

Psicólogos en formación, modelos mentales y sistemas de actividad inter- institucionales: cambio cognitivo y aprendizaje por expansión.

Erausquin C., Basualdo M., Bur R. y Fainblum A.

Cita:

Erausquin C., Basualdo M., Bur R. y Fainblum A. (2010). *Psicólogos en formación, modelos mentales y sistemas de actividad inter-institucionales: cambio cognitivo y aprendizaje por expansión*. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, XVII (I)*, 135-151.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/513>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/cBe>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.

Psicólogos en formación, modelos mentales y sistemas de actividad inter-institucionales: cambio cognitivo y aprendizaje por expansión
Psychologists in modelling, mental models and inter-institutional systems of activity: cognitive change and expansive learning

Autores: Erausquin Cristina, Basualdo María Esther, Bur Ricardo, Fainblum Alicia, Edgar Lucas, Panizzo Alejandra. Proyecto UBACYT P023. Dir: Mgter. Cristina Erausquin. E-mail: cristinaerausquin@yahoo.com.ar

Resumen

El trabajo analiza *figuras del psicólogo* de Estudiantes de Psicología de Universidad de Buenos Aires, antes y después de las Prácticas Profesionales y de Investigación, en 2008 y 2009. El objetivo es comprender la heterogeneidad de experiencias y los cambios cognitivos y actitudinales a través de los giros en los *modelos mentales* de los *psicólogos en formación*. La participación guiada en *comunidades de práctica* y la *implicación* en procesos de internalización y externalización son fundamentales para la apropiación de instrumentos de mediación y la construcción de competencias profesionales. El análisis factorial evidencia confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos e identifica sistemas representacionales. Se denotan fortalezas y desafíos de la *profesionalización* y enriquecimiento en *ejes* relevantes: perspectivismo, tramas intersubjetivas y psicosociales, problemas y acciones complejas, inter.-agencialidad, especificidad de la Psicología y articulación con otras disciplinas; objetivos, formulación de hipótesis, direccionalidad de intervenciones, multiplicidad de herramientas, resultados y atribuciones.

Palabras clave: apropiación, unidades de análisis, giros, profesionalización

Abstract

The study analyses the *figures of psychologists* that students of Psychology at Buenos Aires University have built, at the beginning and at the end of Undergraduate Professional and Research Apprenticeship, in 2008 and 2009. The aim is to appreciate the heterogeneity of experiences and the change of cognitions and attitudes through the shifts in *mental models* of *future psychologists in training*. Guided participation in *communities of practice* and the involvement in processes of internalization and externalization are important for the appropriation of mediating instruments and for the construction of professional competences. The factorial analysis demonstrates confiability of instruments of data collection and identifies representational systems. Strengths and challenges are embedded in the process of *becoming professional psychologist*. Data show enhancement in significant axes: perspectivism, interpersonal and psycho-social wefts, complex problems and activities, inter-agencies, specificity of Psychology and its joint with other sciences, aims, hypothesis, direction of interventions, multiplicity of tools, results and attributions.

Key words: appropriation, units of analysis, shifts, becoming professional.

ANTECEDENTES

El Proceso de Autoevaluación Institucional realizado en 1999, en el que participaron docentes, estudiantes, graduados y equipos de gestión en la reflexión conjunta sobre el Plan de Estudios y el Perfil Profesional del Psicólogo fue un momento crucial para la inclusión de las Pasantías como materia optativa en el Plan de Estudios 2000 y en 2002 como Prácticas Profesionales y de Investigación de la Licenciatura en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Este estudio tiene antecedentes en los trabajos de investigación que el equipo dirigido por Cristina Erausquin viene realizando desde 2002 acerca de las *diferentes figuras del psicólogo situado* que se construyen con las narrativas de estudiantes de Psicología, a través de las experiencias

educativas en las distintas Áreas de la Práctica Profesional y de Investigación de Grado. (*Anuarios de Investigaciones* X, XI, XII, XIII, XIV).

