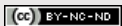




New Trends in
Qualitative
Research



VOLUME 17

Qualitative Research in Education

Investigação Qualitativa em
Educação
*Investigación Cualitativa en
Educación*

DOI:

<https://doi.org/ntqr.17.2023.e836>

Diego Palacios Díaz

Sonnia Heredia Gálvez

Fecha de envío: 01/2023

Fecha de evaluación: 04/ 2023

Fecha de publicación: 09/2023

SUBJETIVIDADES HEROICAS: TRABAJO DE PSICÓLOGOS ESCOLARES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

RESÚMEN

La pandemia COVID-19 ha redefinido severamente los sistemas de sustentación de la vida humana. Particularmente, el sistema educativo ha enfrentado la virtualización forzada de sus procesos, alarmantes problemáticas de salud mental infanto-juvenil y dificultades para proveer servicios de apoyo psicosocial. Los impactos de esta crisis han sido significativos en Latinoamérica y, especialmente, en Ecuador, pues es uno de los países con mayores problemáticas a nivel sanitario, social y educativo. En este marco, el propósito del artículo es comprender el papel de psicólogas/os escolares en los procesos de recontextualización de políticas educativas emergentes para afrontar la crisis pandémica en el sistema educativo ecuatoriano. Desde una metodología cualitativa con enfoque discursivo se reporta evidencia sobre cómo se han interpretado desafíos de gestión educativa en crisis y cómo se han traducido en prácticas en contextos específicos. Se entrevistó a 7 psicólogas/os que se desempeñaban en Departamentos de Consejería Estudiantil, dispositivo que brinda apoyo psicológico y social en escuelas ecuatorianas. Los datos se analizaron mediante las estrategias discursivas propuestas por Norman Fairclough. Los hallazgos sugieren la configuración de subjetividades heroicas, las cuales constituyen una posición que renuncia a pensar colectiva y colaborativamente las problemáticas enfrentadas. Los discursos de las psicólogas/os sugieren una construcción monstruosa del mundo socioeducativo, donde deben afrontar tareas titánicas. Además, el malestar emerge como elemento articulador de las relaciones con otros actores, especialmente con instancias centrales que impulsan nuevas formas de gestión escolar, pero también con familias y estudiantes, quienes son construidos deficitariamente. No obstante, las psicólogas/os construyen estrategias para vincular con los estudiantes, mientras evidencian todas sus acciones ante las instancias de control y las contragolpean cuando es posible. Estos hallazgos se discuten respecto de cómo ampliar perspectivas sobre salud mental escolar y sobre cómo la investigación cualitativa posibilita crear nuevas zonas de sentido en políticas educativas.

Palabras Clave

Discurso; Educación; Pandemia; Psicólogos; Subjetividad.

HEROIC SUBJECTIVITIES: SCHOOL PSYCHOLOGISTS WORK IN PANDEMIC TIMES

Abstract

The COVID-19 pandemic has severely redefined human life support systems. In particular, the education system has faced the forced virtualization of its processes, alarming child and adolescent mental health problems, and difficulties in supplying psychosocial support services. The impacts of this crisis have been significant in Latin America and, above all, in Ecuador, as it is one of the countries with the greatest health, social, and educational problems. Within this framework, this article aims to understand school psychologists' role in policy enactment of emerging educational policies to face the pandemic crisis in the Ecuadorian educational system. From a qualitative methodology with a discursive approach, empirical evidence is reported on interpreting the challenges of educational management in crisis and translating them into practices in specific contexts. Interviews were conducted with 7 psychologists who have been working in the Student Counselling Department, a professional staff that offers psychological and social support in Ecuadorian schools. The data has been analyzed through the discursive strategies proposed by Norman Fairclough. The findings suggest the configuration of heroic subjectivities, a professional position that renounces thinking collectively and collaboratively about the problems faced. The psychologists' discourses suggest a monstrous construction of the educational world, where they must face titanic tasks. Likewise, discomfort emerges as an articulating element of the relationships with other actors, especially with central policy actors that promote new forms of school management, but also with families and students, which are built in deficit. However, psychologists deploy strategies to create bonds with the students, while evidencing all their actions to the control instances and counterattacking them when possible. These findings are discussed with respect to how to expand perspectives on school mental health and how qualitative research can create new meaning zones in educational policy.

Keywords

Discourse; Education; Pandemic; Psychologists; Subjectivity.

1. Introducción

La pandemia COVID-19 ha representado una crisis progresiva que ha amenazado los sistemas vitales (Boin, Ekengren y Rhinard, 2020) y que resulta imposible de predecir en sus alcances (Boin, Ekengren y Rhinard, 2021). En efecto, la crisis pandémica ha planteado desafíos extremos de gobernanza (Boin y Lodge, 2021), sobre todo en el sistema educativo, donde han confluído la virtualización forzada de los procesos educativos (Cáceres-Muñoz et al., 2020), severas problemáticas de salud mental infanto-juvenil (Organización Panamericana de la Salud, 2021) y limitaciones para brindar apoyo psicosocial a estudiantes y familias (CEPAL-UNESCO, 2020).

