



Revista Electrónica "Actualidades  
Investigativas en Educación"

E-ISSN: 1409-4703

revista@inie.ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica  
Costa Rica

Barraza López, René  
PERSPECTIVAS ACERCA DEL ROL DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL: PROPUESTA  
ORIENTADORA DE SU ACTUACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 15, núm. 3,  
septiembre-diciembre, 2015, pp. 1-21

Universidad de Costa Rica  
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44741347029>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



## PERSPECTIVAS ACERCA DEL ROL DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL: PROPUESTA ORIENTADORA DE SU ACTUACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

PERSPECTIVES ON THE ROLE OF THE PSYCHOLOGIST EDUCATION: PROPOSAL  
GUIDANCE OF HIS PERFORMANCE IN SCHOOLS

**Volumen 15, Número 3**  
Setiembre - Diciembre  
pp.1-21

Este número se publicó el 1° de setiembre de 2015  
DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21070>

René Barraza López

*Revista indizada en* [REDALYC](#), [SCIELO](#)

*Revista distribuida en las bases de datos:*

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),  
[SHERPA/ROMEO](#), [QUALIS](#), [MIAR](#)

*Revista registrada en los directorios:*

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



# PERSPECTIVAS ACERCA DEL ROL DEL PSICÓLOGO EDUCACIONAL: PROPUESTA ORIENTADORA DE SU ACTUACIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR

PERSPECTIVES ON THE ROLE OF THE PSYCHOLOGIST EDUCATION: PROPOSAL GUIDANCE OF HIS PERFORMANCE IN SCHOOLS

René Barraza López<sup>1</sup>

**Resumen:** El presente ensayo tiene como objetivo sistematizar distintas perspectivas en la literatura científica y especializada referidas al rol del psicólogo educacional, se propone un modelo ordenador, el cual sintetiza, diferencia y organiza los distintos conceptos relevantes relacionados con el amplio espectro de acciones y definiciones de rol del psicólogo educacional en el contexto escolar. Para lograr este propósito, los conceptos relativos al rol del psicólogo educacional fueron organizados con base en las perspectivas: paradigmática, histórica, académico-formativa, político-técnica y de la realidad educativa. Finalmente, se realiza una propuesta de ordenamiento de estos aspectos en pro de la estructuración del rol y acciones por desarrollar en una unidad educativa. Este análisis propone como conclusión la necesidad de que la actuación del psicólogo tenga como punto de origen la atención de las demandas y necesidades emergentes de las comunidades educativas que atiende una visión sistémica y compleja de la realidad particular de cada establecimiento.

**Palabras clave:** PSICOLOGIA DE LA EDUCACION, MODELO ORIENTADOR, ROL PROFESIONAL

**Abstract:** This essay aims to systematize different perspectives which appeared in referred scientific and technical literature to the role of the educational psychologist proposing a order model which synthesizes, difference and organizes the various relevant concepts that deal with the broad spectrum of actions definition and role of the educational psychologist in the school context. To achieve this purpose the concepts of the role of the educational psychologist were organized based on the perspective: paradigmatic, historical, academic and training, technical and political-educational reality. Finally a proposed ordering of these aspects towards structuring the role and actions to develop an educational unit is performed. This analysis suggests the need conclusion that the work of the psychologist has as point of origin demands the attention of and emerging needs of educational communities it serves, giving priority to do a systemic and complex view of the particular circumstances of each property.

**Keywords:** PSYCHOLOGY OF EDUCATION, GUIDING ACTION MODEL, PROFESSIONAL ROLE

---

<sup>1</sup> Académico de la Escuela de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Santo Tomás, Chile. Psicólogo, Magíster en Psicología Educacional, mención psicología educacional, Universidad de la Serena.

Dirección electrónica: [renejavierbarraza@santotomas.cl](mailto:renejavierbarraza@santotomas.cl), [renebarrazalopez@gmail.com](mailto:renebarrazalopez@gmail.com)

**Ensayo recibido:** 3 de octubre, 2014  
**Enviado a corrección:** 7 de abril, 2015  
**Aprobado:** 27 de agosto, 2015

## 1. Introducción

Existe un amplio consenso en la literatura en cuanto a que la actuación del psicólogo y la psicóloga educacional debe basarse en una concepción compleja de la realidad con visión de conjunto (Vidal, 2007; Ossa, 2011; Garcia, Dapieve y Lieberknecht, 2014). No obstante, no se aprecia este mismo nivel de consenso cuando de establecer una definición de rol y acciones se trata, sino que es posible encontrar en la literatura variedad de perspectivas que buscan dar cuenta del rol que juega la persona profesional en psicología en el contexto educacional (García, Carrasco, Mendoza y Pérez, 2012). Sin embargo, no todas ellas apuntan en la misma dirección dado su origen diverso en cuanto a tipo y profundidad de análisis. A partir de ello, surge la pregunta respecto a cómo es posible organizar la amplia información existente respecto al rol, a fin de promover una actuación coherente del psicólogo educacional en los contextos educativos.

Dicho lo anterior, el presente artículo tiene como objetivo sistematizar distintas perspectivas referidas al rol del psicólogo educacional, a partir de una revisión de la literatura en torno al tema. Los conceptos relativos al rol del profesional en psicología educacional fueron organizados con base en las perspectivas: paradigmática, histórica, académico-formativa, político-técnica y de la realidad educativa, para finalmente realizar una propuesta de ordenamiento de estos aspectos que facilite la organización y orientación de la actuación de estos profesionales en el ámbito de las unidades educativas.

## 2. Perspectivas en torno al rol del psicólogo educacional

### 2.1 La perspectiva paradigmática

La posición metateórica del quehacer del psicólogo no resulta una cuestión inocua en lo que a la definición del rol y la actuación se refiere (Rigo, Díaz y Hernández, 2005). Este punto no solo permite al psicólogo en educación clarificar su posición en el sistema, sino que, además, tiene efectos directos en la forma en cómo la comunidad lo visualice y en los resultados que de su actuación se generen (García *et al.*, 2012).

Al respecto, Ossa (2011) plantea que el rol del psicólogo educacional debe transitar desde una perspectiva epistemológica basada en el modelo de la simplicidad a una perspectiva basada en la complejidad. Esto es pasar de una visión filosófica que asume premisas, tales como la existencia de una realidad observable, manejable, individualista, ordenada, y parcelada (simplicidad), a otra que concibe la educación desde una perspectiva socializada, valórica, integrada, centrada en las complejas redes construidas por sus actores.

