

Intervenciones psicopedagógicas institucionales: pensando acciones de lo ideal a lo posible

Andrea Bertrán

Primera parte

La institución educativa como organización

Las instituciones educativas de hoy, cualquiera que sea su nivel y modelo de gestión, merecen ser revisadas y miradas desde un modelo organizacional, pensando que “una organización es un sistema de vínculos”; por lo tanto, la “calidad de estos vínculos determina la calidad de la educación en la escuela”. (Gore¹)

Debemos pensar las instituciones educativas como ambientes semánticos donde, muchas veces, no son necesarias las palabras para que los mensajes sean emitidos, pues el gran comunicador es la institución misma, ya que en ella existen factores y reglas empíricas que nos permiten evaluar su organización y deducir cuál es su calidad educativa.

Pensar instituciones educativas de hoy como organizaciones es pensar en estrategias, objetivos, planificación, y actuar desde la comunicación y el conflicto; ahora bien ¿cómo se amalgama este mirar con la competitividad del mundo actual basado, fundamentalmente, en los logros económicos y en la inserción laboral; desde dónde establecer prioridades en los programas educativos y en las expectativas sociales?

Paradójicamente, podemos leer hoy un doble discurso en las escuelas cuando estas, desde diversas orientaciones psicológicas y pedagógicas, se proponen contemplar las necesidades intrínsecas de los sujetos, desarrollar la creatividad y la autonomía del individuo mientras la sociedad promueve un mundo robotizado, una cultura *light*, digitalizada e inmediata.

Aquí, el desafío de las intervenciones psicopedagógicas y la necesidad de la interacción familia-escuela.

Pensar holísticamente en las instituciones educativas es pensar la complejidad que suponen las interacciones entre sus miembros y, *al mismo tiempo, pensar en la necesidad de cambio; ahora bien ¿qué cambio deben enfrentar hoy las instituciones educativas? ¿Desde qué posicionamiento deben ubicarse sus actores? ¿Desde qué paradigma de aprendizaje?*

Al decir de Ernesto Gore: “¿Qué es lo que aprenden los adultos en la escuela?”²

Muchas veces, nuestra intervención psicopedagógica queda detenida por una dinámica institucional donde prevalece la paradoja cambio- no cambio; entonces ¿qué debemos mirar de la dinámica institucional para destrabar dicha encrucijada paradójica?

En las instituciones educativas, podemos decir que se dan dos tipos de aprendizajes:

los aprendizajes de primer orden, que son los aprendizajes de contenidos sistemáticos y organizados por áreas que parten de los diseños curriculares.

los aprendizajes de segundo orden: aprendizajes de vínculos entre los diferentes actores institucionales que determinan cómo se resuelven los problemas, qué conductas son admitidas y cuáles no, cómo se manejan los conflictos, cómo se expresan los sentimientos.

Estos aprendizajes de segundo orden son más definitorios que los de primer orden, porque:

- enseñan cómo adquirir otros aprendizajes (aprender a aprender);
- son casi incuestionables, porque no son verbales. No se pueden interrogar, ya que no se enseñan conscientemente; el que enseña no sabe que los enseña y el que aprende no sabe que los aprende. Estos aprendizajes son producto de la experiencia, y
- son la base de futuros aprendizajes, porque marcan las actitudes o valores desde los cuales se aprende y se desarrolla la persona.

Para reconocer si una organización aprende, observaremos, siguiendo el desarrollo de la Doctora Silvia Baeza³:

- la estructura del sistema observado: subsistemas, jerarquías, alianzas coaliciones, reglas;
- el circuito comunicacional: tipo de comunicación;
- el ciclo vital de la organización desde sus orígenes, haciendo hincapié en los cambios, crecimiento y decrecimiento;
- las creencias predominantes;
- el conflicto;
- la relación con el contexto;
- la modalidad de interacción;
- la ley, las normas, y
- el poder, los estilos de liderazgo.