En este escenario, el papel que han desempeñado profesionales de la salud mental en las escuelas ha sido un elemento crítico para contener y mitigar afectaciones durante la pandemia. En este artículo se reporta evidencia sobre el trabajo de psicólogas/os en escuelas de Ecuador. Las políticas educativas nacionales contemplan la entrega de apoyo psicológico y social para las comunidades educativas desde un dispositivo específico: los Departamentos de Consejería Estudiantil [DECE] (Ministerio de Educación de Ecuador, 2016). Los DECE promueven la convivencia armónica y el bienestar integral desde equipos multidisciplinarios que incluyen psicólogas/os y, en ocasiones, trabajadores sociales que apoyan psicosocialmente a las escuelas (Palacios & Hidalgo, 2021).

Durante la pandemia cumplir con este propósito ha sido complejo por tres razones principales. Primero, porque ha sido un país sensiblemente afectado a nivel sanitario: para enero de 2023 se acumula un millón de contagios y se reconocen oficialmente 36 mil decesos, cifras que se amplifican al considerar una tasa acumulada de muertes en exceso de 90 mil personas, una razón de letalidad de 3,6% sobre el total de casos confirmados, y una tasa de mortalidad acumulada de 204,9 por cada 100 mil habitantes (Observatorio Social del Ecuador, 2023). Segundo, porque han existido dificultades gubernamentales en la comunicación y gestión oportuna de la crisis (Duque et al., 2021; Gutiérrez et al., 2021). Tercero, porque las políticas educativas propuestas para afrontar la pandemia promovieron estrategias de gestión que intensificaron la labor de los trabajadores de la educación al instalar nuevas formas de control simbólico (Ministerio de Educación de Ecuador, 2020a, 2020b, 2020c).

Con ello, este artículo tiene por objetivo comprender el papel de psicólogas/os escolares en los procesos de recontextualización de la política educativa emergente para afrontar la crisis pandémica en Ecuador. Específicamente se pregunta: ¿cómo son interpretados y traducidos en acciones específicas los llamados a la acción provenientes desde la política pública para afrontar la pandemia desde las escuelas? Responder a este cuestionamiento es relevante para la literatura sobre políticas educativas, pues permite comprender el papel que cumplen los actores educativos en el abordaje contextual y situacional de crisis que desafían radicalmente los procesos y prácticas cotidianas en las escuelas.

1.1 Procesos de Recontextualización de Políticas Educativas

Las políticas educativas crean condiciones para que diversos actores desplieguen acciones que permitan cumplir metas específicas de gestión.

Desde este supuesto, el modelo de recontextualización de políticas ha ofrecido una caja de herramientas de alto valor heurístico para comprender situadamente cómo se hace política (Ball, Maguire y Braun, 2012; Braun, Ball y Maguire, 2011; Perryman et al., 2017; Skerit et al., 2021). Este modelo ha tensionado la noción de implementación de políticas, la cual asume una dirección arriba-abajo y una forma ordenada y aséptica de poner en práctica lo mandado desde instancias gubernamentales. En contraste, el enfoque de recontextualización propone un proceso iterativo y sinérgico de interpretación y traducción, donde se plantea que es fundamental comprender los contextos prácticos y el trabajo de articulación que realizan diversos actores ante cuestionamientos como qué hacer, cómo debe hacerse, por qué y para qué sería necesario actuar, entre otros (Ball et al., 2011; Beech y Meo, 2016).

Los procesos de recontextualización operan mediante dos filtros (Ball et al., 2011). Primero, las políticas son filtradas por contextos institucionales específicos que contemplan formas singulares de hacer política en atención a características geográficas, materiales, culturales, idiosincráticas e históricas (Braun, Ball y Maguire, 2011). Segundo, las políticas son mediatizadas por actores heterogéneos que despliegan sus propias historias, intereses, racionalidades y conflictos en sus espacios cotidianos (Ball et al., 2012). Ellos imprimen su sello particular al proceso desde posiciones diferenciadas, configurando un proceso complejo de disputas que reivindica la importancia de leer las políticas también desde una orientación abajo-arriba. En este marco, algunos actuarán como narradores de cambios relevantes, otros entusiastas promoverán la adhesión, algunos se mostrarán críticos ante las directrices propuestas, en lo que constituye una muestra de un amplio pool de estilos de traducción (Ball et al., 2011; Skerit et al., 2021).

Durante la pandemia se ha evidenciado tensiones éticas y morales que enfrentan los actores educativos al momento de generar respuestas rápidas y pertinentes para sus comunidades que no están necesariamente contempladas en directrices promovidas por instancias centrales de gobierno (Bradbury et al., 2022). Específicamente, las capacidades para garantizar la continuidad de los procesos educativos y proveer apoyo psicosocial a estudiantes y familias se han visto afectadas por tensiones y paradojas resultantes del desencuentro entre metas de gestión estándar impuestas desde agencias centrales y prioridades y necesidades locales pesquiasadas por líderes escolares (Farhadi y Winton, 2021). Por ello, los actores suelen reportar que han estado heroicamente "apagando incendios", "luchando desde la primera línea" o "viviendo en pie de guerra" para equilibrar entre lo urgente y lo importante para sus comunidades.

