

INSERCIÓN DEL PSICÓLOGO EN EL CAMPO EDUCATIVO: REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE SU FORMACIÓN Y SUS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Autores: Cardós Paula, Scharagrodsky Carina, Szychowski Andrés

Institución: Facultad de Psicología. UNLP

Email: pauladcardos@gmail.com

Resumen

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la UNLP; su inserción en el campo educativo” (Programa de Incentivos, UNLP, 2008-2009).

El estudio focaliza en el proceso de profesionalización de los psicólogos que se desempeñan o han desempeñado laboralmente en el campo educativo. Entendemos que dicho proceso incluye tanto las instancias de formación como las de inserción laboral a la luz de los contextos histórico, social y cultural en los que se desarrolla.

Profundizamos conceptos teóricos tales como profesionalización en tanto proceso de formación y cambio en la maneras de ser y estar en la profesión; conocimiento profesional como la construcción y apropiación de saberes que posibilitan la intervención en la práctica profesional y por último las mencionadas prácticas profesionales entendidas como prácticas sociales que ponen en relación el campo y el habitus.

En el caso de los psicólogos, tomamos como punto de partida la idea de que existen lógicas propias del campo de la psicología, que resultan efecto de determinados condicionantes y que influyen en sus prácticas, incidiendo de manera particular en su proceso de desarrollo profesional (Pacenza, 2001).

En cuanto a los psicólogos que se insertan laboralmente en el campo educativo, entendemos que sus prácticas profesionales articulan tanto lo elaborado en sus trayectorias de vida como las condiciones objetivas y subjetivas de los espacios institucionales que determinan y regulan sus acciones en el marco de proyectos más amplios de carácter político e ideológico. Ello nos ubica directamente en la construcción de la identidad profesional de este colectivo particular.

En el marco de una investigación con enfoque de tipo cualitativo, y a los efectos de comprender distintos aspectos del objeto de estudio: “el desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo graduado en la UNLP que se inserta laboralmente en el campo educativo”, se realizaron trece entrevistas

semiestructuradas a distintos actores institucionales pertenecientes a dicho campo: psicólogos, directivos, supervisores de la DGCy E de la Provincia de Buenos Aires e integrantes de Gabinetes Psicopedagógicos y/o Departamentos de Orientación de colegios de la Universidad (psicólogos y otros profesionales).

El estudio de casos y el discurso de los entrevistados permitieron realizar una aproximación a las representaciones sociales que circulan respecto al tema que nos convoca. Por lo tanto, el análisis de las representaciones construidas en relación al quehacer del psicólogo que se inserta en el campo educativo, conlleva la posibilidad de comprender las particulares formas de ser y estar en la profesión de estos psicólogos.

Para ello tendremos en cuenta los entrecruzamientos entre el campo educativo y el campo de la psicología y su estructuración en espacios relacionales específicos propios del sistema educativo. Dichos espacios suponen organizaciones jerárquicas y por ende relaciones de poder basadas fundamentalmente en la posesión de determinado capital simbólico reconocido socialmente.

En este trabajo intentaremos ilustrar las representaciones que sobre el quehacer del psicólogo en el campo educativo sostienen diversos agentes, incluidos los propios profesionales, para arribar así a algunas conclusiones vinculadas a dicho quehacer profesional, sus efectos y sus posibilidades.

Palabras clave: psicólogo; campo educativo; profesionalización; representaciones sociales

TRABAJO COMPLETO

2° CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

“Psicología y construcción de conocimiento en la época”

12,13 y 14 de noviembre de 2009

La Plata, Buenos Aires, Argentina

Eje temático: Psicología Educacional y Orientación Vocacional

Modalidad de presentación: Ponencia Libre

Título: Inserción del psicólogo en el campo educativo: representaciones sociales sobre su formación y sus prácticas profesionales.

Autores: Cardós Paula, Scharagrodsky Carina, Szychowski Andrés

E-mail: pauladcardos@gmail.com

Institución: Facultad de Psicología. UNLP

Introducción

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación *“El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la UNLP; su inserción en el campo educativo”* (Programa de Incentivos, UNLP, 2008-2009) cuyo propósito es ahondar en el proceso de profesionalización del psicólogo que se inserta laboralmente en el campo educativo y por ende en la construcción de su conocimiento profesional. En una primera etapa pudimos apreciar en un grupo de psicólogas graduadas en distintas épocas en la UNLP, cómo dicho proceso ha estado atravesado por las condiciones socio históricas que enmarcaron tanto su trayecto formativo como su inserción y desarrollo profesional. Hemos observado la presencia de dos importantes atravesamientos que configuran, con lógicas específicas, el campo de la psicología en educación a nivel local: el desarrollo de la psicología *en* la Universidad Nacional de La Plata y *en* la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE).

