



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

TRABAJO FINAL DE GRADO

**Fundamentos sistémicos para el trabajo de psicólogas y
psicólogos en entornos educativos**

Estudiante: Melany Martínez

Tutor: Asist. Mag. Nicolás Chiarino

Revisor: Prof. Adj. Mag. Jorge Cohen

Montevideo, Uruguay

Diciembre, 2022

ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
1. Contexto del surgimiento del enfoque sistémico y marco epistemológico	3
1.1. Antecedentes del enfoque sistémico	3
1.1.1. Teoría General de los Sistemas (TGS)	4
1.2. Propiedades estructurales y funcionales de los sistemas	5
1.3. Cibernética	6
1.3.1. Cibernética de primer orden	7
1.3.2. Cibernética de segundo orden	9
1.4. Consideraciones básicas del constructivismo y construccionismo social	9
1.4.1. Construccionismo social	10
1.4.2. Constructivismo	10
2. Dimensiones de estudio de los sistemas humanos	11
2. 1. Eje interaccional de los sistemas: ¿Cuán importante es conocer la relevancia de la comunicación humana para la comprensión del funcionamiento sistémico?	12
2.2. Eje estructural de los sistemas: ¿Cómo se estructuran los sistemas y cuáles son las variables de funcionamiento?	14
2.3 Eje semántico: ¿Cuál es la importancia de la semántica para el funcionamiento sistémico?	19
2.4 Eje problema: ¿Cómo abordar el sistema en base a la construcción del problema manifiesto?	20
3. Articulaciones desde la perspectiva sistémica para el trabajo en entornos educativos	21
3.1. Instituciones educativas	21
3.1.2. Claves conceptuales para la comprensión del trabajo en los entornos educativos desde el enfoque sistémico	21
4. Consideraciones finales	30
Referencias bibliográficas	34

Resumen

La presente monografía pretende ser una síntesis de aportes teóricos del enfoque sistémico, con el fin de articular y discutir esta perspectiva en el ámbito educativo. Este Trabajo Final de Grado (TFG) se organiza en cuatro secciones. En una primera instancia se realiza una breve contextualización histórica acerca de los antecedentes del surgimiento del pensamiento sistémico. Posteriormente se realiza una síntesis optimizada de las nociones teóricas centrales del enfoque sistémico estructurada en cuatro ejes interacción, estructura, semántica y problema. En tercer lugar, se articula sus posibles aplicaciones para el trabajo de psicólogas y psicólogos dentro de los ámbitos educativos. Finalmente se realiza una síntesis reflexiva a partir de los aportes desarrollados a lo largo del TFG.

Palabras claves: enfoque sistémico, entornos educativos, psicología educacional

Abstract

This monography aims to be a summary of theoretical contributions about systems theory, with the objective of discussing this perspective in the education field. This Final Degree Project (FDP) is organised in four sections. Initially, a historical contextualization is made about the precedents of the emergence of systems thinking. Next, a summary of the central theories of the systems theory, presented in four pillars: interaction, structure, semantics and problem. Moreover, possible applications are discussed for the uses it may have for psychologists in the educational field. Finally, we reflect on the contributions developed throughout this FDP.

Keywords: systemic approach, educational environments, educational psychology

Introducción

Dicha monografía surge del gran interés que se generó durante el traspaso de la formación en Psicología. Me topé con la UCO “Teorías psicológicas”, en dónde se dio por primera vez visibilidad al enfoque sistémico. En el transcurso de la carrera, específicamente en el año 2021, elegí cursar el seminario optativo “Abordajes sistémicos en entornos educativos”, llevado a cabo por Nicolás Chiarino, docente de facultad y asimismo tutor de dicha monografía. La elección de dicha cursada, fue debido a que me interesó profundizar mis conocimientos en relación a la perspectiva sistémica, vinculada a la educación. La educación siempre ha sido un ámbito en el cual me gustaría poder trabajar una vez logrado el título universitario de Licenciada en Psicología. Participé de dos prácticas en mi formación vinculadas a la educación, una de ellas se llevó a cabo en un Liceo en Minas, Lavalleja y la otra se realizó desde el programa PROGRESA, la población hacia la cual se dirige eran estudiantes universitarios migrantes.

La monografía se encuentra estructurada en cuatro apartados. En la primera parte, el lector se encontrará con el análisis del contexto del surgimiento del enfoque sistémico con su respectivo marco epistemológico. Se mencionará al comienzo, como antecedente del enfoque sistémico, la Teoría General de los Sistemas y los isomorfismos. Asimismo, se realizará una breve mención a la cibernética de primer y segundo orden, junto a la influencia del constructivismo y el construccionismo.

Adentrándonos en el segundo apartado, se expondrán las consideraciones teóricas fundamentales en los sistemas humanos. El contenido de dicho apartado se ha pensado en base a la ilustración de cuatro ejes en relación al funcionamiento de los sistemas. Se desarrollarán los aspectos interaccionales, estructurales, semánticos de los sistemas y la dimensión problema retomando aportes de diversos autores referentes.

En el tercer apartado, se realiza un acercamiento al concepto de institución educativa para vislumbrar la importancia de las mismas. Asimismo se vislumbra una contribución acerca de las principales claves conceptuales desde la perspectiva sistémica, con el objetivo de poder contribuir al trabajo de psicólogas y psicólogos en ámbitos educativos. El trabajo en entornos educativos desde la perspectiva sistémica permite identificar la pertinencia de un abordaje que habilita el uso de estrategias para

operacionalizar en los centros educativos, entre los distintos subsistemas que allí se encuentran, cuyo objetivo es mantener un estado de equilibrio entre estos

Finalmente, en la sección cuatro, el lector se encontrará con consideraciones finales. Se exponen ejes de reflexión de lo realizado en la monografía, realizando un breve pasaje de cada apartado, incorporando aportes de autores relevantes con el fin de sustentar las distintas dimensiones de análisis para el abordaje en los entornos educativos desde la perspectiva sistémica.

1. Contexto del surgimiento del enfoque sistémico y marco epistemológico

1.1. Antecedentes del enfoque sistémico

El enfoque sistémico ha surgido en base desarrollos transdisciplinarios, diversos y heterogéneos. Se realiza a continuación una síntesis de los antecedentes y conceptos que contribuyeron a la formación del pensamiento sistémico. Para ello se tomará como fundamento la TGS y la cibernética relacionada a los conceptos clásicos (primer orden y segundo orden).

1.1.1. Teoría General de los Sistemas (TGS)

La TGS surge a mediados del siglo XX, donde se destacan los aportes de Bertalanffy (1968). Se trató de un desarrollo donde las ideas que se propusieron fueron bien recibidas en el mundo científico sino hasta luego que finalizó la Segunda Guerra Mundial (Garibay, 2013).

Brandariz (2017) plantea que una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial se consolida, en determinados lugares y en diferentes campos científicos un pensamiento cada vez más totalizador y menos fragmentado. Desde la perspectiva epistemológica, uno de los propósitos desencadenantes de la teoría, ha sido derribar el esquema lineal mecanicista. La TGS tiende a marcar distancia con el positivismo, el mecanicismo y el empirismo lógico. Asimismo se separa de las nociones de causalidad lineal y acerca de que la percepción es una reflexión de las cosas reales. Betancourt, et al. (2016) plantean que más bien que la realidad surge de una interacción entre conocedor y conocido, el cual depende de múltiples factores de naturaleza biológica, psicológica, cultural, lingüística. De este modo ha sido como se ha dado inicio a la mirada sistémica. La TGS surge en relación a una creación

totalizadora en el campo de la biología, la cual se denominaba organicista dado que el organismo se encuentra formando parte de los sistemas abiertos, lo que significa que se encuentra en constante cambio con el medio circundante e interrelacionado con otros sistemas el cual cada uno de ellos logra cumplir el objetivo de los sistemas. Bertalanffy (1968) en su obra, explicita que la TGS forma parte de un conglomerado de teorías y enfoques que han aportado de manera profunda la comprensión y realización de dicha teoría. Tomando en consideración el planteamiento de Betancourt, Mertens y Parra (2016) se considera que la TGS se ha constituido como un corpus teórico, incorporando una diversidad de herramientas teórico-metodológicas que posibilitan el desarrollo de los procesos en base a propósitos para el que ha sido desarrollado.

Por su parte, Martínez, et al. (2009), entienden que Bertalanffy ha basado el desarrollo de sus ideas en el enriquecimiento de las noción de sistema heredada por los pensadores griegos, en especial Aristóteles, quién consideraba que la noción de sistema significa cosas reunidas e interrelacionadas en un determinado contexto. Estas nociones, en cuanto al lineamiento aristotélico, han determinado en el pensamiento de Bertalanffy para cuestionar la realidad y poder señalar que lo que prima en dicha realidad son los sistemas abiertos. Es decir, todo organismo vivo constituye un sistema inmerso en el entorno, de forma que, sustancias y energía se intercambian con el medio circundante.

1.2. Propiedades estructurales y funcionales de los sistemas

Mediante el cambio epistemológico, en dónde el objetivo consistió en eliminar la concepción de la mirada mecanicista causal, para dar paso a una concepción sistémica, tomando como referencia a Selvini y Otros (1990), el objeto de estudio ha dejado de ser lo intrapsíquico individual y ha pasado a ser el sistema relacional en el cual forma parte el sujeto. En este sentido, el sistema se piensa en relación al proceso de comunicación en función del principio de circularidad, tomando los aportes de Rizo (2011), según el cual explicita que el comportamiento de cada miembro del sistema, forma parte de un juego de retroalimentaciones mutuas. Por lo tanto, lo que afecta a A, afecta a B, y a la inversa. El sujeto no puede pensarse, sino es en función de su contexto.

Los autores, Von Schilppe y Schweitzer (2003) mencionan que los sistemas constituyen un conjunto de elementos u objetos que se interrelacionan entre sí y a su vez se mantienen integradas con sus funciones y características. No se puede pensar un sistema sin un observador, tanto del mundo interno como externo. En otras palabras, no puede concebirse un sistema sin una distinción clara entre los elementos que se encuentran dentro como los que se encuentran fuera.

Según los aportes Velásquez (2007) los sistemas también constan de cierta estabilidad, ésta depende de múltiples factores, como lo son el tamaño, la cantidad y diversidad de los subsistemas que abarque dicho sistema y el tipo de relación que se haya establecido entre ellos. Los sistemas existen y persisten en el mundo, se encuentran en la naturaleza, en el ambiente, en la sociedad y además, también los inventa y construye el ser humano conceptual y materialmente a través de sus prácticas. Los sistemas bio-psico-socio-culturales se encuentran inmersos en el seno de la TGS, sobre conceptualizaciones de la cibernética.

Retomando lo planteado por Brandariz (2017) propone que Ludwing Von Bertalanffy y su TGS busca principios y leyes que se aplican a sistemas generalizados sin dejar a un lado la particularidad de su género, la naturaleza de sus componentes y las relaciones que imperan entre ellos. En esta dirección surgen similitudes estructurales o más bien los llamados isomorfismos en distintos campos disciplinarios. Esto significa que, según Betancourt, Mertens y Parra (2016) existe una correlación que oficiará principios que gobiernan el comportamiento de entidades que son intrínsecamente diferentes. El isomorfismo es entonces el conjunto de un sistema general de leyes que se aplican a distintos sistemas, de forma que no impida las propiedades particulares de cada sistema.