1.2 Subjetividades Heroicas

Para comprender el trabajo de recontextualización de psicólogas/os escolares ante políticas emergentes para afrontar la pandemia COVID-19 en Ecuador se adhiere al concepto de subjetividad heroica propuesto por De la Aldea (2014). Este concepto ordenador permite estudiar las formas que los trabajadores de la salud mental despliegan para apagar incendios y para encontrar una posición estable ante los desastres. La subjetividad heroica constituye "*una máquina de pensar y pensarse, de hacer y sentir cuando la comunidad "no es lo que debería ser" y aparece la exigencia de que alguien la corrija*" (De la Aldea, 2014, p. 9).

Pese a que históricamente la posición del psicólogo en la escuela ha sido paradójica (Selvini, 2004), la pandemia COVID-19 y sus dinámicas han impreso un sentido heroico a la labor de estos profesionales en lo que respecta a la provisión de servicios de apoyo psicosocial a las escuelas. Esto requiere ser explorado en relación con los efectos que genera tanto para los propios trabajadores como para quienes se relacionan con ellos en sus espacios cotidianos.

El concepto de subjetividad heroica permite desmitificar una posición que está investida de lo indudablemente bueno, necesario y verdadero. El héroe afronta su trabajo suponiendo que su labor es de sacrificio y que todo lo que hace es por el bien del otro. Por ello, su forma de operar consiste en pensar los problemas y a otros actores en términos de faltas, carencias y limitaciones, lo que se traduce en que los problemas se solucionarían exclusivamente eliminando lo faltante, lo carente y lo limitante, en lo que constituye una renuncia a pensar y a construir estrategias para potenciar el trabajo comunitario (De la Aldea, 2014). Uno de los riesgos de este posicionamiento es que su *“omnipotencia es impotencia, parálisis, y una fuerte exigencia sobre el resto del equipo y la población (...) El héroe centraliza el poder, es ubicuo, y con esa pretensión, desconfía de forma sistemática de la capacidad de los demás”* (p. 14), lo cual genera malestar y sufrimiento en el trabajo.

2. Metodología

Esta investigación se plantea desde la metodología cualitativa, la cual se comprende como el análisis de la vida social y la construcción de diversas formas de significación (Saldaña y Omasta, 2022). Adhiere a un enfoque discursivo, particularmente el Análisis Crítico de Discurso [ACD] de Fairclough (2003, 2018). Esta perspectiva de ACD sostiene que el Discurso es una práctica social que integra modos específicos de actuar (géneros), de representar el mundo (discurso) y de ser y relacionarse (estilos) (Fairclough, 2003). Apegado a la comprensión foucaultiana del Discurso como prácticas que sistemáticamente construyen los objetos sobre los cuales hablan (Foucault, 1992), esta perspectiva defiende que las relaciones de poder son claves para la construcción del orden social, puesto que en la disputa por la hegemonía los grupos dominantes promoverán e instalarán comprensiones particulares de la vida social, las cuales podrán ser siempre positivamente disputadas y resistidas por los actores sociales (Fairclough, 2014). Desde esta comprensión, el ACD representa un enfoque investigativo comprometido abiertamente con la confrontación y superación del orden social capitalista y sus formas materiales y semióticas de dominación de la vida humana (Fairclough, 2018).

2.1 Contexto y Participantes

Esta investigación se enmarca en un proyecto investigativo orientado a comprender los procesos de recontextualización de políticas de apoyo psicosocial en escuelas de Ecuador. La crisis progresiva desatada por la pandemia COVID-19 y la consecuente virtualización de los procesos educativos e investigativos obligó a repensar creativamente la selección de participantes y las estrategias de producción y análisis de información.

A modo de contextualización, es importante indicar que participaron psicólogas/os que trabajaban en DECE de escuelas regulares de dependencia fiscal, que atienden aproximadamente a 6 mil estudiantes de zonas urbanas y rurales, y que se encuentran ubicadas en una provincia de la región andina ecuatoriana que cuenta con una amplia diversidad étnica y sociocultural, pues su ubicación en el centro geográfico del país opera como punto de encuentro para grupos tanto andinos como amazónicos (Datos Abiertos del Ministerio de Educación de Ecuador, 2022).

Atendiendo a las condiciones cambiantes que suscitó la pandemia COVID-19 en los primeros meses de 2020, los participantes fueron contactados mediante un muestreo de bola de nieve (Saldaña y Omasta, 2022), el cual fue útil para contactar progresivamente a participantes en los emergentes entornos virtuales. Si bien podría asumirse que las plataformas digitales ofrecían mayores facilidades para participar en esta investigación, esto fue especialmente complejo pues se reportaba la instalación paulatina de mecanismos de control y vigilancia del trabajo virtual, lo cual producía temor a sufrir sanciones e, incluso, perder el trabajo. Por ello, los participantes fueron contactados por correo electrónico para detallar las condiciones y ofrecer las garantías necesarias. Durante el período septiembre 2020–julio 2021, se contactó a 9 psicólogas/os que se encontraban trabajando en escuelas desde antes del comienzo de la pandemia. Sin embargo, dos de ellos optaron por no ser considerados para la elaboración de informes y productos de investigación aludiendo a los temores antes mencionados.