En esta segunda etapa nos proponemos ahondar en el análisis de las representaciones construidas en relación al quehacer del psicólogo que se inserta en el campo educativo. Intentaremos mostrar cómo la dinámica propia de las relaciones entre los distintos agentes del campo determina las formas de actuar, pensar y sentir de estos profesionales. Tendremos en cuenta que en el caso de la DGCyE el psicólogo no es reconocido como tal sino que comparte el rol de

Orientador Educacional y/o Asistente Educacional con otros profesionales. En los colegios de la universidad integra equipos sin delimitación formal de funciones en relación a otros profesionales.

Desarrollo

Partimos de concebir *la profesionalización* como el proceso de formación y cambio en las maneras de ser y estar en la profesión. Se trata de un proceso que se estructura a partir del conocimiento práctico, se basa en el sentido-significado que se le da al trabajo y supone los conocimientos que guían las acciones-intervenciones, la interacción con el contexto en el que se interviene y las formas que asume el ser y estar en la profesión.

Fernández Pérez (2001) concibe la profesión como una unidad estructural de la sociedad moderna que condensa elementos y procesos de la realidad social, política e ideológica en la que se circunscribe, al tiempo que es formalmente establecida y legitimada por el sector que la constituyó como tal.

La conformación del concepto de profesión se vincula estrechamente al de “formación profesional” en tanto “conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral” (Fernández Pérez, 2001).

Las prácticas profesionales son consideradas como una de las formas de conocimiento intermedias entre el conocimiento cotidiano y el científico. (García, 1997). La comparación del conocimiento científico con el cotidiano requiere atender a “las peculiaridades epistemológicas de las ciencias sociales, de los conocimientos técnicos y de los saberes profesionales, en los que podemos encontrar tanto un saber más académico y disciplinar como un saber-hacer tácito” (García, 1997, p.65). Estas prácticas incluyen saberes teórico-prácticos organizados disciplinar e institucionalmente o ligados a la actuación profesional, así como otros que se hallan más relacionados a doctrinas o movimientos sociopolíticos.

En lo que respecta al conocimiento profesional entendemos que se trata tanto de un proceso como de un producto a través del cual el profesional construye y se apropia de aquellos saberes que le permiten actuar respondiendo a los requerimientos de la práctica.

Las prácticas profesionales en tanto prácticas sociales pueden explicarse desde la perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu, a partir de la relación entre el campo y el habitus. Dichos conceptos son construidos con el propósito de captar dos modos de existencia de lo social: lo social hecho cosa (lo objetivo) y lo social inscripto en el cuerpo (lo subjetivo).

Las posiciones que los agentes ocupan en el espacio social a partir de su pertenencia a grupos y/o clases y las relaciones objetivas que se establecen entre

ellos hacen a la configuración de campos. En este sentido “los campos son espacios estructurados de posiciones” (de Luque, 1998, p.187), las que son ocupadas por los agentes que conforman las clases sociales, instituciones y grupos y entre quienes inevitablemente se establece una relación de lucha.

Las relaciones que se establecen entre las posiciones suponen la distribución inequitativa de ciertos bienes (capital), los que confieren poder a aquel que los posee. El poder simbólico posibilita imponer cierta visión del mundo.

La constitución del habitus remite a la construcción de subjetividad en relación dialéctica a las relaciones objetivas establecidas en el interior del campo. El habitus es el conjunto de disposiciones que determinan las formas de actuar, sentir o pensar.

La construcción de la identidad profesional no es ajena a las dimensiones estructurales y simbólicas. Las identidades profesionales entran en crisis cuando las transformaciones sociales afectan los contextos organizacionales y las lógicas que condicionan su labor profesional. En este sentido, en el caso de los psicólogos que se insertan laboralmente en el campo educativo deben considerarse las significaciones en torno a la educación, la escuela y el trabajo. No podemos dejar de señalar que dentro de la estructura del sistema educativo el psicólogo, más allá del rol que asuma, no deja de ser un funcionario público, ubicado en una estructura jerárquica que debe atenerse a los marcos legales, formativos y regulatorios que estructuran su actividad.