Las relaciones e interacciones han sido otro de los sustentos o principios fundamentales en el surgimiento de la TGS, siendo importante enmarcar las relaciones entre distintos sistemas y a su vez la capacidad de interacción con el ambiente que lo rodea, esto es lo que suele caracterizar a los sistemas abiertos. Comúnmente los sistemas abiertos importan y exportan materia, energía e información. A diferencia de los sistemas cerrados en dónde ningún elemento de afuera ingresa al sistema en tanto elementos de adentro tampoco no salen al exterior.

Otro principio fundado en base a la TGS es el de la *homeostasis*. Ésta refiere al equilibrio dinámico entre las partes de un sistema. Los sistemas generalmente tienden la búsqueda de la adaptación con el objetivo de alcanzar un equilibrio interno sobre la puesta en marcha frente a los cambios externos del ambiente. Los procesos homeostáticos se obtienen a través de mecanismos de retroalimentación que permiten al sistema poder equilibrar los procesos internos a partir de la información acerca funcionamiento y sobre los cambios en el ambiente.

Dentro de los conceptos importantes en cuanto a los sistemas, Arnold y Osorio (1998) señala la *equifinalidad*, la misma constituye el recorrido que realiza un sistema vivo por distintas direcciones y por distintos caminos llega a un mismo estado final, es decir a resultados iguales.

Finalmente, los sistemas cumplen con las condiciones de autoorganizarse, se retroalimentan y a su vez se encuentran regulados. Banguero (2005) plantea que el

principio de recursividad es un elemento de suma importancia, tanto así que produce y reproduce así mismo, fomentando e incrementando la condición de ser retroalimentado por una corriente exterior del que toma parte y se transforma en función de mantener la autonomía. Pensando y analizando este concepto, puede ser tomado como una especie de sistema auto productivo, en donde cada momento es consecuencia y al mismo tiempo es un comienzo. Se puede decir que los sistemas surgen a partir de la relación del sistema con el entorno, esto hace que podamos comprender la complejidad que mantienen los sistemas. Los sistemas complejos asumen dos estados en relación a la estructura; sucesos y procesos del mundo; sucesos y procesos de sí mismo.

1.3. Cibernética

Nobert Wiener es quién fundó la cibernética en el año 1947. (Castro, 2010) La cibernética es una teoría fundada sobre la base de las máquinas autónomas, es decir se concibe a la complejidad como la evolución de los cambios que se reproducen en los sistemas artificiales y la interacción con los sistemas abiertos. En cambio la TGS se centra en los sistemas vivos. La base del pensamiento cibernético es en cuanto las máquinas se auto-regulan y se auto-organizan. Estas máquinas autónomas se sustentan sobre la idea de la interacción en el ambiente, es decir, son sistemas abiertos. Dicho esto, la cibernética es la ciencia del control y de la comunicación entre los seres vivos y las máquinas. (Wiener, 1968)

Tomando como referencia a Foerster (1998) la cibernética surge, cuando Wiener halla una red conceptual para lograr la construir la comprensión de qué las máquinas pudieran llegar a tener un objetivo y actuar con el propósito de lograr corregir y mantener el funcionamiento propio de la misma. Estas máquinas demostraron tener una capacidad de autorregulación.

Progresivamente dicha red conceptual fue enriqueciéndose y se comenzó a tener en cuenta la noción de circularidad. Esta noción trajo aparejada cuestiones y conceptualizaciones importantes tales como, la causalidad, información, retroalimentación y regulación.

Wiener introduce la idea de retroacción, rompiendo con el principio de causalidad lineal al introducir el concepto de curva causal. Es decir, la causa actúa sobre el efecto y viceversa. Dicho mecanismo es llamado como “regulación”, dado que permite la autonomía de los sistemas. La curva de retroacción es también conocida como “feed back”. (Arauz, 2009)

1.3.1. Cibernética de primer orden

En principio es importante destacar que la cibernética de primer orden, se ha desarrollado en relación a estudios que provenían del campo de la ingeniería y la informática. Según Lopez et al. (1990) se considera al sistema como algo a observar, distanciado del observador. Junto con los primeros estudios de la cibernética, se toma en consideración que los cambios que no suponen una modificación de la estructura del sistema -y asimismo de funcionamiento cibernético- se ha denominado cambio de primer orden. Es decir, la cibernética de primer orden basó sus estudios en la realidad externa, sin tomar en cuenta la capacidad cognoscitiva (Feixas, et al., 2016).

Garibay (2013) plantea que la cibernética de primer orden basa su fundamento en los sistemas observados, recibe información de su entorno (input), luego esta misma es procesada y es emitida al ambiente exterior (output). Output refiere a todos los elementos que se incorporan dentro de un sistema, se organizan, transforman y procesan. Luego se transformará en energía y se visualiza en la fuerza de trabajo. En cambio el input, refiere a toda la información que se toma del ambiente. Esta información que resulta de dicho proceso ingresa nuevamente al sistema, a través de un circuito de retroalimentación. Dicho esto, al ingresar nueva información, el sistema se modificará, según Wiener (1968), la retroalimentación es un modo de regulación de los sistemas, introduciendo nueva información a resultados obtenidos anteriormente. En otras palabras, es “la propiedad de ajustar la conducta futura a hechos pasados.” (p. 31)

Wiener introduce ya en el origen de la cibernética una línea de pensamiento aparejada con la de Gibbs, acerca de la entropía. Dicho concepto según Arnold y Osorio (1998) refiere a la máxima probabilidad de los sistemas dónde existe una progresiva desorganización y finalmente su homogeneización con el ambiente. Los sistemas cerrados, los cuales carecen de relaciones con su entorno, son los que naturalmente tienden a la entropía.

1.3.2. Cibernética de segundo orden

El desarrollo de la cibernética del segundo orden fue desarrollada por diversos aportes vinculados a Mc. Culloch, Heinz Von Foerster, Maturana y Varela (Jutoran, 1994). Donde la principal transformación vinculado al cambio del primer al segundo orden, se ha basado en la diferencia de los sistemas observados a los sistemas observantes. A principios del siglo XX se fue considerando la idea de derribar determinados conceptos clásicos, tales

como la existencia de una ciencia única, para eliminar dichas contradicciones fue necesario tomar en cuenta al observador.

Tomando como referencia a Von Foerster (1998) los cibernéticos anteriores al nuevo pensamiento, estaban dispuestos a crear y diseñar máquinas. Esta línea de pensamiento fue extendiéndose hasta entender dichas máquinas o sistemas. Este interés por los sistemas que son auto organizadores, llevan a la comprensión de conceptos tales como la autonomía y autorreferencia. La autorreferencialidad según Von Schlippe y Schweitzer (2003), junto con el concepto de autocreación, es decir, autopoiesis, remite a la idea de que cada sistema se crea así mismo y a su vez crea sus propias gestiones.

El objetivo central de los pensadores que fueron los pilares centrales en la denominación de la cibernética del segundo orden, afirman que las nociones principales de la cibernética (circularidad, retroalimentación, regulación, entre otras) no eran conceptualizaciones independientes del ser humano, debido a que somos los observadores, es decir, no solo se aplican a lo que observamos sino a nosotros mismos los observadores.

Retomando a Jutoran (1994) la cibernética de segundo orden nos introduce en la observación del observador. Los conceptos de circularidad y la retroalimentación, se encuentran implícitos en la noción de recursividad, en las gestiones que se reproducen sobre sí mismas. La cibernética de segundo orden se encuentra en relación estrecha junto con el constructivismo, dado que existe un continuo proceso circular y recursivo en dónde la epistemología incide en lo que vemos y a su vez es determinante de nuestras acciones posteriores.

Von Schlippe y Schweitzer (2003) plantean que en esta cibernética llamada del segundo orden, se encuentran los principios propios de la cibernética misma. Es en base a los llamados “mapas”, y a los asuntos relacionados a la organización de la cibernética del conocimiento humano. Finalmente, es importante destacar que el observador y sus facultades de conocimiento deben conceptualizarse como parte del contexto observado.

1.4. Consideraciones sobre el constructivismo y construccionismo social

1.4.1 Construccionismo social

El construccionismo social, según Von Schlippe y Schweitzer (2003) parte de la base de la incomprehensibilidad de la realidad objetiva. Ken Gergen, psicólogo social, ha sido considerado uno de los pioneros del construccionismo social o también conocido como socio construccionismo, a mediados del siglo XX. El construccionismo social intenta deponer concepciones desde la modernidad dónde el ser humano era visto como meras y

simples máquinas, el objetivo ha sido deconstruir dichas miradas considerando a los sujetos como constructores sociales en el cual su función se entrelaza con los procesos sociales (Von Schilppe y Schweitzer, 2003).

Boscolo y Bertrando (2018) plantean que el construccionismo social desde la mirada sistémica, puede traer las relaciones sociales hacia un primer plano, no se trata más de perspectivas estructurales, sino más bien desde el grado de sistemas de lenguaje y significado.

La realidad a partir del construccionismo social se lleva a cabo mediante los procesos de la comunicación en un determinado contexto. La idea fundamental del socio construccionismo se basa en que tanto las imágenes mentales como los recuerdos se producen y reproducen de forma transversal con el intercambio social mediante la reproducción del lenguaje (Brik y Bermúdez, 2010). Siguiendo en la misma línea es importante mencionar que el enfoque construccionista, le ha dado un nuevo viraje narrativo al enfoque sistémico, dado que la realidad es construida en el lenguaje y forma parte del relato de los sujetos.

1.4.2 Constructivismo

El desarrollo del constructivismo se vincula estrechamente con la cibernética de segundo orden. El pensamiento constructivista, según Simón et al. (1997) se enfoca en la relación entre el conocimiento y la realidad, atravesado por la perspectiva evolutiva. El constructivismo llevado al extremo, considera que toda concepción acerca de la realidad es una afirmación del observador, conocido también como autorreferencia. No obstante, el constructivismo no tiene como objeto sólo conocer la realidad, sino que también, realiza el intento de entender cómo se construyen los modelos que disponen de distintas finalidades pragmáticas. Uno de los objetivos del constructivismo es que tanto las estructuras orgánicas, como las cognitivas han ido evolucionando de forma similar.

De forma similar, retomando el planteamiento de Jutoran (1994) plantea que el constructivismo ha sustituido la concepción de descubrimiento por la noción de construcción o invención. La línea de desarrollo del constructivismo se formula a partir de la pregunta “¿cómo es que conocemos?”, a partir de la línea de desarrollo del conocimiento dicho del propio conocimiento. El constructivismo desecha el planteamiento basado en la objetividad y trabaja desde la mirada epistemológica “de adentro hacia fuera”, es decir, construir desde la mirada del observador y luego toma la decisión de transmitir el conocimiento hacia el exterior.

Dentro del pensamiento sistémico los autores que introducen las ideas constructivistas han sido Watzlawick, Dell y Keeney, Maturana, Varela, Von Foester y Von Glaserfeld, entre otros, (Feixas, et al., 2016). Dichos autores plantean que dentro de la terapia sistémica, la visión constructivista ha implicado la modificación de los significados, a su vez las estructuras e hipótesis de los conocimientos del sistema.

