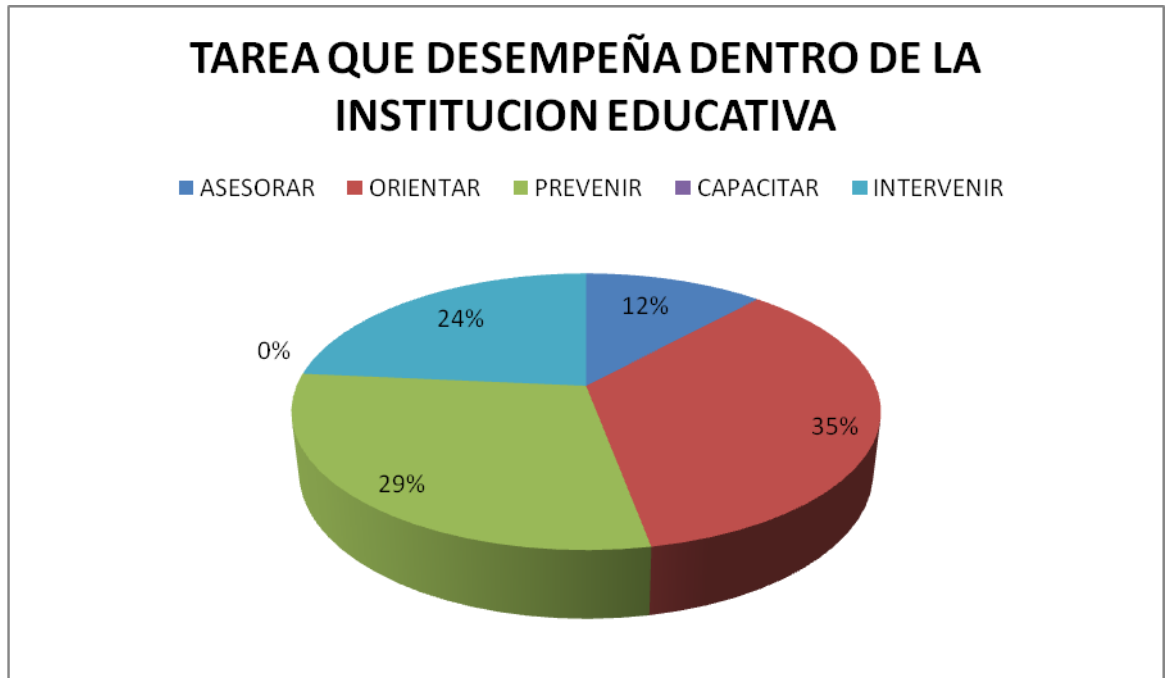
La antigüedad de los profesionales en sus cargos fue variada (desde meses hasta años dentro de la institución), y la edad de las mismas también fue variada, de 30 a 50 años. Estos datos no fueron relevantes en el momento del análisis.

La carga horaria de las psicopedagogas, dentro de las instituciones, varió de 4 a 20 horas semanales, dato a tener en cuenta ya que tanto docentes como psicopedagogas consideraron en sus respuestas la importancia de concurrir no menos de 12 horas semanales, debido a la cantidad de situaciones que se presentan.