Las representaciones sociales son modalidades de conocimiento práctico orientadas para una comunicación y para una comprensión del contexto social, material e ideativo en que vivimos. Son formas de conocimiento que se manifiestan como elementos cognitivos –imágenes, conceptos, categorías, teorías-, sin agotarse en dicha dimensión. Ellas emergen como elaboraciones, construcciones de carácter expresivo de sujetos sociales respecto a objetos socialmente valorizados (Jodelet, 1985).

Para la teoría de las representaciones sociales (Moscovici, 1961, 1976; Jodelet, 1989), toda representación es la representación de un objeto y de un sujeto. Los sujetos deben ser concebidos no como individuos aislados, sino como actores sociales activos, concernidos por los diferentes aspectos de la vida cotidiana que se desarrolla en un contexto social de interacción y de inscripción. La noción de inscripción subsume dos tipos de procesos cuya importancia es variable según la naturaleza de los objetos y de los contextos considerados. Por un lado, la participación en una red de interacciones con los otros, a través de la comunicación social. Por otro lado, la pertenencia social definida en múltiples escalas: la del lugar en la estructura social y la de la posición en las relaciones sociales; la de la inserción en los grupos sociales y culturales que definen la

identidad; la del contexto de vida donde se desarrollan las interacciones sociales; y la del espacio social y público.

Metodología

El proyecto se inscribe en un enfoque de investigación cualitativo, en el que la exploración y descripción no intentan señalar nexos causales del problema planteado sino comprender distintos aspectos del objeto de estudio.

La lógica que se intenta seguir es de comprensión e interpretación a partir de situar dicho objeto en un campo de objetos abarcativos -la formación académica, la formación profesional, la inserción en el campo educativo, las prácticas profesionales- atendiendo a sus múltiples relaciones dentro de un contexto histórico social.

Entendemos que el proceso cualitativo no es lineal, sino interactivo y recurrente. Cada etapa del mismo es en realidad un conjunto de acciones que permiten ahondar en el problema de investigación a partir de la recolección y análisis permanente de datos (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006). Optamos por el estudio de caso para desarrollar conceptos teóricos generalizables.

En el caso de esta ponencia nos centraremos en la información recabada en una serie de entrevistas mantenidas con psicólogos que se desempeñan en equipos interdisciplinarios tanto de establecimientos educativos dependientes de la DGC y E como de colegios de la UNLP. Dicha información se complementa con aquella aportada por Supervisores, Directivos, Jefes de Departamento y otros profesionales integrantes de esos equipos. Se realizaron en total trece entrevistas, a saber: cuatro psicólogas, cuatro supervisoras (dos de ellas psicólogas), dos directoras de escuela, una Jefe de Departamento, dos integrantes de Equipos.

Se abordan las representaciones construidas en relación al quehacer del psicólogo en el ámbito educativo a partir del discurso de las entrevistadas.

Análisis de resultados

La información recabada nos ha permitido visualizar la relación entre el campo educativo y el campo de la psicología en el marco de dos estructuras organizacionales amplias: la DGC y E y los colegios de la UNLP.

En el caso del sistema educativo provincial, los niveles (Inicial, Primario, Secundario, Superior) y las modalidades (Educación Especial, Educación Física, Educación Artística, Educación de Adultos, Psicología Comunitaria y Pedagogía Social) se organizan como estructuras en las que los agentes ocupan posiciones y establecen relaciones que suponen intereses y estrategias propias de cada nivel y/o modalidad. Las instituciones escolares en su particularidad imprimen al conjunto de relaciones características propias.

En el caso de los colegios de la universidad existe una estructura departamental. Los miembros de los Departamentos de Orientación o Gabinetes Psicopedagógicos tienen Jefes de departamento quienes, según las circunstancias, participan en distintas instancias de toma de decisiones, junto a los Jefes de otros departamentos y a las autoridades correspondientes.

En dichos contextos el psicólogo asume distintos roles: en la DGCyE fundamentalmente los roles de OE y Supervisor (Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social) y AE, Psicólogo, Director y Supervisor (Modalidad de Educación Especial). Y en los colegios de la universidad, tanto integrante como jefe de departamento.

En este trabajo hemos focalizado en las posiciones que ocupan los agentes y en las relaciones establecidas entre ellos. Al abordar las representaciones sociales construidas en torno al quehacer del psicólogo en el campo educativo, nos centramos en el psicólogo que en contexto escolar asume el rol de Orientador Educativo, Asistente Educativo e integrante de Departamento de Orientación.

