

XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019.

La intervención profesional en problemáticas de salud dentro de escenarios educativos. Análisis de modelos mentales de agentes de equipos de orientación escolar en escuelas primarias.

Noriega, Javier.

Cita:

Noriega, Javier (2019). *La intervención profesional en problemáticas de salud dentro de escenarios educativos. Análisis de modelos mentales de agentes de equipos de orientación escolar en escuelas primarias. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-111/811>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN PROBLEMÁTICAS DE SALUD DENTRO DE ESCENARIOS EDUCATIVOS. ANÁLISIS DE MODELOS MENTALES DE AGENTES DE EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR EN ESCUELAS PRIMARIAS

Noriega, Javier

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología. Argentina

RESUMEN

Este trabajo pretende analizar modelos mentales situacionales que construyen miembros de Equipos de Orientación Escolar de escuelas primarias de La Plata, a través de la experiencia de su práctica profesional, sobre problemas e intervenciones referidas a la salud en escenarios educativos. Se realizaron entrevistas en profundidad a los miembros de 3 Equipos de Orientación Escolar (9 sujetos en total) y se administró un cuestionario de indagación de modelos mentales situacionales que indaga la forma en que cada uno construye los problemas de salud y piensa la intervención de la práctica profesional en escenarios psico-socio-educativos. Se analizaron fortalezas y nudos críticos en los modelos mentales de los agentes marcados por su participación en sistemas de actividad. Los resultados muestran que los agentes entrevistados construyen problemas de salud complejos y multidimensionales propios del escenario educativo que son abordados mediante intervenciones con fuerte interagencialidad entre los miembros del equipo. Se observa por otro lado una falta de prácticas de historicización, indagación, co-configuración con los destinatarios y evaluación estratégica de la intervención junto a dificultades en construir problemas que trasciendan el escenario educativo, planteando nudos críticos entre los modelos mentales que construyen los agentes y la estrategia de operaciones comunitarias que deben llevar adelante.

Palabras clave

Modelos mentales situacionales - Equipos de orientación escolar - Sistemas de actividad - Intervención escolar

ABSTRACT

PROFESSIONAL INTERVENTION IN HEALTH PROBLEMS WITHIN EDUCATIONAL SCENARIOS. ANALYSIS OF MENTAL MODELS OF AGENTS OF SCHOOL ORIENTATION SCHOOLS IN PRIMARY SCHOOLS

This work intends to analyze situational mental models that members of School Orientation Teams of primary schools of La Plata build, through the experience of their professional practice, on problems and interventions related to health in educational settings. In-depth interviews were conducted with all members of 3 School Guidance Teams (9 subjects in total) and

a exploration of situational mental models questionnaire was administered. This questionnaire investigates the way in which each agent constructs the health problems and thinks about the intervention of professional practice in psycho-socio-educational scenarios. Strengths and critical knots were analyzed in the mental models of the agents marked by their participation in activity systems. The results show that the agents interviewed construct complex and multidimensional health problems typical of the educational scenario addressed through interventions with strong inter-agency dimension among the members of the team. At the same time, there is a lack of historicization practices, research, co-configuration with the addressee and strategic evaluation of the intervention, together with difficulties in constructing problems that go beyond the educational scenario. This marks critical knots between the mental models that the agents build and the strategy of community operations that the agents must carry out.

Key words

Situational mental models - School guidance teams - Activity systems - School intervention

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte de una investigación doctoral cuyo objetivo general es caracterizar y analizar la actividad de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social (D.P.C.P.S.) en prevención y promoción de la salud en la infancia, en colegios primarios del distrito de La Plata.

La Unidad de Análisis que se toma es la actividad de los agentes de la D.P.C.P.S. que cumplen sus funciones en instituciones de escolaridad primaria de La Plata. Se analiza especialmente su actividad e interacciones en relación a la prevención y promoción de salud tomando como unidad de observación a los profesionales miembros de Equipos de Orientación Escolar (E.O.E.) de base y distritales, inspectores y miembros de la gestión de la D.P.C.P.S., así como directivos y docentes de escuelas primarias del distrito de La Plata.

