

I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología  
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos  
Aires, 2009.

## **El encuentro intersubjetivo en el estudio de la construcción del riesgo educativo.**

Castilla, Graciela, Anahi Ayelen, Marcovich y  
Bulfo, Pablo.

Cita:

Castilla, Graciela, Anahi Ayelen, Marcovich y Bulfo, Pablo (2009). *El encuentro intersubjetivo en el estudio de la construcción del riesgo educativo. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-020/329>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYG7/KXd>

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

# EL ENCUENTRO INTERSUBJETIVO EN EL ESTUDIO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL RIESGO EDUCATIVO

Castilla, Graciela; Marcovich, Anahi Ayelen; Bulfon, Pablo  
Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina

## RESUMEN

El presente escrito se desprende del Proyecto de Investigación "Cómo se construye el riesgo educativo: un estudio desde el decir y el hacer de los protagonistas institucionales", cuyo propósito es comprender las condiciones de educabilidad generadas por la compleja trama de definiciones pedagógicas desde un nivel macro, como así también desde un nivel más próximo a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta ponencia tiene la intención de mostrar las ideas del docente acerca del aprendizaje de los alumnos en relación con el entramado de sus clases. El análisis interpretativo se realizó a partir de observaciones de clases y entrevistas a docentes, registradas en la signatura de historia 1º año, en dos escuelas de la provincia del Neuquén, las cuales representan condiciones socioeconómicas diferenciadas. El interés que guió el análisis se centro en conocer las relaciones que se establecen entre las concepciones que los docentes enuncian acerca del aprendizaje de los estudiantes y las condiciones reales que se promueven en la clase para la apropiación de los contenidos disciplinares. A partir de algunas categorías de análisis encontradas se pudo visualizar algunas relaciones posibles entre las concepciones que portan los docentes, lo promovido por el formato que configura la clase y el aprendizaje de los alumnos.

## Palabras clave

Riesgo Educabilidad Intersubjetivo Clase

## ABSTRACT

THE MEETING ON THE STUDY OF INTERSUBJECTIVE  
CONSTRUCTION OF EDUCATIONAL RISK

This is clear from the research project "How to build educational risk: a study from the words and actions of institutional actors," whose purpose is to understand the conditions educability generated by the complex web of definitions from one educational level macro as well as from a level closer to the processes of teaching and learning. This paper is intended to show the teacher's ideas about student learning in relation to the fabric of their classes. The interpretive analysis was conducted from classroom observations and interviews with teachers, registered in the symbol of history, 1 year at two schools in the province of Neuquen, which represent different socioeconomic conditions. The interest that guided the analysis focuses on knowing the relationship between the conceptions that teachers listed on the student learning and actual conditions that are promoted in the classroom to the appropriation of disciplinary content. Since some types of analysis were found to display some possible relationships between the concepts carried by teachers, as promoted by the format that configures the class and student learning.

## Key words

Risk Educational Intersubjective Class

## INTRODUCCIÓN

En el proyecto de investigación, en el cual se inscribe la presente ponencia, se han realizado a la fecha diferentes niveles de análisis que han procurado ir capturando las diversas aristas que involucra, no ya el fracaso escolar en sí como hecho consumado, sino el proceso de construcción del riesgo educativo por parte de los sujetos involucrados en la tarea de aprender/apropiarse, es decir el estar siendo/proceso del fenómeno. Actualmente, nos encon-

tramos transitando la elaboración de los resultados finales del proyecto de investigación referenciado, por lo que este escrito trasluce una labor integradora de los datos parciales obtenidos en virtud de ir arribando a esas conclusiones interpretativas finales.

En el presente desarrollo, y en función de continuar con la construcción de la espiral comprensiva de este proceso, se pretende articular el análisis de las ideas que sostienen estos docentes con las características que asume la clase y el aprendizaje promovido. En este contexto es pertinente plantear, que y en virtud de los referentes teóricos que enriquecen nuestros análisis, estamos obligados a trabajar sobre la hipótesis que la educabilidad es una propiedad de las situaciones educativas que componen los sujetos, considerándose fundamental abordar nuestra problemática en el marco de contextos históricos - sociales y redefiniendo la lógica inherente del contexto escolar.

## RESULTADOS OBTENIDOS

El análisis se realizó, a partir de los datos empíricos obtenidos de dos fuentes: la primera, a través de las observaciones de las clases de historia, en 1º año en dos escuelas de condiciones socioeconómicas diferentes del nivel medio de la ciudad de Neuquén; la segunda, de las entrevistas realizadas a los respectivos docentes, las cuales fueron tomadas al inicio y al final de la unidad didáctica observada.

Advertimos en la lectura recurrente, de las observaciones de clases, que se aprecia un diseño o estructura didáctica que se repite en cada una de ellas.