Tomando en consideración los postulados de von Schilppe y Schweitzer (2003) se detalla que el apartado central del constructivismo es la forma en la participamos activamente en la construcción de nuestras propias experiencias. “El conocimiento es el establecimiento de distinciones por parte del sujeto cognoscente” (p.98). Es de vital importancia poder contar la posibilidad de dicha aptitud, ya que de no ser así, no tendríamos la capacidad de encontrarnos orientados en el mundo real. Debemos poder desarrollar conceptos que nos guíen.

2. Dimensiones de estudio de los sistemas humanos

Se han consolidado distintos ejes de comprensión del funcionamiento de los sistemas humanos, se tomará en consideración los aportes de Serebrinsky y Rodriguez (2014) quienes proponen una línea de análisis estructurada por tres ejes para el estudio de sistemas. Estos son: la dinámica o comunicación, la estructura u organización y el problema o motivo de consulta. Adicionalmente, se trabajará el eje semántico, tomando como referencia a Chiarino (2017).

2. 1. Eje interaccional de los sistemas: ¿Cuán importante es conocer la relevancia de la comunicación humana para la comprensión del funcionamiento sistémico?

El presente apartado se basará en los aportes propuestos por Watzlawick et al., (1985) y las conceptualizaciones expuestas en la obra por Serebrinsky y Rodriguez (2014), con el fin de visualizar el comportamiento de los sistemas que actúan dentro de la dimensión comunicacional o dinámica. Es oportuno establecer que el estudio de la comunicación ha ofrecido un fundamento relevante para la comprensión de las relaciones interpersonales. La comunicación es la forma sobre cómo nos relacionamos.

Serebrinsky y Rodriguez (2014), expresan que la comunicación o dinámica, es un proceso de interacción circular de conductas interrelacionadas. La comunicación se vincula con una serie de términos en los cuales pueden pensarse como un proceso de orden cualitativo, siendo esta la forma en cómo se transmiten los mensajes, sea tanto a través de comportamientos actitudinales, o palabras que se eligen para lograr la comunicación. El eje interaccional entiende que la comunicación es una condición de la vida, vinculado a su vez

al área social. Maturana y Varela (1998) plantean que "El fenómeno de comunicación no depende de lo que se entrega, sino de lo que pasa con el que recibe. Y esto es un asunto muy distinto a "transmitir información". (p.130).

Cabe mencionar, siguiendo los postulados de Rizo (2011) que la comunicación es un conglomerado de elementos que se encuentran interrelacionados, en dónde la alteración de uno de los elementos afecta las relaciones entre los demás. Watzlawick et al. (1985) plantea, los efectos que producen en un sujeto (A) sobre otro (B), influye tanto en el comportamiento que lo produce (B) en (A), por lo tanto el contexto también tendrá influencia en dicha interacción.

Dentro de la comunicación humana existen propiedades que engloban consecuencias interpersonales, buscando comprobar que tales propiedades participan de la naturaleza axiomática. Watzlawick et al. (1985) expone una serie de axiomas; el primero de los axiomas se refiere a la *imposibilidad de no comunicar*, es decir, no es posible no comunicar. La comunicación refiere a toda conducta, el cual es posible encontrar variados modos de comportamientos, tales como, el silencio, los gestos, un mensaje puesto en palabras, tienen valor de comunicación. Asimismo cuando una persona desea no comunicarse, también está comunicando un mensaje. La comunicación no sólo se genera cuando es intencional, sino que se logra también cuando se produce un entendimiento entre las partes que se encuentran en el canal comunicacional. Es elemental poder deconstruir la idea de lo que se comunica es solo lo verbal. El mensaje en sí es mucho más complejo y tiene otros componentes.

Los *niveles de contenido y relaciones* es otro de los axiomas de la comunicación planteados por Watzlawick et al. (1985), de forma que la comunicación tiene dos aspectos, uno de contenido y otro relacional, por lo que el aspecto relacional clasifica al de contenido. El contenido de la comunicación, se deduce en los datos que se emiten en la comunicación, tales como las palabras. En cuanto al aspecto relacional puede expresarse como la forma en la que emitimos los mensajes. Esto es entendido a un nivel metacomunicacional, lo cual significa, qué en toda comunicación además de la manera en cómo el emisor emite un mensaje, es importante cómo incide el mismo en el receptor.

En toda comunicación humana existen dos variantes: *digital y analógica*. La comunicación digital refiere a las palabras es decir, el contenido y lo analógico tiene una estrecha relación con lo relacional. En la comunicación no verbal, lo analógico es lo central, pongamos como ejemplo, los silencios, el tono de voz, el volumen de las mismas, las posturas, intensidad, el manejo del tiempo.

La comunicación humana depende de la *puntuación de la secuencia de los hechos*. El sujeto organiza su experiencia de una forma subjetiva, la naturaleza de la comunicación se encuentra atravesada por elementos propios de cada participantes. Esta idea de

secuencia, genera nuevos comportamientos. Por lo tanto, cada interlocutor decidirá cuándo comenzar una puntuación. Según Watzlawick et al. (1985) la secuencia de la puntuación no depende tanto de si la comunicación es buena o mala, sino más bien que dicha puntuación organizará las interacciones.

El quinto axioma planteado por Watzlawick et al. (1985), explicita que los intercambios comunicacionales pueden ser *simétricos o complementarios* según estén basados en la igualdad o la diferencia. Existen determinadas estructuras relacionales implícitas en la comunicación, es decir, configuraciones que son simétricas y estructuras relacionales distintas.

Partiendo del análisis de dichos axiomas, posteriormente han surgido distintas líneas de pensamiento que han sido de aporte para la comprensión de la comunicación humana. Tomando como referencia a Ricci (1990) define que una diada comunicante parte de un sistema de comunicación amplio, compuesto por un sistema de comunicación extendido. La comunicación no sólo se entiende como un recorte del emisor y receptor, sino que los intercambios relacionales son más amplios. El autor plantea el concepto de territorialidad en la comunicación, ya que en el proceso de la misma, hay personas que afectan y son afectados. Un determinado mensaje genera un efecto para todos y la presencia de otros también generan efectos. Esta idea del Sistema Extendido de Comunicación (SEC) nos invita a pensar en el alcance de la comunicación, según el contexto. Dicha comunicación no queda recortada a un sujeto, o entre dos sujetos, sino que conlleva considerar a un conjunto de N participantes que también están siendo afectados por lo que suceda en la comunicación.

Retomando los aportes de Serebrinsky y Rodríguez (2014) en donde las variables de la dinámica de la comunicación pueden considerarse dentro de aspectos cualitativos, se establece que frente a ello se encuentran respuestas, tanto de confirmación como de desconfirmación. Se puede plantear, que en todos los sistemas pueden coexistir tanto la desconfirmación como la confirmación. En relación a la desconfirmación, podemos decir que se da cuando hay mensajes de no reconocimiento de un otro, es decir, se niega su existencia, sucede cuando se comunica a un sujeto “no existís para mí”, a diferencia de la confirmación que se da cuando una persona confirma que existe un otro. La confirmación no solo ocurre dirigiéndose con palabras, con lo verbal, sino que también, es importante confirmar a los sujetos con el uso de la corporalidad.

La *desconfirmación*, pertenece al conglomerado de patologías de la comunicación, según los aportes de Watzlawick et al. (1985) para entender la implicancia de como los axiomas analizados anteriormente pueden verse afectados y distorsionados. La desconfirmación no refiere a la verdad o falsedad, sino más bien implica un no reconocimiento del otro. En tanto que, la *descalificación* de la comunicación ocurre cuando

se desvaloriza a un sujeto emite un mensaje, sea tanto de forma digital como analógica, a veces puede ser asociado a la característica de un sujeto.

Otra de las patologías de la comunicación, refiere a la *profecía autocumplidora*, “Se trata de una conducta que provoca en los demás la reacción frente a la cual esa conducta sería una reacción apropiada.” (p.96) es una pauta rígida en dónde el sujeto queda como en un impasse, dentro de un callejón sin salida. Puede ser con otros o consigo mismo. Involucra la percepción y lo comportamental.

La *escalada simétrica*, otra de las patologías planteadas por Watzlawick et al. (1985), refiere a los aumentos de tensión entre estructuras simétricas que pueden llegar a provocar competencias y conflictos. Por otro lado, identificamos a la *complementariedad forzada o rígida*, que suele visualizarse cuando se desbalancea el poder y genera problemas.

Del Canto (2018) plantea que en tanto a lo que refiere la comunicación, los aspectos en lo que se toman en consideración para su observación, se basa la confirmación o no del contenido de los mensajes, si hay acuerdos o desacuerdo y si las relaciones son simétricas o complementarias.

2.2. Eje estructural de los sistemas: ¿Cómo se estructuran los sistemas y cuáles son las variables de funcionamiento?

La terapia familiar estructural surge en la segunda mitad del siglo XX, considerada una terapia aplicada a la acción. La herramienta de dicha terapia consiste en modificar el presente, no así en explorar en el pasado. Por lo tanto, puede expresarse que “(...) la estructura familiar es el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de una familia” (Minuchin, 2004, p. 86).

La estructura y la interacción están íntimamente ligados, la forma por la cual se organiza un sistema se denomina estructura, puede llevarse a cabo mediante el interjuego de distintas variables de funcionamiento, estas son la frontera, los límites subsistémicos, los roles y funciones, las jerarquías, el contexto y el momento vital sistémico (Serebrinsky y Rodríguez, 2014).

Frontera

La frontera es considerada una línea imaginaria que separa a los integrantes del sistema del contexto y se determina por la cantidad de información que ingresa y egresa de dicho sistema. Puede afirmarse que la frontera adopta características de forma particulares

y específicas según el grado de selectividad de información en sus aspectos cuantitativos y/o cualitativos, pudiendo ser de tipo rígido, flexible o difuso (Serebrinsky y Rodríguez, 2014).

Chiarino (2017) plantea que los múltiples niveles de organización de la frontera se asocian a un determinado funcionamiento, ya sea restringiendo la información (frontera rígida), que permite la entrada y salida, es decir selecciona (frontera flexible) o permitiendo todo tipo de intercambio con el contexto. La idea de la funcionalidad se plantea en el punto medio de lo selectivo, es decir, de lo que es adaptativo para determinadas situaciones, ni el extremo de lo rígido, ni el extremo de lo difuso. Según Sebrinsky y Rodriguez (2014) es pertinente mencionar que el flujo de información que egresa e ingresa al sistema es determinado por los integrantes de dicho sistema.

Límites subsistémicos

En la organización de los sistemas, se encuentran determinadas series de límites que por su parte están estructurados internamente en los sistemas, los mismos separan, y organizan el pasaje de la información circundante.

Los límites de los subsistemas, según Serebrinsky y Rodriguez (2014) se asocian con una línea o límite imaginario que separa dos o más integrantes del sistema del resto de los subsistemas. El límite subsistémico está conformado por determinadas reglas, para esta variable se toma en cuenta los mensajes que se comparten y se diferenciará en cual subsistema se participará y cual no. En determinado momento hay un intercambio entre los subsistemas.

