

## **Título del proyecto**

Comprensión de los significados de la remisión de Instituciones Educativas al Servicio de Atención Psicológica SAP de la ciudad de Bogotá.

## **Marco teórico (Es necesario crear el marco teórico y guardarlo aparte en un archivo PDF para anexarlo al formulario, con un peso máximo de 5 MB)**

Como soporte teórico para el desarrollo de la investigación, se consideran tres construcciones fundamentales; los Significados, la Psicología Clínica y la Orientación Escolar.

### **Significados**

De acuerdo con la Psicología Cultural, los significados surgen de las negociaciones que el hombre hace con la cultura en la que se desarrolla, así, éstos, son decisivos en las acciones y decisiones de los seres humanos (Álvaro 2003, citado en Cañón, Peláez y Noreña, 2005, p. 240). Bruner (2002), destaca las actividades simbólicas en las que participan los seres humanos y tienen origen y fin compartir e intercambiar significados.

De acuerdo con Bruner (1998), los significados se generan a partir de la conexión de dos vías; la biológica y la cultural. La primera, como capacidad innata y primitiva del ser humano: “No venimos al mundo equipados con una “teoría de la mente” pero sí con un conjunto de predisposiciones para construir el mundo social de un modo determinado y para actuar de acuerdo con tal construcción” (p.80). La segunda; como los sistemas simbólicos o herramientas que les permiten a las personas comprender y participar en su cultura. Una de estas herramientas por excelencia, es el lenguaje que permite organizar y clasificar los pensamientos sobre el mundo. En suma, los significados desde las dos vías promueven la organización de las prácticas sociales en las cuáles participan los seres humanos,

Para Bruner (2002), los significados pueden ser evidenciados en las narraciones, pues es en ellas, donde emerge lo canónico y excepcional en ese marco de negociaciones culturales, e indica a su vez, los estados intencionales que se relacionan con la acción. (Bruner, 2002).

En ese sentido, las narraciones tienen el potencial de crear versiones del mundo y hallarse como ser humano en él, de allí que la narración es un modo de pensamiento a través del cual, se da sentido a la experiencia. (Bruner, 2002).

De acuerdo con González (2011), estas narraciones presentan aquello que inquieta a los seres humanos; sus problemas, dilemas y contradicciones, y por lo tanto permiten la construcción de conexiones entre pasado, presente y futuro. Bruner (2002) dota a las narraciones de unas propiedades particulares que evidencian su potencial: la secuencialidad que presenta cierta coherencia para quien está narrando; su carácter real o imaginario “las narraciones no relatan una historia en términos de *esto fue lo que paso* sino más bien de *esto es lo que debes saber*” (Márquez & Echenique, s.f. p. 3); su carácter canónico en tanto se crean conexiones que permiten explicar los eventos en los contextos en los que los seres humanos participan; su carácter moral “las historias tienen que relacionarse necesariamente con lo que es moralmente valorado, moralmente apropiado o moralmente incierto” (Bruner, 2002, p. 62); y, el paisaje dual, que se refiere a cómo “los acontecimientos y las acciones del mundo supuestamente *real*, ocurren al mismo tiempo que una serie de acontecimientos mentales en la conciencia de los protagonistas” (Bruner, 2002, p. 62).

De allí, que tanto los significados como las narraciones, se constituyen en objetos centrales de estudio de la disciplina psicológica, en un marco en el cual, las acciones orientadas por estados intencionales en relación con los significados, nos permiten comprender los marcos de construcción de dichos significados y sus posibles movilizaciones como consecuencia de las negociaciones producto del ejercicio investigativo, en el caso específico de este estudio; tendría relación con el rol del Psicólogo Clínico, el rol del Orientador, el papel de las familias, las funciones de la escuela, etc. “Para comprender al hombre, es preciso comprender cómo sus experiencias y sus actos están moldeados por sus estados intencionales... la forma de esos estados intencionales sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura”. (Bruner, 2002, p. 34)

## **Psicología Clínica**

De acuerdo con Sánchez (2008), la Psicología Clínica “enfatisa la necesidad de visualizar al individuo dentro de su historia, contexto, tareas del desarrollo y fortalezas y vulnerabilidades, entre los muchos factores a considerar simultánea e integradamente.” p.3.