Esta recurrencia se observó desde tres macro-indicadores, a) las estrategias didácticas metodológicas en uso, b) las características que asume la interacción entre las docentes y los sujetos de aprendizaje, y c) las ideas de los docentes acerca de los alumnos.

Cabe destacar que dichos indicadores se seleccionaron por su pertinencia en el marco del análisis que se realiza para esta ponencia, observando que el análisis en profundidad y en toda su complejidad de las clases fuera realizado oportunamente dentro del proyecto de pertenencia.

En este sentido, es de destacar que esta ponencia se estructura en tres momentos: en el primer apartado se describe de modo sintético las características que asumen las clases observadas, en el segundo se presentan las disquisiciones teóricas que nos ocupan a efectos de interpretar las mismas y por último algunas reflexiones finales.

## CONFIGURACIÓN DE LA CLASE, APRENDIZAJE E IDEAS DEL DOCENTE

En el análisis e interpretación de las clases, se observa una configuración de la propuesta de enseñanza, que se encuadra en lo que denominamos formulismo[1] pedagógico. Es decir, formas o formulas de enseñanza que tal como se presentan en la dinámica áulica descuidan tanto la lógica disciplinar como la lógica del pensamiento del sujeto que aprende.

A partir de la información empírica se puede observar que la tarea se presenta de manera disociada, la linealidad entre pregunta - respuesta del libro se instala como un obstaculizador para la "apropiación real" de los conceptos de la asignatura produciendo una relación de exterioridad y extrañeza con los contenidos referidos. Es decir, el trabajo con el cuestionario propuesto se resuelve de forma segmentada.

Esta dependencia al libro de texto se manifiesta durante la tarea grupal, momento en el cual los alumnos reclaman permanentemente la guía del docente; en igual sentido la evaluación sigue el mismo criterio que en el desarrollo de la actividad: apego al material trabajado, redes y cuadros, respuestas a algunas preguntas ya resueltas.

Un observable no menos relevante obedece a las características que asume la interacción en las clases referenciadas. Vemos que la comunicación se articula en forma unidireccional, es decir desde la docente a los alumna/os y con la intención marcada del control de la disciplina (como control de conductas) y la evaluación en tanto posibilidad de acreditación y promoción de la asignatura.

En este contexto, la ausencia de espacios de construcción conjunta del conocimiento no promueve la construcción comprensiva de conceptos a partir de la participación y el involucramiento del alumno en espacios interpsicológicos de discusión y significación

conceptual. De este modo los alumnos no logran establecer relaciones que les permitan la reestructuración de los saberes, entonces ¿cómo se resuelve el aprendizaje de los mismos en un sistema que exige la acreditación de saberes, es decir, "(de) mostrar" la apropiación realizada?, a partir de lo observado podemos inferir que se resuelve aprendiendo de memoria y de manera fragmentada el contenido, con el fin de cumplimentar los requisitos exigidos en la evaluación. A lo largo de la enseñanza, los conceptos no se presentan contextualizados dentro del campo disciplinar. Podemos concluir diciendo que a menos que la información textual esté integrada en un esquema coherente (la narración) es muy difícil comprenderla y retenerla. Sintetizando, las clases se caracterizaron por: el desorden secuencial de los contenidos en relación a la lógica disciplinar, la fragmentación de los mismos que conlleva a un aprendizaje segmentado por parte de los alumnos; ausencia de procesos intersubjetivos que posibilitan la apropiación con sentido y una evaluación centrada en la acreditación y promoción, que privilegia los mecanismos de control de los docentes sobre sus respectivos grupos de alumnos.

Desde los decires de las docentes respecto de las características que le confieren al grupo de alumnos de 1º, podemos citar: *no le interesa leer, no tienen disciplina, tiene que haber una familia, está sólo; buscan la escuela por comida, van al colegio como espacio de recreación, no tienen hábitos de estudio, no pueden resolver una evaluación, le faltan técnicas*. A partir de estas expresiones se observa como recurrente adjudicarle la responsabilidad del fracaso al alumno. Esto toma significación cuando, frente a los interrogantes realizados respecto de las acciones concretas que desde la práctica se realizan para resolver las dificultades del aprendizaje del contenido disciplinar, sus respuestas aluden a las acciones de cursos y charlas que se realizan desde la Asesoría Pedagógica para todos los alumnos y que abordan la temática de las técnicas de estudio. Las profesoras entrevistadas, que cuentan con un promedio de más de diez años de ejercicio profesional de la docencia, reconocen las dificultades reales de "*sentarse con otros docentes, en el departamento de sociales*" que permitan el trabajo de las problemáticas comunes y ambas recurren a la Asesoría Pedagógica para resolver situaciones diversas como podría ser "*la actitud provocativa de los alumnos*", puesto que la tarea que realizan es "*muy solitaria*". Respecto del tipo de relación que establecen con los alumnos, la carga horaria de la asignatura limitaría las posibilidades de una relación profunda.