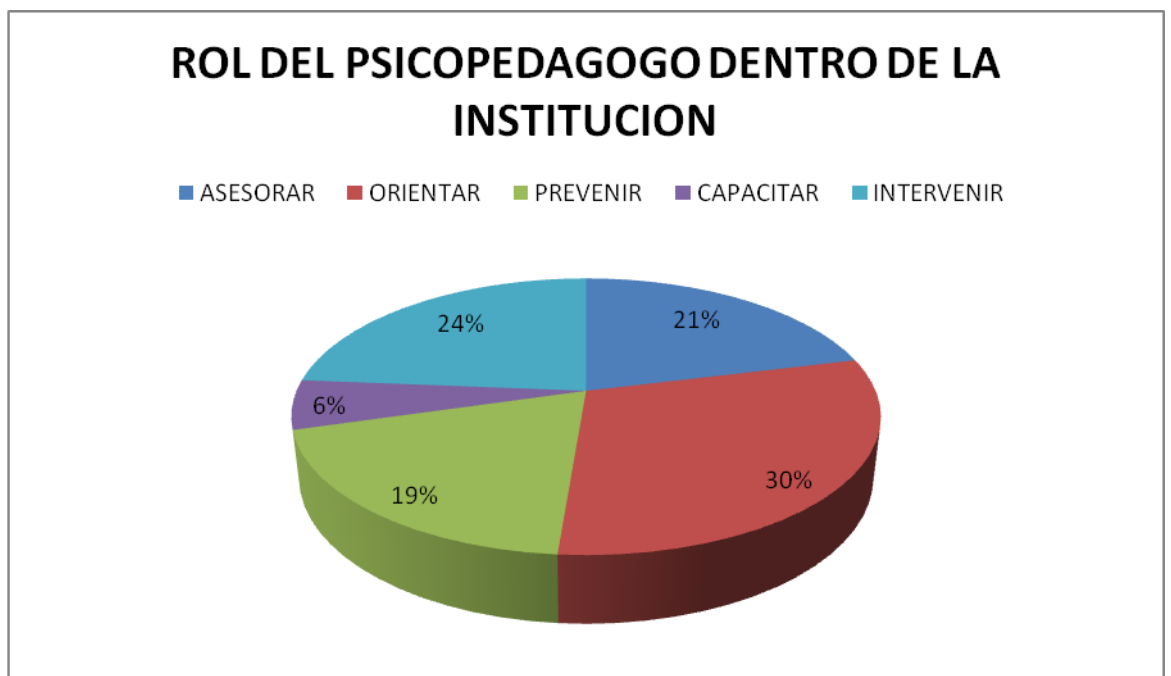
Una de las instituciones cuenta con la presencia de psicopedagogo, solo por un trimestre al año, la función del mismo es evaluar a los alumnos de primer grado, para luego realizar un informe de cada uno, entregarle la información a la docente, para que esta pueda plantear estrategias de trabajo teniendo en cuenta el nivel del grupo en general, y por ultimo es el psicopedagogo el encargado de brindarle a los padres de cada alumno una devolución de la evaluación.

A partir del análisis de los datos obtenidos se podría considerar que el rol fundamental que cumple el psicopedagogo dentro de la institución educativa es el de orientar a los docentes, ya que se observa una concordancia entre las respuestas brindadas tanto por los docentes como por las psicopedagogas. De acuerdo a las respuestas dadas, también se debe tener en cuenta funciones tales como intervención, asesoramiento y prevención.

Respuesta de Psicopedagogos:



Respuesta de Docentes:



Ante la pregunta acerca del rol que desempeña el psicopedagogo dentro de la institución educativa, la mayoría de los profesionales respondió que este consiste en orientar al equipo docente, ante las diferentes situaciones –entendiendo por orientación, indicar, señalar, mostrar el camino. Por otro lado ninguno de los psicopedagogos consultados, considero que su rol consistía en capacitar a los educadores –entendiendo por capacitar, procesos organizados dirigidos a prolongar y complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos.

La mayoría de los docentes encuestados tenían conocimiento acerca del rol que desempeña el psicopedagogo dentro de la institución educativa, -hubo un único caso en el que se manifestó no tener conocimiento acerca del desempeño del psicopedagogo-, y consideran fundamental la intervención, debido a la diversidad social, la necesidad de una mirada diferente, una orientación profesional, situaciones que se plantean en el quehacer cotidiano para las cuales el docente no cuentan con herramientas suficientes.

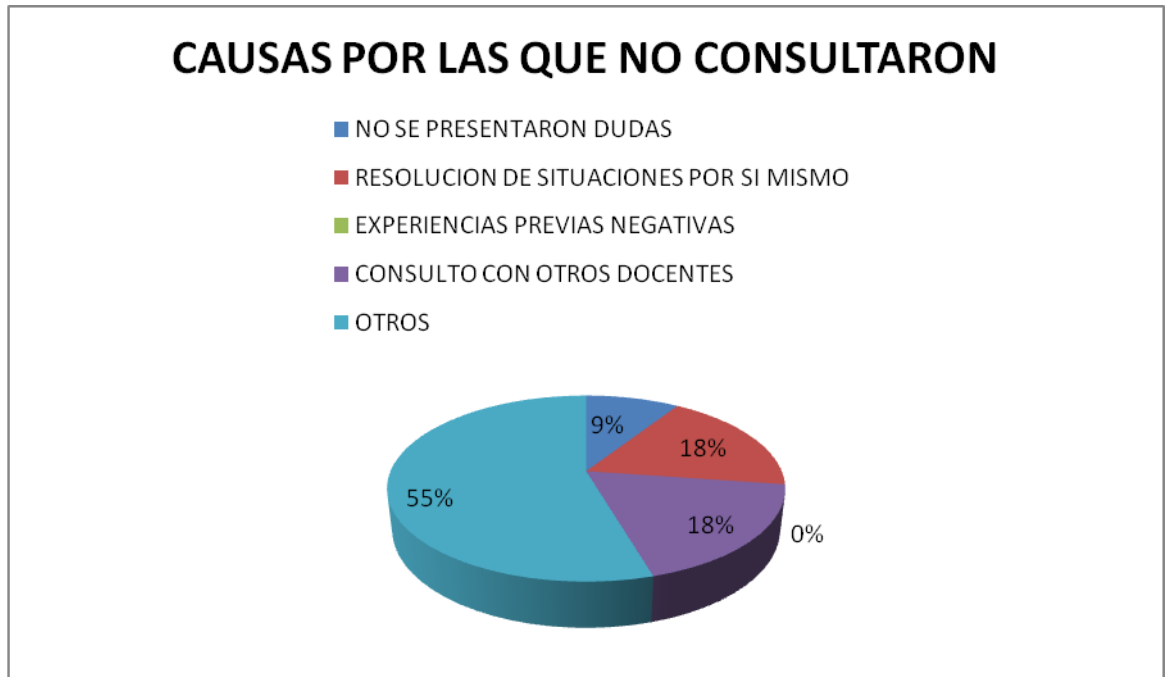
Respuestas de Docentes:



La mayoría de los docentes han realizado consultas psicopedagógicas, un 18% no ha realizado ninguna consulta,- los cuales no coincidían en edad, antigüedad en cargo, ni cargo actual-, la mayoría de estos consideraron consultar con pares o

resolver las situaciones por si mismo, lo que podría inferir una falla en la comunicación con el psicopedagogo.

Respuestas de Docentes:



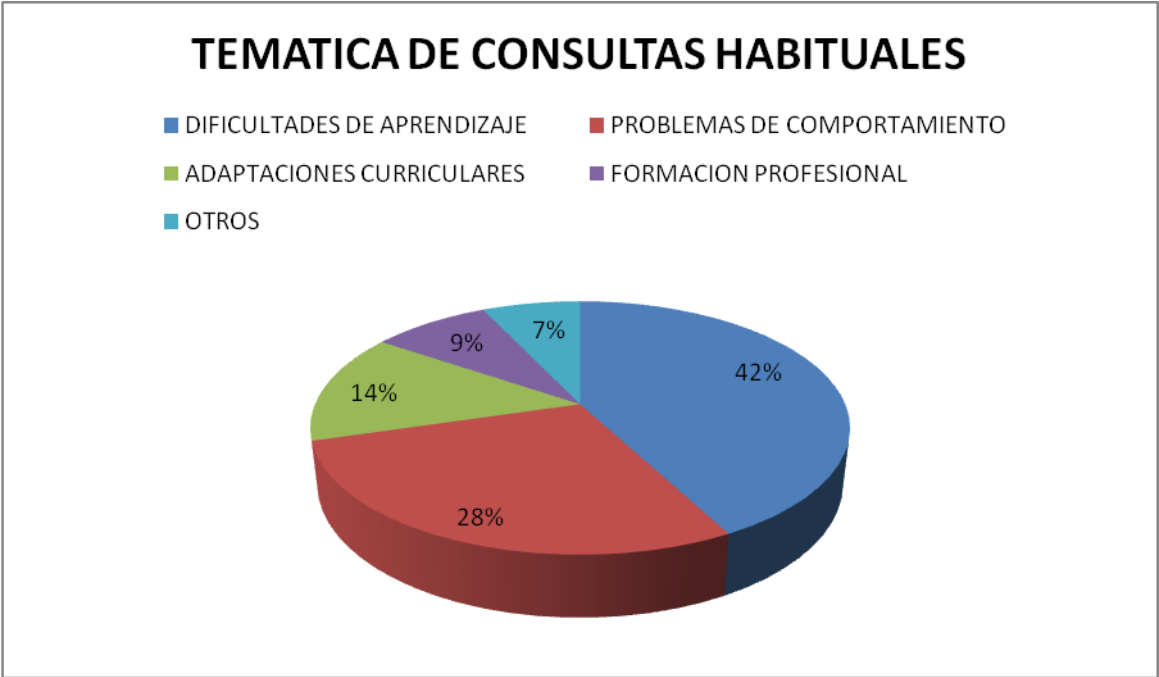
Con respecto a la frecuencia de consultas realizadas por los docentes a los psicopedagogos, se considera que esta es variable, ya que depende de las situaciones que se van planteando en el aula, por lo tanto puede haber periodos en que las consultas son diarias, y otros donde se realizan consultas mensuales. En la totalidad de los casos, una vez que se realiza una consulta el psicopedagogo tiene seguimiento del caso, manifestando, en la mayoría de las situaciones, interés por las situaciones planteadas.

