

EL ENCAPSULAMIENTO DE LOS PSICÓLOGOS ESCOLARES Y PROFESIONALES DE APOYO PSICOSOCIAL EN LA ESCUELA

Verónica López, Claudia Carrasco, Macarena Morales, Alvaro Ayala

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Este trabajo presenta resultados parciales de un estudio sobre bullying y violencia escolar en Chile (proyecto FONDECYT 11080055), cuyos resultados indican un aislamiento y encapsulamiento de los profesionales de apoyo psicosocial, en particular de los psicólogos, cuando son contratados para trabajar esta dimensión en el contexto escolar. Por una parte, se observa una tendencia a la individualización de los fenómenos escolares en fenómenos psicológicos. Esta psicologización promueve la atención individual desde el modelo clínico-psicométrico, y dificulta las acciones tendientes a promover la inclusión y la convivencia escolar desde estrategias metodológicas participativas y colectivas. Se discute cómo la nueva Ley de Subvención Escolar Preferencial, que permite a las escuelas contratar profesionales de apoyo psicosocial de manera autónoma, tiene el riesgo de validar y legitimar prácticas clínicas al interior de las escuelas por parte de los psicólogos. Se discute además la necesidad de regular dichas prácticas y formar a los psicólogos en el trabajo con y para las escuelas.

Palabras claves: psicología educacional; psicología escolar; rol del psicólogo

(Area Temática: Psicología Educacional y Orientación Vocacional)

[Para citar: López, V., Morales, M. & Ayala, A. (2011). El encapsulamiento de los psicólogos escolares y profesionales de apoyo psicosocial en la escuela. *Revista Internacional Magisterio*, 53, (Número especial Bullying)].

Introducción

Este trabajo presenta una reflexión a partir de un estudio sobre bullying y violencia escolar en Chile (proyecto FONDECYT 11080055). Específicamente, presenta resultados y reflexiona en torno al rol que las escuelas demandan de los psicólogos de apoyo profesional contratados por las escuelas, al rol que éstos asumen, y a los procesos de subjetivación del psicólogo escolar implicados.

Complicidades entre Psicología y Educación

Según Bahía Bock (2003) la Psicología tradicionalmente ha fortalecido las nociones naturalizadoras propias de la Pedagogía, y ha contribuido en el ocultamiento del proceso social de lo educativo, contribuyendo a lo que la autora denomina complicidad ideológica. Para Baltar (2003), el rol del psicólogo designado por el sistema educacional ha implicado una orientación eminentemente clínica y escasamente educativa, dando cuenta de la supuesta necesidad de realizar un trabajo centrado en las dificultades de los alumnos tanto a nivel de su rendimiento como respecto de su adaptación al contexto escolar, colocando así a la Psicología al servicio de la mantención de prácticas de violencia simbólica. Para Baltar (2003), "(...) se estaría problematizando al alumno en desmedro de elementos interaccionales o contextuales, partiendo del supuesto de que la búsqueda de las "causas" de las dificultades y del fracaso escolar debería pasar principalmente por la exploración de aspectos individuales y familiares de los alumnos considerados problemas" (p. 6).

Para Baltar (2003), la psicologización e individualización de los fenómenos educativos sería una manifestación del Modelo de Escuela Segregadora (García Vidal, 1996) que lleva a la psicología a posicionarse desde el ejercicio oculto de la violencia simbólica, convirtiéndose en cómplice de la función social de reproducción de desigualdades de la educación, toda vez que recibe el llamado de la acusación de la víctima (Bahía Bock, 2003).

Recientemente, Mena (2010) ha discutido la complicidad de la Psicología Escolar en la psicologización de las dificultades escolares en Chile,

trazando un recorrido histórico de la contribución de la Psicología Educacional en la delimitación de *trastornos de conductas*, *trastornos de aprendizaje* y *trastornos de déficit atencional*, así como en la atención individual y clínica de estos fenómenos. Esta autora argumenta que el papel de la Psicología Escolar en Chile es cada vez más desafiante, en orden a evitar y distanciarse de la mirada clínica y a la vez ayudar a la escuela a comprenderse a sí misma y servir de facilitadora de procesos de formación y cambio. Esto, toda vez que - ¡y como nunca antes! - el acceso y permanencia de los psicólogos en las escuelas municipalizadas es, hoy, una realidad, puesto que la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) permite su contratación parcial o permanente en la escuela.

Al respecto, López, Ayala y Morales (2010) plantean que el psicólogo escolar, en su situación actual de contrato con recursos SEP, vive una situación de “entrampe”, pues por un lado, es capaz de darse cuenta de lo paradójal de su actuar, pero por otro, no lo cambia pues entiende que no existen los tiempos ni espacios para actuar de otra manera, dado que su condición contractual le exige diagnosticar y/o atender a los alumnos SEP y/o de Proyectos de Integración Escolar. Esta situación paradójal no exime, sin embargo, de responsabilidad, ni a los psicólogos ni a la Psicología. Por lo tanto, se hace necesario detectar y comprender cómo operan las complicidades entre Psicología y Educación, en el abordaje de aquellas dimensiones que típicamente son demandadas para el trabajo del psicólogo, entre ellas, el apoyo a la integración escolar y a temáticas de bullying y violencia escolar.