### CONSTRUYENDO EL ENTRAMADO...

Cabe destacar que, nuestro posicionamiento no es pensar el fracaso como propiedad del sujeto alumno, tampoco es reducir el análisis del fracaso escolar a estilos de prácticas de enseñanza como obstaculizadoras del aprendizaje, es correr del análisis reduccionista y dicotómico y pensar la construcción del riesgo como algo más complejo que involucra a los actores pero que trasciende lo micro del aula y la institución. Nuestra intención es resituar la construcción del riesgo educativo como emergente del deterioro del proceso histórico social, identificación que por otra parte nos permita pensar en propuestas multidisciplinares que informen políticas de intervención.

Es decir el desafío actual del Proyecto de investigación y ya en su tramo final se inscribe en comenzar a tejer, hilvanar en un discurso con sentido y profundidad los conocimientos parciales obtenidos y que puedan articular desde las condiciones sociales de los sujetos que intervienen en la situación de enseñanza aprendizaje, los formatos /características de la institución y el contexto socio-cultural político y económico en el que están insertos.

En este contexto, en función de lo observado y analizado es pertinente interrogarnos por el sujeto de aprendizaje, puesto que pensar en su deseo de aprender pareciera ser una ilusión extemporánea y no es menos relevante, pensar en el deseo del sujeto de enseñanza.

Ut supra, consideramos que la educabilidad es una propiedad de las situaciones educativas que componen los sujetos. ¿Cuáles serían las condiciones de educabilidad de las situaciones observadas? cuando es inherente a esas condiciones las relaciones intersubjetivas, el vínculo pedagógico.

Estamos pensando, en función de todos los aspectos analizados en el proyecto de referencia y en particular en el presente trabajo,

comenzar a profundizar algunas cuestiones que nos preocupan y que vemos presentes en el estudio de las condiciones que crean riesgo educativo. Esta preocupación se centra tanto en la invisibilidad de los sujetos en el encuentro pedagógico, por un lado y por otro en la ruptura del vínculo intersubjetivo, ambas inscriptas en los contextos socioeconómicos diferenciales de las escuelas estudiadas.

---

### NOTAS

[1] Formulismo: apego excesivo a las formulas en la resolución y ejecución de cualquier asunto, sobre todo de los oficiales y burocráticos// tendencia a preferir la apariencia a la esencia de las cosas. Diccionario SOPENA. 1975

### BIBLIOGRAFÍA

- BAQUERO, R. (2002) La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional. Documento de trabajo N° 9 Seminario de la Maestría en Educación de la UNESA.
- BAQUERO, R. (2001) La educabilidad bajo sospecha. En Cuadernos de Pedagogía. Rosario Año IV, N° 9; 71-85, Octubre 2001.
- BAQUERO, R. y TERIGI, F.: (1996. ) En busca de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. En Apuntes Pedagógicos, N°2.
- BLEICHMAR, S. (1986) En los orígenes del sujeto psíquico. Bs. As. Ed. Amorrortu
- CANTÚ, G. y DI SCALA, M. (2001) Sobre herederos forzosos En Schlemenson, S. (2006) Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico. Bs. As. Ed. Paidós.
- CARRERA, M.; ROSBACO, I.; y VERÓN, S. (2005) Los derechos del niño al aula: un modo de recomponer las ganas de conocer en Rev. Ensayos y Experiencias N° 46. Bs. As. Ed. Novedades Educativas.
- CHAIKLIN, S. y LAVE, J. (2001) Comps. Estudiar las prácticas. Bs. As. Amorrortu
- DIKER, G. (2003) Palabras para Nombrar. Infancias y Adolescencias. Teorías y Experiencias en el borde. Colección Ensayos y Experiencias N° 50. Bs. As. Noveduc.
- EFRON, R. (1996) "Subjetividad y adolescencia" En Konterlink y Jacinto (comp.) Adolescencia, pobreza, educación y trabajo. Buenos Aires. Losada -Unicef.
- FRIGERIO, G. (2001) : Los bordes de lo escolar en Duschatzky, S. ; Birgin, A. (comp.) Donde está la escuela? Bs. As. Ed. Manantial
- GOLDSTEIN, G. (2006) Efectos de conocimiento como efectos del amor en Frigerio, G. ; Diker, G (comp.) (2006) Educar: figuras y efectos del amor. Bs. As. Ed. Del estante
- ROSBACO, I. (2000) El desnutrido escolar. Rosario. Ed. Homo Sapiens.
- SCHLEMENSON, S. (1999) Caracterización del sentido primario y su relación con la significación secundaria en Frigerio, Poggi y Korinfeld ( 1999) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Bs. As. Ed. Novedades Educativas
- SCHLEMENSON, S. (2006) Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico. Bs. As. Ed. Paidós.