El medio que se utiliza para la consulta es el dialogo docente- psicopedagogo, o por medio de planillas, en las cuales el docente plantea la situación por escrito, para luego tener un encuentro con el psicopedagogo.

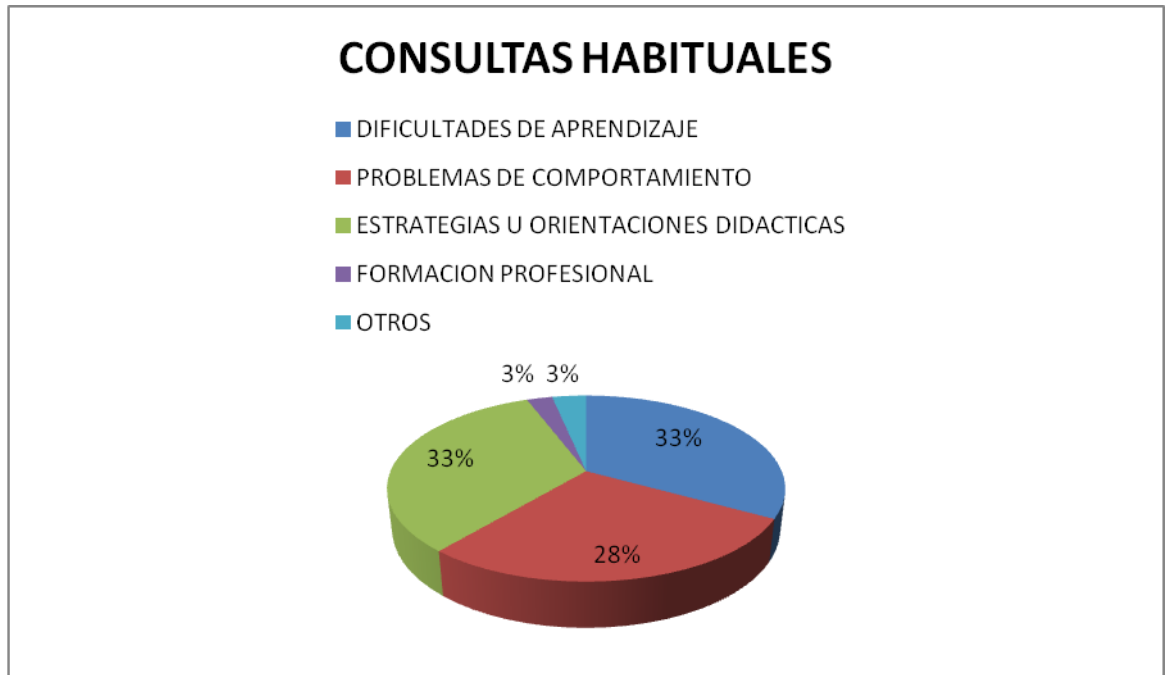


De acuerdo a los datos obtenidos se puede considerar que la mayoría de las consultas docentes están relacionadas a dificultades de aprendizaje y orientaciones u estrategias didácticas para alumnos con dificultades de aprendizaje.

Respuestas de Psicopedagogos:



Respuestas de Docentes:



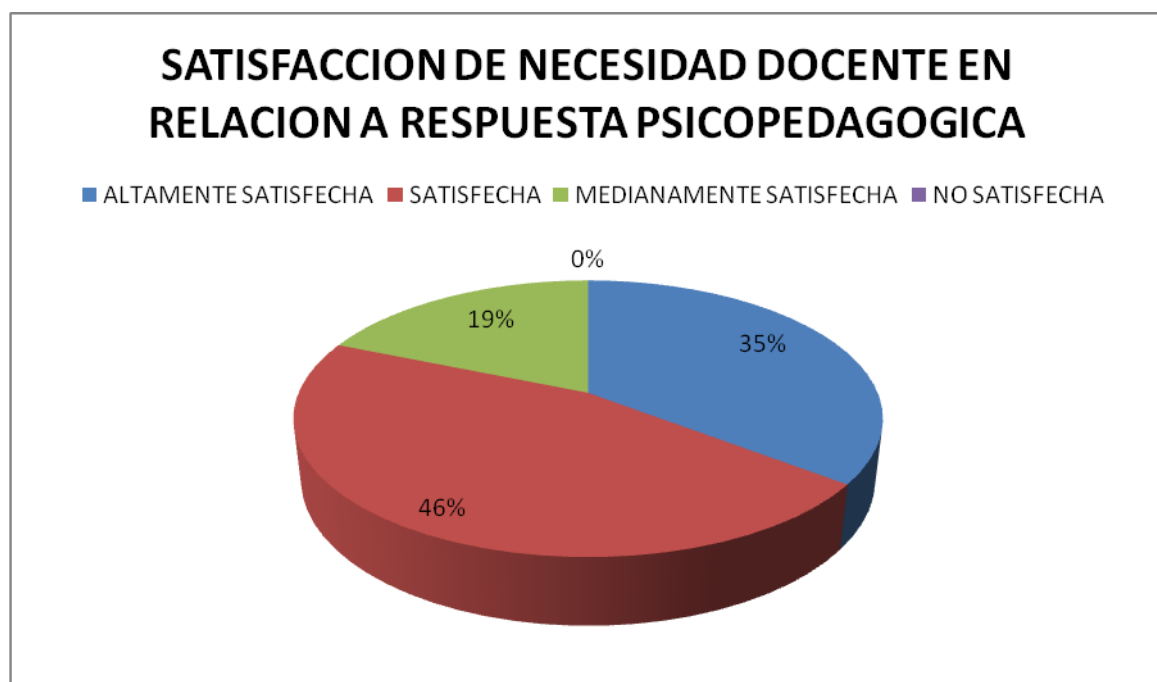
Las respuestas psicopedagógicas en su mayoría tienden a dar soluciones concretas a los problemas.

Respuestas de Docentes:



Teniendo en cuenta dichas respuestas, ante una categorización de altamente satisfecha, satisfecha, medianamente satisfecha y aun no satisfecha, la mayoría de los docentes manifiestan satisfacción de necesidades de acuerdo a las respuestas dadas por psicopedagogos ante las problemáticas.

Respuestas de Docentes:



La carga horaria de los psicopedagogos dentro de las instituciones educativas, varía desde 4 hasta 20 horas semanales, se plantea tanto desde las respuestas docentes, como desde las respuestas dadas por los psicopedagogo, que la carga horario dentro de la institución no debe ser inferior a 12hs semanales, debido a la cantidad de situaciones que se plantean.

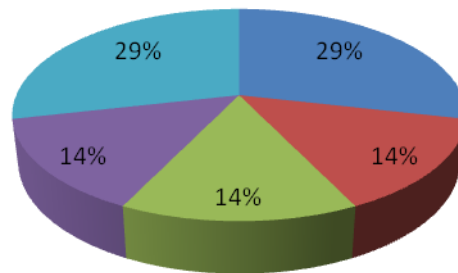
Otro dato a tener en cuenta es la necesidad de un espacio para la prevención, lo que consideramos se podrá lograr en tanto la carga horaria se los permita.

Muchos profesionales, tanto docentes como psicopedagogos, consideraron necesaria la complementación con un equipo interdisciplinario.

Respuestas de Psicopedagogos:

MODIFICACIONES A TENER EN CUENTA EN LA INTERVENCION PSICOPEDAGOGICA

- NINGUNA
- EQUIPO INTERDISCIPLINARIO
- ESPACIO A LA PREVENCION
- INTERVENCION FAMILIAR
- MAYOR CARGA HORARIA



CONCLUSION:

El trabajo de campo de esta investigación se concretó en siete instituciones de Gestión Privada de la Ciudad de Mar del Plata. Contamos con la participación de 61 docentes, entre nivel inicial y primaria, y 7 psicopedagogas. La antigüedad de los profesionales en sus cargos fue variada.

Respondiendo al interrogante que nos planteamos al comienzo de la investigación, con respecto a la necesidades de intervención psicopedagógica para satisfacer las necesidades de docentes, podríamos concluir que las mismas estarían siendo detectadas y satisfechas, ya que la mayoría de los docentes que han consultado, manifiestan que las respuestas brindadas han logrado satisfacer sus necesidades. Esto nos indicaría que la percepción de intervención psicopedagógica por parte de aquellos docentes que la solicitaron, es altamente positiva, satisfactoria-muy satisfactoria.

Por lo tanto, como punto positivo, podemos indicar que las necesidades que son detectadas, estarían siendo satisfechas en su mayoría. Esto lo basaríamos en la alta proporción del grupo de docentes, que habiendo consultado sostienen la importancia de la intervención psicopedagógica dentro de la institución educativa.