Chiarino (2017) plantea que de igual manera que en la frontera de los sistemas, la estructura de los límites subsistémicos se correlaciona a un continuo en dónde el extremo máximo corresponde a lo rígido, en el otro extremo lo difuso y en el punto medio, lo flexible. Los límites subsistémicos rígidos se refieren a situaciones en dónde las familias no aceptan cambios dentro del sistema y asimismo las pautas transaccionales predilectas se mantienen de forma inflexible (Minuchin, 2004). Es un límite que da la impresión de estancarse y no avanzar. Sin embargo, los límites subsistémicos difusos, se observa cuando no existe filtro entre lo que dice frente a los hijos y viceversa. Según Minuchin (2004), los límites difusos causan confusión entre los roles del funcionamiento estructural de los sistemas. En un punto contrario, encontraremos a los límites flexibles que refieren al pasaje de información acerca de temas puntuales que creen necesario compartir en el sistema.

De todas maneras, es pertinente mencionar que los límites dentro de un sistema pueden presentarse en distintas maneras, no siempre son rígidos o difusos todos los subsistemas, sino que de lo contrario pueden presentarse en múltiples combinaciones.

Distancias

Dentro de los sistemas se encuentran determinados puntos dentro de un sistema, tal como si fuesen un continuo, en este caso, llamaremos distancia al espacio que “posibilita o dificulta el acercamiento entre los integrantes del sistema.” (Sebrinsky y Rodriguez, 2014, p.176). Las distancias se conforman según el comportamiento, de modo que las conductas de cada integrante habilitan distintos espacios y momentos, en el cual los sujetos pueden expresar sus emociones, pensamientos y junto con ello el accionar. La distancia deseable será aquella que logre permitir la mayor autonomía de los sujetos promoviendo el desarrollo de potencialidades de forma integral.

Las distancias pueden definirse en tres grandes tipos, estos son; distancia acortada, distancia alargada y distancia media. Siguiendo a Serebrinsky y Rodriguez (2014), la distancia acortada se configura cuando dos personas o más establecen una distancia corta, es decir, se genera una relación de dependencia, de aglutinación e invasión. Este tipo de dependencia tiene determinadas consecuencias ya que no hay barreras. Sin embargo, en la distancia alargada, los sujetos limitan el intercambio de información. En un extremo puede predominar la independencia como en el otro extremo la autonomía. La distancia que modula las relaciones, es la que se encuentra en el punto medio, promueve una mayor autonomía, vinculado a la pertenencia sin caer en los extremos. La distancia media “(...) se establece por acciones similares entre los integrantes del sistema, similares en cuanto buscarán el equilibrio para organizarse y mantener en mayor a menor medida que da lugar a lo individual y a lo compartido (...)” (Serebrinsky y Rodriguez, 2014, p.181).

Roles y funciones

Los roles están constituidos dentro del sistema, no son pre establecidos de modo lineal, de este modo, los roles se constituyen en relación a los integrantes del sistema y en cuanto a las funciones que cumple cada rol dentro de dicho sistema. En conclusión, tomando como referencia Serebrinsky y Rodriguez (2014) el rol no solo se considera en su accionar del “deber ser” o “hacer”, sino que también muchas veces las tareas aparecen por el lado de la prohibición, por ejemplo, una maestra puede ordenar que dentro del aula los estudiantes no jueguen determinados juegos. En cuanto a las funciones del rol, se plantea que las mismas pueden observarse tomando en cuenta el contexto de los sujetos dentro del

sistema, para luego comprender la funcionalidad de los mismos. Las funciones refieren respecto a las demandas asociadas al rol.

Jerarquías

Las jerarquías hacen referencia al lugar que ocupan los sujetos dentro del sistema en relación a los demás integrantes, esto es una posición inferior o superior. Las jerarquías se miden según el grado que ocupa cada integrante del sistema. Dichas jerarquías, entonces, tienen implicancias vinculadas al ejercicio de poder. Siguiendo en la misma línea, Satir (2002) establece que consecuentemente siempre existirán las jerarquías dentro de los sistemas relaciones, en donde algunas personas definen las reglas y otros obedecen dichas reglas. La jerarquía está dada por el papel que cumplen los seres humanos en la vida cotidiana, en otros palabras, los que se encuentran en un nivel de superioridad no significa que sean malévolos, su conducta se encuentra basada en la creencia de que actúan por el “bienestar” de los que se encuentran en un nivel inferior.

Existen dos dimensiones, una cualitativa y otra cuantitativa. Lo cualitativo refiere a cómo se ejerce la autoridad, que una persona dispone, tomemos como ejemplo, un director que toma decisiones y no le consulta a nadie. En este punto es importante poder visualizar, ¿Qué impacto tiene en los demás?. En cuanto a lo cuantitativo, refiere a cuánto poder tiene el sujeto, según el grado de jerarquía, se toma en cuenta el lugar que ocupa el sujeto y qué puede o no, en estos aspectos. En ambas dimensiones, se investigará el nivel de jerarquía, los movimientos en la escala jerárquica, así como también el modo en el que se ejerce la autoridad. (Sebrinsky y Rodríguez, 2014).

Momento vital sistémico

El momento vital sistémico, conduce a las etapas vitales que atraviesan los sujetos y la forma en la que los mismos afrontan los diversos asuntos que les compete en el transcurso del desarrollo. (Serebrinsky y Rodríguez, 2014)

Variables secundarias: Alianzas y coaliciones

Cabe destacar que dentro de la estructura de los sistemas, se destacan que las alianzas y coaliciones son llamadas variables secundarias debido a que las mismas pueden o no estar presentes dentro del sistema. (Sebrinsky y Rodríguez, 2014)

Por otro lado, las alianzas se desarrollan cuando dos o más sujetos realizan un bien común. Es importante poder, favorecer y fortalecer las alianzas. Las coaliciones, en cambio,

tienen un aspecto conflictivo implícito. En tal sentido, Chiarino (2017) plantea que las coaliciones suponen una situación perversa, en dónde dos o más integrantes del sistema se unen para colisionar con otro. Minuchin (2004) aporta la concepción de la noción de sistemas triádicos en la estructura familiar, dónde los componentes del sistema son tres integrantes como mínimo y pueden establecerse en forma de alianza, o de lo contrario en forma de coaliciones. Las coaliciones generalmente no son aceptadas dentro de la familia, a diferencia de las alianzas.

2.3 Eje semántico: ¿Cuál es la importancia de la semántica para el funcionamiento sistémico?

En lo referente a la semántica, Maturana y Varela (1998) plantean que dentro de los fenómenos sociales se aplican las descripciones semánticas. Ugazio (2001) aborda el funcionamiento de los sistemas, desde la relevancia de la investigación de las *polaridades semánticas* y comprensión de las que predominan dentro del sistema. La autora plantea que las polaridades semánticas son contrastes de significado dentro de un sistema, tales como las emociones, conductas, adjetivos calificativos.

Las polaridades, según Ugazio (2001), expresan lo que semánticamente es relevante para los sistemas. Es imposible no definirse o “componerse” con los demás, es decir, somos sujetos relacionados a otros. En relación a lo anteriormente mencionado, la autora expone el concepto de *intersubjetividad*, implica la posibilidad de que un sujeto pueda identificarse de forma independiente y asimismo incrusta dicha identidad en la de los demás integrantes del sistema. Dicho esto, las personalidades dentro del sistema, al ser interdependientes, se clasifican como *polaridades semánticas antagónicas* o contrastes semánticos. “(...) los contrastes semánticos que están presentes en todas las lenguas, desempeñaran principalmente la función de hacer interdependientes los individuos, incluso en el nivel de significados” (Ugazio, 2011, p. 75).

Por su parte, Chiarino (2017) en su tesis de Maestría, investigó las *polaridades semánticas* manifiestas en los relatos de los estudiantes, la familia, y de los adultos de la institución en cuanto a sus percepciones sobre la problemática bullying. En su análisis plantea que dichas polaridades sitúan a la comprensión de los contrastes de los significados.

En relación a lo anteriormente mencionado, en cuanto a la importancia de la comprensión de la semántica, Baeza (2003) problematiza la noción de “creencias”, ya que los seres humanos no podemos evitar crear teorías y pensamientos sobre las relaciones interpersonales y sobre sí mismos. Las representaciones del mundo constituyen las creencias, cuando las representaciones (ideas) se conservan y no se reemplaza por otra, es

cuando se da inicio a la formación de una creencia y es así como se le otorga un significado de cada estímulo que se incorpora, relacionados siempre a un otro. Dentro del contenido de cada creencia, nos permitirá descifrar acerca de que contenidos podemos transmitir. A su vez, cuando se transmite una creencia, el oyente la compara con su propio sistema de creencias y es de esta forma que canalizamos la información que recibimos y junto con ello le adjudicamos un significado.

Dentro de la dimensión semántica, también podemos identificar nociones para pensar la complejidad de las relaciones en los sistemas. Selvini Palazzoli (1994) establece que en toda organización existen los juegos relacionales. La metáfora “juegos relaciones”, alude a la utilización de la misma para dar visibilidad a las dinámicas dentro de los sistemas. Dentro de las organizaciones los juegos relacionales evolucionan tanto en las relaciones internas como externas, es decir cambian con el tiempo. Los juegos relacionales permiten problematizar y observar acerca de las complejidades de la dinámica del sistema.

Otro aporte fundamental para el presente análisis, es que el concepto de “juego relacional” planteado por el grupo Milán que incluye el mapa de relaciones familiares, es decir, las alianzas y exclusiones. La función del juego relacional, es regular del sistema para mantener la homeostasis. No obstante, el juego relacional se convierte en patológico cuando los roles y funciones, no logran inscribirse en el momento evolutivo que se encuentran. En consecuencia, se deberá modificar el sistema de creencias, siempre y cuando se tenga en consideración cuáles son las creencias y que conductas influyen recíprocamente (Ocho de Alda, 1995).

2.4 Eje problema: ¿Cómo abordar el sistema en base a la construcción del problema manifiesto?

El eje problema abarca la importancia de la presentación de cada una de las variables establecidas para identificar, según cuál ha sido el problema que manifiesta el sistema (Serebrinsky y Rodríguez, 2014). De lo anterior se desprende la pertinencia de recalcar la significancia del problema manifiesto, esto es, la exteriorización de lo expresado por el sistema desde su discurso. De forma contraria a lo establecido, los problemas no manifiestos o también llamados implícitos son los que el observador detecta que ocurre dentro del sistema, sin embargo los integrantes del sistema no lo reconocen o explicitan de manera verbal.

Por otra parte, cabe decir que en efecto, para adentrarse en el problema manifiesto, se parte de la importancia de delimitar el mismo para realizar un recorrido puntual y preciso. “(...) el problema es concreto cuando remite a acciones, pensamientos o emociones bien delimitados por quien enuncia el problema. Por el contrario el problema será llamado

abstracto cuando cuando su definición es muy vaga (...)." (Serebrinsky y Rodríguez, 2014, p.238).