Sintetizando, podríamos traducir el interrogante de Gore en los siguientes observables de la dinámica institucional:

- La comunicación entre todos los actores institucionales.
- La responsabilidad de todos y cada uno frente a sus roles y funciones.
- La presencia activa que se tiene en los alumnos y familias.
- La capacidad de trabajo en equipo de todos los actores institucionales.
- La capacidad de adaptación institucional.
- El modo institucional de resolver los conflictos.
- El lenguaje utilizado, tanto en el aula como fuera de ella.
- La organización del tiempo de trabajo institucional.
- La capacidad para generar planificaciones de acciones compartidas acorde a la necesidad institucional (áulica y extra-áulica).

Veamos algunas viñetas para ejemplificar esta mirada institucional:

Directora de Nivel Inicial de un colegio en un barrio marginal de la Ciudad de Buenos Aires:

“Aquí, los chicos que ingresan a la sala de 3 tienen muchas dificultades al comienzo de la adaptación, no tanto por la separación de la casa. Rompen todo, no saben usar los baños, no saben jugar con los juegos... las maestras no saben por dónde empezar; con el tiempo, trabajamos de forma diferente en la adaptación...”

Directora de una ESB de un barrio al sur de de la Ciudad de Rosario, Provincia de Santa Fe:

“Las reuniones plenarias son poco productivas”. “Los profesores no hacen nada” “Nadie trabaja, porque no están involucrados con esta institución, ni siquiera vienen. La supervisora pide este trabajo y yo lo tengo que hacer. Tenemos que leer esto que bajó por Internet y hacer nuevas plenarias, parece que cambia otra vez la ley”.

Profesor de 8° año de una ESB, perteneciente al Conurbano de la Provincia de Buenos Aires, en una reunión institucional con el equipo a cargo de la integración de una alumna, donde se trataba el tema de acuerdos con relación a la evaluación de la alumna:

“Bueno, yo la voy a aprobar porque todo este tiempo la abandonaron, todos la dejaron sola, nadie hizo algo” (la alumna concurre al mismo establecimiento desde nivel inicial)

Docente de la sala de 2 años de un colegio ubicado en el centro de una localidad del Gran Buenos Aires. La docente consulta a la Psicopedagoga por un nene de su sala que no logra aún integrarse al grupo (mes de julio):

"...Llora mucho, no juega, la madre lo trae dormido al Jardín (realiza turno mañana), no respeta el horario de entrada..."

Durante la entrevista realizada a la madre, esta comenta:

"Pero ¿cómo lo tengo que despertar para venir...? Bueno, no tengo horarios fijos del trabajo."

Al analizar los relatos, se observa que no son más que las diferentes partes del rompecabezas que constituyen hoy las intervenciones psicopedagógicas institucionales. La pregunta que aquí se establece es ¿"dónde y cómo empezar"?

Este interrogante despliega un abanico de cuestiones:

- ¿Qué significa para la escuela aprender, quiénes aprenden y cómo se aprende?
- ¿Qué es, hoy, para la Escuela una dificultad.
- ¿Qué espera hoy la escuela de la familia?
- ¿Qué espera hoy la escuela del docente?
- ¿Qué espera hoy la escuela y la familia de la intervención psicopedagógica?

Podríamos decir que hoy las dificultades perdieron el estatuto absoluto de "dificultades específicas de lecto escritura y cálculo", adaptación, etc. Han atravesado el paradigma de la simplicidad, para emerger en un contexto de multiplicidad de variables y factores donde la complejidad es la mira de su abordaje.

Demandas que superan los enfoques clásicos llegan hoy a la escuela planteando un desafío en la intervención psicopedagógica; desafío, porque la demanda es hoy Queja, Enojo, y no Pedido de Consulta y /o Ayuda; y, desde allí, la intervención es imposible.

Nuestro primer desafío es, entonces, transformar *la Queja en Pedido, y el Pedido en Consulta*. Para ello, construir un contexto de colaboración será uno de nuestros primordiales objetivos psicopedagógicos de trabajo institucional, que solo lograremos si pensamos y abordamos las instituciones educativas con una mirada holística de lo que son y de su modo de funcionamiento.

Esta realidad institucional supone pensar el rol del psicopedagogo como "gestor, agente y facilitador del cambio por parte de docentes, directivos y padres. Este será el eje de la tarea psicopedagógica en la escuela"⁴.