No podemos pasar por alto, que un 18% de los docentes encuestados, manifestaron no haber realizado consultas al psicopedagogo, a pesar de que manifiestan que si se han presentado dudas en su quehacer cotidiano, los docentes manifiestan en su mayoría que las dudas fueron resueltas por ellos mismos, o por medio de la intervención de pares, esto podría manifestar un desconocimiento de ciertas necesidades de los docentes por parte de los psicopedagogos, el cual consideramos podría mejorar mediante el acercamiento del psicopedagogo, para detectar aquellas necesidades no demandadas.

En cuanto al perfil del psicopedagogo dentro de la institución educativa, a partir de lo recabado por las encuestas podríamos indicar que este es un perfil pasivo, sin embargo en la mayoría de los casos se observó que responden positivamente frente a las demandas de los docentes.

No se encontraron diferencias entre lo percibido por los docentes en cuanto a su perfil y lo indicado por ellos mismos, coinciden con docentes en tipos de consultas recibidas.

Un punto importante a tener en cuenta es la carga horaria del psicopedagogo dentro de la institución educativa, ya que tanto estos como docentes, coinciden en que no debe ser menor a 12 horas semanales, esto permitiría brindarle el tiempo necesario a cada situación, y modificar el perfil pasivo del psicopedagogo, por uno activo, el cual permita que el psicopedagogo se acerque a los docentes, brindándoles apoyo y confianza.

De las competencias técnicas que requiere un psicopedagogo, creemos que las más relevantes lo definirían como coordinador, evaluador, cooperativo y profesional.

Para finalizar, consideramos que una de las necesidades primordiales en la actualidad de los centros educativos, es la presencia de un psicopedagogo por colegio, ya que mediante ésta investigación se pudo observar que es mínimo el porcentaje de Instituciones de Gestión Privada que cuenta con un profesional en Psicopedagogía o Equipo de Orientación Psicopedagógica que oriente a los docentes en aquellas situaciones que consideran que no pueden resolver por si mismos, por el contrario la mayoría de los docentes manifiestan necesidad de intervención psicopedagógica, ya que consideran a esta una mirada diferente, profesional, la cual puede orientar, prevenir e intervenir en situaciones que se considere necesario.

Proyecto de intervención institucional del psicopedagogo

Título: “ Intervención psicopedagógica en la Institución Educativa”

Fundamentación:

La sociedad actual se encuentra en constante cambio, esta realidad tiene una repercusión directa en las experiencias y conocimientos de los escolares, por lo tanto, se produce una influencia en las enseñanzas que se imparten en el centro escolar y en la forma de impartirlas; el bagaje cultural, los conocimientos, las capacidades y destrezas con la que los niños llegan a la escuela cambia tanto “el que” se enseña como “el como” se enseña.

Los integrantes de la escuela deben asumir un nuevo papel; “la escuela debe convertirse en un lugar mas atractivo para los alumnos y facilitarles la clave de un verdadero entendimiento de la sociedad de la información” (Delors, J.); al mismo tiempo los problemas de la sociedad deben entrar a la escuela y se espera que el docente que haga frente a esos problemas, que oriente a los alumnos sobre las cuestiones sociales, que tengan éxito donde otras instituciones no lo han tenidos, y que, por ultimo, encuentre equilibrio “entre las ideas y las actitudes propias del niño y el contenido del programa” (Delors,J.). Una de sus nuevas tareas es la de organizar actividades que pongan en contacto al niño con el mundo y la sociedad que le rodea como signo de esa apertura escuela-entorno.

Ante esta sociedad inminente de introducir y asumir cambios en el sistema educativo encontramos dos frentes; por una parte, los cambios que se proclaman desde instancias oficiales y administrativas, y por otro, los cambios que realmente se dan en el trabajo diario, en la práctica. Los primeros pueden ser identificados como las líneas políticas que marcan los gobernantes. El segundo tipo de cambios es el que realmente se produce en las aulas, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el trabajo diario.

Para que realmente se introduzcan cambios son necesarias dos condiciones: a) que se quiera el cambio, es necesaria la presencia de una voluntad clara de introducir modificaciones en la situación presente. Los docentes deben estar convencidos de la bondad de los cambios que se proponen para que esos deseos lleguen a ser realidad y tengan su reflejo en la practica del aula; b) que se cuente con los instrumentos necesarios para hacer frente a dichos cambios, que el docente posea las herramientas básicas para poner en practica las nuevas funciones encomendadas, no basta la buena voluntad o deseo de cambio, aunque es una premisa básica, sin el ofrecimiento

claro de nuevas metodologías de trabajo, de nuevos apoyos técnicos que sean facilitadores del trabajo del maestro en la sociedad actual.