Es decir, una mirada comprensivo-práctica y/o crítica transformadora de la realidad emergente(complejidad), lo que se traduce en la búsqueda del desarrollo y crecimiento de la institución para y con sus actores.

En la práctica, este tránsito paradigmático se traduce, según Alarcón (2005), en el cambio paulatino del actuar instrumental del psicólogo, desde un rol de experto y ejecutor de políticas en el sistema educacional, que posee el poder de evaluar, de ayudar y de resolver problemas de otros (estudiantes y docentes) a partir de relaciones con individuos fragmentados y descontextualizados, a una actuación que recoja la emergencia del fenómeno educativo y su acontecer, centrada en el compartir visiones y experiencias para co-evaluar, co-ayudar, y co-resolver los problemas apoyándose en la red de interacciones vitales con los otros sujetos de la comunidad educativa.

## 2.2 La perspectiva histórica

Al observar el desarrollo histórico de la psicología educacional es posible apreciar cómo y qué cambios se han instalado en cuanto al papel del psicólogo en educación. Al respecto, Ossa (2011) y García *et al.*, (2012), parafraseando a Colodrón, (2004), identifican cuatro momentos en el desarrollo del rol:

- 1) A finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, su eje gira en torno a descubrir y ocuparse de cómo las personas aprenden los contenidos escolares, poniendo el foco de observación en las diferencias individuales, especialmente, en el diagnóstico y el tratamiento de la niñez con dificultades de mentales y conductuales de diversa índole.
- 2) A mediados de siglo XX se amplía el foco inicial de atención a los aspectos emocionales, afectivos y sociales no solo de niñas y niños con problemas, sino de todo el estudiantado, asentando la idea de una psicología "escolar" enfocada en el diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje escolar y los problemas psicológicos infantiles dentro y fuera de la escuela.
- 3) A mediados del siglo XX, a inicios de los años 80, con la emergencia y auge de los enfoques cognitivos y conductuales surge la necesidad de formar a profesores y profesoras en los avances del conocimiento psicológico, el profesional en psicología es un puente entre tal conocimiento psicológico y la práctica escolar apoyando la práctica docente en la metodología didáctica.
- 4) Desde los años 80 hasta finales del Siglo XX, se amplía el foco desde los enfoques cognitivo-conductuales de los modelos sistémicos y constructivistas pasando de una

mirada centrada en los conflictos como fenómenos individuales a la consideración del contexto y la dinámica interaccional de los distintos elementos del sistema. Como propone Ossa (2006), parafraseando a Barca (1998), en la actualidad, el psicólogo educacional realiza su actividad profesional dentro de un sistema dinámico, enfocando su quehacer en todo el sistema y no solo en el o la estudiante.

No obstante, desde principios del siglo XXI hasta la actualidad, la emergencia de las ciencias cognitivas y el desarrollo tecnológico de espacios virtuales han permitido una variedad de enfoques que potencian la interacción social como un espacio educativo y de colaboración por excelencia. Esto permite entender la interacción de enseñanza aprendizaje como un espacio complejo que aborda desde la emergencia de los espacios microgenéticos (Tapia, 2011), las interacciones sociales colaborativas de aula, de carácter no-lineal (Díaz y Bastías, 2012), pasando, incluso, hasta las interacciones virtuales como espacios en los cuales se desarrolla el aprendizaje (Henríquez, Organista y Lavigne, 2013). En este sentido, como proponen Viera, Figueiredo, Souza y Fenner (2013), el rol del psicólogo educacional implica el diálogo permanente con otras áreas del conocimiento, en asociación con otros profesionales de la educación ya que el marco educativo es en sí mismo complejo y multifacético.

A modo de síntesis, se visualizan dos líneas de acción respecto a la actuación del psicólogo educacional, una, centrada en el acto educativo con énfasis en la conducta del individuo, las diferencias individuales y la capacidad de aprendizaje (Arancibia, Herrera y Strasser, 2005) y la otra, centrada en los grandes problemas educativos y las dificultades que presenta la escuela a nivel de macropolítica educativa y el descenso de ellas a la organización escolar, su misión, visión, propósitos y la cristalización de esta estructura en el currículo. (Rodrigues Azevedo Joly, 2007; Chagas y Pedroza, 2013).

### **2.3 La perspectiva político-técnica**

A nivel nacional e internacional es posible apreciar declaraciones, decretos y protocolos que se orientan hacia cuestiones vinculadas con la inclusión de la diversidad (Ministerio de educación de Chile, 2011; Ministerio de Educación de Chile, 2013; Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994), el desarrollo personal, ético y de la convivencia democrática (Oficina Regional de Educación de la UNESCO, 2012) y el desarrollo de habilidades cognitivas y logro de aprendizajes escolares de calidad (Ministerio de educación de Chile, 2007; Ministerio de educación de

Chile, 2009). Como propone Ossa (2011), las diversas políticas y leyes que han contextualizado estos énfasis buscan mejorar los procesos intermedios que intervienen en el resultado de aprendizaje, utilizando para ello instrumentos de medición, que señalan estándares de logro objetivos científicamente validados, adoptando de esta forma un sello marcado por la tecnificación y eficiencia de los procesos, como camino para mejorar los estándares educativos.

En este escenario, el Decreto 170 (Ministerio de educación de Chile, 2009) declara como objetivo mejorar las condiciones de integración escolar de los niños y las niñas de Chile que presentan "necesidades especiales", proveyendo de fondos especiales de subvención para ello. Según Peña (2013) que las escuelas necesiten del diagnóstico de expertos para corroborar la existencia de problemas con pruebas validas, confiables y consistentes remite la acción de la psicóloga y del psicólogo educacional a un diagnosticador. De esta forma, a través de un discurso biomédico, este profesional colabora en la toma de decisiones objetivas, reproducibles y compasivas para racionalizar el gasto en educación. Esta definición impediría al psicólogo y al sistema en su conjunto, ahondar en la reflexión de aspectos sociopolíticos que la integración requiere. Por otra parte, este fenómeno pareciera repetirse en países como Brasil en donde, de acuerdo con el marco legal, la actuación del psicólogo educacional permanece predominantemente centrada en el individuo con sesgo clínico y vinculada a una concepción instrumental de la educación (Guimarães, Proença, Portilho. 2013).

En este sentido, más allá de lo expuesto en el decreto 170 (Ministerio de educación de Chile, 2009), no existe en Chile ninguna otra normativa legal ni institucional que regule el desempeño del psicólogo en el ámbito educativo (Redondo, 2007).