El objetivo de esta presentación es analizar los modelos mentales de intervención profesional sobre problemas situados re-

feridos a la salud que los miembros de los E.O.E. construyen, en comunidades de práctica que integran con otros agentes y actores, cuando trabajan en las escuelas.

Los E.O.E. son cuerpos docentes que tienen por objetivo el establecimiento dentro del espacio escolar de operaciones comunitarias fortalecedoras de los vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje. Se entiende por operaciones comunitarias a las prácticas realizadas con un conjunto de personas que conforman una comunidad apuntando a la prevención de distintas problemáticas y al mejoramiento de su calidad de vida a través de la transformación social y personal. La D.P.C.P.S. en el año 2007 decide adoptar este enfoque como estrategia de abordaje de las distintas problemáticas psico-sociales que se presentan en las instituciones escolares. Las operaciones comunitarias dentro del escenario escolar serían, en un principio, acciones realizadas con la comunidad educativa para prevenir los conflictos de alumnos con docentes, de padres con docentes o directivos, de padres con alumnos y de alumnos entre sí promoviendo vínculos y resolución de conflictos saludables para mejorar el estar de los sujetos en la institución junto a las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Por otro lado, las operaciones comunitarias en el escenario escolar apuntan a la articulación entre la institución educativa con la comunidad en la que se encuentra inmersa y con las otras instituciones y organizaciones que forman parte de ella en una relación sinérgica y de intercambio que promueva el enriquecimiento de la calidad de vida de todos sus miembros. Este enfoque comunitario convierte a los miembros del E.O.E. en actores primordiales a la hora de gestionar y articular las herramientas necesarias para abordar cualquier situación indeseable que pueda presentarse tanto en las esferas cognitiva, afectiva, vincular o comunitaria y que impacte negativamente en la trayectoria escolar de los alumnos. Esto último se apoya en el hecho de que dentro de las diferentes funciones establecidas en la disposición n°76 de la D.P.C.P.S. (2008) se estipula para los E.O.E. el diseño de proyectos específicos que involucren niños, niñas y adolescentes y articulen acciones para el cuidado de su salud física y psíquica apuntando a temáticas relevantes del área de salud surgidas en la comunidad.

A partir de la perspectiva de Rodrigo (1993, 1997; 1999) los modelos mentales situacionales de agentes son estudiados como representaciones dinámicas, flexibles y de naturaleza episódica, que dan respuesta a las demandas concretas de la situación.

Como representación psicológica de situaciones reales, hipotéticas o imaginarias, el constructo modelo mental apunta a mostrar que las personas construyen modelos a escala reducida de la realidad para comprender, explicar y anticipar eventos.

La construcción de modelos mentales es una característica estructural del pensamiento, sin la cual no podría razonarse ni interpretarse el mundo dentro de un universo de sentido (Johnson-Laird, 1983). Los modelos mentales que se construyen en el proceso de comprensión de un determinado fenómeno,

son de naturaleza analógica y se diseñan en base a heurísticos de pensamiento.

Desde el giro contextualista, surgido a partir de los aportes que la psicología cultural (Cole, 2001; Wertsch, 1999; Rogoff, 1997, 2002, Engeström, 1996, 2001) y la psicología organizacional (Hysong et al., 2005) hacen al cognitismo clásico, la actividad cognitiva debe comprenderse distribuida, forjada en la contribución simultánea del sujeto, de las relaciones interpersonales y de las comunidades/instituciones culturales, a fin de superar la dicotomía factores individuales/factores externos en la investigación psicológica. Los modelos mentales pueden repensarse entonces como construcciones mediadas por artefactos, generadas durante el proceso de inserción y transformación de la participación del sujeto en comunidades de práctica de aprendices (Rogoff, 1997, 2002), por lo tanto inseparables de un determinado contexto sociocultural de producción.

Desde esta perspectiva los modelos mentales situacionales deben conceptualizarse como representaciones psicológicas construidas y modificadas a través de la participación de los agentes en sistemas de actividad.