Las entrevistas realizadas nos permiten apreciar que los agentes que se relacionan con los psicólogos en el campo educativo sostienen representaciones disímiles sobre el quehacer de estos profesionales.

Las supervisoras mencionan que los psicólogos se quedan en la interpretación y muchas veces no intervienen, aunque es esta misma capacidad interpretativa la que, paradójicamente, destacan. En palabras de una de las supervisoras entrevistadas: *“Al psicólogo lo veo en una actitud de querer comprender procesos, que esto es resaludable para el rol de OE, cuando se puede salir de esa matriz interpretativa que en la escuela mucho resultado no da, que es muy frustrante, muy angustiante, si te posicionas desde ese rol la escuela te pasa por encima, te demanda, te demanda y vos seguís interpretando”*. Otras de las supervisoras señala: *“Por ahí la intervención de alguien que tenga el título de psicólogo en el rol de OE es más pertinente para poder pensar en lo subjetivo, analizar el dispositivo institucional (...) las fortalezas del psicólogo tienen que ver con su propia formación. Las debilidades tienen que ver, me parece, con intervenciones vinculadas con marcos teóricos que piensan las situaciones como... individuales, con causales visualizada en el chico, en el padre”*.

Por su parte, una de las directoras de escuela de provincia expresa: *“(...) Muchas veces una detecta por la experiencia, yo no tengo formación de psicóloga pero después de 20 años de ver chicos, uno lo ve y dice “algo tiene”. Le digo a la psicóloga “algo tiene, no me preguntes qué pero algo le noto”. Cuando ella empieza a indagar, a ver, algo había”*. Otra de las entrevistadas, trabajadora social que ocupa el cargo de OS, afirma que *“la formación clínica de la OE por ser psicóloga aporta una mirada sumamente valiosa (...) cuando el psicólogo acompaña al social a realizar una visita es muy importante a la hora de interpretar*

datos; cada una recolecta datos diferentes y ahí se concreta el trabajo interdisciplinario". En el caso de un colegio de la universidad, una integrante del Departamento de Orientación formada en Ciencias de la Educación sostiene que los psicólogos *"Ayudan a pensar las situaciones, a hacer una lectura que tenga que ver más con los procesos subjetivos... una mirada del por qué, completan el sentido, pueden ir más allá de lo manifiesto, permiten la correlación con otros eventos y de ahí la posibilidad de intervenir"*.

En lo que respecta a las representaciones construidas por las psicólogas que se desempeñan en los equipos mencionados, encontramos diferencias en las concepciones sobre su propio quehacer profesional.

Una de las psicólogas que se desempeña en el ámbito escolar universitario refiere: *"En mi práctica el Psicoanálisis me sirve como herramienta teórica. Me permite analizar, reflexionar sobre las situaciones. Hay concepciones sobre el funcionamiento psíquico y sobre los sujetos que son muy importantes. Por ejemplo, la noción de temporalidad en Freud. Me permite ver más allá de la punta del iceberg. También me permite derivar si es necesario. Lo veo en la descomposición de un problema. Por ejemplo, se acerca un preceptor y dice: "el profesor x está desconcertado con un chico y no sabe qué hacer". Pero yo lo hago sentarse, y le pregunto qué pasó, en qué circunstancias, cuándo vino, si fue en su hora de clase, etc. Trato de armar la escena institucional para después intervenir. Esto lleva tiempo, pero es necesario armar el entramado, luego tomar las decisiones"*. En el caso de las psicólogas que se desempeñan en la DGCyE destacamos las siguientes reflexiones: *"Hay equipos de psicología que no tiene claro cuál es su rol (...) consideran que están como en un consultorio particular adentro de la escuela. Ese es un error de interpretación del rol grave, que ocasiona dificultades institucionales graves porque no es lo que la institución necesita (...) muchos de ellos tampoco tienen oportunidad de aprender "... Tenés que tener bien claro que tu rol es Orientador Educacional, ya la denominación misma te está diciendo algo (...). Generalmente no intervenimos en forma individual, intervenimos como equipo"*.

De esta manera hemos ilustrado, en un conjunto de casos particulares, las representaciones que sobre el quehacer del psicólogo en el campo educativo sostienen diversos agentes, incluidos los propios profesionales.