2.2 Técnicas de Producción de Datos

Se realizaron entrevistas individuales semiestructuradas con cada participante. Estas se desplegaron como un sistema conversacional que descentrara el lugar de las preguntas e invitara a profundizar en las formas activas y espontáneas de conversar acerca de lo social y lo educativo (González-Rey, 2007). Se elaboró un guion temático para producir información en cinco ámbitos relevantes: 1) Cómo la pandemia ha redefinido sus vidas personales y profesionales; 2) Cómo caracterizan el contexto institucional al que pertenecen; 3) Cómo valoran las regulaciones que ingresan a las escuelas durante la pandemia; 4) Cómo se han organizado para responder a demandas específicas y a necesidades emergentes; 5) Qué proyecciones visualizan para los procesos educativos durante la pandemia y, eventualmente, la postpandemia. Este guion temático fue validado mediante una aplicación piloto y ajustado pertinentemente conforme avanzaba el proceso de producción de datos. Todas las entrevistas fueron realizadas virtualmente en la plataforma *Microsoft Teams* entre septiembre de 2020 y julio de 2021. Los participantes firmaron un consentimiento informado que consignaba los objetivos, condiciones y beneficios/potenciales perjuicios de su participación.

Conviene indicar que producir datos en entornos digitales representó un importante desafío metodológico y práctico, pues implicó tomar decisiones que fuesen responsivas, responsables y respetuosas de algunos requerimientos planteados por los participantes (Richardson, Godfrey y Walklate, 2021): deseo de no encender cámaras, agendar horarios posteriores a la jornada laboral, entre otros. Además, es importante indicar que estas entrevistas fueron conducidas por los dos investigadores de este artículo. Esta decisión se apegó, fundamentalmente, a la necesidad de generar un clima de confianza y contención ante los efectos que ha suscitado la pandemia COVID-19 para los actores educativos. Esto se decidió también considerando el *background* del equipo.

Primero, porque favoreció equiparidad de género ante los participantes; segundo, porque uno de los investigadores no era de nacionalidad ecuatoriana y esto hubiese afectado la posibilidad de comprender situadamente algunas expresiones idiosincráticas; tercero, porque la experiencia compartida en proyectos de investigación cualitativa permitió afrontar sensiblemente algunas situaciones emergentes (por ejemplo, deseo de no profundizar ante tópicos o situaciones determinadas). En dos entrevistas existía un vínculo laboral previo entre uno de los investigadores y los participantes respectivos, quienes habían coincidido en un proyecto anterior. Esto, en el contexto del estudio, fue clave para generar confianzas y comodidades con los demás participantes, pues ellos permitieron dar forma a la estrategia de bola de nieve para involucrar a otros participantes.

Como se aprecia en la Tabla 1, las entrevistas suman un total de 490 minutos (01 hora y 10 minutos en promedio). El audio de estas entrevistas fue aislado de la grabación audiovisual proporcionada por *Microsoft Teams* y los documentos digitales fueron almacenados en una unidad virtual personal para cumplir con las garantías ofrecidas en el consentimiento informado. Los datos generados fueron transcritos, primero, de manera automatizada mediante el software *NVivo Transcription* y, luego, ajustados y organizados textualmente por los investigadores del equipo. El producto resultante fue un corpus textual de 125 páginas a interlineado simple.

Tabla 1. Participantes.

| Participantes | | | | | |
|---------------|------------|------------------|-----------|---------------------|------------|
| Código | Pseudónimo | Cargo | Profesión | Institución | Duración |
| E01 | Carlos | Coord. Distrital | Psicólogo | Dirección Distrital | 01h 09 min |
| E02 | Miguel | Coord. DECE | Psicólogo | Escuela Urbana A | 01h 02 min |
| E03 | Carla | Coord. DECE | Psicóloga | Escuela Rural A | 01h 01 min |
| E04 | Jean | Coord. DECE | Psicólogo | Escuela Urbana B | 01h 07 min |
| E05 | Martina | Analista DECE | Psicóloga | Escuela Urbana A | 01h 10 min |
| E06 | Estefanía | Analista DECE | Psicóloga | Escuela Urbana A | 01h 17 min |
| E07 | Camila | Analista DECE | Psicóloga | Escuela Urbana C | 01h 24 min |

2.3 Técnicas de Producción de Datos

El análisis de los datos fue conducido por ambos investigadores y se desarrolló en el software de análisis cualitativo *ATLAS.ti 22* mediante el siguiente proceso. En principio, se generó una familiarización con el corpus textual, realizando lecturas abiertas y discusiones entre los investigadores sobre la información saliente de las entrevistas. Posteriormente, se realizó una codificación de primer ciclo, la cual es especialmente útil para aportar rigor al análisis discursivo en la tarea de decodificar la operatoria de las relaciones de poder (Saldaña, 2021).