Partiendo de la *mediación cultural* de la acción (Vygotsky, 1988), Engeström (2001a, 2001b) conceptualiza a los sistemas de actividad como sistemas de interacciones multitríadicas con comunidades, normas, división del trabajo e instrumentos de mediación que ayudan a situar y comprender los objetivos e intenciones de los sujetos. Según el autor dentro de estos sistemas es posible identificar zonas de desarrollo próximo marcadas por las contradicciones que se presentan entre los distintos elementos de los mismos. La toma de conciencia colectiva de estas contradicciones permitiría movimientos expansivos de cambio que atravesen y superen círculos viciosos de reproducción.

Resulta importante entonces generar procesos reflexivos en escenarios profesionales que apunten a la explicitación de los modelos mentales situacionales implícitos, facilitando así la toma de conciencia y superación de sus nudos críticos. Esto a su vez apoyaría a la visualización de contradicciones del sistema de actividad en el cual dichos modelos mentales fueron construidos. Se apuesta de esta manera a la apertura de perspectivas de cambio y enriquecimiento en las organizaciones educativas, en el logro de sus objetivos y en la realización personal de sus agentes en determinados escenarios socioculturales (Larripa & Erausquin, 2009)

MÉTODO

La unidad de análisis del estudio fue *modelos mentales situacionales que construyen miembros de Equipos de Orientación Escolar de escuela primaria de La Plata, a través de la experiencia de su práctica profesional, sobre problemas e intervenciones referidas a la salud en escenarios educativos*.

Se trata de una unidad sistémica, dialéctica y genética, que articula cuatro **dimensiones**: a) la situación problema que se enfrenta y analiza, b) la intervención profesional que se desarrolla,

desde el rol específico – Orientador/a Escolar, Orientador/a Social, Orientador/a de los aprendizajes –, c) las herramientas utilizadas en la intervención, d) los resultados de la intervención y la atribución de causas a sus resultados. Asimismo, en cada una de las dimensiones, se despliegan *ejes*, que configuran líneas o vectores de recorridos y tensiones, identificados por la comunidad científica en el proceso de profesionalización del psicólogo en nuestro contexto las cuales pueden aplicarse a otros agentes educativos profesionales. M. J. Rodrigo, en su análisis del cambio cognitivo de los *modelos mentales* en el desarrollo educativo, distinguió tres dimensiones del cambio: “de la simplicidad a la complejidad”, “del realismo al perspectivismo” y “de lo implícito a lo explícito”, complejizando el constructo de *modelos mentales* y *cambio cognitivo* en una nueva versión (Rodrigo, 2001), a través de su articulación con el *modelo de redescritión representacional* de Karmiloff-Smith.

En cada uno de los ejes de las cuatro dimensiones de la unidad de análisis, se distinguen cinco *indicadores*, que implican diferencias cualitativas de los “modelos mentales”, ordenadas en dirección a un enriquecimiento y mejora de la profesionalización de agentes psicoeducativos. Los indicadores seleccionados no fueron considerados necesariamente uniformes para todos los ejes, ni implicados en una “jerarquía representacional genética” en el sentido fuerte del término (Wertsch, 1991).

Se trató de un estudio descriptivo y exploratorio con análisis cuantitativos y cualitativos. La muestra estuvo constituida por 9 miembros de E.O.E. que trabajan en escuelas primarias de La Plata. Los mismos fueron entrevistados en sus ámbitos laborales y colaboraron voluntariamente con el Trabajo de Campo. Los datos que se analizan en el presente trabajo fueron recogidos a través de una consulta relatada de manera oral de preguntas abiertas, el *Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención Profesional adaptado a partir del elaborado por Erausquin et al (2005)*. El instrumento se elaboró en base a: *la descripción y la explicación de una situación problema* en la que el agente hubiera participado y el desarrollo de los *elementos significativos de la historia* y el *contexto actual* del problema; *la intervención* del agente desde y en función de su rol profesional dentro del E.O.E.; la enunciación de los *objetivos, decisiones, acciones, agentes* y *destinatarios* implicados en la intervención; la enunciación de *las herramientas* utilizadas por el/los profesional/es; los *resultados* obtenidos y las *causas atribuidas* a dichos resultados.