Desde esta perspectiva, el trabajo psicopedagógico está estrechamente vinculado con el análisis, planificación, desarrollo y modificación de los procesos educativos individuales, grupales e institucionales. Y esto supone partir de:

- Conocer el motivo de consulta institucional manifiesto y el latente; preocupante o callado.
- Investigar si hay demanda de intervención psicopedagógica, y qué se espera de ella.
- Conocer los aspectos míticos que se interjuegan en la dinámica institucional.
- Determinar su incidencia en el proceso de aprendizaje institucional, grupal e individual.
- Describir áreas libres de conflictos para poder operar desde ellas en la implementación de las intervenciones posibles.

Debemos pensar en intervenciones psicopedagógicas dirigidas a la institución educativa en su conjunto enmarcadas en un contexto de colaboración. Esto supone desarrollar desde el rol psicopedagógico el asesoramiento como un recurso que debe ser útil a la institución para que esta pueda hacer frente a sus cometidos de forma autónoma y coherente con los objetivos institucionales.

Pensar de esta manera el trabajo psicopedagógico importa considerar el término Intervención como mediación, intercesión, ayuda, apoyo, cooperación, complementariedad. *¿Cómo?* Partiendo del análisis de la demanda.

Segunda parte

La temporalización de la demanda como punto de partida de las intervenciones psicopedagógicas institucionales

Caracterizar la demanda de intervención psicopedagógica es temporalizar la situación: ubicar en un tiempo concreto lo que la institución está reconociendo como situación demandante, preocupante o de conflicto, y que requiere nuestra mirada e intervención.

Temporalizar la situación supone tres elementos:

En primer lugar, ubicar la **Situación Actual**: describir la situación que preocupa hoy, a través del registro de los docentes, directivos, padres u otros actores institucionales.

Al segundo elemento de la temporalización lo denominamos *Situación Anterior*, y supone una mirada retrospectiva de la Situación Actual: qué elementos, qué

observables, qué conductas estuvieron presentes en la configuración de la problemática y, tal vez, no fueron percibidos como tales.

La Situación Anterior importa reconstruir una historia escolar y familiar que, de acuerdo al foco de lo que hoy preocupa, hará que nos detengamos en algunos de los subsistemas involucrados (familia, escuela, otros).

El tercer elemento de la temporalización es la *Situación Futura*, que podrá devenir en espontánea o deseada, y definirá el pronóstico de la demanda; o sea, cuánto va a mejorar lo que nos preocupa hoy en la escuela.

Si la salida es la *Situación Futura Deseada*, podremos, entonces, pensar en una intervención que promueva un cambio; de lo contrario, la salida será una *Situación Futura Espontánea*, entendida esta como lo que deviene cuando no se logran cambios o cuando la intervención queda presa de una encrucijada que solo nos permite describir la situación. En tal caso, llamaremos a este modo de actuar *Intervención Descriptiva*, pues enuncia, delimita, enmarca lo manifiesto sin posibilidad de generar cambios; sabemos lo que pasa, pero no lo cuestionamos.

La *Situación Futura Deseada* es un modelo de intervención al que llamaremos *Intervención Interrogativa o Crítica*, pues pretende ayudar a todos los actores institucionales cuestionando el hoy desde el ayer: ¿hubo algo del ayer que se pasó de alto?

La *Situación Futura Deseada* pretende ayudar a entender cuáles son los desencadenantes anteriores y el compromiso de cada actor institucional en el hoy, a fin de poder generar la estrategia de cambio futura.

¿Por qué, entonces, temporalizar la demanda?

Porque temporalizar permite ubicar, reconocer, hacer explícito lo implícito.

Porque favoreciendo el intercambio del malestar transformamos la queja en pedido y el pedido en consulta.

Porque habilitamos tiempos de reflexión sobre la realidad y sus diferentes lecturas.

Porque temporalizar permite un registro sistemático de “los cambios y no cambios” ocurridos en una institución educativa.