## **2.4 La perspectiva académico-formativa**

Existe consenso tanto en la literatura chilena (Ossa, 2006; Redondo, 2007) como latinoamericana (Erazo, 2012; Vieira *et al.*, 2103) que la formación en el área de la psicología educacional, al menos en esta parte del mundo, es a lo menos incompleta para desempeñarse en contextos educativos. Los cuestionamientos respecto a las capacidades alcanzadas por los nuevos profesionales para enfocarse en los problemas de los estudiantes, su diagnóstico e intervención tiene su origen, según Julia (2006), en el bajo consenso a nivel académico respecto a si la formación del psicólogo debe ser generalista, con menciones al egreso del pregrado o si la especialización se debe postergar hacia la

educación continua. Si agregamos a esto la escases de líneas y grupos de investigación a las que tendrían acceso el estudiantado de psicología en sus respectivos cursos de pregrado (Erazo, 2012), se genera una hipótesis plausible respecto a la debilidad pesquisada en la formación de este tipo de profesional, lo cual sin duda impacta en la definición de rol que el propio psicólogo y psicóloga educacional realiza desde su proceso formativo. Desde la perspectiva del propio profesional en formación, la evidencia presentada por Vieira et al., (2013) da cuenta de la necesidad de mayor coordinación entre los contenidos teóricos y prácticos de los cursos, la cual dejaría vacíos que dificultan la definición de rol del psicólogo y la psicóloga educacional.

Esto marca una diferencia entre la realidad diversa de América Latina respecto del hemisferio norte, puesto que en países como Estados Unidos<sup>2</sup> (APA, 2014) o los de la comunidad Europea (Declaración de Bologna 1999), aunque remitidas a sus contextos y realidades particulares, es posible encontrar definiciones bastante precisas respecto del rol, competencias y acciones propias del psicólogo educacional (Juliá, 2006; Vidal, 2007; Escudero y León, 2011). Lo cual les permite avanzar a definiciones de cuestiones pendientes (León, 2011), como la regularización en la normativa legal y los estándares dentro del campo de la psicología educativa. (Forster, 2012).

## **2.5 La perspectiva de la realidad educativa según los actores.**

Como propone Vidal (2007), el rol del psicólogo y la psicóloga educacional es escasamente visualizado al interior de las instituciones educativas y su trabajo se ve más bien ligado al ámbito clínico aplicado a la educación, principalmente, enfocado al psicodiagnóstico y la atención de casos individuales al interior de las escuelas, lo que ciertamente constituye una concepción muy limitada respecto de lo que los psicólogos y las psicólogas educacionales pueden aportar a los establecimientos en diversos campos de acción.

En la misma línea, García *et al.*, (2012), proponen que los docentes, en su mayoría, solicitan al psicólogo apoyo clínico para el estudiantado. A esto se suma una visión crítica de la labor del profesional en psicología educacional desde el estamento docente, quien percibe que los procesos llevados a cabo por él o ella no son útiles y no se concretizan en cuestiones de utilidad (Palma, Bascuñan, Camps, Contreras, Napolitano, San Juan, Slaughter y Vidal, 2006). Por otra parte, las familias buscarían apoyo para las dificultades

---

<sup>2</sup> División 15 y 16 de la Asociación Estadounidense de Psicología.

académicas e interpersonales de sus hijos. Finalmente, los directivos esperan que el psicólogo y la psicóloga se involucren en el currículo académico y en su implementación; no obstante, no existiría el espacio de acción y validación profesional suficiente para que este profesional intervenga en esta área (García *et al.*, 2012). Como propone Patias, Hartmann y Abaid (2009), permanece en el imaginario colectivo la idea que la persona profesional en psicología debe atender a los alumnos problemáticos, remediar situaciones de conflicto y apagar incendios teniendo como foco la atención clínica de estudiantes, sus familias y docentes (Gaspar y Costa, 2011; Souza, Ribeiro y Silva, 2011).

La falta de claridad no solo se observa dentro de los otros miembros de la comunidad educativa, sino que también se constata a nivel de los psicólogos. Cabe destacar en este aspecto que los psicólogos reconocen una falta de definición del rol, sin embargo pueden cumplir con lo que los establecimientos les demandan (García *et al.*, 2012) aunque con pocas posibilidades de desarrollar trabajo institucional e interdisciplinario (Cavalcante y Aquino, 2013).

Por otra parte como propone César Coll (en Rigo *et al.*, 2005), la especificidad de la psicología de la educación también es cuestionada por profesionales que trabajan en otros ámbitos de la psicología que ven a la psicología de la educación como un "campo de aplicación" de un conocimiento generado por la psicología del aprendizaje, la neuropsicología, la psicología experimental o del desarrollo, considerando la psicología de la educación como la psicología clínica o social contextualizada a la educación.

*Cuadro 1. Síntesis de perspectivas referidas al rol del psicólogo educacional*

<b>Perspectiva Paradigmática</b>	El rol debe transitar desde la perspectiva epistemológica de la simplicidad, (experto evaluador y enmendador de problemas individuales), a una basada en la complejidad, (contrastando visiones y experiencias para co-evaluar, co-ayudar, y co-resolver los problemas que se presenten), profundizando la interacción con otros miembros de la comunidad escolar.
<b>Perspectiva Histórica</b>	Evolución del rol desde el acto educativo con énfasis en la conducta del individuo, las diferencias individuales y la capacidad de aprendizaje a los grandes problemas educativos y las dificultades que presenta la escuela a nivel de macro política educativa y la bajada de ellas a la organización escolar, su misión, visión, propósitos y la cristalización de esta estructura en el currículo.
<b>Perspectiva Político-técnico</b>	Orientan la actuación a la formulación diagnóstica con perspectiva biomédica buscando mejorar los procesos intermedios que intervienen en el resultado de aprendizaje, utilizando para ello instrumentos de medición, que señalan estándares de logro objetivos y científicamente válidos adoptando un sello eficientista y tecnocrático como apuesta para mejorar los estándares educativos.
<b>Perspectiva Académico-formativa.</b>	La formación inicial en el área de la psicología educacional es deficiente para desempeñarse en los contextos educativos por el bajo consenso respecto a si la formación del psicólogo debe ser generalista, con menciones al egreso del pregrado o si la especialización se debe postergar hacia la educación continua.