MARCO TEÓRICO

Desde una perspectiva contextualista (Pintrich, 1994, Baquero, 2002), sustentada en el pensamiento de Lev Vygotsky (1934/1993), y aún dentro de una variedad de posiciones diferenciadas, se considera que el contexto, el funcionamiento intersubjetivo y las prácticas culturales no son incidentes, sino inherentes a los procesos de aprendizaje y desarrollo cognitivo y subjetivo. Dado que en la formación académica de grado de los Psicólogos, se implementan dispositivos de aprendizaje experiencial y reflexivo, como las “Prácticas Profesionales y de Investigación”, se recuperan en su estudio lineamientos de Lave y Wenger (1991) acerca de las *comunidades de práctica*. La categoría permite abordar la formación del psicólogo desde la perspectiva del *aprendizaje en contexto*, a partir de experiencias situadas en un ámbito de inserción profesional específico. Al mismo tiempo, se resignifica el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo* como una *zona de construcción social* (Newman, Griffin y Cole, 1991) de conocimientos, capacidades e identidades que se produce en un sistema de interacciones mediadas por artefactos culturales y procesos de apropiación y dominio. Para pensar las prácticas formativas, se articula el concepto de *sistema de actividad*, tal como lo presenta Yrjo Engeström en su *segunda y tercera generación de la teoría de la actividad* (2001a,b), con el constructo de *modelos mentales* (Rodrigo y Correa, 1999) aplicado al cambio cognitivo en contextos educativos, según el cual se asume que, a partir de la integración de una parte de las teorías implícitas de los sujetos con las demandas de la situación o la tarea, se elaboran representaciones episódicas y flexibles acerca de una tarea o situación. A medida que se va produciendo el proceso de negociación en la resolución de la tarea, se transforman los modelos mentales de los participantes y se modifican sus intenciones o metas, lo que permitiría llegar a un *modelo mental compartido* de la situación. En ese sentido, las Prácticas Profesionales y de Investigación favorecen la reorganización del conocimiento de los estudiantes, ya que son escenarios privilegiados para el *dominio* y la *apropiación de instrumentos de mediación* (Wertsch, 1999) en tanto que artefactos culturales. El enfoque se articula con la *epistemología de la práctica* de Donald Schön (1998) que presenta diferentes dispositivos para la reflexión en, sobre y para la práctica profesional, como alternativa al concepto de la profesión como operacionalización de procedimientos. En cuanto a los eventos o acontecimientos expresados en la narrativa escrita de los *psicólogos en formación* adquieren un carácter sistémico, dialéctico e histórico, por lo cual la unidad de análisis se sostiene en *tres planos o focos interdependientes de la actividad socio-cultural* (Rogoff, 1997), unificados en la diversidad sin ser idénticos: *la apropiación participativa*, en el plano personal, *la participación guiada*, en el plano interpersonal, y el *dispositivo de aprendizaje experiencial – apprenticeship* (Rogoff, 1997) -, en el plano institucional-cultural de la actividad.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS. El diagnóstico realizado permitió caracterizar la *unidad de análisis* y avanzar en la construcción conceptual para interpretar la información ofrecida por la *narrativa* de los *psicólogos en formación*. La delimitación efectuada se fundamenta en una resignificación contextualizada de las teorías del cambio conceptual (Rodrigo 1993, 1994, 1999, Rodrigo y Pozo, 2001) aplicadas al ámbito educativo y se vincula a trabajos de análisis de sistemas de apropiación y andamiaje de competencias entre expertos y novatos. Se delimitaron *figuras* dinámicas y complejas, de acuerdo a una orientación cognitiva articulable con la conceptualización de *modelos mentales*. En la conformación de la *unidad de análisis* “modelos mentales de estudiantes de Psicología acerca de la intervención profesional sobre problemas situados en diferentes contextos” se distinguen cuatro *dimensiones*: a. situación problema en contexto de intervención; b. intervención profesional del psicólogo; c. herramientas utilizadas en la intervención; d. resultados de la intervención y atribución de causas o razones a los mismos (Erausquin et al. 2004, 2005, Basualdo et al. 2004). En cada una de las dimensiones, se despliegan *ejes*, que configuran líneas o vectores de recorridos y tensiones que se identificaron en el *proceso de profesionalización* del psicólogo en nuestro contexto. En cada uno de los ejes de las cuatro dimensiones de la unidad de análisis, se distinguen cinco indicadores que implican diferencias cualitativas de los modelos mentales, ordenados en dirección a un enriquecimiento de la profesionalización. Los indicadores seleccionados no son necesariamente uniformes para todos los ejes, ni están implicados en una jerarquía representacional genética, en el sentido potente del término (Wertsch, 1991). Es un estudio descriptivo y exploratorio con análisis cuantitativos y cualitativos. Los datos que se analizan en el presente trabajo fueron recogidos a través de una consulta escrita de preguntas abiertas, *Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención Profesional* (Anexo Anuario XIII, 2006), administrada antes y después de la Práctica a los *Psicólogos en formación* que cursaron Prácticas Profesionales y de Investigación en 2° Cuatrimestre de 2008 y 1° de 2009. La muestra está conformada por 143 *Psicólogos en formación* de la Licenciatura de Psicología de Universidad de Buenos Aires. Abarca todas las Áreas de la Práctica Profesional y el Perfil de Práctica de Investigación y se distribuye del siguiente modo: Educación: 27; Social-Comunitaria: 10; Trabajo: 23; Justicia: 8; Clínica: 63; Perfil Investigación: 12.