Objetivos:

General:

- Que el docente adquiriera las herramientas necesarias, brindadas por el psicopedagogo institucional, para realizar una labor pedagógica acorde a las necesidades que se presenten en su quehacer cotidiano.

Específicos:

- Observar directa y objetivamente a alumnos y docentes dentro del contexto áulico.
- Detectar situaciones que manifiesten posibles situaciones problemáticas.
- Orientar y asesorar al equipo docente ofreciendo las herramientas necesarias.
- Trabajar interdisciplinariamente con todo el equipo docente.

Acciones:

- Desarrollar las tareas en la institución con una carga horaria no inferior a 16 horas semanales.
- Presentación del proyecto al equipo docente y unificación de criterios para la modalidad de trabajo (inicio del ciclo escolar).
- Observación directa de cada uno de los grupos.
- Detección de posibles intervenciones.
- Orientación y capacitación al docente brindando las herramientas necesarias para la intervención áulica.
- Reuniones periódicas para evaluar conjuntamente docente y psicopedagogo la evolución en las diversas intervenciones.
- Evaluar conjuntamente, docente y psicopedagogo, la posible derivación a un profesional externo a la institución.
- Comunicación a la familia.
- Reuniones bimestrales entre equipo docente, psicopedagogo, y directivos, para dialogar sobre las diferentes situaciones que se van planteando.

Evaluación:

La modalidad de evaluación será al finalizar cada cuatrimestre, conjuntamente docente psicopedagogo, teniendo en cuenta la intervención con cada alumno y las herramientas brindadas en cada situación.

Aspectos a evaluar:

- Modalidad de trabajo
- Intervención acorde a las necesidades.

BIBLIOGRAFIA

- Asamblea General de la AIOEP, Stockholm, Suecia, 8. Agosto 1995.
- Anziu, Didier. "El grupo y el inconciente. Lo imaginario lo grupal", Biblioteca Nueva, Madrid, 1986.
- Bachelard, Gaston. "La formación del espíritu científico", editorial Siglo XXI, Mexico, 1987
- Bisquerra, Rafael. "Modelos de orientación e intervención psicopedagógica", Ed. Paidós, Madrid, 1997.
- Bleger, José. "El grupo como institución y el grupo en las instituciones", En *Temas de psicología social*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1971.
- Butelman, Ida. "Pensando en las instituciones", Ed. Paidos., Buenos Aires, 1996.
- Butelman, Ida. "Psicopedagogía institucional: una formulación analítica". Buenos Aires, Paidós, 1994.
- Coll, Cesar. "Conocimiento psicológico y práctica educativa". Barcanova. Barcelona. 1988.
- Coll, Cesar. "Constructivismo y educación escolar". Anuario de Psicología 1996. N. 69. Facultad de Psicología Universidad de Barcelona.
- Freud, Sigmund. "Obras completas"
- Darwin, Charles. "El origen de las especies", ediciones Zeus, Barcelona, España, 1970.
- Delors, Jackes. "La educación encierra un tesoro", Santillana, Ediciones UNESCO, Madrid. 1996.
- Kaes, Rene. "La institución y las instituciones". Estudio psicoanalítico. Ed. Paidos. Argentina. 1996.
- Passano, Susana. "Cuestiones epistemológicas en Psicopedagogía", Revista "Aprendizaje hoy".
- Savater, Fernando. "*El valor de educar*", Ed. Ariel, S.A. Barcelona. 1997.
- Selvini Palazzoli, Mara y otros. "Al frente de la organización", Ed. Paidos, Buenos Aires. 1988.
- Selvini Palazzoli, Mara y otros. "El mago sin magia". Ed. Paidos, Buenos Aires. 1985.
- Sole, Isabel. "Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica", Barcelona: Horsori. 1998

WEBGRAFIA

<http://abc.gov.ar/>

<http://www.educalia.com>

<http://www.psicopedagogia.com>

http://www.slideshare.net/lipe_wsok/terminos_psicopedagogicos

ANEXO

ENCUESTA A DOCENTES

Datos personales:

Nombre:.....

Edad:.....

Institución a la que pertenece:.....

Cargo actual:.....

Antigüedad en cargo actual:.....

Antigüedad en la institución:.....

Antigüedad como docente:.....

1- ¿Conoce cual es el rol que debe desempeñar el psicopedagogo institucional?

.....
.....
.....

2- ¿Cuáles son sus expectativas, respecto al rol que debe cumplir el psicopedagogo dentro de la institución educativa?