<b>Perspectiva Realidad educativa.</b>	El rol del psicólogo educacional es escasamente visualizado al interior de las instituciones educativas y su trabajo se ve más bien ligado al ámbito clínico aplicado a la educación, principalmente enfocado al psicodiagnóstico y la atención de casos individuales al interior de las escuelas, lo que ciertamente constituye una concepción muy limitada respecto de lo que los psicólogos educacionales, con pocas posibilidades de desarrollar trabajo institucional e interdisciplinario. Los psicólogos reconocen una falta de definición del rol.
--	--

---

**Fuente:** Elaboración propia del autor (2015).

### 3. Propuesta de un modelo orientador de la actuación

Como una forma de responder a la pregunta relativa a la influencia de las múltiples perspectivas, demandas, expectativas, marcos regulatorios y experiencias en el rol y actuación del psicólogo y la psicóloga educacional es que se presenta, a continuación, una propuesta que busca organizar esta heterogeneidad de aspectos que redundan en la indefinición de rol (Ossa, 2011).

A este respecto, es menester partir de la premisa de que el centro de la actuación del psicólogo y psicóloga educacional debe estar situado en el proceso de enseñanza aprendizaje (Arancibia *et al.*, 2005), enfocándose específicamente en los actores de la comunidad educativa, quienes a partir de su interacción materializan dicho proceso en distintos niveles. De esta forma, es posible proponer cuatro áreas principales de acción del psicólogo y la psicóloga educacional dentro de una unidad educativa, las cuales se encuentran relacionadas en distintos grados y niveles con lineamientos internacionales referidos a la educación (Delors, 1996), como con los objetivos fundamentales transversales de la educación chilena (Ministerio de Educación de Chile, 2009), a saber:

1. Las habilidades sociales, emocionales e intelectuales.
2. La convivencia social y salud mental.
3. La inclusión y la diversidad.
4. La gestión curricular de aula y escolar de calidad.

Así, se establecen algunas posibles acciones asociadas a competencias específicas en cada una de estas áreas: (ver Cuadro 2)

1. *En el caso de las habilidades sociales, emocionales e intelectuales:* los aspectos cognitivos y socioemocionales resultan fundamentales para el proceso de enseñanza aprendizaje (Chiappe y Consuelo 2013). En esta misma línea, diversos estudios (Belo de Moura y Couciero, 2011; Ferragut y Fierro, 2012; Chiappe y Consuelo, 2013; Poulou, 2015) presentan evidencias a favor de este supuesto. A partir de ello, se requiere que la persona profesional en psicología educativa sea capaz de:

- Aplicar instrumentos, tanto estandarizados como comprensivos que den cuenta de las necesidades y niveles de desarrollo de estas habilidades.
- Desarrollar y promover estas habilidades mediante acciones psicoeducativas, inserciones curriculares y acompañamiento de personas específicas que permitan alcanzar un adecuado funcionamiento de dichas habilidades en la comunidad educativa en su conjunto.
- Finalmente, evaluar y retroalimentar a la comunidad educativa acerca de los impactos en las personas, la comunidad y el proceso de enseñanza aprendizaje de las intervenciones desarrollada en esta área, promoviendo la reflexión conjunta de los actores de la unidad educativa en torno a cuestiones como el respeto, la empatía, la colaboración y la solidaridad.

Para el logro eficaz de estas acciones pudiera ser deseable contar con algunas competencias específicas tales como:

- Habilidad para evaluar clima emocional escolar, de aula y familiar (Milicic, Mena, López y Justiniano, 2008).
- Habilidad para desarrollar un adecuado clima emocional escolar a través de la intervención ecosistémica (Vidal, 2007).
- Destreza en la promoción de las relaciones interpersonales (Cavalcante y Aquino, 2013), habilidades sociales, actitudes y valores necesarios para la convivencia (Vidal, 2007).
- Habilidad para promover procesos de desarrollo personal, comunicacional y de habilidades socio-afectivas e intelectuales (Vidal, 2007).

2. *En cuanto a convivencia social y salud mental:* Milicic *et al.*, (2008) señalan que los trastornos psicológicos pueden ser expresiones extremas de un continuo entre normalidad y patología, donde la escuela, en tanto su orientación al aprendizaje y al bienestar, influye de manera particular y significativa en éste tránsito. A partir de ello, la promoción del bienestar personal y colectivo, tanto dentro como fuera del currículo educativo es una tarea que el psicólogo educacional debe abordar. A partir de ello, resulta conveniente que la persona profesional en psicología educativa pueda:

- Acompañar y diagnosticar con instrumentos y técnicas, tanto estandarizadas como comprensivas, problemas de salud mental como; estrés, *burnout*, dificultades adaptativas y conductuales leves o transitorias,
- Realizar consejerías a profesores, estudiantes y sus familias respecto a cuestiones relacionadas con el desarrollo evolutivo, la salud mental, el bienestar personal y colectivo.
- Prevenir e intervenir en problemas asociados a la convivencia como; la violencia intrafamiliar, el acoso de adultos a niños o entre pares y el matonaje escolar, desde un marco comprensivo que recoja la complejidad de estos fenómenos,
- Psicoeducar mediante talleres e inserciones curriculares sobre estos temas y otros como el aprendizaje colaborativo y socializado.
- También debe conocer ampliamente y movilizar la gestión de redes de apoyo (o crear en caso de no existir una formalmente establecida) para la derivación casos clínicos o de grave violencia que no pueden ser abordados con los recursos de la unidad educativa, para
- Por último, evaluar de forma científica, mostrando evidencias verificables, los impactos de la intervención desarrollada en esta área a fin de promover la reflexión conjunta de los actores de la unidad educativa en torno a cuestiones tan amplias como autocuidado o convivencia pacífica y democrática.

Para el logro eficaz de estas acciones pudiera ser deseable contar con algunas competencias específicas tales como:

- Habilidad para desarrollar experiencias preventivas orientadas al control del estrés y diversos problemas humanos al interior de la escuela (Vidal, 2007).
- Destrezas para comprender y prevenir el fenómeno de la violencia como algo que engloba aspectos sociales, familiares, escolares e individuales. (Freire y Aires, 2012).
- Conocimiento de la psicopatología, la psicología evolutiva y la gestión de las redes de apoyo para contribuir en la mejora del bienestar de la comunidad. (Julia, 2006; Vidal, 2007).
- Resolución de problemas leves de conducta, elaboración de un programa de intervención individualizada (Juliá, 2006).