A continuación, aplicando a los datos extraídos con el Cuestionario a la *Matriz de Análisis Complejo “Dimensiones, Ejes e Indicadores en la Profesionalización de Agentes en Contexto Educativo”* (Erausquin, Basualdo & Gonzalez, 2006), se reseñan sólo los datos que corresponden a porcentajes de aparición mayores al 40% de la Muestra:

RESULTADOS

DIMENSIÓN DE SITUACIÓN PROBLEMA DE LOS MODELOS MENTALES DE EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESCOLAR.

Aquí se exploran las unidades de análisis e intervención construidas por los sujetos indagando en su grado de complejidad, construcción de hipótesis causales, relación con la especificidad del rol profesional y el ámbito de trabajo, la presencia de co-construcción interdisciplinaria, perspectivismo epistemológico, historización, y el nivel de contextualización y apertura a pensamiento en tramas intersubjetivas situadas.

En el eje 1 denominado “De lo simple a lo complejo de los problemas”, donde se explora el nivel de complejidad de las situaciones problemas que relatan los sujetos y si implican tramas intersubjetivas y psicosociales para su análisis y abordaje, el 44,4% de los miembros de los E.O.E. recortan “Un problema de salud complejo con interrelación entre factores o dimensiones propias del contexto o escenario educativo” (indicador 4).

En el eje 2 denominado “De la descripción a la explicación del problema” que explora si los sujetos solo describen un problema, si lo explican o si construyen hipótesis explícitas sobre el problema, el 44,4% de los sujetos “Menciona alguna inferencia más allá de los datos relatados” (indicador 3).

El eje 3, que explora si se construyen los problemas en relación con la especificidad de su disciplina y la profesión y el grado de apertura y co-construcción con otras disciplina, el 44,4% de los miembros de los E.O.E. presentan una “Especificidad del problema con relación a la intervención del rol en un determinado campo de actuación, articulada con la intervención de otras disciplinas” (indicador 5).

En lo referente al grado en que los profesionales dan cuenta de antecedentes históricos del problema en sus interrelaciones significativas explorado en el eje 4, el 55,5% de la muestra “menciona diversos antecedentes del problema, sin interrelacionarlos” (indicador 3).

Por otro lado la atribución de los problemas a causas únicas o múltiples que el eje 5 explora, muestran que un 44,4% de los sujetos mencionan “relaciones causales multidireccionales en cadena” (indicador 4).

Por último, dentro del eje 7 que explora si los sujetos analizan problemas subjetivos e intersubjetivos en contexto, articulando componentes singulares y estructurales, dinámica de conflictos y dilemas éticos o si sitúan los problemas en individuos descontextualizados o agrupaciones sociales sin tramas subjetivas, en el 44,4% de las respuestas “Hay tendencia a la “definición social” del problema, más allá de factores que den cuenta de intenciones, deseos o creencias subjetivas” (indicador 2b).

DIMENSIÓN Intervención profesional sobre el problema EN MODELOS MENTALES de miembros de los eoe.

Esta dimensión explora el grado de co-configuración e interaccionalidad con otras disciplinas a la hora de decidir y actuar sobre situaciones problemáticas, el grado de complejidad de las

actividades realizadas, la multiplicidad o unicidad de objetivos y destinatarios, la presencia y articulación entre acciones de indagación y acciones de ayuda a los destinatarios, el grado de pertinencia de la intervención en relación al problema y al rol profesional y la referencia o no a marcos teóricos o modelos de trabajo explícitos.

En el eje 1, donde se explora qué agentes deciden la intervención, el 66,6% de los sujetos entrevistados relata que “la decisión sobre la intervención es construida y tomada por ellos conjuntamente con otros agentes” (indicador 5).

En relación a la complejidad y multidimensionalidad de las acciones realizadas que explora el eje 2, el 66,6% de la muestra “indica acciones articuladas, que contemplan dimensiones diferentes de la intervención” (indicador 4).

El eje 3, que explora el grado de interagencialidad y co-construcción en las acciones llevadas adelante, el 77,7% de los sujetos muestra “actuación del profesional entrevistado y de otros agentes sin construcción conjunta del problema ni de la intervención” (indicador 4). Aquí cabe aclarar que la gran mayoría de los sujetos trabaja interagencialmente con otros profesionales en el abordaje del problema pero no incluye a los destinatarios en la construcción del problema ni de la intervención a realizarse.