A propósito, en el mismo orden de ideas planteadas en Serebrinsky y Rodríguez (2014), es interesante pensar en el marco situacional del problema, ya que se define como el escenario en donde se desarrolla dicho problema. De tal modo que se comprende el lugar en el que se sitúa y quienes se encuentran en la situación establecida. Si bien es cierto que desde esta mirada es necesaria la consideración de un marco situacional, también lo son las atribuciones causales. La variable de atribución causal se define en relación a lo que sucede dentro del sistema, esto es, atribuyendo una causa a lo que les ocurre. No obstante, si bien es necesario comprender el problema manifiesto, no debe caerse en la limitación de la unicausalidad, puesto que el sistema propone respuestas lineales y limitantes. En cambio, una vez que se reconoce la atribución causal, se podrá establecer uno de los atributos, llamado multicausalidad. Sobre esta base, abordar la multicausalidad implica la búsqueda por el reconocimiento de las múltiples causas, las cuales incidirán sobre la primera, de todos modos es pertinente mencionar la importancia de la temporalidad de dicho acontecimiento para poder dar establecer orden temporal a las causas. "Es importante dar atención no solamente cuando se presenta el problema, sino también a cuándo está ausente"(Serebrinsky y Rodríguez, 2014, p. 251).

En consonancia con lo planteado hasta el momento, para lograr adecuadamente la afrontación del problema, una vez que él mismo ha queda definido, se llevarán acabo determinadas soluciones intentadas, definidas según Serebrinsky y Rodríguez (2014) como las acciones e ideas que se llevan a cabo para dar una solución al problema manifiesto. Beyebach y Herrero (2018) plantean lo fundamental que es explorar la visión y las soluciones intentadas de los sujetos dentro del sistema. Por este motivo se deben identificar las soluciones intentadas, es decir de las acciones que realizan las personas para enfrentarse al problema e identificar cuál es el denominador común de los intentos fallidos.

En líneas generales, según Beyebach y Herrero (2018), "Externalizar el problema es especialmente útil cuando la persona se identifica totalmente con el problema.(...) sirve para poner de relieve los efectos negativos del problema y para crear un enemigo común contra(...) lo que se pueda trabajar en equipo." (p.102).

3. Articulaciones desde la perspectiva sistémica para el trabajo en entornos educativos

Abordar las claves conceptuales para el trabajo en entornos educativos desde la perspectiva sistémica permite identificar la relevancia y las potencialidades para dicho ámbito. Identificando así estrategias operativas para el trabajo en distintos subsistemas que allí se encuentran, cuyo fin es poder mantener un estado de equilibrio entre estos. Baeza (2002) plantea que la orientación de las intervenciones, ya sea psicológica y/o psicopedagógica, ha devenido en los últimos años hacia una perspectiva psicodinámica sistémica y ecológica.

3.1. Instituciones educativas

Siguiendo el planteo de Baeza y Bertrán (2014) acerca de la perspectiva organizacional en las instituciones educativas, las mismas se configuran como un sistema de vínculos. En este sentido, las instituciones educativas son vistas y pensadas como “ambientes semánticos”, las palabras no son necesariamente fundamentales para la comprensión de los mensajes sino que la institución misma habla por sí sola con su cultura, con sus reglas y estilos.

Duschatzky y Birgin (2001) exponen que la escuela aparece entramada dentro del sistema público y un proyecto político que genera una significancia en la geografía organizacional. La escuela debería contar con “(...) un proyecto claro y compartido, ser promotora de salud en sus miembros, operar con efectividad (eficacia y eficiencia) en el logro de sus resultados, y desplegar capacidad de aprendizaje para sí misma.” (p.17).

3.1.2. Claves conceptuales para la comprensión del trabajo en los entornos educativos desde el enfoque sistémico

El enfoque sistémico ha introducido una amplia perspectiva de trabajo en la educación. La escuela es un sistema que interactúa con el sistema familiar, dado que un sujeto (estudiante- hijo/a) integra ambos sistemas y los adultos son quienes acompañan también dichos procesos de educación y aprendizaje (Baeza, 2009).

En esta dirección, Cagigal (2018) señala la importancia de adoptar un punto de vista sistémico que abarca una mirada interactiva, la cual ofrece una mirada privilegiada para comprender el trabajo en la educación. Integrando a la familia como a la escuela, promoviendo la creación de ambientes favorecedores de la comunicación y colaboración entre sistemas.

A través de un breve recorrido histórico, el autor Barraza (2015) propone que en cuanto al rol del psicólogo desde la perspectiva de la psicología educacional ha sufrido cambios desde el desde el siglo XX hasta la actualidad. El eje del rol de psicólogo en la educación ha atravesado una perspectiva basada en los aprendizajes individuales de los sujetos, poniendo el foco en las observaciones de las diferencias y realizando diagnósticos sostenidos en las dificultades de aprendizaje. Avanzado en el tiempo, hacia el siglo XX ha surgido el devenir de la conjunción de la ampliación de los enfoques cognitivos-conductuales a los modelos sistémicos constructivistas, pasando desde una mirada centrada en los conflictos como fenómenos individuales a la importancia del contexto y la interacción dinámica de los sujetos dentro del sistema. En este sentido, Barraza (2015) plantea que actualmente el rol del psicólogo en la educación (...) “implica un diálogo permanente con otras áreas de conocimiento en asociación con otros profesionales de la educación(...).” (p. 4).

Empleando la aplicación de la mirada sistémica, habilita a que se fomenten los cambios actitudinales en el contexto educativo (Berzoza, 2008). No obstante, es pertinente poder partir de las nociones en donde se toman las influencias del ambiente que rodean a los sujetos y el comportamiento para luego llevar a cabo una intervención. Dicho de otro modo, implica que los psicólogos tomen conocimiento de dichos procesos (haciendo referencia al ambiente y comportamiento) ya que repercute en el aprendizaje y en el desarrollo de los estudiantes, como así también en el sistema (Baeza, 2012).

En atención a lo mencionado, Berzoza et al. (2009) aluden a que el modelo sistémico ha permitido realizar un manejo del entendimiento de los problemas, así como también la evaluación de los mismos y la intervención desde una mirada integradora. Interactuando con otras autoras desde la revisión bibliográfica, el modelo sistémico, según lo que expresan Baeza y Bertrán (2014) es un marco teórico conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas con el fin de que los patrones totales resulten evidentes para luego modificarlos. En tanto, los sistemas amplían las perspectivas organizando y buscando relaciones entre conceptos, datos, acciones. El pensamiento sistémico “(...) permite hacer conexiones y formular ideas integrales acerca de lo que pasa entre las personas, generando así la posibilidad de producir ideas y herramientas para promover cambios efectivos.” (Baeza y Bertrán, 2014, p.17). Una forma de plantarse ante visiones completamente interactivas en las relaciones mutuas entre sujeto y el contexto hace que quien observa y

pregunta, da cuenta de que aquello que es observado tiene una incidencia por el observador, dado que el mensaje brindado por los educadores necesariamente tiene una visión propia de quien lo genera. (Baeza, 2012)

Sucede que en reiteradas oportunidades determinadas familias no se acercan a solicitar ayuda psicológica, incluso encontrándose en situaciones de sufrimiento extremo, asimismo de esta misma manera un adolescente que tiene problemas de conducta dentro del centro educativo no recurre al psicólogo. Esta panorámica, permite señalar que el accionar de los profesionales sistémicos posibilita definir las reglas del contexto y a su vez permite que se realice un análisis exhaustivo de las herramientas con las que cuenta el centro educativo (Cirillo, 1994). Dialogando con otros autores, es importante destacar un elemento crucial, cuando sucede en casos donde alumnos tienen conductas problemáticas, no basta solo con observar la relación alumno-docente o alumno-escuela. Para comprender que es lo que ocurre en estas situaciones, se debe ampliar el campo observacional y situar al sujeto dentro de las relaciones dinámicas en la familia. Se sabe que para comprender el problema en estos casos, implica adquirir información sobre el contexto relacional extenso (alumno-escuela-familia), para lograr adquirir una estrategia de intervención (Manfredini, Soavi y Vianello, 1994).

La interrelación entre la familia y la escuela es bastante compleja y diversa. Los padres a menudo, suelen culpabilizar a la escuela por problemas de aprendizaje y pueden realizar cuestionamientos al contexto en el cual sus hijos se encuentran aprendiendo. Explorar y entender otros puntos de vista, hacen parte de la labor de psicólogos dentro de la institución educativa y se logra visibilizar otras perspectivas para satisfacer de mejor manera las necesidades del alumno. No obstante, también ocurre que el personal educativo puede atribuir el problema del niño o niña a lo que sucede dentro del entorno familiar. Desde el enfoque sistémico se centrará la atención en relación a los dos sistemas, los objetivos de trabajo desde el rol de psicólogas y psicólogos se centrarán en poder brindar herramientas para facilitar la comunicación entre la institución, y los miembros de la familia. A su vez, clarificar la percepción de los problemas centrándose en *cómo* ocurren y no en *porqué*. (Dowling y Osborne, 1996).

Así, los objetivos prioritarios de las intervenciones sistémicas en centros educativos es aproximarse a todas las partes involucradas y reconocer que puede existir más de una manera de ver las cosas, siempre y cuando el diálogo se centre en atender la conflictiva de los niños desde distintas perspectivas (Smolinsky, et al., 2009).

En concordancia a lo mencionado anteriormente, en la actualidad, los problemas tanto de aprendizaje como de conducta han recibido una visión fragmentada del conocimiento. Puede decirse, que aún existe una mirada puesta en el diagnóstico de los problemas de niñas y niños en los centros educativos centrada en la concepción

individualista de los sujetos. Sucede que suele buscarse la causa del “problema” desde la biología, en la conducta desviada, en el aprendizaje errático. La clase de diagnósticos apresurados, conlleva a que los profesionales olviden que se puede trabajar en base a un constructo que permita una adecuada aproximación a la complejidad de lo real. El conocimiento es un proceso en construcción permanente, es el resultado de cómo las organizaciones de los sujetos que conocen son determinadas por observaciones que son una elección de datos de cuyas relaciones se extraen los hechos. (Wainstein, 2008)

Tomando como referencia los postulados de Berzosa (2008), dentro de los centros educativos se necesita de un referente que trabaje con todo el sistema escolar. Adhiero a este pensamiento, la necesidad de que el psicólogo considere al sistema-familia del educando, explorando cómo se comunican entre los sistemas, dado que así se podrá trabajar interviniendo en temas de aprendizaje, problemas comportamentales, entre otros. Siguiendo a Sanvisens (1972), el autor estima que la educación es un sistema abierto conectado con estructuras y funciones participando así de un proceso humano. La educación se presenta así como un sistema de comunicación, con elementos y funciones propias de los sistemas dinámicos, que a su vez se comunican e informan. Las personas en sí mismas, son sistemas abiertos ejerciendo determinadas influencias y a su vez siendo influenciadas por el entorno (Dowling y Osborne, 1996).

Al igual que Sanvisens (1972), la autora Cagigal (2018) expone que las escuelas son sistemas abiertos, lo que conlleva que los distintos actores del sistema se encuentren en permanente interacción con el contexto sociocultural que los rodea. Por lo tanto, dentro de las instituciones es altamente valorable que se respete un orden generacional, entre los docentes y los estudiantes. Además, cabe destacar la importancia de los roles y funciones, cada sujeto realiza lo que le corresponde en relación a su función.

En consonancia con lo anteriormente mencionado acerca de la relevancia de la comunicación en el sistema educativo, Rodríguez, et al. (2021) plantean que en cuanto al aspecto comunicacional entre la escuela y la familia, se propone que es un espacio de cosmovisión en la cotidianeidad. Es decir, una forma de re-interpretación en relación a la alteridad, pensar(se) y crear una identidad propia, pero también pensar(se) en relación a un otro. Tal como plantean los autores, todo deviene en la identidad y la comunicación, ya que nos construimos en relación a las identidades ajenas y las propias.