Conclusiones

Cada campo se define a partir del capital que está en juego. Los entrecruzamientos entre el campo educativo y el campo de la psicología estructuran espacios relacionales específicos. Estos espacios suponen organizaciones jerárquicas y por ende relaciones de poder basadas fundamentalmente en la posesión de determinado capital simbólico reconocido

socialmente. Quienes poseen este capital establecen las reglas de juego, las jerarquías en los campos y entre los campos.

Las representaciones construidas sobre el quehacer del psicólogo en el campo educativo no son ajenas a estas relaciones. En nuestro estudio podemos apreciar que en el caso de la DGCyE las representaciones de supervisores, directores, integrantes de equipos y los propios psicólogos resultan disímiles en función del lugar que ocupan en la estructura organizacional.

En el “decir” de las supervisoras observamos cierta ambigüedad a la hora de dar cuenta del quehacer del psicólogo al desempeñar el rol de OE. Se ponderan sus conocimientos en torno a la subjetividad y sus habilidades para la “interpretación” al tiempo que se la desconoce como intervención. Es posible pensar que el “hacer” del psicólogo desde la perspectiva de estos agentes se debata entre un “saber hacer” del psicólogo que forma parte del imaginario social y el “deber hacer” de dicho profesional en el marco de las reglamentaciones y lineamientos teóricos que organizan y regulan la Modalidad de la cual forman parte unos y otros (supervisores y psicólogos).

Las directoras de escuela y otros integrantes de equipos, subrayan que los psicólogos, al contrario de otros profesionales que ocupan el cargo de OE, son capaces de “nombrar”. El hecho de poder “nombrar”, de ver más allá de lo manifiesto, tendría efectos singulares. Estos agentes ven al psicólogo como portador de un saber que puede legitimar lo visto por otros y como aquel que aporta al trabajo en equipo la especificidad de su profesión.

Es importante señalar cómo se juegan en esta trama de relaciones las significaciones que rodean a los actos de interpretar/intervenir. La formación de los psicólogos en la UNLP es de corte predominantemente psicoanalítico y en dicho marco la interpretación es una forma de intervención. Son los agentes del campo educativo que no pertenecen a la Modalidad de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social quienes reconocen en el quehacer del psicólogo la potencialidad interpretativa. En lo que se refiere a los agentes de la modalidad mencionada, los supervisores sostienen ideas ambiguas en este punto, y sumamente desdibujadas en el caso de los mismos psicólogos.

Por el contrario, en los colegios de la universidad se observa un mayor reconocimiento de la incidencia de saberes profesionales para el abordaje y resolución de situaciones problemáticas en el contexto educativo.

En este sentido, consideramos que las características de los marcos que regulan y orientan las prácticas profesionales en las instituciones educativas, inciden en la conformación de la identidad del psicólogo incluyendo sus relaciones con otros agentes. En marcos regulatorios más flexibles, como en el caso de los colegios de la Universidad, los psicólogos tendrían mayores posibilidades de reconocerse y ser reconocidos profesionalmente a partir de sus intervenciones.

Bibliografía

- De Luque, S. (1998) Pierre Bourdieu: las prácticas sociales. En Diaz, E. (comp) La ciencia y el imaginario social. Buenos Aires, Editorial Biblos.
- Fernández Pérez, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 3 (2). Consultado en Abril de 2007 en:[http://redie.uabc.mx/vol3 nº2/contenido-fernandez.html](http://redie.uabc.mx/vol3_nº2/contenido-fernandez.html).
- García, E. (1997). La naturaleza del conocimiento escolar: ¿Transición de lo cotidiano a lo científico o de lo simple a lo complejo? En Rodrigo, M. y Arnay, J. (Comp) *La construcción del conocimiento escolar*. Temas de Psicología. (pp. 59-79). Barcelona, Paidós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. México, McGraw-Hill Interamericana.
- Jodelet, D. (1985) La representación social: fenómenos, conceptos y teorías. En Moscovici, S. Introducción a la Psicología Social, V.2: 469-494 (Trad. Cast.) Barcelona: Paidós.
- Jodelet, D. (1989). "Représentations sociales: un domaine en expansion", en D. Jodelet (ed.), Les représentations sociales, París, PUF, 7a ed. 2003.
- Pacenza, M. (2001) Tipología de la inserción laboral de los psicólogos: Campo, Estrategias y prácticas laborales. 5º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo. [Http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/Pacenza.pdf](http://www.aset.org.ar/congresos/5/aset/PDF/Pacenza.pdf)