En lo referente a la delimitación de objetivos que orienten la intervención profesional que explora el eje 4, el 66,6% de la muestra menciona que ha establecido “diferentes objetivos articulados antes de la intervención” (indicador 4).

Dentro del eje 5, que indaga si los destinatarios de las acciones son sujetos individuales, tramas intersubjetivas, dispositivos institucionales o una combinación de todos que marque una intervención compleja y multidimensional, el 44,4% de la muestra relata “acciones sobre sujetos individuales, y/o tramas vinculares, y/o dispositivos institucionales sucesivamente considerados, no articulados en simultáneo” (indicador 3).

La articulación entre acciones indagatorias sobre el problema y las intervenciones realizadas que explora el eje 6 muestra que en un 55,5% de los sujetos entrevistados “se enuncia acción de ayuda a los actores para resolver problemas sin plantear indagación ni antes, durante ni después de la intervención” (indicador 3b).

Finalmente, la pertinencia de la intervención con respecto al problema y especificidad del rol profesional indagadas en el eje 8 presenta que en un 44,4% de los relatos de los sujetos “la intervención es pertinente con respecto al problema y se realiza desde la especificidad del rol profesional” (indicador 3) sin mencionarse marcos teóricos o modelos conceptuales que la sustenten.

DIMENSIÓN HERRAMIENTAS

Aquí explora si se mencionan herramientas utilizadas en la intervención, las características de las mismas y su unicidad o multiplicidad.

En el eje 1 que explora la utilización de múltiples herramientas

junto a las dimensiones del problema que abordan en la intervención, el 55,5% de la muestra menciona “varias herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema” (indicador 4) las cuales no se ponderan con el contexto.

En relación a la especificidad de las herramientas en relación al rol profesional y a los modelos de intervención del campo de actuación, el 77,7% de las intervenciones relatadas por los sujetos “las herramientas son específicas del rol profesional y se vinculan a los modelos de trabajo del área o campo de actuación” (indicador 3) sin aparecer referencias o fundamentaciones teóricas en su elección y uso.

DIMENSIÓN RESULTADOS Y ATRIBUCIÓN

Esta dimensión indaga el grado de análisis de los sujetos sobre los resultados de sus acciones en relación a los objetivos y el problema recortado. A su vez explora a qué se atribuyen los resultados de las intervenciones y la consistencia entre el análisis del resultado y su atribución, por un lado, y el problema y la intervención, por el otro.

En el eje 1, que explora la mención o no de resultados y su atribución unívoca o múltiple, el 66,6% de los sujetos de la muestra “mencionan resultados con atribución a por lo menos dos de las siguientes condiciones: a) una competencia o incompetencia del agente, b) una condición del contexto, c) la dimensión interpersonal, d) la dimensión intrapersonal del sujeto destinatario de la intervención” (indicador 4).

En relación a la consistencia entre resultados, problema recortado e intervención indagadas en el eje 2, en el 77,7% de los sujetos entrevistados “se mencionan resultados y atribución, y ambos son consistentes con el problema y con la intervención” (indicador 3 a) sin ser ponderados con el contexto y la situación que los enmarca.

DISCUSIÓN

Del análisis de los modelos mentales construidos por los miembros de los E.O.E. de escuelas primarias de La Plata entrevistados se desprende que estos en su mayoría identifican y relatan problemas complejos (no ubicados netamente en una dimensión física, psíquica o social) los cuales son específicos del rol profesional y se articulan con las intervenciones de otras disciplinas (compañeros de equipo y, en menor medida, docentes). Los problemas construidos son propios del escenario educativo y están situados en él, pero no lo trascienden, son presentados como problemas que irrumpen y dificultan la posibilidad de establecer dispositivos pedagógicos sin ser emplazados en su dimensión comunitaria. Esto podría responder a la necesidad de construcción de problemas que los miembros de equipos puedan manejar desde su saber y sus herramientas profesionales pero dificultan el establecimiento de la estrategia comunitaria de abordaje. Los problemas identificados son considerados en diversas dimensiones pero falta en la mayoría de los entrevistados la construcción de una hipótesis explícita acerca de las

manifestaciones que sirva como esquema explicativo a la hora de intervenir.