Es trabajar desde el modelo vigotzkiano de Zonas de Desarrollo, delimitando, en este caso, la Zona de Desarrollo Institucional formada por la Zona de Desarrollo Autónomo que es el nivel de autonomía institucional y docente para actuar frente a las dificultades. Incluye, también, la Zona de Desarrollo Proximal; es decir, el nivel de trabajo en equipo y colaboración en la tarea conjunta de psicopedagogos, docentes, directivos, padres y otras personas interesadas; de este modo,

la Zona de Desarrollo Institucional sería aquella sobre la cual se pudiere hacer, en el futuro, de manera autónoma, lo que hoy se hizo con el psicopedagogo.

Nuestro rol será, entonces, trabajar en la descripción de la demanda, ayudar a temporalizar lo que está pasando, construir zonas de Desarrollo Institucional, despejar zonas de peligro, preservar zonas óptimas, todo lo cual permitirá realizar una intervención crítica interrogativa que plantee qué se quiere cambiar, quién, con quién, para qué.

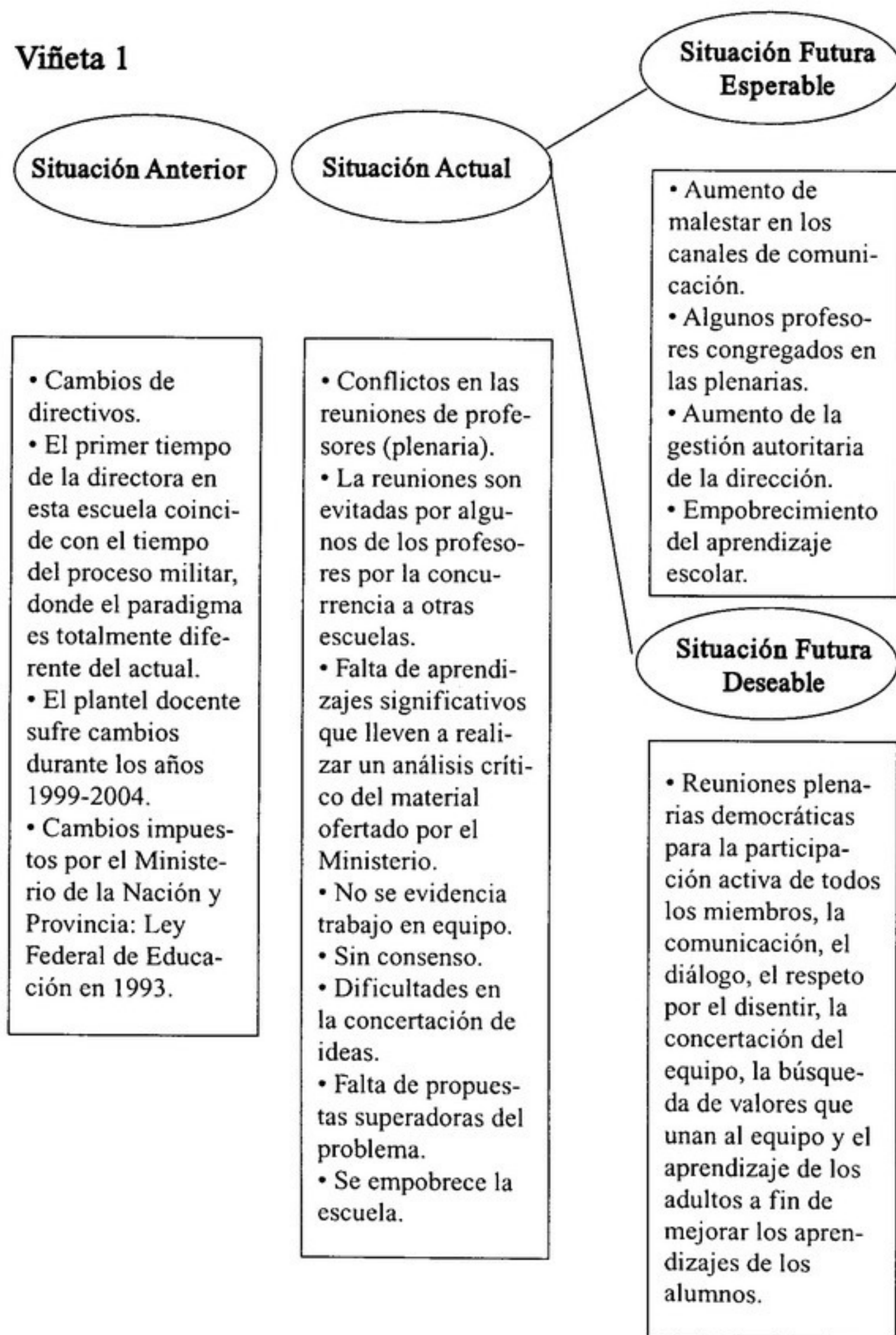
Para finalizar, volvamos a una de las viñetas, pero ahora desde la temporalización de la demanda⁵:

Las reuniones plenarias son poco productivas". "Los profesores no hacen nada" "Nadie trabaja porque no están involucrados con esta institución, ni siquiera vienen. La supervisora pide este trabajo y yo lo tengo que hacer. Es que tenemos que leer esto que bajó por Internet y hacer nuevas plenarias, parece que cambia otra vez la ley". Estas son algunas de las palabras que se oyen de boca de la directora del establecimiento cada vez que la supervisión pide realizar plenaria.

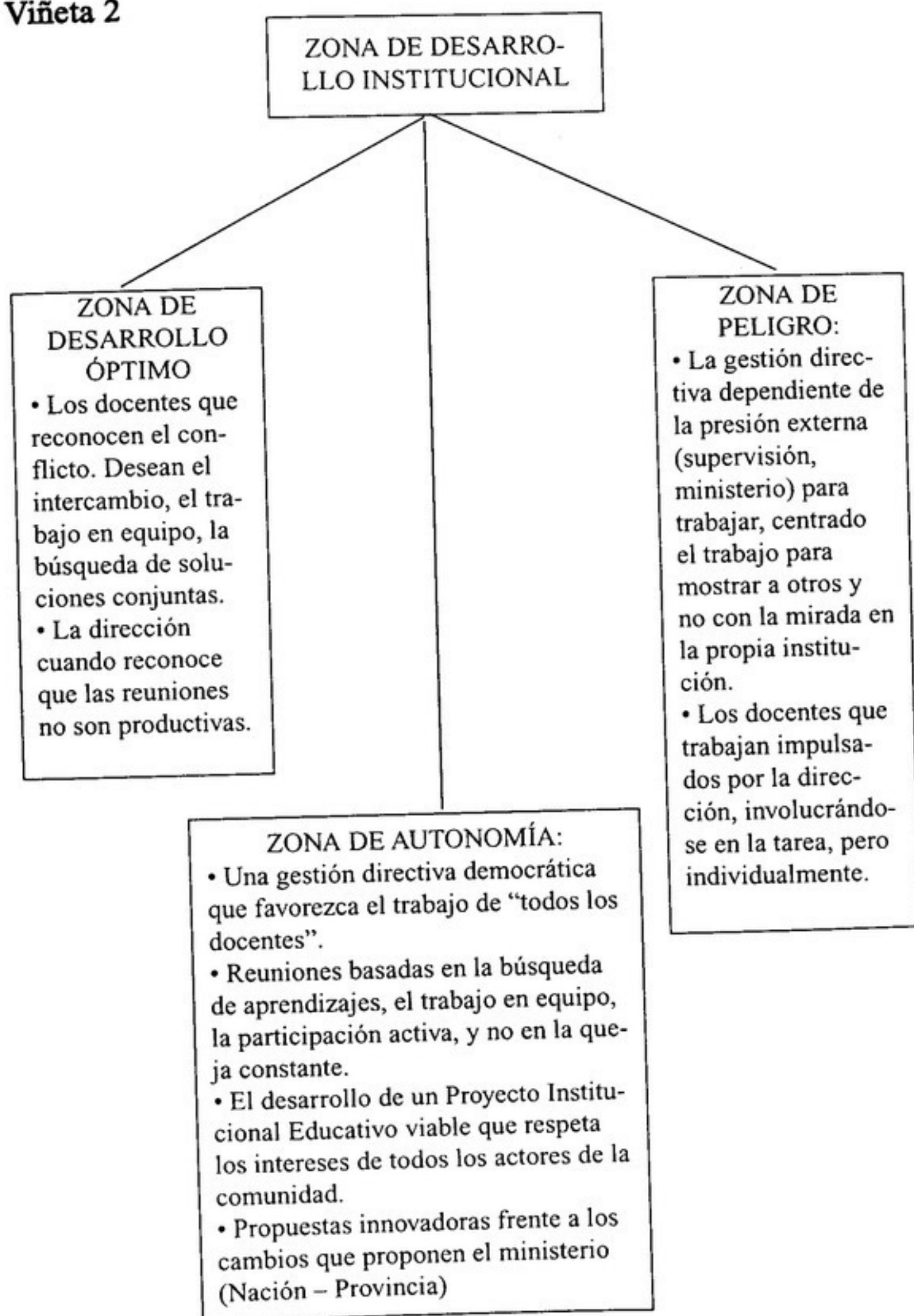
Las reuniones plenarias se realizan por mandato de la supervisión de la región V (zona geográficamente delimitada al sur de la provincia) que congrega a todas las escuelas públicas de este espacio geográfico.