Estructura de las variables consideradas: resultados de los análisis factoriales La identificación del modelo, como se sabe, es una de las operaciones más importantes para su verificación. La aplicación empírica del análisis factorial exploratorio, en esta indagación, se propone identificar constructos o dimensiones subyacentes significativas, a través del estudio de la covarianza entre las respuestas de los *Psicólogos en formación*. Los siguientes análisis factoriales tienen el propósito de sintetizar los valores obtenidos en las distintas variables para expresarlos en función de las dimensiones visualizadas por los sujetos de la investigación como unidades

funcionales subyacentes y poder explicar las diferencias halladas entre los *Psicólogos en formación* en términos de dimensiones identificadas empíricamente. Se analiza la estructura del conjunto de ítems que forman los bloques de las variables: Situación problema, Intervención, Herramientas y Resultados con el objeto de investigar las posibles correlaciones entre ellas e identificar, en último término, el *sistema representacional* al que se refieren los sujetos de la investigación. El análisis factorial efectuado sobre los bloques de variables es de dos tipos: análisis de componentes principales y análisis factorial por el método de rotación varimax. En el ordenamiento de los ítems por su carga con cada factor, se observa la estructura de las relaciones entre las variables. Los resultados de dichos análisis acuerdan en definir cuatro (4) factores en el Pre-Test y cinco (5) en el Post-Test. (Ver Tablas I y II en Anexo).

a) Factores Pre-Test Estudiantes 2008-2009 .

Los *Psicólogos en formación* (2008-2009) identifican cuatro dimensiones claramente diferenciadas, en el Pre-Test. El factor (1) **Orientación de la intervención profesional y sus herramientas** identifica los ítems y articula las habilidades cognitivas referidas a: *Multiplicidad de herramientas* (Herr1); *Pertinencia y Especificidad de las Herramientas* (Herr2); *Objetivos de la Intervención* (Inter4); *Complejidad de las Acciones* (Inter2); *Pertinencia y Especificidad de la intervención profesional* (Inter7); *Articulación de indagación y ayuda a los actores en la resolución de los problemas* (Inter6); *Implicación con el agente y la intervención* (Inter8); *Direccionalidad de las acciones en sujetos, tramas vinculares y/o dispositivos* (Inter5). El factor (2) **Situación-Problema que recorta el Psicólogo en un Contexto** identifica: *Causalidad del problema* (SitPro5); *Ubicación del problema* (SitPro7); *Complejidad del problema* (SitPro1); *Explicitación del problema* (SitPro2); *Historia del problema* (SitPro4); *Perspectiva del problema* (SitPro6). El factor (3) **Interacción entra agencias y articulación interdisciplinar** identifica: *Actores y agencia* (Inter3); *Decisión de la intervención* (Inter1) y *El planteo del problema desde la especificidad de la Psicología y su articulación con otras disciplinas* (SitPro3). El factor (4) **Resultados y sus atribuciones** identifica: *Multiplicidad de atribuciones* (Res1) y *Consistencia de resultados y atribuciones con el problema e intervención* (Res2).