Por lo tanto, se evidencia un avance en las construcciones sobre este campo de la Psicología, que originalmente, se soportaba en las versiones dadas por el estudio de las alteraciones y desde perspectivas unidimensionales. “Es cada vez más evidente la obsolescencia de muchas visiones unidisciplinarias que describen la problemática del individuo desde lo psicológico, lo social, lo educativo, lo biológico o cualquier otra disciplina particular de manera unidimensional”. (Sánchez, 2008, p.10).

Así mismo, destaca la importancia de la integración y el trabajo multidisciplinar, que trasciende las lógicas anteriores sobre la “verdadera” psicología o el estatus de unos campos frente a otros.

En ese sentido, González y Montoya (2015), describen los aportes que otras disciplinas han realizado a la construcción contemporánea de la Psicología Clínica. Establece el aporte de la pedagogía a la Psicología Clínica Infanto Juvenil desde las construcciones de Pedro Ponce de León (1579- 1633), y Manuel Ramírez de Carrión acerca de las letras y artes de enseñar a hablar y a escribir a niños sordomudos. Citan también a John Locke (1632-1704) quien planteó la importancia de la educación de los niños y el papel de los padres como sus principales educadores. Aparece, Jean- Jacques Rousseau (1712-1778), con sus apuestas sobre el desarrollo físico y espiritual soportado en el potencial innato de los niños. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1829) quien estableció los principios pedagógicos para el desarrollo de la educación en Europa, y esa organización, permitió observaciones de la conducta infantil y las investigaciones sobre el juego. Jean Itard (1774- 1838) y Édouard Séguin (1812-1880) se enfocaron en los primeros centros psiquiátricos infantiles que incluía escuela para niños “deficientes”, lo cual se constituyó en las bases para la comprensión de las necesidades educativas de los niños.

De otro lado, destacan la influencia de William Healy (1915) quien fundó en Chicago el Juvenile Psychopathic Institute, centrándose en los datos sobre la organización familiar, las condiciones sociales y la pobreza como factores significativos en el origen de la delincuencia (Gardner, 1972). Esto, porque tal como ahora, la denominada entonces

delincuencia en la infancia y la adolescencia, se constituía en un problema que convocaba expertos de la época (1943).

Así mismo, reconocen el trabajo de Stanley Hall en Estados Unidos con la psicología del desarrollo y el movimiento de orientación infantil, los test de inteligencia de Lewis Terman (1877-1956), Alfred Binet (1857- 1911) y Théodore Simon (1873-1961), los cuáles ayudaban a identificar niños con retraso escolar y deficientes mentales.

En el mismo interés por el desarrollo, destacan a Arnold L. Gesell (1880-1961), Jean Piaget (1896-1980) y Lev S. Vygotsky (1896- 1934).

Estos aportes, según González y Montoya (2015), han permitido avanzar en las comprensiones e instrumentos que se emplean desde la Psicología Clínica, y es de particular interés, aquellos que tienen que ver con la infancia y la adolescencia, el rendimiento y los problemas escolares, por el carácter de esta investigación. Así, productos como instrumentos de evaluación estandarizados, los nuevos sistemas de clasificaciones diagnósticas, los estudios sobre influencias sociales: familia, escuela, el grupo de iguales y la comunidad (Dodge, Dishion y Lansford, 2006; Hetherington, 2005, Rutter y Maughan, 2002; Sampson, Raudenbush y Earls, 1997), y las variables ambientales como factores de riesgo y protección (Plonim y Berrgeman, 1991; Rutter, 2007), los estudios en neurociencias (Kanam Patriquin, Black et al., 2015) y las tareas mentales y habilidades socioemocionales; y, los servicios de salud mental, atención primaria y prevención de las enfermedades mentales (Rutter y Stevenson, 2008). Se constituyen en una prueba de la importancia de movilizar los significados históricamente arraigados acerca del rol del Psicólogo Clínico.

### **Orientación educativa**

De acuerdo con Santana (2013), la orientación educativa, como movimiento organizado y como disciplina, surge a principios del siglo XX. Su construcción ha emergido de un cruce de prácticas diversas dadas por la amplitud de funciones que se le otorgan al orientado educativo, la amplitud de demandas y expectativas frente a la acción del orientador en las instituciones educativas, y; la necesidad de orientadores de ser técnicamente útiles, lo cual los lleva a actuar sin la correspondiente reflexión sobre la

pertinencia y suficiencia de su formación para abordar dicha diversidad de casos y escenarios.