Hay, por otro lado, una tendencia a considerar los problemas como manifestaciones de dificultades de clase social que aparecen en los individuos. Estos últimos aparecen en una imagen de sujetos con pocos recursos materiales que necesitan ser guiados y orientados para poder sobrellevar las problemáticas que los aquejan.

En lo relativo a la historización, la mayoría de la muestra menciona diversos antecedentes del problema relatado sin poder establecer una jerarquía de importancia o de influencia en la situación. Los antecedentes entonces son presentados de manera superficial sin una interrelación significativa que los articule y ayude a orientar la intervención. Por otro lado, las relaciones causales que dan origen a los problemas son multidireccionales pero presentan signos de encadenamiento lógico.

Ante las situaciones problemáticas construidas de esa manera, las decisiones respecto a la intervención aparecen en la gran mayoría de la muestra como construidas y tomadas por el E.O.E. en su conjunto a través de debates e intercambio de ideas (constituyendo a su vez indicador con mayor predominancia en la muestra). Si bien esto marca un avance hacia estructuras de interagencialidad en el trabajo de los E.O.E., en ningún caso aparece la construcción conjunta con los destinatarios de la intervención (padres, docentes, alumnos) ni con miembros de otras instituciones de la comunidad.

Las acciones llevadas adelante en la mayoría de la muestra resultan pertinentes respecto al problema y se realizan desde la especificidad del rol profesional aunque en ningún caso se mencionan marcos teóricos o modelos conceptuales que la sustenten. A su vez las acciones tienden a abordar problemáticas instaladas sin planteo de acciones de prevención o promoción de salud. Las acciones relatadas por los sujetos en general plantean el abordaje de la dimensión pedagógica del alumno junto al abordaje de la dimensión vincular o social las cuales se llevan adelante por separado. En relación a lo anterior, las acciones que se relatan en el proceso de intervención tienden a accionar sobre sujetos, dispositivos pedagógicos, tramas vinculares pero se realizan de manera separada dentro del proceso de intervención global sin articulación.

Vinculados a la falta de historización de las situaciones problemáticas, la mayoría de la muestra relata acciones de ayuda pero no acciones de indagación que recaben una historia y contextualización significativas del problema sobre el que se interviene. Se relata a su vez la construcción de diversos objetivos, que apuntan a abordar varias dimensiones de los problemas presentes, pero no aparecen signos de evaluación y revisión estratégica de las acciones planificadas una vez comenzadas las intervenciones.

La mayoría de las herramientas con las que se trabajan son las estipuladas para los diversos roles que los sujetos de la muestra ocupan dentro del E.O.E. pero no se menciona ninguna justifi-

cación teórica de su uso. Aparecen mencionadas y aplicadas de manera genérica en los casos relatados lo cual se condice a su vez con la falta de hipótesis explícitas que expliquen los problemas construidos.

Los resultados que se mencionan son atribuidos a diversas condiciones de la intervención sin ponderarse con el contexto y la situación que los enmarca.

Los modelos mentales situacionales construidos por los miembros de los E.O.E. de escuelas primarias de La Plata analizados presentan entonces una fuerte estructura interagencial entre los miembros de esos equipos con dialogo, negociación y toma conjunta de decisiones ante situaciones de salud complejas definidas desde lo social.

Pueden observarse a su vez nudos críticos en la construcción de situaciones problemáticas por parte de los miembros de E.O.E. las cuales se presentan en su multidimensionalidad y complejidad con una fuerte definición social pero que solo se consideran en su manifestación dentro del escenario escolar.

La falta de co-configuración de la intervención con los destinatarios de la misma y con miembros de otras instituciones de la comunidad sumada a la tendencia a definir socialmente el problema presentaría otro nudo crítico dentro de la práctica de los E.O.E. ya que debilitaría las prácticas de empoderamiento comunitario que permitiría a los sujetos adquirir herramientas para afrontar situaciones similares en el futuro.