Esta primera codificación tuvo un carácter ecléctico y estuvo compuesta por diferentes estrategias de codificación orientadas inductivamente: *atributos*, para identificar a los participantes y sus características; *estructurales*, para destacar porciones significativas de información relacionadas con la pregunta de investigación; *descriptivos*, para profundizar en propiedades y dimensiones de la información; *en vivo*, para resaltar expresiones idiosincráticas; *de proceso*, para describir acciones en desenvolvimiento; *de emociones*, para describir aspectos afectivos de las formas del decir; *versus*, para identificar dilemas vividos por los participantes en su práctica; y *dramatúrgicos*, para destacar conflictos, propósitos y estrategias vividas por las/os psicólogas/os.

Tras la revisión de este primer ciclo, se desarrolló un segundo ciclo de codificación, el cual siguió una estrategia *elaborativa*. En este momento se refinaron, redefinieron y reagruparon los códigos mediante el reconocimiento de patrones discursivos y la posterior construcción de categorías mediante comparación y contraste. Algunas de las categorías se relacionaban con dilemas que afrontaban las psicólogas/os en su trabajo cotidiano, las estrategias que utilizaban para enfrentarlos, las características de las familias y estudiantes que apoyaban, y las emociones que vivenciaban en su experiencia laboral. Estas, posteriormente, fueron rearticuladas en torno a temas que cristalizan los modos de acción (géneros), modos de representación y proyección del mundo (discursos) y modos de identidad y relación (estilos) constitutivos de la perspectiva de ACD a la cual se adhiere en esta investigación.

El trabajo de análisis fue acompañado por memos analíticos y metodológicos donde se describían las etapas del análisis y del proceso investigativo en general. Conviene indicar que durante los ciclos de codificación y a fin de garantizar rigor en la construcción de significados (Miles, Huberman y Saldaña, 2014), los códigos se conservaron o eliminaron atendiendo a dos criterios: en primer lugar, la frecuencia de aparición (≥ 8), donde se considera el número de citas asociadas a un código para construir su fundamentación y, en segundo lugar, la densidad (≥ 3), que apunta al número de vínculos entre códigos como estrategia para evidenciar el poder explicativo de los temas generados.

3. Resultados

Los resultados de esta investigación permiten profundizar en la subjetividad heroica como recurso para pensar el trabajo de las psicólogas/os en la escuela en contextos de crisis. Se plantean tres ejes analíticos que trazan distintos momentos de la gesta heroica: la separación del mundo común, la iniciación ante la adversidad y el retorno a la comunidad. Los ejes que se presentan a continuación se corresponden respectivamente con cada uno de estos momentos.

3.1 Eje 1: El Mundo Pandémico. Entre lo Monstruoso y lo Titánico

La pandemia COVID-19 ha significado para las psicólogas/os un viaje hacia un mundo de fuerzas monstruosas y tareas titánicas.

Particularmente, la virtualización de los procesos educativos ha promovido la instalación de un conjunto de estrategias de control. Carla ilustra claramente el sentido de monstruosidad que las caracteriza (cita 50, línea 361¹):

Carla: Con la pandemia ha sido como tener un jefe de dos cabezas. Ya te imaginas el monstruo que es [*ríe animosamente*].

Entrevistador 1: Sí, los conozco [*ríe junto a ella*].

Carla: Ya, tú te imaginas lo monstruoso que es. Tienes una cabeza en tu colegio, que te está atrás con las cosas de tu colegio. Tienes otro jefe allá en el distrito que te está atrás con sus propias ideas, sus propios deseos, sus propias aspiraciones. Y aparte de eso, tú tienes a la planta central que es de donde te vienen, que ahora te van a pasar esta matriz, que necesitan esta información. O sea, finalmente, terminas recibiendo las disposiciones de tres y eso es lo que termina anegándote [...] Es como tener en lugar de jefe, tener un monstruo, porque tiene tres cabezas. ¿Cómo sigues a tres cabezas y no vas a quedar loco?

Lo monstruoso, que alude al carácter persecutorio de estas nuevas estrategias, se conecta con lo titánico, que refiere a lo enorme e infranqueable de ellas y, más profundamente, a la imposibilidad de contrarrestarlas. Jean lo describe de esta manera (20, 123):

Jean: Apenas empezó la emergencia sanitaria salieron nuevos lineamientos para el manejo de los DECE. Esos lineamientos, les soy sincero, eran un nuevo desafío para todos. Para mí fue un desafío, un reto, muy muy marcado, muy gigante, que teníamos que enfrentarlo. No sabíamos cómo lo íbamos a hacer, no sabíamos de qué manera lo íbamos a afrontar, pero teníamos que hacerlo, porque era una disposición.