En los entornos educativos, es importante que se pueda re-pensar los efectos acerca del sistema familiar sobre el sistema centro educativo y a la inversa, en relación a poder tender puentes. En este sentido, Gallego (2016) plantea que un vínculo fortalecido entre familia y escuela permitirá que la persona pueda sentirse segura en cuanto a las formas de aprendizaje. Por lo tanto, es así que desde el enfoque sistémico, puede decirse

que lo que sucede en las instituciones educativas repercute a la familia y los fenómenos que ocurren dentro de la institución sacude a la familia.

Siguiendo la perspectiva de Baeza (2002), el cambio en cualquier parte de un sistema afecta considerablemente a otras partes del sistema. Lo que sucede con los sujetos en las instituciones educativas, puede y suele tener efectos en la familia y a la inversa las experiencias familiares influyen el ajuste o desajuste educacional. Puede afirmarse que cuando los sistemas se enfrentan con situaciones que les genera estrés pueden comenzar a funcionar de manera disfuncional, ya sea en la forma particular de la interacción. En estos la institución, puede o no, generar una situación de descalificación o desconfirmación. Uno de los objetivos principales de la intervención familia- escuela es poder asistir a ambos sistemas a establecer una actitud que ayude a la resolución del “problema”, “actitud que implica cambiar la manera de pensar, entender, o definir el problema, examinar las creencias que sostienen esa conducta y reflexionar sobre lo que se ha venido haciendo respecto del mismo” (Baeza, 2002, p.3).

En paralelo, una de las cuestiones más relevantes dentro de la relación familia-escuela, según lo planteado por Cagigal (2018), es la frontera entre ambos sistemas. Las transformaciones sociales y culturales han generado transformaciones en las fronteras de los sistemas familia y escuela. No obstante, en la actualidad las fronteras se han ido flexibilizando y se hizo notorio realizar una demarcación de los límites. Dichos límites son eficaces cuando son marcados en el tiempo y el espacio, por lo que al igual sucede en las familias donde las distancias son cortas y se genera un aglutinamiento, si las fronteras en el sistema escolar y el familiar son desdibujados, es probable que aparezcan disfunciones (Cagigal,2018).

Los psicólogos de forma estratégica establecen determinadas alianzas dentro de los sistemas, en donde el objetivo de estas alianzas debe ser que el sistema vuelva a su estado original, a la cualidad homeostática, sin embargo existe también la posibilidad de pensar en los cambios dentro del sistema. Siguiendo con la línea de abordaje de Cagigal (2018), dentro de la estructura del sistema educativo, es importante reconocer cuales son los subsistemas que existen dentro; alianzas, coaliciones y triangulaciones.

Respetar las jerarquías en centros educativos, posibilita que se fomenten las alianzas con las personas que detentan el poder en cada sistema. Se sugiere que la alianza con el director de la institución es fundamental si el objetivo es conseguir el cambio dentro del centro educativo. Los profesionales deben evitar que se forme una triangulación, dónde dos miembros de una tríada forman una alianza contra un tercero. Asimismo, es de particular importancia que se puedan mantener los límites en cada intervención con los sistemas, siempre que haya un propósito claro para compartir información puede hacerse si hay un consentimiento de ambas partes (Dowling y Osborne, 1996).

Según Selvini Palazzoli et al. (1990) establece que todos los sistemas tienden, económicamente, al estado estacionario, pero los sistemas vivientes, en su condición de sistemas abiertos interactuantes, reciben tanto del exterior como del interior estímulos para la transformación. Algunos sistemas, sean familiares, escolares, profesionales o de otro tipo, logran equilibrar ambas tendencias. Asimismo, Selvini Palazzoli, et al (1990) plantean que dentro de los sistemas se encuentran determinadas estructuras un tanto rígidas como también reglas menos flexibles que acentúan la estabilidad contra la transformación al cambio.

En ese caso, si la conducta de alguno de los miembros llega a amenazar la homeostasis y no es posible utilizar los medios de persuasión de que el sistema dispone para modificar ese comportamiento, uno o más miembros, ante la amenaza de ruptura de la homeostasis, solicitan una intervención de afuera. Se llama entonces al especialista para que intervenga protegiendo al sistema de la transformación que amenaza el estado estacionario. (p.59)

Cuando la homeostasis resquebraja dentro del sistema educacional, suelen intervenir los psicólogos, en los sistemas se genera una gran resistencia al cambio. Los centros educativos, como otros tantos sistemas institucionales procuran mantener el equilibrio, a quienes no encajen dentro, se los excluye de forma tal que se denigra su condición (Dowling y Osborne, 1996). De todas maneras, lo esperable, según Selvini Palazzoli et al. (1990), proponen que para lograr una intervención efectiva y solucionar la conflictiva, se debe establecer en primera instancia un contrato de trabajo respetando la estructura jerárquica de la institución. Asimismo, es importante operativizar los pedidos con una serie de preguntas: ¿Cuál es el problema? ¿Que hicieron hasta ahora para resolverlo? ¿Qué esperan de la intervención del psicólogo? y por último ¿Que están dispuestos a hacer para resolver el problema?. Desde este abordaje se procura conocer de antemano la situación con la que se encontrará el psicólogo en el ámbito educativo, permite conocer las soluciones intentadas que se llevaron a cabo para solucionar el problema, y a su vez, poder conocer qué piensan y opinan respecto a la intervención de los psicólogos. Las preguntas permiten identificar el problema concreto y brindar información específica.

A partir de estas consideraciones Beyebach y Herrero (2018) relatan que dentro de las instituciones educativas se manifiestan múltiples problemas, sin embargo, también se llevan a cabo diferentes soluciones para lograr un buen clima motivacional. Los autores realizan una contraposición entre dos modos de intervenir en los entornos educativos, refieren a la intervención centrada en los problemas, oponiendo a la intervención centrada en soluciones. La primera atañe a la focalización de la patología individual, respecto a la

segunda intervención que refiere a un tipo de terapia llamada: *Terapia breve centrada en soluciones*, la misma refiere a analizar los problemas humanos y determinan las causas a fin de revertirlas. Young (2009) relata que las intervenciones centradas en soluciones son un medio para llegar a ciertos objetivos sin la necesidad específica de buscar problemas que resolver. “Es un modelo para todas las escuelas, no sólo para abordar problemas en las escuelas, o para escuelas con problemas; es un modelo para todos los alumnos, no solamente para los problemas con los alumnos o los alumnos con problemas.” (p.20).

Ante los múltiples problemas que se generan en los entornos educativos y para comprender posibles líneas de intervención, los autores Fiorenza y Nardone (2004) proponen la *intervención estratégica*, explicitan la necesidad de comprender el contexto educativo desde el punto de vista sistémico ya que se encuentra asociado a los macrosistemas: escuela, familia, y sociedad. Cuando en las instituciones educativas surgen problemas se debe evitar en primer lugar buscar la culpabilidad y a su vez las causas. Lo que los autores sugieren es que lo recomendable es realizar hincapié en las soluciones intentadas por los sistemas que interactúan.

Baeza y Bertrán (2014) proponen que en la actualidad las demandas que se presentan en las instituciones educativas superan la presuposición de los enfoques clásicos. Los profesionales deben estar preparados para el abordaje de los desafíos que se presenten. Frente a los desafíos, las autoras señalan que en principio se debe destacar la relevancia de la observación en la comunicación entre los integrantes del sistema, la interacción entre la familia-escuela, junto con la complejidad que suponen estas interacciones y la necesidad de cada uno de los integrantes adicionando la posibilidad de un cambio.

En esta dirección, las autoras Baeza y Bertrán (2014) agregan una serie de aspectos para tener en consideración al momento de realizar intervenciones con el objetivo de buscar mejoras y cambios, siempre apuntando al entendimiento de la realidad institucional. El primero de los aspectos se basa en la comunicación entre todos los integrantes de de la institución y cuales son los canales formales e informales de la comunicación. Otro aspecto a tener en cuenta es la responsabilidad de todos y cada uno, es decir alumnos, docentes, padres, frente a los roles y sus funciones. A su vez, otros de los aspectos a considerar son: la presencia activa con relación a los alumnos y familias, la capacidad de trabajar en equipo, sin desvalorizar y descalificar, la capacidad de adaptación institucional, el modo institucional de resolver los conflictos y la última estación es es la importancia del lenguaje utilizado dentro del aula como fuera de la misma.

En otro orden de ideas, resulta interesante considerar el análisis que realizan Von Schlippe y Schweitzer (2003) en cuanto a la intervención de los profesionales sistémicos en ámbitos escolares. En general las demandas con las que se encuentran los actores

externos a la escuela tales como psicólogos, psicopedagogos y psiquiatras escolares giran en torno a la concepción del alumno-problema. Sobre esta dinámica, al comienzo de una intervención dentro de los centros educativos, se busca adoptar una concepción del sistema-problema relevante para las soluciones, es decir, contemplar a las familias, estudiantes, docentes y no docentes, la dirección, la institución. La importancia de tomar en consideración a dichos participantes, potencia el trabajo de los y las psicólogos ya que no se limita específicamente a la familia. Lo más conveniente es un abordaje que permita una entrevista tanto con la familia como con la escuela, el principal objetivo es encontrar soluciones y no buscar las causas de los problemas. En las entrevistas llevadas a cabo por psicólogos y psicólogas, están presentes; el estudiante, la familia, el docente y el director. Es importante mencionar a todos los miembros del centro educativo que se apelará a la participación de los mismos como recursos y no como pacientes, esto puede entenderse como una escalada simétrica oculta.

En cuanto a la primera entrevista, una de las finalidades en cuanto al campo de trabajo, es conocer al estudiante como una persona que tiene intereses y deseos, se deja en otro plano que el niño o niña es un sujeto portador del problema. Todos los participantes de la entrevista, pueden recibir preguntas circulares por parte de los psicólogos, la circularidad se entiende como la capacidad del psicólogo o psicóloga escolar de conducir su investigación basándose en las retroalimentaciones. Las preguntas circulares son un que guían y a su vez orientan hacia lo nuevo que se realizará. Sobre esta base, se van generando nuevas entrevistas con la familia- escuela y se reiteran en mayor medida para poder dialogar acerca de los avances y progresos. (Von Schlippe y Schweitzer, 2003).

A partir de lo mencionado, la finalidad de las intervenciones en ámbitos educativos puede variar según el psicólogo o psicóloga, algunos desean lograr que se produzcan cambios de manera paulatina en cada encuentro, siempre y cuando se den las condiciones indispensables. En la propuesta que se pretende sea la ideal, lo que se trata de experimentar a fondo, son los recursos que se descubren en los diferentes contextos, si son bien utilizados dichos recursos, resultan eficaces para lograr el cambio deseado (Cirillo, 1994).

Por otro lado, Baeza y Bertrán (2014) plantean una noción interesante para el trabajo en entornos educativos: los Sistemas Más Amplios que la Familia (SMAF). Este constructo aporta en la comprensión de los sistemas que rodean el contexto escolar y el tipo de vínculos que se forman. Estos sistemas son la biblioteca, el barrio -es decir, la localización geográfica de la zona donde se encuentra ubicada la institución-, hospitales, comedores comunitarios, entre otros. "Estos sistemas son importantes ya que encierran recursos que no siempre son tomados en cuenta y permiten trabajar en red con ellos (...) preguntarse sobre los sistemas más amplios involucrados resultará útil (...) al momento de

analizar si hay conexión entre los SMAF(...)." (Baeza y Bertrán, 2014, p.78). El análisis de las conexiones entre los SMAF, tiene la finalidad de determinar los problemas que se generan y si se determina una relación con estos sistemas.