Se plantea, cómo la orientación escolar se encuentra en el marco socioeconómico, político y cultural, lo cual, necesariamente influye en sus posibilidades y limitaciones:

Desde sus inicios la acción orientadora ha funcionado como un cajón de sastre...ha sido la receptora de cualquier tipo de demanda que no fuera fácilmente clasificable, ni asignable a otros agentes educativos: los problemas de disciplina; el dotar al alumnado de técnicas, hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje; el desarrollo del ámbito afectivo- social; la aplicación de baterías de test; el trabajo directo con el alumno identificado como objeto de necesidades educativas especiales, etc. (Santana, 2013, p. 4).

Por esta razón, se encuentra que los orientadores requieren además de formación, los tiempos y los apoyos suficientes para abordar la diversidad de funciones que se le atribuyen en las instituciones educativas. De acuerdo con Santana (2013) requiere, además, fortaleza psicológica, autoconfianza y asertividad, autocontrol. De allí que, el orientador asume como propias, responsabilidades que deberían ser compartidas.

En ese sentido, si este ejercicio se sitúa en una cultura donde la educación es un proceso humano y cultural complejo (Leon, 2007), en el que se comprende la influencia tanto del medio como de la historia, la naturaleza, la cultura y demás factores psicosociales de cada uno de los participantes del mismo, en el cual se busca el desarrollo del potencial interno del sujeto, por medio de una complementariedad y que a su vez permita, transformar al hombre para soportar las inclemencias del tiempo y las exigencias del trabajo (adaptación-aprendizaje), dentro de un marco relacional, todos los actores del proceso educativo deberían colaborar para lograr estos complejos fines. Sin embargo, la tensión entre escuela- familia, escuela- comunidad, escuela- condiciones económicas, entre otras múltiples interacciones, llevan a que el orientador se escinda en una cantidad de roles que luego no puede integrar.

De esta manera se acude al apoyo externo para garantizar las condiciones de desarrollo de los miembros de la comunidad académica, sin embargo, esta acción está atravesada por la misma lógica de escisión de las dimensiones de lo humano y lo organizacional en la que se mueve cotidianamente el orientador.

Con respecto a la formación de quienes ejercen la orientación en las Instituciones Educativas, se encuentran especialistas en educación especial, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales entre otros profesionales de las ciencias sociales y ciencias de la salud, quienes deben abordar:

aquellos niños que, en comparación operativa con los niños de su misma edad y nivel académico, presentan un rendimiento diferente, ya sea superior o inferior a la media. Este abordaje no es otro que el establecimiento de una evaluación e intervención que pueden tornarse fragmentadas por la mirada de las diferentes disciplinas.

Normalmente esta posición hacia el estudiante en general es de carácter remedial, de apoyo, de acompañamiento, etc. Lo típico no es un abordaje propositivo (tanto en el docente como en el alumno) de una serie de potencialidades que, de ser abordadas, eliminarían diferencias y dificultades en el proceso académico; lo común es la tendencia a maximizar la diferencia y a trabajar de forma individualista con cada alumno. (Heno, Ramírez y Ramírez, 2006, p. 2016)

De allí, que se cuestione la potencia de las acciones desde la Orientación escolar fragmentan el posible impacto de una lectura integral y sistemática de las remisiones que se realizan al interior de las Instituciones Educativas y que se derivan a instancias de apoyo como los Servicios de Atención Psicológica.