Las nuevas políticas y sus estrategias para organizar la vida en la educación virtualizada tienen una característica esencial, la cual consiste en que todo lo que tocan lo convierten en papel: "*Muchos informes, mucho papel, y nos convertimos en escuelas de papel, en DECEs de papel, porque todo es informe tras informe*" (Carlos, 13, 97). El informe representa el campo de batalla donde se desplegarán todas las tensiones laborales para estos trabajadores: mientras las instancias superiores les exigen completar matrices y reportes, ellos se autoexigen brindar espacios de contención a los estudiantes y sus familias; mientras el nivel central considera que todas las escuelas tienen realidades similares que reportar, ellos luchan por reivindicar lo que es exclusivamente necesario para las propias; mientras las voces oficiales improvisan constantemente y exigen nuevas informaciones, ellos solicitan que les entreguen disposiciones claras para operar; mientras añoran lo que fue el mundo presencial y sus dinámicas, hoy deben hacer frente a la pesada materialidad de los entornos virtuales y buscar caminos para retornar a sus comunidades desde los confines del mundo digital.

3.2 Eje 2: Un Enfrentamiento Doloroso

El conjunto de tensiones vividas durante la virtualización educativa ha promovido diversos malestares en las psicólogas/os escolares.

¹ En adelante, se utilizará la estructura (Nombre participante, Número de cita, Número de línea).

Esto pues están situados frente a una tarea compleja: equilibrar entre la acción exigida y lo que se estima necesario para las comunidades, especialmente estudiantes y familias. Paradójicamente, en vez de servir como una instancia de apoyo y articulación, estos actores representan fuentes de malestar para las psicólogas/os. Un relato deficitario se construye para caracterizarlos, especialmente cuando desde instancias ministeriales y distritales se promueve el resguardo del derecho a la educación (33, 261):

Miguel: Tenemos que considerar que llegar a una persona sin tener contacto directo es súper difícil, a menos que seas un *influencer*, porque los chicos le siguen más a lo que dice el *TikToker* antes que lo que dice el psicólogo en una videoconferencia. Es súper difícil garantizar este derecho a la educación cuando el chico prende su computadora y sigue durmiendo.

El malestar con los estudiantes es articulado como una crítica hacia su idiosincrasia y hacia sus modos de acción más característicos: "la idiosincrasia es proyectiva, va desde los padres y se proyecta hacia sus hijos [...] Los argumentos que ellos tienen, en ocasiones son un poquito incoherentes, incomprensibles, inentendibles, porque manejan la idiosincrasia que adquirieron en casa" (Jean, 12, 85). Estas apelaciones negativas hacia los estudiantes, en ocasiones, parecen extemporáneas al escenario de crisis y a las necesidades más concretas que ha tenido la población (10, 48):

Camila: Se nos ha hecho difícil manejar la corresponsabilidad porque los padres se enfocan en sus trabajos o en subsistir, o en hacer varias actividades en su casa, pero a los niños los han dejado de lado, porque ellos se basan en lo que dice el Ministerio, que ningún estudiante puede perder el año.

El pensamiento deficitario no reconoce las direcciones en que las familias y estudiantes, desde sus idiosincrasias, podrían contribuir a un abordaje colectivo de la crisis. Sus dificultades son comprendidas como transgresiones y sus acciones se riñen con los principios del DECE y afectan directamente la capacidad de reportar la propia labor, puesto que domina "la poca responsabilidad de los padres de familia frente a las situaciones que se presentan con sus hijos. Es sorprendente. Pero, claro, hay que respetar el enfoque intergeneracional y no podemos decir nada, ya que antes no era así" (Estefanía, 26, 63). Paradójicamente, el sufrimiento del héroe se relaciona con su imposibilidad para poder disponer a familias y estudiantes en los márgenes del orden redentor que ofrecen las mismas estrategias de control que, en principio, criticaron.

3.3 Eje 3: Llegar, Evidenciar y Contragolpear

Pese a todo, el héroe se redime al retornar a su comunidad con renovada fuerza para otorgar y compartir nuevos dones. En dicho retorno, las psicólogas/os ponen en práctica distintas estrategias para hacer frente a las tensiones cotidianas. La más relevante es *llegar a los estudiantes* de cualquier manera. Este movimiento implica un tránsito hacia los espacios más recónditos del mundo escolar ahora virtualizado: "dado que teníamos que llenar la información de las matrices, teníamos que de una u otra manera buscar el contacto del estudiante a través de otras personas que tal vez sean allegados o de compañeros" (Martina, 52, 103). La insistencia es una característica dominante en este movimiento e implica, en cierto grado, suavizar las tensiones con las familias: "tal vez los padres de familia dicen '¿quién será

que me llama a cada rato?' Entonces tal vez se quedarán pensando y, al día siguiente, a uno le contestan, aunque sea por equivocación" (Camila, 23, 125).