Metodología

El estudio consistió en un estudio de diseño mixto acerca de la influencia de elementos individuales, contextuales y culturales en la frecuencia de conductas de intimidación y victimización en escolares chilenos (proyecto FONDECYT 11080055). Para efectos de este trabajo focalizamos en los resultados del estudio de casos llevado a cabo en una escuela municipalizada, cuyo propósito fue conocer y analizar las prácticas cotidianas simbólicas y discursivas en la interacción entre los actores del aula de clases que inciden en la violencia

escolar en el nivel socioeconómico medio-bajo. De este modo, el estudio se llevó a cabo en un establecimiento educacional de dependencia municipal y nivel socioeconómico medio-bajo, ubicado en la V Región de Valparaíso, de orientación laica y con dos niveles de enseñanza inicial y básica, distribuidos en dos jornadas (mañana y tarde, sin Jornada Escolar Completa). Las técnicas de producción de datos fueron técnicas narrativas (entrevistas en profundidad, grupos focales), dirigidas a estudiantes, profesores, directivos, asistentes de la educación y profesionales de apoyo observaciones no participantes, y análisis de los documentos producidos por la escuela (hoja de derivación, libreta de comunicaciones de los estudiantes).

Resultados

Las prácticas del equipo multidisciplinar (compuesto por una orientadora, dos educadoras diferencias y una psicóloga) obedecen a la lógica de “derivación interna”, donde el equipo multidisciplinar actúa como el primer eslabón en la cadena de derivación de los niños identificados por los profesores como “niños problema”.

La Corporación Municipal había contratado la psicóloga con recursos de la Ley SEP. Era la primera vez que esta escuela contaba con una psicóloga de jornada completa exclusiva para la escuela. Para facilitar su trabajo, la Corporación Municipal adaptó la bodega de la escuela y construyó allí dos “box” de atención individual, de 1 x 2 m² aproximadamente, hechos con material liviano (cholguán). Esta infraestructura convocaba a una atención individual y basada en el modelo clínico de diagnóstico y tratamiento individual. La psicóloga se quejaba de que incluso desde este modelo de atención, los “box” resultaban ineficaces pues el material de construcción era muy ligero y no aislaba sonidos.

Se observó una dinámica tendiente a individualizar el fenómeno de la violencia escolar y externalizar la función de acogida. La dinámica seguía más o menos el siguiente curso: El profesor de aula intentaba corregir conductas no deseadas, al no lograrlo, derivaba al estudiante a la orientadora como si este fuese un caso. Luego, la orientadora, junto a las educadoras diferenciales,

construían un informe pedagógico que, al estar basado en el modelo médico, prescribía un tratamiento individual focalizado en el niño o niña y su familia. Si con esto no logra los resultados esperados, se derivaba al estudiante a la psicóloga, último eslabón del equipo multidisciplinar, quien finalmente es la que debía hacerse cargo de la modificación conductual.

Aún cuando la psicóloga se muestra contraria a esta práctica social cotidiana, en sus propias prácticas no interviene activamente para modificarlas. Por el contrario, actúa como depositaria de sus demandas de atención clínica. En este contexto, resulta el equipo multidisciplinar el encargado de llevar a cabo la misión de la adaptación social del estudiante, visualizando a éste como un caso.

En general eso es lo que esperan como los profes, cómo no hacerse mucho cargo, si no como, que los saquen de la sala y que el niño vuelva distinto (...) es como la varita mágica (Entrevista psicólogas Programa Habilidades Para la Vida)

Lo anterior se evidencia con mayor claridad en los Informes elaborados por la Orientadora del establecimiento, quien luego de emitirlos, espera que sea la Psicóloga de la escuela quien se encargue el encauzamiento de conductas en los estudiantes. Se considera de este modo, a la Psicología como la última opción, dotándola del poder de transformar conductas. Con esto, se construye el supuesto de que las conductas aparecen al margen de los procesos educativos, y que la solución a los problemas de conducta están fuera del alcance los profesores.

En la reunión de devolución de la información, durante el Consejo de Profesores, una profesora respondió, tras escuchar los resultados de este estudio,

Pero, ¿qué me están diciendo, que yo me tengo que hacer cargo? ¡Si a mí no me corresponde!

La cita anterior devela creencias subyacentes de parte de los profesores, respecto de su rol docente y del manejo de problemas de conducta como parte inherente a este rol. Esta profesora se narraba desde la construcción de un rol

docente centrado en el rendimiento escolar, en el cual el abordaje del bullying y matonaje escolar, no cabía. Ésa era tarea de los profesionales de apoyo psicosocial.

Discusión

Los resultados indican una dinámica tendiente a individualizar el fenómeno de la violencia escolar y externalizar la función de acogida, a través de la figura del equipo multidisciplinar. Sostenemos que, en su actuar profesional, la psicóloga, junto a los demás profesionales de apoyo psicosocial, actúan en complicidad con la función social de normalización de la escuela (Bahía Bock, 2003).