Un nudo crítico significativo aparecería en los pocos signos de historización e indagación de las problemáticas a abordar. Esto se condice y podría potenciar la poca presencia de hipótesis explícitas que orienten la intervención incluyendo tramas sociales e intersubjetivas a lo cual se suma una poca evaluación crítica y revisión estratégica de los objetivos y acciones planificadas. A su vez la falta de historización y contextualización potenciaría la poca presencia de abordajes preventivos y de promoción de salud futuros.

Se observa entonces una falta de prácticas de historización, indagación, co-configuración con los destinatarios y evaluación estratégica de la intervención que, sumadas a la dificultad de construir problemas que trasciendan el escenario educativo, plantea un nudo crítico entre los modelos mentales que construyen los sujetos entrevistados y la estrategia de operaciones comunitarias planteada por la D.P.C.P.S. para abordar las problemáticas de salud presentes en el escenario educativo que dificultan el establecimiento de dispositivos de enseñanza/aprendizaje.

Dichos nudos críticos identificados dentro de los modelos mentales construidos por agentes psico-socio-educativos muestran posibles horizontes de expansión y zonas de desarrollo próximo (Engeström, 2001^a, 2001^b, 2008, 2010) dentro de la práctica profesional a ser promovidas en pos de complejizar y mejorar operaciones comunitarias de promoción de salud en el ámbito escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- 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. Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social del Ministerio de Educación. Disposición 76/08. Argentina (2008).
- Engeström, Y. (1996). "Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica" En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.). "Estudiar las prácticas". Buenos Aires. Amorrortu.
- Engeström, Y. (2001a). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica" en *Estudiar las prácticas* Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.). Buenos Aires: Amorrortu Ediciones.
- Engeström, Y. (2001b). *Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization*, *Journal of Education and Work*, 14:1, 133-156.
- Engeström, Y. (2008). *From teams to knots: Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Engeström, Y. y Sannino, A. (2010). *Studies of expansive learning: foundations, findings and future challenges*. *Educational Research Review* 5 (2010). 1-24.
- Erausquin, C., Basualdo M.E., González, D., García Coni A. & Ferreiro, E. (2005). Modelos mentales de intervención profesional sobre problemas situados en distintos agentes educativos: conquistas y desafíos en el siglo XXI. *Actas del 30° Congreso Interamericano de Psicología*. Buenos Aires.
- Erausquin, C., Basualdo M.E., González, D. (2006). "Heterogeneidad de giros y tensiones en los modelos mentales de psicólogos en formación sobre la intervención profesional en problemas situados. Hacia una dialéctica de la diversidad." *Anuario XIII de Investigaciones*. Secretaría de Investigaciones. Fac. de Psicología. UBA (ISSN: 0329-5885).
- Erausquin C., Bur R. (comps y edit.). (2017). *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación desde la perspectiva socio-cultural*. ISBN 978-987-42-4584-7 <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/583.pdf>.
- Hysong, Best, Pugh y Moore (2005). "Not of one mind: mental models of clinical practice guidelines in the Veterans Health Administration." *HSR: Health Services Research* 40(3): 829- 847.
- Johnson-Laird, P.N. (1983). *Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference, and Consciousness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Larripa, M., Erausquin, C. (2009). "La integración escolar en TEA. Un estudio desde el marco de la teoría de la actividad histórico cultural desarrollada por Engeström". *Memorias de las XVI Jornadas de Investigación 2009, Tomo I*. Fac. de Psicología UBA (ISSN 1667-6750).
- Rodrigo, M.J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodrigo, M.J., Arnay, J. (1997). *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona, Paidós.
- Rodrigo M.J. y Correa (1999). "Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo". En Pozo y Monereo (coord.). *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana. Aula XXI.
- Rogoff, B. (1997). "Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje", en Wertsch y otros (eds.). *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Rogoff, B. and Topping, K. (2002). "Mutual contributions of individuals, partners, and institutions: planning to remember in girl scout cookie sales." *Social Development* 11(2): 267-289.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México. Grijalbo.
- Wertsch, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires. Aique.