b) Factores Post-Test Estudiantes 2008-2009

Los *Psicólogos en formación* (2008-2009) identifican cinco dimensiones claramente diferenciadas, en el Post-Test. El factor (1) **Situación-Problema que recorta el Psicólogo en un Contexto** identifica: *Ubicación del problema* (SitPro7); *Complejidad del problema* (SitPro1); *la Causalidad del problema* (SitPro5); *Historia del problema* (SitPro4) y *Perspectiva del problema* (SitPro6). El saber ubicar el problema se asocia conceptualmente tanto con saber sus causas, su historia, poder tomar perspectiva del problema y manifestar su complejidad. El factor (2) **Orientación de la intervención profesional mediada por herramientas** identifica: *Articulación de indagación y*

ayuda a los actores en la resolución de los problemas (Inter6); *Objetivos de la Intervención* (Inter4); *Direccionalidad de las acciones en sujetos, tramas vinculares y/o dispositivos* (Inter5); *Complejidad de las Acciones* (Inter2); *Multiplicidad de herramientas* (Herr1); *Implicación con el agente y la intervención* (Inter8). Relaciona las habilidades cognitivas referidas al *actuar estratégico mediado* por las herramientas utilizadas y la implicación del *Psicólogo en formación* con el agente profesional y su intervención. El factor (3) **Resultados y atribuciones mediadas por la especificidad de las herramientas** identifica: la *Multiplicidad de atribuciones* (Res1); *Consistencia de resultados y atribuciones con el problema e intervención* (Res2) y *Pertinencia y Especificidad de las Herramientas* (Herr2). La consistencia de los resultados y la multiplicidad y consistencia de las atribuciones con los problemas e intervenciones son articulados y mediados por la especificidad disciplinaria y la pertinencia de las herramientas que utiliza el psicólogo profesional. El factor (4) **Interacción entre agencias y decisores** identifica: *Actores y agencia* (Inter3) y *Decisión de la intervención* (Inter1). Se articulan actores, agencias y decisiones en la interacción de la intervención profesional. El factor (5) **Especificidad de la Psicología en su articulación con otras disciplinas en la explicación del problema y fundamentación de la intervención** identifica: *El planteo del problema desde la especificidad de la Psicología y su articulación con otras disciplinas* (SitPro3); *Explicitación del problema* (SitPro2) y *Pertinencia y Especificidad de la intervención profesional* (Inter7). Presenta nítida articulación de las habilidades cognitivas específicas de la disciplina psicológica, tanto en el análisis del problema, como en su explicitación, vinculándolas con la especificidad y pertinencia de la intervención profesional en los modelos mentales del *Psicólogo en formación*.

ANÁLISIS DE DATOS TOTALES. Para esta presentación se han seleccionado los ejes más significativos para la formación profesional del Psicólogo.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 2, **De la descripción a la explicación de los problemas.** En el indicador 3, los estudiantes “*enuncian alguna inferencia más allá de los datos*”, y esas respuestas disminuyen del 52,4%, en el Pre-Test, al 41,3%, en el Post-Test. Aumenta significativamente el porcentaje de respuestas en el indicador 4, entre el Pre-Test y el Post-Test (33,6% y 46,9% respectivamente), y en ellas los estudiantes “*desarrollan una hipótesis sobre causas, factores o razones*”; Eje 4, **Historización del problema y mención de antecedentes.** El porcentaje de respuestas en el indicador 2, en las que los estudiantes mencionan “*sólo un antecedente del problema*”, disminuye, entre el Pre-Test y el Post-Test, de 30,1% a 24,5%. Aumenta significativamente el porcentaje de respuestas en el indicador 4, entre el Pre-Test y el Post-Test (27,3% y 37,1% respectivamente), y en ellas los estudiantes mencionan “*diversos antecedentes históricos del problema relacionados entre sí*”. Eje 6, **Del realismo al perspectivismo.** En el indicador 3, los estudiantes “*basan la creencia o la certeza en una única*