Los profesores trabajan en varias escuelas de otros pueblos limítrofes; por lo tanto, cuando hay convocatorias de plenaria, y por ley, deben concurrir a la escuela donde tienen mayor carga horaria.

En las reuniones, el número promedio de profesores congregados en esta escuela no supera los ocho. El malestar generalizado, la queja constante y el trabajo individual de algunos docentes son algunas de las causas que motivan a los docentes a no involucrarse en dichas plenarias.

Viñeta 1

Viñeta 2



Bibliografía

- ATRIO, N. GALAZ,
- M. GATTI. A. *Espacios Psicopedagógicos*. Psicoteca Editorial. 1997.
- BAEZA, SILVIA. *El imprescindible puente Familia-Escuela. Estrategias e Intervenciones Psicopedagógicas*. Editorial Aprendizaje Hoy. 1ª. edición . 2006.
- BAEZA, SILVIA. *Funcionamiento y Clima Sociorrelacional del Aula. Una Perspectiva Sistémica. Una Escala Sistémica de Observación en Clases*. Editorial Aprendizaje Hoy. 1ª. edición. 2005.
- BASSEDAS, E. *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Editorial Paidós.
- BUTELMAN, IDA (Compiladora.) *Pensando las Instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Paidós. Grupo e Instituciones. Edición 1996.
- FRIGERIO, GRACIELA Y OTROS. *Las Instituciones educativas. Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*. Editorial Troquel. 1994.
- GORE, ERNESTO. *La educación en las empresas. Aprendizajes en contextos organizativos*. Editorial. Granica.
- MONEREO, C. (Compilador) *El Asesoramiento Psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Alianza Editor. 1999.
- BERTRÁN, Andrea.. "La complementariedad de la tarea docente. Psicopedagógica en el nivel maternal: una mirada diferente". En *Revista Aprendizaje Hoy*. Número 40 (Julio 1998)..
- SCHLEMENSON, ALDO. *Organizar y conducir escuela*. Piados.
- SELVINI PALAZZOLI, M. *El mago sin magia*. Editorial Paidós.

Notas

1. Ernesto Gore, *La educación en las empresas. Aprendizajes en contextos organizativos*. Editorial Granica, "Apéndice 1: La escuela como organización". Pág. 332.
2. Ídem, pág. 332.
3. Silvia Baeza, *Funcionamiento y clima sociorrelacional del aula. Una perspectiva sistémica*. Editorial Aprendizaje hoy. Bs. As. 2005. Capítulo 3.
4. Baeza, Silvia. *El imprescindible Puente Familia-Escuela. Estrategias e Intervenciones Psicopedagógicas*. Editorial Aprendizaje Hoy. 1ª. edición . 2006.
5. Borda, Marina (alumna). *Práctico análisis de la demanda Trabajo para la Cátedra Intervenciones en Instituciones Educativas*. Ciclo de Lic. en Psicopedagogía, Facultad de Psicología y Psicopedagogía, Universidad del Salvador, extensión académica Rosario. Rosario Provincia de Santa Fe. 2007.