Siguiendo aportes vinculados a las relaciones entre sistemas o redes, Dabas (1998) propone el concepto de *red social*, el cual implica un proceso de construcción dinámico por las particularidades de ser un sistema abierto multicéntrico. Las redes permiten la posibilidad de realizar intercambios con distintos colectivos fortaleciendo así la capacidad resolutive para enfrentar distintos problemas. En las instituciones educativas, siendo parte de la red de colectivos, cada integrante del sistema se enriquecerá mediante las múltiples relaciones que se desarrollan estructurando así el funcionamiento de dicho sistema. Dentro de este contexto, cada red que se forma dentro de la institución educativa, no podrá plantearse de antemano los límites subsistémicos que tendrá, sino más bien, se podrán desarrollar estrategias una vez que ingresen nuevos miembros.

Para clarificar específicamente el funcionamiento de la organización escolar, Dabas (1998) establece las nociones de redes internas y externas en las escuelas. La red interna está compuesta por la dirección, secretaría, aulas, comedores, patios, entre otros espacios de usos múltiples. Los actores que se encuentran involucrados son los padres, docentes, estudiantes, personal administrativo. Dentro de la red interna es importante poder favorecer el fortalecimiento para la ampliación de las fronteras. Modificar la manera en la que se piensa a la organización no significa que se resquebraje lo que ya se ha llevado a cabo, por el contrario, es un punto de partida para repensar las situaciones que se desarrollan.

En cuanto a las redes externas, los actores involucrados en las instituciones educativas comprenden la necesidad de poder establecer vínculos por fuera de la organización y se plantean la relación entre la escuela y la comunidad.

Finalizando este apartado considero oportuno señalar la importancia de "La profundización de los vínculos lleva a reconocer la diversidad de los saberes, de las habilidades, de los contextos de inserción, y de las posibilidades de cada uno de ellos." (Dabas, 1998, p. 57).

4. Consideraciones finales

4.1. Sobre el posicionamiento de psicólogas y psicólogos en entornos educativos

El presente TFG surge en el interés de sintetizar aportes que puedan ser de utilidad para psicólogas y psicólogos que llevan a cabo su labor en centros educativos. Se parte desde la exposición y desarrollo histórico del enfoque sistémico en articulación con su entornos educativos. Asimismo, se buscó adoptar una mirada que ha sido aplicada a la conceptos teóricos en relación al abordaje de psicólogos y psicólogas en la educación, dado que desde el enfoque sistémico, se entiende al comportamiento humano en relación al contexto que lo atraviesa y se entienden a los fenómenos sociales desde otra perspectiva, es decir, desde la forma en la que piensan, viven, sienten, actúan.

En dicho trabajo, en un primer apartado, se expusieron diversas líneas que a lo largo de la historia ha incorporado el pensamiento sistémico. Considero que resulta conveniente dar visibilidad a los antecedentes históricos, desde un marco epistemológico conceptual firme con el fin de vislumbrar la evolución del paradigma sistémico. Los elementos que se desprenden de cada línea, configuran la base de lo que luego se propone como articulaciones claves para el trabajo en los ámbitos educativos. Asimismo, aportar conceptualmente acerca de los antecedentes del enfoque sistémico, como lo son: la Teoría General de los Sistemas y la Cibernética, permiten contemplar una panorámica epistemológica para la mejor comprensión integral del devenir sistémico.

Como se mencionó en dicho apartado el cambio hacia un nuevo modo de pensar y observar las interacciones entre sistemas posibilitó una nueva forma de abordar ciertos problemas. Desde que se produjo el nuevo cambio de paradigma hacia una visión interaccional de las dificultades que se producían en niñas y niños, se comenzó a tomar en consideración los contextos que rodean a los sujetos, la escuela y la familia. De esta manera, es importante reconocer que las relaciones e interacciones han sido un gran sustento para el desarrollo del enfoque sistémico, siendo importante a la hora de pensar intervenciones el fortalecimiento de las relaciones entre distintos sistemas y a su vez considerar especialmente las interacciones que se producen con el ambiente que lo rodea. La capacidad de interrelacionarnos con un otro dentro de un determinado sistema, implica que lo que hacemos tiene consecuencias en los demás. Es decir, nuestras conductas afectan de una manera u otra a distintos sujetos.

Sobre esta base y a la luz de dicho desarrollo histórico ha quedado establecido que en los últimos años, se aprecia que el constructivismo junto con el construccionismo social han ido ganando terreno dentro del enfoque. El modelo sistémico se encuentra en

permanente evolución, por lo que es notoriamente esperable que a futuro siga nutriéndose de nuevos aportes.

En este orden de ideas, es oportuno mencionar que el pensamiento sistémico se relaciona estrechamente con la noción de complejidad de Morin (1994), dónde quiera que se produzca un embrollo de interacciones y retroacciones, existirá la complejidad. Se vincula con las formas de pensamiento y articulación de la realidad desde distintas miradas, por lo tanto, la complejidad se haya relacionada entre lo simple y lo complejo de forma antagónica y a su vez complementaria. Otra línea para pensar acerca de los sistemas complejos es que se constituyen por elementos heterogéneos, es decir, relaciones y entidades identificables múltiples y variables. Sin embargo, dentro de las organizaciones sociales, predominan las organizaciones inidentificables, de complejidad caótica. Aquí es dónde se puede comprender la importancia de los significados y los intercambios. (Wainstein, 2008).

4.2. Sobre los fundamentos conceptuales y metodológicos para el abordaje de sistemas educativos

Tal como fue señalado en el segundo apartado existen cuatro dimensiones para la comprensión de los sistemas: la dinámica, estructura, problema y semántica. Dichos ejes, resultan de gran pertinencia para que psicólogos y psicólogas puedan visualizar y analizar la organización de los sistemas educativos, la estructura, como también su dinámica junto con las variables que se encuentran formando parte. Mediante la comunicación y la comprensión de la dinámica del sistema, podremos entender la múltiples y variadas formas en la que se comunican las personas que integran el sistema. Muchas veces las intervenciones buscan abordar aspectos relacionales y a su vez la comunicación aportará para comprender las conflictivas que se presenten. Es pertinente subrayar la importancia de los mensajes emitidos y desde el entorno por el cual se transmiten, las intervenciones en la educación se realizan tanto con el sistema escolar, como con el sistema familiar.

Realizando una valoración integral de las relaciones dentro del ámbito educacional, se ha logrado ampliar el foco observacional acerca del contenido de los mensajes que se emiten y la importancia de los mismos. Para detectar el problema manifiesto y luego hacer foco en intervenciones que posibiliten las interacciones entre los miembros involucrados e interrogar acerca de las posibles soluciones intentadas.

En tal sentido, desde el enfoque sistémico, debido a su propiedad de unificar, ampliar y considerar que existen dificultades desde una mirada relacional, es que se logra articular distintas diferencias. Recordemos que los observadores siempre son los que

dibujan los límites de los sistemas de acuerdo a sus objetivos, y en cada análisis se tendrá en consideración las relaciones humanas en los diferentes contextos (Baeza, 2012).

Por otro lado, como se ha mencionado en el presente trabajo, en la actualidad aún persiste una mirada centrada en el diagnóstico de niños y niñas desde la concepción biologicista. Sin embargo, mediante la construcción de un objeto de conocimiento desde una perspectiva relacional posibilitará comprender procesos emergentes como resultado desde el abordaje de la realidad desde la complejidad (Wainstein, 2008). La mayoría de los profesionales que trabajan dentro del área de la salud mental reconocen a la familia y al centro educativo como los dos sistemas que más influyen en el desarrollo de niños y niñas.

En este sentido, cabe destacar que los vínculos fortalecedores entre familia y escuela permiten que niñas y niños puedan sentirse de forma segura tanto en las formas de aprendizaje como en su quehacer cotidiano. Por lo tanto, desde la perspectiva sistémica, lo que ocurre en las instituciones educativas repercute a la familia y los fenómenos que ocurren dentro de la institución sacude a la familia.

El pensamiento sistémico no sólo se limita a la “resolución de problemas”, sino que representa una herramienta para el diseño y estructuración de sistemas escolares. Así como también, puede resultar de gran utilidad para los docentes que imparten la enseñanza. En situaciones sumamente conflictivas dentro del aula, es importante destacar la pertinencia de contar con sensibilización frente a los aspectos comunicacionales de los trastornos de conducta. Esta sensibilización mencionada, permitirá que se reaccione con más calma y menos escaladas simétricas, en caso que los alumnos desafíen al docente (Von Schlippe y Schweitzer, 2003).

Las intervenciones escolares se centran ahora en la modificación de las situaciones en lugar de cambiar al sujeto, en este caso los y las psicólogas escolares son a la vez una entidad individual y a su vez parte de un todo. Desde el enfoque sistémico, se piensa a los profesionales como “agentes promotores de cambio” y no como expertos. (Smolinsky, et al., 2009)

Comparto firmemente lo planteado por Minuchin (2011), el cual establece que desde la condición humana, los grupos que existen en la sociedad, no solo son grupo de individuos, sino que por el contrario, son sistemas que se componen de un todo organizado, cuyas partes, funcionando de manera tal hacen que trasciendan las características individuales. Es decir, toda experiencia humana no es individual, la misma se enriquece en la medida que nos relacionamos con un otro. Para lograr esta experiencia enriquecedora, se pone en juego la importancia de los significados y la semántica, en la medida que podamos ir modificando los significados y patrones de relación que establecemos con aquellos que compartimos y asimismo con nosotros mismos.

4.3. Interrogantes, proyecciones y desafíos a futuro

Considero que es relevante como futura profesional de la psicología, que se logre abarcar al sujeto entendido en el sistema con sus determinados funcionamientos y propiedades en la educación desde el enfoque sistémico, considerando al comportamiento humano de forma dinámica en relación con un otro y al ambiente en él que habita. Por esta razón se buscará que la actual monografía sea un insumo para psicólogas y psicólogos que ejercen funciones en la educación. Se ha pensado este trabajo como una forma de poder potenciar la formación del rol del psicólogo en base a prácticas educativas adecuadas. Se entiende que el trabajo de psicólogas y psicólogos en centros educativos, es un ámbito poco definido, poco reconocido y que se trabaja en un conjunto de red socio profesional compleja (Smolinsky, et al., 2009).

También en la misma línea, se considera que desde el enfoque sistémico y en cuanto a las prácticas de intervención en la educación, al realizar hincapié en las relaciones, es elemental que psicólogos y psicólogas puedan pensarse así mismos, el cual implica un proceso de construcción y deconstrucción.

Pensando acerca de las instituciones educativas, no como un conglomerado de personas que allí dentro se encuentran, sino más bien como sistemas complejos que redirigen el funcionamiento según las normas que se rigen dentro de dicho sistema.