En medio de las tensiones vividas, las psicólogas/os han aprendido a resguardar su labor frente a los nuevos controles. Evidenciar se convierte en la práctica principal para protegerse: "lo único que tú quieres es llenar, llenar, llenar las fichas y rápido, rápido, rápido. Es una olla a presión, pero es mejor apurarse, porque afuera hay una cola de padres esperándote" (Carla, 12, 94). Ante cualquier contingencia, "lo importante es el respaldo que tenemos, el informe semanal que nos respalda ante la autoridad institucional y el distrito. Ahí está la evidencia. Nosotros tenemos las evidencias y el respaldo para poder trabajar" (Martina, 28, 172). La subjetividad heroica propicia un borramiento relevante del conflicto al momento de traducir el trabajo en los términos de las nuevas modalidades de gestión. Dicho de otra forma, hablar el lenguaje de la gestión, evidenciando y reportando cada acción realizada, constituye una defensa a una integridad personal y laboral permanentemente tensionada.

En este camino, la mayoría se resigna y comienza a entender que poco hay más allá de este nuevo horizonte. Sin embargo, algunos aprenden a *contragolpear* y esto, necesariamente, implica ignorar y asumir algunos costos (20, 146):

Carla: La sensibilidad se va perdiendo y uno dice: "a ver, la ley establece que se debe hacer esto; muy bien, yo hago esto, no hay problema". Pero uno empieza a hacer como una barrera donde lo que tratas es, primero, no involucrarte, lo cual es saludable; segundo, tratas de mantener como distancia; tercero, llegas a un punto de que no me importa.

4. Consideraciones Finales

Esta investigación ha contribuido a comprender el papel de psicólogas/os escolares en los procesos de recontextualización de políticas educativas en contextos de crisis. Como destacan Bradbury et al. (2022) y Farhadi y Winton (2021), durante la pandemia ha existido una tensión estructural entre los lineamientos de instancias centrales y las necesidades detectadas cotidiana y contextualmente por los actores educativos. Esto ha promovido la configuración de subjetividades heroicas que harían primar respuestas que se eximen de la reflexión crítica y colaborativa entre distintos participantes sobre las problemáticas educativas. En este caso, se ha establecido cómo las psicólogas/os escolares en Ecuador manifiestan sufrimiento y malestar en el trabajo derivado de asumir prescripciones imposibles de ser discutidas, y que deben ser implementadas con urgencia para luego ser reportadas estrictamente ante las instancias de control. Tras este estudio, al concepto inicial propuesto por De la Aldea (2014) podría agregarse que los héroes, a la vez que desconfían de las capacidades de otros actores, también son sujetos de una fuerte desconfianza por parte de políticas que comprenden los procesos educativos como meras instancias remediales de las dificultades psicológicas y sociales que ha afrontado la humanidad en tiempos de excepcionalidad pandémica.

Estos hallazgos pueden ser un insumo útil para el diseño de políticas educativas que contemplen una comprensión más amplia de salud mental escolar, así como también para acompañar la reflexión cotidiana de los trabajadores de la salud mental en las escuelas sobre sus propios procesos de trabajo.

Esta investigación precisa de mayor profundización tanto en lo que refiere a los despliegues actuales de la pandemia en Ecuador como también sobre cómo políticas que enmarcan el trabajo de psicólogas/os escolares se han traducido en prácticas en otros contextos. Ante ello, se estima que la investigación cualitativa constituye una herramienta poderosa para crear nuevas zonas de sentido en las fronteras de un mundo en permanente transformación y futuras investigaciones en política educativa precisan incorporarla con mayor insistencia como una estrategia para construir modalidades más pertinentes, relevantes y colaborativas de apoyo psicosocial en las escuelas.

5. Agradecimientos

Este artículo fue realizado con el apoyo del Proyecto SCIA ANID CIE160009 perteneciente a la Subdirección de Centros e Investigación Asociativa de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo [ANID], Chile.

6. Referencias


- Ball, S., Maguire, M., Braun, A. & Hoskins, K. (2011). Policy actors: doing policy work in schools. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 32(4), 611-624. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601564>
- Ball, S., Maguire, M. & Braun, A. (2012). *How schools do policy. Policy enactments in secondary schools*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203153185>
- Beech, J. y Meo, A. I. (2016). Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23), 1-19. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2417>
- Boin, A., Ekengren, M. & Rhinard, M. (2020). Hiding in plain sight: conceptualizing the creeping crisis. *Risk, Hazards & Crisis in Public Policy*, 11(2), 116-138. <https://doi.org/10.1002/rhc3.12193>
- Boin, A., Ekengren, M. & Rhinard, M. (2021). Understanding and acting upon a creeping crisis. In A. Boin, M. Ekengren & M. Rhinard (Eds.), *Understanding the creeping crisis* (pp. 1-17). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-030-70692-0_1
- Boin, A. & Lodge, M. (2021). Responding to the COVID-19 crisis: a principled or pragmatist approach? *Journal of European Public Policy*, 28(8), 1131-1152 <https://doi.org/10.1080/13501763.2021.1942155>
- Bradbury, A., Braun, A., Duncan, S., Harme, S., Levy, R. & Moss, G. (2022). Crisis policy enactment: primary school leaders' responses to the Covid-19 pandemic in England. *Journal of Education Policy*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/02680939.2022.2097316>
- Braun, A., Ball, S., & Maguire, M. (2011). Policy enactments in school's introduction: towards a toolbox of theory and research. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 32(4), 581-583. <https://doi.org/10.1080/01596306.2011.601554>
- Cáceres-Muñoz, J., Jiménez, A., y Marín-Sánchez, M. (2020). Cierre de escuelas y desigualdad socioeducativa en tiempos del Covid-19. Una investigación exploratoria en clave internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 199-211. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- CEPAL-UNESCO (2020). *Informe Covid-19*. Ediciones CEPAL-UNESCO.
- Datos Abiertos del Ministerio de Educación de Ecuador (2021). *Escuelas en la provincia de Tungurahua en el período 2021-2022*. Recuperado de la base de datos de Datos Abiertos – Ministerio de Educación de Ecuador.