3. *En lo referido a la inclusión y la diversidad:* Resulta deseable que la persona profesional en psicología sea capaz de:

- Diagnosticar con pruebas estandarizadas como comprensivas las necesidades educativas especiales (en adelante NEE) de los estudiantes<sup>3</sup> y los efectos que de ellas pudieran derivarse en el espacio familiar y de aula.
- Formular informes de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes y sus contextos escolares y familiares de referencia, con sugerencias claras y pertinentes al contexto educativo que posibiliten la toma de decisiones por parte del profesor o profesora.
- Intervenir procesos tanto a nivel individual como colectivo a fin de favorecer el desarrollo del aprendizaje de estas personas, sus familias y comunidad escolar.
- Realizar acciones psicoeducativas, además de generación de espacios de reflexión orientados a la promoción de la diversidad individual como cultural y la inclusión social, propiciando el desarrollo de ambientes de tolerancia con la unidad educativa en su conjunto.
- Para ello es fundamental alcanzar una comprensión cabal, multidisciplinaria y compleja de estos temas, que permita promover la reflexión conjunta de los actores de la unidad educativa en torno a cuestiones como la tolerancia, la valoración de la diversidad y el desarrollo de los talentos.

Para el logro eficaz de estas acciones pudiera ser deseable contar con algunas de las siguientes competencias específicas:

1. Capacidad para detectar, prevenir e intervenir para favorecer el desarrollo y aprendizaje en personas con discapacidades o con riesgo de exclusión social (Vidal, 2007).
2. Capacidad para evaluar procesos psicológicos de desarrollo y aprendizaje humano, tanto normales como atípicos, desde los primeros meses de vida hasta la vejez (Vidal, 2007).
3. Conocimiento acerca de cómo la diversidad cultural, étnica, de género, lingüística y otras, influyen la conducta y afectan su evaluación (Julia, 2006).

---

<sup>3</sup> En ello se incluyen tanto los estudiantes que presentan déficit de algún tipo, los que presentan sobredotación en alguna habilidad o destreza y aquellos que no obtienen los resultados escolares esperados para su nivel y edad.

4. Habilidad para coordinar acciones preventivas e interventivas con otros profesionales que trabajan en la unidad educativa (Julia, 2006).

4. *En lo concerniente a la gestión de aula y escolar de calidad:* La actuación del psicólogo puede orientarse en dos niveles diferentes íntimamente relacionados:

- a) La gestión curricular, la cual implica el acompañamiento de los procesos de adaptación curricular proveniente no solo de la evaluación de las NEE, sino también la evaluación y potenciación de los recursos, fortalezas y debilidades del docente en su interacción pedagógica, a fin de impulsar una gestión de aula eficiente por parte de los profesores en pro del aprendizaje de sus estudiantes.
- b) La gestión escolar de calidad, es el segundo nivel en donde el psicólogo puede orientar los procesos de autoevaluación institucional, apoyar la formulación del proyecto educativo institucional y desarrollar el seguimiento y evaluación del proceso de mejora de aprendizaje organizacional y micropolítica de la unidad educativa en su conjunto.

Para el logro eficaz de estas acciones pudiera ser deseable contar con algunas competencias específicas tales como:

- Habilidades para la promoción de los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Cavalcante y Aquino, 2013)
- Conocimientos de herramientas de gestión para contribuir en aspectos tales como la mejora del currículum, la evaluación y asesoría externa a instituciones educativas. (Vidal, 2007).
- Habilidad para analizar las relaciones existentes entre los diversos ambientes y componentes de la unidad educativa (Ossa, 2011; Freire y Aires, 2012).
- Habilidad para coordinar acciones entre los actores de la unidad educativa (Julia, 2006).

Paralelamente a cada una de estas áreas de acción, es necesario que la persona profesional en psicología tome posiciones paradigmáticas, las cuales, dependiendo de la naturaleza de la tarea a realizar, pueden situarle tanto en visiones desde la simplicidad como de la complejidad. Esto no implica una transgresión paradigmática, sino más bien da cuenta de la flexibilidad requerida para tomar múltiples perspectivas y posiciones respecto a un fenómeno determinado (Coll y Marchesi, 2005, Julia, 2006, Ossa, 2011).

Cuadro 2. Síntesis del modelo organizador de perspectivas referidas al rol del psicólogo educacional

NIVEL ÁMBITO DE ACTUACIÓN	NIVEL PARADIGMA	NIVEL COMPETENCIAS	NIVEL PRÁCTICO
Intervenir en:	Requiere de una visión:	Conocimientos, habilidades y destrezas para:	Acciones a realizar <sup>4</sup> :
<b>1.- Habilidades sociales, emocionales e intelectuales</b>	Complementaria desde la simplicidad a la complejidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar el clima emocional escolar, de aula y familiar (Milicic et al, 2008)</li> <li>• Desarrollar de un adecuado clima emocional escolar a través de la intervención ecosistémica (Vidal, 2007).</li> <li>• Promover relaciones interpersonales. (Cavalcante y Aquino, 2013), habilidades sociales, actitudes y valores necesarios para la convivencia (Vidal, 2007).</li> <li>• Promover procesos de desarrollo personal, comunicacional y de habilidades socio-afectivas e intelectuales. (Vidal, 2007).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicar instrumentos estandarizados y comprensivos para dar cuenta de necesidades y niveles de desarrollo de éstas habilidades.</li> <li>• Desarrollar y promover éstas habilidades mediante acciones psicoeducativas, inserciones curriculares y acompañamiento de personas específicas o la comunidad educativa en su conjunto.</li> <li>• Retroalimentar (cuantitativa y cualitativamente) acerca del impacto en las personas, las comunidades, y el proceso de enseñanza aprendizaje respecto de las intervenciones desarrollada en esta área,</li> </ul>
<b>2.- Convivencia social y salud mental</b>	Complementaria desde la simplicidad a la complejidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar experiencias preventivas orientadas al control del estrés y diversos problemas humanos al interior de la escuela (Vidal, 2007).</li> <li>• Comprender y prevenir el fenómeno de la violencia como algo que engloba aspectos sociales, familiares, escolares e individuales. (Freire y Aires, 2012).</li> <li>• Dar cuenta de la psicopatología, la psicología evolutiva y la gestión de las redes de apoyo para contribuir en la mejora del bienestar de la comunidad. (Julia, 2006; Vidal, 2007).</li> <li>• Resolver problemas leves de conducta, elaboración de un programa de intervención individualizada. (Julia, 2006)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover mediante inserciones curriculares y comunitarias el bienestar personal y colectivo, tanto dentro como fuera del currículo educativo.</li> <li>• Diagnosticar, con instrumentos y técnicas estandarizadas y comprensivas problemas de salud mental (p.e. estrés, burnout, dificultades adaptativas y conductuales leves o transitorias).</li> <li>• Realizar consejerías profesores, estudiantes como a sus familias en desarrollo evolutivo, salud mental, bienestar personal y colectivo.</li> <li>• Psicoeducar sobre estos temas y otros como el aprendizaje colaborativo y socializado</li> <li>• Desarrollar planes preventivos e interventivos de carácter personal o situacional, desde un marco comprensivo, en problemas asociados a la convivencia (p.e. violencia intrafamiliar, el acoso y matonaje escolar) mediante la psicoeducación y realización de talleres sobre estos temas.</li> <li>• Conocer y gestionar el acceso o creación de redes de apoyo para la derivación casos clínicos o de grave violencia que no pueden ser abordados con los recursos de la unidad educativa,</li> <li>• Evaluar de forma científica y</li> </ul>