De esta manera, se observa una tendencia a la individualización de los fenómenos escolares en fenómenos psicológicos. Esta psicologización promueve la atención individual desde el modelo clínico-psicométrico, y dificulta las acciones tendientes a promover la inclusión y la convivencia escolar desde estrategias metodológicas participativas y colectivas.

Eurasquin (2011) distingue modelos mentales que construyen los psicólogos en formación respecto de la intervención en psicología educacional. Basados en el trabajo de Engeström (1991) y Cole y Engeström (2001), distingue un tipo de modelo que lleva al encapsulamiento del psicólogo y de los profesionales de apoyo. Este encapsulamiento se caracterizaría por un aislamiento en su desempeño laboral, las que se realizan desde una lógica de trabajo médico-clínico que se aleja de la racionalidad pedagógica. Muchas veces, no es sólo el psicólogo quien termina “encapsulado” en su quehacer profesional, sino que lo hace junto a otros profesionales de apoyo psicosocial. Sostenemos que los resultados de este estudio dan cuenta de este tipo de “encapsulamiento”, el que afecta no solo a la psicóloga sino al equipo multiprofesional en su conjunto.

Los psicólogos, especialmente aquellos recién egresados, quedan en una situación de “entrampe”, pues por un lado se dan cuenta de las incoherencias, pero quedan sujetos a sus contratos laborales.

En el caso de la psicóloga de esta escuela, ella había sido contratada por la Corporación Municipal utilizando los recursos de la nueva Ley de Subvención Escolar Preferencial (ley SEP), que permite por primera vez a las escuelas municipales contratar profesionales de apoyo psicosocial de manera autónoma. En este estudio, constatamos que la práctica de contratación autónoma, tiene el riesgo de validar y legitimar prácticas clínicas al interior de las escuelas por parte de los psicólogos.

¿Será necesario avanzar hacia la regulación de las prácticas de contratación de psicólogos en el ámbito escolar, toda vez que se contratan para prestar servicios de atención individual desde el modelo médico? Consideramos que la respuesta a esta pregunta no resulta del todo clara ni viable.

Lo que sí es claro, es la necesidad formar a los psicólogos en el trabajo con y para las escuelas. El discernimiento ético de su actuar debería formar parte de las competencias que se desarrollan en las carreras de formación de pregrado y en los cursos de actualización profesional. Para ello, el trabajo basado en discusión de casos e incidentes críticos, resulta sugerente.

Esperamos que los resultados de este estudio permitan a directivos y docentes reflexionar respecto de qué hacen cuando contratan en sus escuelas a psicólogos y otros profesionales de apoyo. Como hemos visto en estas escuelas, las prácticas de individualización y externalización derivan de concepciones sobre el rol docente que tienden a separar el “rendimiento” de la “convivencia y manejo de conflictos”. Si quienes contratan a los psicólogos y psicólogas lo hacen desde una demanda clínica, las prácticas que se deriven de ello perjudicarán a la escuela, pues reproducirán el falso cumplimiento a la histórica expectativa del psicólogo escolar como “varita mágica”, es decir, solucionador de (todos) los conflictos de la escuela, sin poder entrar en los verdaderos conflictos de la escuela.

Referencias

- Bahía Bock, A. (2003). Psicología de la educación: Complicidad ideológica. En A. Bahía Bock, A. Checcia, y M. Rebello De Souza (Eds.), *Psicología escolar: Teorías críticas* (pp. 79-103). Sao Paulo: Casa do Psicólogo.
- Baltar, M. (2003). El sentido del diagnóstico psicológico escolar: Un Análisis crítico y una propuesta en construcción. *Psicoperspectivas*, 2, 7–34. [En red]. Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Cole M. y Engestrom Y. (2001) "Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida", Salomon G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Amorrortu .Buenos Aires.
- Engeström, I. (1991). "Nonscolae sed vitae discimus. Toward overcoming the encapsulation of school learning", *Learning and Instruction*, -Vol I, 243-259.
- Eurasquin, C. (2011). *Integración escolar: ¿Reproducir segregación o construir apropiación recíproca en la diversidad?* Ponencia presentada en el XXXIII Congreso Interamericano de Psicología, Medellín, 26-30 junio.
- Eurasquin, C., Basualdo, M. E., Btsh, E., Lerman, G., Bollasina, V. & García Coni, A. (2005). Categorías de análisis de los "modelos mentales" que construyen los psicólogos en formación en "comunidades de aprendizaje y práctica profesional. Anuario de Investigación, 12, 59-68.
- López, V., Ayala, A. & Morales, M. (2010, octubre). El psicólogo entrampado: Análisis de las tensiones del psicólogo escolar ante las demandas de derivación de la escuela. Ponencia presentada en las X Jornadas Internacionales de Psicología Educacional, La Serena, 28 a 30 de octubre.
- Mena. M. I. (2010, octubre). El psicólogo educacional en contextos de educación municipal. Conferencia presentada en las X Jornadas Internacionales de Psicología Educacional. La Serena, 28 a 30 de octubre.