En lo que respecta a intervenciones y trabajos con grupos, se pueden crear prácticas para impulsar procesos tanto de participación, toma de decisiones y discusión. Las instituciones y organizaciones han estado en permanente cambio de forma progresiva, incorporando elementos cada vez más participativos con el objetivo de generar identidades propias, aumentar el compromiso y la autonomía.

Los fundamentos conceptuales y estrategias metodológicas propuestas permiten operacionalizar la comprensión de la realidad a partir de diversas variables y éstas son una vía para el quehacer de psicólogas y psicólogos en los entornos educativos, orientados al diseño de un mapa de intervenciones operativo para dar respuesta a las necesidades y desafíos en entornos educativos. Finalmente, como cierre de este TFG, pero como un ejercicio de reflexión abierto, invito a los lectores a seguir preguntándose: ¿Qué otras posibilidades de articulación y desarrollo permiten los abordajes sistémicos para los psicólogos en la educación y cómo poder seguir enriqueciendo la misma? La idea no es realizar una conclusión final, por el contrario, sostengo que se pueda seguir tendiendo puentes que sigan habilitando nuevas problematizaciones e interrogantes que potencien la psicología sistémica en entornos educativos.

Referencias bibliográficas

Arauz, M. (2009). *Edgar Morin y el pensamiento complejo*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Arnold, M. y Osorio, F. (1998). *Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas*. Chile. Revista Cinta Moebio, Nro. 3. Universidad de Chile. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100306>

Baeza, S. (2002). *La intervención familia - escuela*. Psicología y Psicopedagogía.

Baeza, S. y Bertrán, A. (2014). *Nuevas familias, nuevos alumnos, nuevas escuelas*. Proyecto Cepa. Bs. Aires.

Baeza, S. (2012). *Psicopedagogía: Nuevos desafíos hoy... "hacia las mejores prácticas del mañana"*. Revista Contextos de Educación. Departamento de Cs. de la Educación, Facultad de Cs. Humanas, UNRC. ISSN 1514-2655.

Banguero, C. (2005). *La organización: un sistema vivo desde una teorización sistémica*. Colombia. Revista Entramado. Vol. 1, Nro. 2. Universidad Libre. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265420471003>

Barraza, R. (2015). *Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*. Costa Rica. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 3, septiembre-diciembre. pp. 1-21. Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca. Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>

Betancourt, O., Mertens, F., y Parra, M. (2016). *Enfoques ecosistémicos en salud y ambiente*. Ecuador. Ed. Abya-Yala. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Frederic-Mertens/publication/301283193_Enfoques_ecosistemicos_en_salud_y_ambiente/links/570f04a308aecd31ec9a92a8/Enfoques-ecosistemicos-en-salud-y-ambiente.pdf#page=66

- Bertalanffy, L. (1968). *Teoría General de los Sistemas*. Ciudad de México. Ed. Fondo de Cultura Mexicana. Recuperado de: <https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/03/Teoria-Genera-neral-de-los-Sistemas.pdf>
- Berzosa, P. (2008). Un modelo de intervención sistémica en la escuela. El proyecto JUGAE (Juntos Ganando en Eficacia). CCS.
- Berzosa, P., Cagigal, V., y Fernández-Santos, I. (2009). *El reto de la orientación familiar en los centros educativos. Una realidad que necesita mejorar*. Apuntes De Psicología, 27(2-3), 441–456. Recuperado de <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/157>
- Brandiz, L. (2017). *Epistemología sistémica*. Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/13242>
- Boscolo, L. y Bertrando, P. (2018) *La terapia sistémica de Milán*. Recuperado de: <http://eqtasis.cl/wp-content/uploads/2018/03/Boscolo-L-Bertrando-P-Galvez-Sanchez-F-Terapia-Sist%C3%A9mica-de-Mil%C3%A1n.pdf>
- Brik, E. y Bermúdez, C. (2010) *Terapia familiar sistémica. Aspectos teóricos y aplicación práctica*. Síntesis. S.A. Madrid, España.
- Cagigal de Gregorio, V. (2018). *La intervención sistémica en el contexto escolar*. En Moreno, A. (2018). *La práctica de la terapia sistémica*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Castro, C. (2010). *Modelos Matemáticos de Información y Comunicación, Cibernética (Wiener, Shannon y Weaver): Mejorar La Comunicación es el Desafío de Nuestro Destino Cultural*. Periodismo, Comunicación y Sociedad. Año 3, Número 6 / enero – junio 2010, 145-161. Universidad de Chile.
- Cirillo, S. (1994). *El cambio en los contextos no terapéuticos*. Barcelona: Paidós.
- Chiarino, N. (2017). *Otra mirada a la problemática bullying. Aportes desde el enfoque sistémico. Estudio de caso en un liceo de Montevideo. Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología, 2017*. Recuperado a

de:<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/18172/6/Chiarino%20Durante%2C%20Nicol%C3%A1s.pdf>

Dabas, E. (1998). *Redes sociales, familias y escuela*. Paidós: Buenos Aires, Argentina.

Del Canto, J. (2018) *El diagnóstico social y sistémico de las familias con hijos/as adolescentes en el ámbito hospitalario*. Revista de Salud Pública, (XXII) 3:77-88 Buenos Aires, Argentina.

Dowling, E. y Osborne, E. (Comps.) (1996). *Familia y escuela. Una aproximación conjunta y sistémica a los problemas infantiles*. Barcelona: Paidós.

Duschatzky, S. y Birgin, A. (2001). *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Flacso Manantial ,Buenos Aires, Argentina.

Feixas G., Muñoz D., Compañ V., y Montesano, A. (2016). *El modelo sistémico en la intervención familiar*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.

Foerster, H. V. (1991). *Las semillas de la cibernética*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de: https://monoskop.org/images/2/24/Von_Foerster_Heinz_Las_semillas_de_la_ciberne_tica_1991.pdf

Gallego, J. (2016). *La familia y el desarrollo educativo de los hijos: una mirada sistémica*. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá Departamento de Ciencias de la Educación

Garibay, S. (2013). *Enfoque sistémico. Una introducción a la psicoterapia familiar, 2ª edición*. México: El Manual Moderno S.A. de C.V. Recuperado de: https://www.academia.edu/38661452/Enfoque_sist%C3%A9mico_Una_introducci%C3%B3n_a_la_psicoterapia_familiar

Gutierrez, G. (2013). *Teoría General de Sistemas*. Universidad Santo Tomás. Vicerrectoría Universitaria Abierta y a Distancia. Usta, Colombia. Recuperado de: [https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/23242/Teor%C3%ada%20gener al%20de%20sistemas.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/23242/Teor%C3%ada%20general%20de%20sistemas.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Jutoran, S. (1994). *El proceso de las ideas sistémico-cibernéticas*. Revista sistemas familiares, Nro.1. Buenos Aires, Argentina.

- Herrero de Vega, M. y Beyebach, M. (2018). *Intervención escolar centrada en soluciones: Conversaciones para el cambio en la escuela*. Barcelona: Herder.
- López, F., Manrique, R. & Otero, S. (1990). *Los sistemas observantes: conceptos, estrategias y entrenamiento en terapia familiar sistémica*. Revista de Asociación Española de Neuropsiquiatría. Vol. 10. Nro. 33.
- Martínez, F., Ortiz, E., González, A. y Brito, H. (2009). *Antecedentes, iniciadores y fundamentos de los estudios de la complejidad*. Revista Quórum Académico , vol. 6, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 79-120. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1990/199016737004.pdf>
- Maturana, H. y Varela, F. (1998) *El árbol del conocimiento. Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria, Santiago de Chile. Recuperado de: https://pildorasocial.files.wordpress.com/2013/10/autores_humberto-maturana-francisco-varela-el-arbol-del-conocimiento.pdf
- Minuchin, S. (2004) *Familias y terapia familiar*. México: Ed. Gedisa. Recuperado de: <https://www.cphbidean.net/wp-content/uploads/2017/11/Salvador-Minuchin-Familias-y-terapia-familiar.pdf>
- Minuchin, S. Nichos, M. y Lee, W. (2011) *Evaluación de familias y parejas. Del síntoma al sistema*. México D.F: Paidós.
- Nardone, G. Fiorenza, A. (2004). *La intervención estratégica en los contextos educativos. Comunicación y «problem solving» para los problemas escolares*. Herder.
- Ocho de Alda, I. (1995) *Enfoques en terapia familiar*. Barcelona: Herder
- Ricci, P. (1990) *La comunicación como proceso social*. México: Grijalbo.
- Rizo, M. (2011) *Pensamiento sistémico y comunicación. Reseña de "Teoría de la comunicación humana" de Paul Watzlawick* Revista Razón y Palabra, núm 75, febrero-abril, 2011. Ecuador. Universidad de los Hemisferios Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199518706028.pdf>

- Rodriguez, A., Agudelo, .C y Córdoba, L. (2021). Los sistémico entre escuela y familia. Universos posibles. Revista Perseitas, Colombia, 9, 373-388.
- Sanvisens, A. (1972). *El enfoque sistémico en la metodología educativa (la educación como sistema)*. En Resúmenes de ponencias y comunicaciones del V Congreso Nacional de Pedagogía (1972). Madrid, España.
- Satir, V. (2002) *Terapia familiar paso a paso*. México. Pax México.
- Selvini Palazzoli, M. y Otros. (1990). *El mago sin magia*. Barcelona: Paidós.
- Smolinsky, A. García, C., Alagarda, I., y Gávila, M. (2009). *La Convivencia Escolar desde el Enfoque Sistémico. El niño en la encrucijada entre sociedad, familia y escuela*. Revista a quadrimestral del Col·legi Oficial de Psicòlegs de la Comunitat Valenciana. Dossier. Nro. 95 nº enero-abril-2009-
- Serebrinsky, H., Rodríguez, S. (2014). *Diagnóstico Sistémico. El diagnóstico de los sistemas humanos*. Buenos Aires: Psicolibro.
- Simon F. Stierlin, H. Wynne, L.(1997) *Vocabulario de terapia familiar* Barcelona: Ed. Gedisa
- Ugazio, V. (2001). *Historias permitidas, historias prohibidas*. Polaridad semántica familiar y psicopatología. Buenos Aires: Paidós.
- Wainstein, M. (2008). *Una perspectiva sistémica de lo escolar*. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.
- Watzlawick, P. Beavin, J. Jackson, D. (1991). *Teoría de la comunicación Humana*. Barcelona: Herder. Recuperado de: <https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2020/05/teoria-de-la-comunicacion-humana-watzlawick-1.pdf>
- Wiener, N. (1968) *Cibernética y sociedad*. Buenos Aires, Sudamericana. Recuperado de: https://monoskop.org/images/5/59/Wiener_Norbert_Cibernetica_y_sociedad_1958.pdf

Vásquez, A. (2007). *La organización, el sistema y su dinámica: Una versión desde Niklas Luhman*. Bogotá, Colombia. Revista Escuela de Administración de Negocios, núm. 61, septiembre-diciembre, 2007, pp. 129-155. Universidad EAN. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/206/20611495014.pdf>

Von Schlippe, A. y Schweitzer, J. (2003). *Manual de terapia y asesoría sistémica*. Barcelona: Herder.

Young, S. (2009). *Solution-focused schools. Anti-bullying and beyond*. Londres: Brief Therapy Practice. Recuperado de: http://solutions-centre.org/pdf/0015_Solution_Focused_Schools_Anti_bullying_and_Beyond.pdf