<sup>4</sup> Estas Acciones pueden ejecutarse desde el rol de Asesor, Investigador, Interventor, Evaluador.

		retrolimentar a la comunidad educativa, mostrando evidencias verificables, los impactos de la intervención desarrollada.	
<b>3.- Inclusión y la diversidad</b>	Complementaria entre simplicidad y complejidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detectar, prevenir e intervenir para favorecer el desarrollo y aprendizaje en personas con discapacidades o con riesgo de exclusión social. (Vidal, 2007).</li> <li>• Evaluar procesos psicológicos de desarrollo y aprendizaje humano, tanto normales como atípicos, desde los primeros meses de vida hasta la vejez. (Vidal, 2007).</li> <li>• Dar cuenta de cómo la diversidad cultural, étnica, de género, lingüística y otras, influyen la conducta y afectan su evaluación (Julia, 2006)</li> <li>• Coordinar acciones preventivas e interventivas con otros profesionales que trabajan en la unidad educativa (Julia, 2006).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnosticar con pruebas estandarizadas y comprensivas las NEE de los estudiantes<sup>5</sup> y los efectos que de ellas pudieran derivarse en el espacio familiar y de aula.</li> <li>• Formular informes de los resultados obtenidos, sugiriendo líneas de actuación dentro como fuera del currículum.</li> <li>• Intervenir multidisciplinariamente estos procesos tanto a nivel individual como colectivo, favoreciendo el aprendizaje de estas personas, sus familias y comunidad escolar,</li> <li>• Realizar acciones psicoeducativas orientadas a la promoción de la diversidad escolar y social e inclusión.</li> <li>• Acompañamiento psicotécnico de los procesos de adaptación curricular para las NEE de los estudiantes</li> </ul>
<b>4.- Gestión curricular de aula y escolar de calidad</b>	Complementaria desde la simplicidad a la complejidad	<p><b>Gestión curricular de aula</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover los procesos de enseñanza y aprendizaje en aula y fuera de ella. (Cavalcante y Aquino, 2013)</li> <li>• Coordinar acciones entre los actores de la unidad educativa en pro del aprendizaje (Julia, 2006).</li> <li>• Analizar las relaciones existentes entre los diversos ambientes y componentes de la unidad educativa (Ossa, 2011; Freire y Aires, 2012).</li> </ul> <p><b>Gestión escolar de calidad</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir en aspectos como: la gestión y mejora del currículum, la evaluación y asesoría externa a instituciones educativas. (Vidal, 2007).</li> <li>• Analizar las relaciones existentes entre los diversos ambientes y componentes de la unidad educativa (Ossa, 2011; Freire y Aires, 2012).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acompañamiento psicotécnico para el fortalecimiento de la acción y relación pedagógica.</li> <li>• Evaluación y potenciación de los recursos, fortalezas y debilidades del docente en su interacción pedagógica de aula.</li> <li>• Acompañamiento psicosocial de los procesos de adaptación grupal de los estudiantes.</li> <li>• Orientar los procesos de autoevaluación institucional, Apoyar la formulación del proyecto educativo institucional</li> <li>• Desarrollar el seguimiento y evaluación del proceso de mejora aprendizaje organizacional.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia del autor (2015)

<sup>5</sup> En ello se incluyen tanto los estudiantes que presentan déficit de algún tipo, los que presentan sobredotación en alguna habilidad o destreza y aquellos que no obtienen los resultados escolares esperados para su nivel y edad.

De forma transversal a las áreas descritas, es fundamental que la persona profesional en psicología educativa cuente con competencias investigativas orientadas a la generación de conocimiento contextualizado, útil y aplicado a la realidad evaluada, como al rol y disciplina psicoeducativa (Redondo, 2011). El contar con esta competencia permitirá diseñar o adaptar instrumentos validos y confiables, los cuales son insumos básicos para recoger información y evidencias de su actuación. Esto, abre paso a la formulación y estructuración de un conocimiento teórico propio de la disciplina (Coll, Palacios y Marchesi, 2005, Arancibia *et al*, 2005). No obstante, es menester tener en cuenta que toda acción investigativa puede y debe hacerse desde el análisis crítico de lo observado y desarrollado, lo cual implica poner en cuestionamiento permanente los conceptos, las acciones y su sentido (Ossa. 2011).

Para finalizar, teniendo en consideración, tanto los aspectos paradigmáticos, las áreas de acción, las competencias y las acciones requeridas para desempeñarse como el afán investigativo que busca dar estatus empírico conceptual al área, es posible proponer que el rol la persona profesional en psicología educacional puede quedar definido en al menos cuatro grandes atributos, estos serían: interventor, asesor, evaluador e investigador. (Ver figura 1).

Figura 1. Diagrama Modelo orientador de la actuación y rol del psicólogo educacional.



Fuente: Elaboración propia del autor (2015)

#### **4. Consideraciones finales**

La presente propuesta busca organizar los elementos presentes en la literatura referidos al rol del psicólogo educacional, a fin de aportar elementos a la discusión respecto de la definición, clarificación y aporte de la actuación de este profesional en el contexto de las múltiples realidades de las unidades educativas, reconociendo que posiblemente se dejen fuera algunos aspectos que pudieran ser interesantes de recoger para próximas reflexiones.