## Referencias

- Arriagada, I. (2002). Cambios y desigualdades en las familias latinoamericanas. *CEPAL*, 143-161.
- Blanco, A., & Amarís, M. (2014). La ruta psicosocial del desplazamiento: una perspectiva de género. *Universitas Psychologica*, 661-679.
- Bruner, J. (2002). *Actos de Significado: Mas allá de la revolución cognitiva*. España: Alianza Editorial.
- Cañón, O.; Peláez, M. y Noreña, N. (2005). Reflexiones sobre el socioconstruccionismo en psicología. *Diversitas*, 1(2), 238 - 245.
- Castellar, A. (2010). Familia y homoparentalidad: una revisión del tema. . *Investigaciones en familia e infancia*, 45-70.
- Colombia. (1994). Ley 115 de Educación General. Recuperado el 8 de abril de 2014 de [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

- Encuesta de Clima Escolar y Victimización (2015). Recuperado el 15 de julio de 2019 de [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/inicio](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/inicio)
- Colombia. (2018). Plan de Desarrollo Nacional 2018-2022. Recuperado de <https://www.dnp.gov.co/DNPN/Paginas/Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>
- Gómez Buendía, H. (1998) *Educación: Agenda del siglo XXI*. Bogotá, Ed. PNUD.
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103.
- González, J. (2011). Jerome Bruner and the challenges of the narrative turn: Then and now. *Narrative Inquiry*, 21(2), 295-302. Doi: 10.1075/ni.21.2.07gon
- González, R. (2015). *Psicología Clínica Infanto- Juvenil*. Difusora Larousse. Ed. Pirámide.
- Informe Bogotá cómo vamos. (2019). Recuperado el 15 de julio de 2019 de <http://www.bogotacomovamos.org/blog/salvemos-los-jovenes/>  
<http://www.bogotacomovamos.org/concejo/blog/bogota-en-busqueda-de-entornos-escolares-seguros/>  
<http://www.bogotacomovamos.org/blog/los-estudiantes-y-sus-entornos/>  
<http://www.bogotacomovamos.org/blog/suicidio-problema-de-salud-publica/>
- Marciales, G., & Cabra, F. (2011). Internet y pánico moral: revisión de la investigación sobre la interacción de niños y jóvenes con los nuevos medios. *Universitas Psychologica* , 855-865.
- Henao, G.; Ramírez, L. y Ramírez, C. (2006). ¿Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes? *Revista Iberoamericana de Educación*. 1, 147-315
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- León, A. (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K., Guest, M. y Namey, E. (2011). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Recuperado de <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Qualitative%20Research%20Methods%20-%20A%20Data%20Collector's%20Field%20Guide.pdf>
- Márquez & Echenique (s.f.). La psicología cultural: significado y narratividad. Universidad Nacional del Comahue, Ficha de cátedra de circulación interna. Documento sin publicar.

- Miranda, R.; Oriol, X.; Amutio, A. y Ortúzar, H. (2019). *Bullying* en la adolescencia y satisfacción con la vida: ¿puede el apoyo de los adultos de la familia y de la escuela mitigar este efecto? *Revista de Psicodidáctica* (English ed.), 24(1).  
159-188
- Neiman, G. & Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En: Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. Barcelona.
- Romero, E.; Lucio, G.; Durán, C. y Ruiz, A. Afrontamiento y algunos problemas internalizados y externalizados en niños. *Acta de Investigación Psicológica*, 7(3), 2757-2765.  
[doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.11.005](https://doi.org/10.1016/j.aiprr.2017.11.005) Get rights and content
- Ros, M. y Schwartz, S. (1995). Jerarquía de valores en Países de la Europa Occidental: Una comparación transcultural. *Reis*, 69 (95), 69-88.
- Sánchez, P. (2008). *Psicología Clínica*. Ed. Manual Moderno.
- Santana, L. (2013). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Difusora Larousse - Ediciones Pirámide.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia.
- Therborn, G. (2004). Familias en el mundo. Historia y futuro en el umbral del siglo XXI. En I. Arriagada, & V. Aranda, *Cambio de las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidad de políticas públicas eficaces* (págs. 21-41). Santiago de Chile: CEPAL.
- Tomás, J.; Romero, I. y Barrica, J. (2017). Apoyo social percibido, implicación escolar y satisfacción con la escuela. *Revista de Psicodidáctica* (English ed.), 22(2), 111-117  
[doi.org/10.1016/j.psicod.2017.01.001](https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.01.001) Get rights and content
- Villalta, M. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88),
- Vázquez, G. (1995) El estudio de casos como estrategia formativa en la pedagogía universitaria y en la pedagogía laboral. En López-Barajas, E. y Montoya, M.M.: *El estudio de casos: fundamentos y metodología*. Madrid, UNED.