perspectiva de conocimiento científico de la disciplina, más allá del sentido común”, y dichas respuestas disminuyen del 42,7%, en el Pre-Test, al 23,1%, en el Post-Test. Aumenta significativamente el porcentaje de respuestas en el indicador 4, en el que los estudiantes *“denotan perspectivismo en la descentración de una única perspectiva”*, entre el Pre-Test y el Post-Test (44,1% y 69,2% respectivamente).

b. Dimensión: INTERVENCIÓN PROFESIONAL SOBRE EL PROBLEMA. Eje 1, **De la decisión sobre la intervención.** El porcentaje de respuestas en el indicador 2 disminuye entre el Pre-Test y el Post-Test de 26,6% a 9,1%, y en ellas los estudiantes *“sitúan la decisión sobre la intervención fuera del agente psicólogo”*. En el indicador 4, el porcentaje de respuestas aumenta entre el Pre-Test y el Post-Test (24,5% y 30,1% respectivamente), y en ellas los estudiantes *“sitúan la decisión sobre la intervención en el agente psicólogo, teniendo en cuenta la opinión de otros agentes”*. Asimismo, aumenta significativamente el porcentaje del indicador 5, entre el Pre-Test (12,6%) y el Post-Test (32,9%), y en esas respuestas, los estudiantes *“sitúan la decisión sobre la intervención construida por el agente psicólogo conjuntamente con otros agentes”*. Eje 4, **Objetivos de la intervención profesional.** En el indicador 3, los estudiantes *“sitúan a las acciones dirigidas a un objetivo único”*, y esas respuestas disminuyen del 39,2%, en el Pre-Test, al 30,1%, en el Post-Test. En el indicador 4, los estudiantes *“enuncian diferentes objetivos articulados antes de la intervención”*, y se encuentra un aumento del porcentaje de esas respuestas, entre el Pre-Test y el Post-Test (44,1% y 49,7% respectivamente). El indicador 5 muestra un aumento de respuestas entre el Pre-Test (4,2%) y el Post-Test (10,5%), en las que los estudiantes *“enuncian diferentes objetivos articulados y ponderados antes, durante y después de la intervención”*. Eje 6, **Acción indagatoria y/o de ayuda a los actores en la resolución de sus problemas.** En el indicador 3, las respuestas disminuyen del 47,6%, en el Pre-Test, al 26,6%, en el Post-Test, y en ellas los estudiantes *“enuncian acción indagatoria sin ayuda a los actores para resolver problemas o bien acción de ayuda a los actores para resolver problemas sin indagación antes, durante ni después de la intervención”*. El indicador 4 muestra un aumento significativo de respuestas, entre el Pre-Test y el Post-Test (30,1% y 53,8%, respectivamente), y en esas respuestas los estudiantes *“enuncian acción indagatoria y acción de ayuda a los actores para resolver problemas, articuladas y con una sucesión en el tiempo entre ambas”*.

c. Dimensión: HERRAMIENTAS. Eje 1, **Unicidad o multiplicidad de herramientas.** En el indicador 3, las respuestas disminuyen del 38,5%, en el Pre-Test, al 29,4%, en el Post-Test, y en ellas los estudiantes mencionan *“varias herramientas vinculadas a una sola dimensión del problema o bien una sola herramienta vinculada a diferentes dimensiones del problema”*. El indicador 4, muestra un aumento significativo de respuestas, entre el Pre-Test y el Post-Test

(37,1% y 51,0%, respectivamente), y en ellas los estudiantes mencionan *“varias herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema”*.