Si se atiende a cualquiera de las perspectivas presentadas en el texto, resulta coherente y estratégico proponer como principio ordenador de la intervención, que cualquier actuación del psicólogo educacional debe partir recogiendo aquellos aspectos devenidos de las expectativas y necesidades explícitas de los actores del sistema. Estas expectativas guardan relación con la atención de docentes, estudiantes y sus familias, en temáticas tan diversas como situaciones de conflicto interpersonal, conductual y académico, lo que de alguna forma apela a aspectos propios de la formación generalista del profesional en psicología, en lo a salud mental, diagnóstico de habilidades sociales, emocionales e intelectuales se refiere.

El partir de desde este principio ordenador, permitiría a la persona profesional en psicología no solo liderar equipos psico-socioeducativos al interior del sistema, sino que a su vez posibilitaría la validación por parte de los actores del sistema respecto de su actuación en el mismo, lo cual es relevante en cuanto a la inserción e influencia en las otras áreas de actuación como: la inclusión y diversidad, o la gestión curricular y escolar de calidad donde su trabajo es mayormente compartido con- y liderado por- otros profesionales del ambiente educativo.

En este sentido, la utilidad del modelo orientador propuesto dependerá de la forma en cómo este se ajuste a la realidad de una comunidad educativa específica. Esta es una cuestión importante de tener en cuenta, ya que incluso habiendo unidades educativas que declaran un proyecto educativo común, no es posible encontrar dos comunidades educativas iguales. Si se atiende a este aspecto, la actuación del psicólogo educacional siempre debe ser consensuada con los demás actores del sistema, lo cual implica la apertura necesaria para recoger y comprender diversos puntos de vista y variables implicadas en los fenómenos que se desea abordar.

Esto pone de relieve dos cuestiones a considerar:

En primer lugar, desde la cosmovisión de la complejidad, cada uno de los actores de la comunidad educativa debe ser concebido como un sujeto inscrito en un sistema social.

Como propone Machado (2010), esto implica atender a las influencias sistémicas que están presentes cuando se procura entender los problemas y proponer intervenciones, disminuyendo la tendencia a la psicologización de los procesos pedagógicos, potenciando la investigación de los procesos socioculturales y ampliando el campo de actuación que implica nociones como salud, calidad de vida, micropolítica y ciudadanía de cada comunidad educativa.

En segundo lugar, un cambio de visión de los actores de la comunidad educativa y de los propios psicólogos, en cuanto a la concepción del trabajo del psicólogo al interior de los establecimientos educativos, en palabras de Banz Liendo (2002, en *García et al* 2012) debe ser promovido por los mismos profesionales en psicología que trabajan en ellos.

Sin embargo, para cambiar esta cultura y abrir el establecimiento a las contribuciones que el psicólogo y la psicóloga educacional pueden hacer en las distintas dimensiones de su actuación, es necesario recoger y hacerse cargo (con acciones concretas) de la atribución de rol que los actores tienen, las funciones y actividades que se le asignan y reconocer el espacio real que cada quién ocupa dentro de su unidad, lo cual determinará la valoración acerca de su desempeño y su validación dentro del sistema. Atendiendo a estas cuestiones el profesional en psicología podría situarse como interventor, evaluador, investigador y/o asesor, dando versatilidad a su actuación con base en la demanda recibida y el contexto desde el cual emana dicha demanda.

## 5. Referencias

- American Psychology Association. (2015). *About APA*. Recuperado de <http://www.apa.org/about/division.html>
- Alarcón, Patricio. (2005). Hacia una pedagogía de la coexistencia. *Revista de pedagogía crítica Paulo Freire*, 4(3), 63–85. Recuperado de <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1645/063-086.pdf?sequence=1>
- Arancibia, Violeta, Herrera, Paulina, Strasser, Katherine. (2005). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Belo de Moura, Vitor y Couceiro, Ana Paula. (2011). Project "Positive Attitude": Promoting school success through social and emotional abilities development. Design for elementary and middle school students, in Portugal. *Interamerican Journal of Psychology*, 45(2), 185-191. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28422741009>

- Cavalcante, Lorena de Almeida y Aquino, Fabiola de Sousa Braz. (2013). Ações de psicólogos escolares de João Pessoa sobre queixas escolares. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 18(2), 353-362. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722013000200016>
- Coll, César, Palacios, Jesús y Marchesi, Alvaro. (2005). *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Chagas, Julia y Pedroza, Regina. (2013). Psicología escolar e gestão democrática: atuação em escolas públicas de Educação Infantil. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 35-43. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000100004>
- Chiappe, Andrés y Consuelo, Jenny. (2013). Fortalecimiento de las habilidades emocionales de los educadores: interacción en los ambientes virtuales. *Educación y Educadores*, 16(3), 503-524. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83429830006>
- Chile, Ministerio de Educación. (2011). División de Educación General, Unidad de Educación Especial, Unidad de Educación Parvularia. *Orientaciones para dar Respuestas Educativas a la Diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales*. Santiago de Chile. Recuperado de [http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id\\_portal=20&id\\_seccion=3084&id\\_contenido=12644](http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=3084&id_contenido=12644)
- Chile, Ministerio de Educación. (2011). División de Educación General, Unidad de Educación Especial, Unidad de Educación Parvularia. *Orientaciones para dar Respuestas Educativas a la Diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales*. Santiago de Chile. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201404021642530.ORIENTACIONES\\_RESPUESTAS\\_A\\_LA\\_DIVERSIDAD.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201404021642530.ORIENTACIONES_RESPUESTAS_A_LA_DIVERSIDAD.pdf)
- Chile, Ministerio de Educación. (2009). *Decreto con toma de razón N° 170. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial*. Santiago. Recuperado de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231500550.DEC200900170.pdf>
- Chile, Ministerio de Educación. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y media. Actualización 2009*. Ministerio de Educación. Recuperado de [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CMarco\\_Curricular\\_Ed\\_Basica\\_y\\_Media\\_Actualizacion\\_2009%20\(5\).pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CMarco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009%20(5).pdf)
- Chile, Ministerio de Educación. (2007). *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el aula? Segundo Ciclo de Enseñanza Básica y Enseñanza Media*. Santiago. Ministerio de Educación. Recuperado de [http://www.sinia.cl/1292/articles-39788\\_recurso\\_1.pdf](http://www.sinia.cl/1292/articles-39788_recurso_1.pdf)
- Declaración de Bologna*. (Junio 1999). Recuperado de <http://fundacionuniversia.net/fichero?id=195>

- Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. (1994). Salamanca, España. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Delors, Jacques. (1996). Los cuatro pilares de la educación. En *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI* (pp. 91-103). Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Díaz, Claudio y Bastías, Cecilia. (2012). Una aproximación a los patrones de comunicación entre el profesor mentor y el profesor-estudiante en el contexto de la práctica pedagógica/(an approach to communication patterns between teachers and student-teachers in the context of pedagogical practice). *Educación XX1*, 15(1), 241-263. Recuperado de <http://search.proquest.com/docview/1112268693?accountid=31175>
- Erazo Santander, Oscar. (2012). Reflexiones sobre la psicología educativa. *Revista de Psicología GEPU*, 3(2), 139-157. Recuperado de <http://revistadepsicologiagepu.es.tl/REFLEXIONES-SOBRE-LA-PSICOLOG%CDA-EDUCATIVA.htm>
- Escudero, Inmaculada y León, José. (2011). Hitos y Retos del Psicólogo Educativo. *Psicología Educativa*, 17(1), 3-11. doi: 10.5093/ed2011v17n1a1
- Ferragut, Marta y Fierro, Alfredo. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80525022008>
- Forster, Jürg . (2012). International Perspectives on Educational Psychology. *Psicología Educativa*, 18(1), 79-81. <http://dx.doi.org/10.5093/ed2012a6>
- Freire, Alane Novais, y Aires, Januária Silva. (2012). A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do Bullying. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 55-60. doi: [dx.doi.org/10.1590/S1413-85572012000100006](http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572012000100006)
- García Costa, Constanza, Carrasco Sanhueza, Gloria, Mendoza Barra, Mónica y Pérez Villalobos, Cristhian. (2012). Rol del psicólogo en establecimientos particulares pagados del Gran Concepción, Chile: Un proceso de co-construcción. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(2), 169-185. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200011>
- Garcia Diaz, Ana Cristina, Dapieve, Naiana, Lieberknecht, Josiane. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 105-111. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572014000100011>
- Gaspar, Fernanda y Costa, Tahís. (2011). Afetividade e atuação do psicólogo escolar. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 121-129. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100013>

- Guimarães, Mariana, Proença, Marilene, Portilho, Carita. (2013). Atuação do psicólogo escolar na perspectiva de proposições legislativas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1), 15-24. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000100002>
- Henríquez, Patricio, Organista, Javier y Lavigne, Gilles. (2013). Nuevos procesos de interactividad e interacción social: uso de smartphones por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 13(3) 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878012>
- Juliá, María Teresa. (2006). Competencias profesionales del psicólogo educacional: una tarea asociativa. *Revista de Psicología*, 15(2), 115-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415207>
- León, José Antonio. (2011). El Psicólogo Educativo en Europa. *Psicología Educativa*, 17(1), 65-83. doi: 10.5093/ed2011v17n1a6
- Machado, Maria Virginia. (2010). A Psicologia Escolar e a Educação Inclusiva: Uma Leitura Crítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 362-375. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200011>
- Milicic, Neva, Mena, Isidora, López, Verónica y Justiniano, Bernardita. (2008). *Clínica Escolar: prevención y atención en redes*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). *Informe de progreso Educación para la Convivencia y la Cultura de la Paz en América Latina y El Caribe*, (2012). Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Educacion-Convivencia-Paz.pdf>
- Ossa, Carlos. (2011). El rol del Psicólogo Educacional: La transición desde el paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad. *Revista Pequeña*, 1(1), 72-82. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/el%20rol%20del%20psicologo%20educacional.pdf>
- Ossa, Carlos. (2006). Factores que estructuran el rol del psicólogo en educación especial. *Revista de Psicología*, 15(2) 131-146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415208>
- Palma, Evelyn, Bascuñan, Karen, Camps, Juan Pablo, Contreras, Paulina, Napolitano, Emilia, San Juan, Karen, Slaughter, Paulina y Vidal, Cristián. (2006). Las dificultades del psicólogo educacional en el asesoramiento a instituciones educativas. *Revista de Psicología*, 15(2) Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415209>
- Patias, Naiana Dapieve, Hartmann Monte Blanco, Mabel y Abaid, Josiane Lieberknecht Wathier. (2009). *Psicologia Escolar: proposta de intervenção com professores. Cadernos de Psicopedagogia* (UNISA), 7(13), 42-60. Recuperado de

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-10492009000100003&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-10492009000100003&script=sci_arttext)

- Peña, Mónica. (2013). Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de Subvención Diferenciada para Necesidades Educativas Especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión. *Psicoperspectivas*, 12(2), 93-103. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v12n2/art10.pdf>
- Poulou, Maria. (2015) Teacher-Student Relationships, Social and Emotional Skills, and Emotional and Behavioural Difficulties. *International Journal of Educational Psychology*, 4(1), 84-108. doi: <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2015.1019>
- Redondo, Jesús. (2011). Una Psicología educacional al servicio de la calidad y equidad de la educación chilena. En Jorge Catalán (Ed.), *Psicología Educacional Proponiendo rumbos, problemáticas y aportaciones* (pp. 305-322). La Serena: Editorial Universidad de La Serena, Chile.
- Redondo, Jesús. (2007). *Aportes del Psicólogo Educacional a los Establecimientos Educativos*. Recuperado de [http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/aporte\\_psi\\_educ\\_centros\\_educativos.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/aporte_psi_educ_centros_educativos.pdf)
- Rigo, Marco Antonio, Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo. (2005). La psicología de la educación como disciplina y profesión. Entrevista con César Coll. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15507107>
- Rodrigues Azevedo Joly, María Cristina. (2007). Que psicología escolar e educacional queremos?. *Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1) 11-12. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572007000100001>
- Souza, Claudia Silva de, Ribeiro, María José, y Silva Silvia Maria Cintra da. (2011). A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 53-61. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>
- Tapia, Javier. (2011). La situación dialógica microgenética: una estrategia de trabajo en el aula universitaria. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(1), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44718060017>
- Vieira, Rita de Cássia, Figueiredo, Ellen Rose Fernandes, Souza, Laís Gonçalves de y Fenner, Marina Castana. (2013). A psicologia da Educação nos cursos de graduação em Psicologia de Belo Horizonte/MG. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(2), 239-248. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000200006>
- Vidal, Juan Pablo. (2007). *Aportes del Psicólogo Educacional a los Establecimientos Educativos*. Recuperado de [http://www.opech.cl/bibliografico/calidad\\_equidad/aporte\\_psi\\_educ\\_centros\\_educativos.pdf](http://www.opech.cl/bibliografico/calidad_equidad/aporte_psi_educ_centros_educativos.pdf)