- De la Aldea, E. (2014). Subjetividad heroica. El salvador ante la catástrofe (un modo de disponerse ante los problemas). *Los talleres: cuidar al que cuida*, 1(1), 7-39.
- Duque, V. K., Calva, K. D., & Márquez, C. (2021). Government communication on twitter during the COVID-19 pandemic in Ecuador. Paper presented at the *Iberian Conference on Information Systems and Technologies, CISTI*. <https://doi.org/10.23919/CISTI52073.2021.9476563>
- Gutiérrez, F. C., Sánchez, R., Luque, A., & García-Guerrero, J. (2021). The covid-19 pandemic according to the international media: Ecuador's case through framing theory on Twitter. [La pandemia covid-19 según los medios internacionales: El caso de Ecuador a través de la teoría del framing en Twitter] *RISTI - Revista Iberica De Sistemas e Tecnologías De Informacao*, 2021 (E40), 410-422.
- Fairclough, N. (2003). *Analysing discourse. Textual analysis for social research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203697078>
- Fairclough, N. (2018). CDA as dialectical reasoning. En J. Flowerdew & J. Richardson (Eds.) *The Routledge Handbook of Critical Discourse Studies* (pp. 18-38). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315739342-2>
- Farhadi, B. & Winton, S. (2021). Building a plane while flying crisis policy enactment during Covid-19 in Alberta secondary schools. *Journal of Teaching and Learning*, 15(2), 117-132. <https://doi.org/10.22329/jtl.v15i2.6725>
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- González-Rey, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de información*. McGraw-Hill.
- Miles, M., Huberman, M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. SAGE.
- Ministerio de Educación de Ecuador (2016). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación de Ecuador (2020a, 03 de abril). *Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2020-00020-A*. Ministerio de Educación de Ecuador. <https://bit.ly/3Lg6NS3>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2020b). *Plan Educativo: Aprendamos Juntos en Casa*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Ministerio de Educación de Ecuador (2020c). *Lineamiento para profesionales de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) durante la suspensión de actividades escolares presenciales por Covid-19*. Ministerio de Educación de Ecuador.
- Observatorio Social del Ecuador (2023). *Situación de la pandemia de Covid-19 en Ecuador*. Disponible en: <https://www.covid19ecuador.org/analisis>
- Organización Panamericana de la Salud (2021, 15 de septiembre). Los niños, niñas y adolescentes están profundamente afectados por la pandemia de COVID-19, afirma la directora de la OPS. *Organización Panamericana de la Salud*. <https://bit.ly/3B5Y1kI>
- Palacios, D. & Hidalgo, F. (2021). En nombre de la integralidad y el buen vivir: Genealogía de los departamentos de consejería estudiantil en Ecuador. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(17), 1-31. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5293>
- Perryman, J., Ball, S., Braun, A. & Maguire, M. (2017). Translating policy: governmentality and the reflective teacher. *Journal of Education Policy*, 32(6), 745-756. <https://doi.org/10.1080/02680939.2017.1309072>
- Richardson, J., Godfrey, B. & Walklate, S. (2021). Rapid, remote, and responsive research during Covid-19. *Methodological Innovations*, 1, 1-9. <https://doi.org/10.1177/20597991211008581>
- Saldaña, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE.
- Saldaña, J. & Omasta, M. (2022). *Qualitative Research. Analyzing Life*. SAGE.
- Selvini, M. (2004). *El mago sin magia: Cómo cambiar la paradójica situación del psicólogo en la escuela*. Paidós.

Skerritt, C., McNamara, G., Quinn, I., O'Hara, J. & Brown, M. (2021). Middle leaders as policy translators: prime actors in the enactment of policy. *Journal of Education Policy*. 1-19.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2021.2006315>

Diego Palacios Díaz


Centro de Investigación para la Educación Inclusiva – Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

 <https://orcid.org/0000-0002-8885-6895>

✉ diego.palacios@pucv.cl

Sonia Heredia Gálvez

Universidad Internacional de la Rioja, España

 <https://orcid.org/0000-0003-0584-837X>

✉ sonnia.heredia@unir.net