- Asesoramiento: encuentra
- los criterios pedagógicos a seguir en la elaboración o revisión del Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y la Programación General Anual;
 - las medidas extraordinarias y adaptaciones curriculares que ayudan a prevenir dificultades de aprendizaje;
 - los criterios de carácter organizativo y pedagógico para dar respuestas a las necesidades educativas específicas.

Orientación: indicar, señalar, mostrar el camino.
Ayuda personal proporcionada en este caso por el psicopedagogo.

Prevención: indicar, señalar, mostrar el camino.
Ayuda personal proporcionada en este caso por el psicopedagogo.

Capacitación: procesos organizados, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos.

Intervención: proceso de acción continuo y dinámico, de optimización y transformación, cuya principal finalidad es mediar, interrelacionar y facilitar diferentes procesos de dinamización social.

3-¿Realizo algún tipo de consulta con el psicopedagogo?

- Si (continúe con la pregunta siguiente).
 No (continúe en la pregunta 9)

4¿Qué medio utiliza para consultar al psicopedagogo?

.....

.....

5¿Con que frecuencia ha realizado consultas al psicopedagogo?

- Diaria.
 Semanal.
 Quincenal.
 Mensual.
 Otros.

6¿Cómo consideraría la respuesta del psicopedagogo, teniendo en cuenta sus necesidades?

- Altamente satisfecha.
 Satisfecha.
 Medianamente satisfecha.
 No satisfecha.

7¿Considera que el psicopedagogo manifiesta interés por las consultas realizadas?

- Si.
 No.
 A veces.

Justifique su respuesta

.....
.....
8-Con respecto a las respuestas:

- Brindan información precisa.
- Otorgan información y orientan a la búsqueda de más información.
- Da soluciones concretas a los problemas (diciendo lo que se debería hacer)
- Propone la opinión de otros docentes.
- Otros.

9-¿Cuáles fueron las causas por las que nunca consulto al psicopedagogo?

- Nunca se presentaron dudas.
 - Prefirió resolver las situaciones por si mismo.
 - Experiencias previas negativas.
 - Prefirió consultar a otros docentes.
 - Otros. (Ejemplifique)
-

.....
.....
10-¿Considera necesario la participación de un psicopedagogo en la institución educativa, aunque nunca haya consultado?

- Si.
- No.

¿Por qué?
.....
.....
.....

11-¿Qué consultas realiza con el psicopedagogo habitualmente?

- Por dificultades de aprendizaje;
- Por problemas de comportamiento;
- Estrategias y /u orientaciones didácticas para alumnos con dificultades en el aprendizaje;

Formación profesional;

Otras (Ejemplifique).

.....
.....
.....
12- ¿Cuántas horas semanales concurre el Psicopedagogo a la Institución?

ENCUESTA A PSICOPEDAGOGO

Datos personales:

Nombre:.....

Edad:.....

Institución a la que pertenece:.....

Cargo actual:.....

Antigüedad en cargo actual:.....

Antigüedad en la institución:.....

1) ¿Cuál es el rol que ocupa dentro de la institución educativa?

Asesora:

- los criterios pedagógicos a seguir en la elaboración o revisión del Proyecto Educativo, el Proyecto Curricular y la Programación General Anual;

- las medidas extraordinarias y adaptaciones curriculares que ayudan a prevenir dificultades de aprendizaje;

- los criterios de carácter organizativo y pedagógicos para dar respuestas a las necesidades educativas específicas.

Orienta: indicar, señalar, mostrar el camino. Ayuda personal proporcionada en este caso por el psicopedagogo.

Previene: consiste en formar, orientar y educar. Intervenir previniendo problemas.

Capacita: procesos organizados, dirigidos a prolongar y a complementar la educación inicial mediante la generación de conocimientos.

Interviene: proceso de acción continuo y dinámico, de optimización y transformación, cuya principal finalidad es mediar, interrelacionar y facilitar diferentes procesos de dinamización social.

2) ¿Qué tipo de consultas le hacen habitualmente?

Por dificultades de aprendizaje;

Por problemas de comportamiento;

Adaptaciones curriculares;

Formación profesional;

Otras (Ejemplifique).

.....
.....
.....

3) ¿Una vez que el docente realiza una consulta, tiene seguimiento de cómo continua la situación planteada?

.....
.....
.....

4) ¿Cuáles son para usted las modificaciones que haría en la intervención que realiza dentro de la institución educativa?

.....
.....
.....

5) ¿Cuáles son para usted las ventajas con que cuentan las instituciones educativas que integran a sus equipos de trabajo un psicopedagogo?

.....
.....
.....

6) ¿Cuántas horas semanales concurre a la Institución?

.....
.....