d. Dimensión: RESULTADOS Y ATRIBUCION. Eje 2, **Consistencia de los resultados y de la atribución con el problema y la intervención.** En el indicador 3, los estudiantes mencionan *“resultado/s y atribución, y ambos son consistentes con el problema y con la intervención”*, y esas respuestas disminuyen de 45,5%, en el Pre-Test, a 37,8%, en el Post-Test. El indicador 4 muestra un aumento significativo de respuestas, entre el Pre-Test y el Post-Test (28,7% y 37,8%, respectivamente) y en ellas los estudiantes mencionan *“resultado/s y atribución, ambos consistentes con el problema y con la intervención y ponderados con sentido de realidad”*.

ANÁLISIS DE DATOS POR ÁREAS DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES. Para esta presentación se han seleccionado los ejes más significativos para la formación profesional del Psicólogo.

ÁREA EDUCACIÓN

La Práctica Profesional en el Área se lleva a cabo en instituciones de Educación Especial y en otras instituciones situadas en la interface entre lo educativo, lo preventivo, lo comunitario y lo asistencial, destinadas a la atención integral y el enriquecimiento del desarrollo de niños y jóvenes con discapacidades. Se privilegia el inter-agenciamiento entre diferentes disciplinas, orientando las intervenciones para favorecer la subjetivación y la integración en el marco de los procesos formativos y de socialización. Los *psicólogos en formación* participan de ateneos, interconsultas y supervisiones de equipos multidisciplinarios, en la estimulación temprana, la prevención, la evaluación diagnóstica y la intervención educativa con los niños y adolescentes, y en el asesoramiento y desarrollo de estrategias de crianza con sus familias. Se favorecen la reflexión sobre la práctica, la elaboración y el intercambio, en la implicación con la problemática de la discapacidad, habilitando a los estudiantes para la formulación de hipótesis y para el diseño de estrategias de intervención en la construcción conjunta con el equipo de profesionales. Los equipos de trabajo están integrados por psicólogos, médicos, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales, psicomotricistas, psicopedagogos, y docentes de diversas disciplinas.

a. Dimensión: SITUACION-PROBLEMA. Eje 2, **De la descripción a la explicación de los problemas.** En el indicador 3, los estudiantes *“enuncian alguna inferencia más allá de los datos”*, disminuyó en 51,9%. El indicador 4, los estudiantes *“formulan una hipótesis sobre causas, factores o razones en la explicación del problema”*, se enriquece de 7,4%, en el Pre-Test, a 59,3% en el Post-Test.

b. Dimensión: INTERVENCIÓN PROFESIONAL SOBRE EL PROBLEMA. Eje 3, **Un agente o varios en la intervención,** en el indicador 4, los estudiantes *“sitúan la actuación del profesional psicólogo y de otros agentes sin construcción conjunta del problema ni de la intervención”*, el porcentaje de respuestas disminuyó entre el Pre-Test (66,7%) y el Post-Test (40,7%). Aumenta significativamente el indicador (5), los estudiantes sitúan *“la actuación del profesional psicólogo articulada con otros agentes, co-construyendo en equipo problema e intervención”*, que pasa de 3,7%, en el Pre-Test, a 40,7%, en el Post-Test.

c. Dimensión: HERRAMIENTAS. Eje 2, **Carácter genérico o específico de las herramientas,** El indicador 3, los estudiantes *“enuncian herramientas específicas del rol profesional y su vinculación a los*

modelos de trabajo del área o campo de actuación”, disminuye entre el Pre-Test (55,6%) y el Post –Test (22,2%). El indicador 4, *“mencionan herramientas específicas de la Psicología en un campo de actividad con fundamentación teórica de su uso”*, aumenta de 29,6%, en el Pre-Test, a 63,0%, el Post-Test.

ÁREA SOCIAL-COMUNITARIA

Se trabaja con distintas instituciones educativas, de salud, de acción política, de organización social. La Práctica Profesional se propone promover la reflexión sobre la acción y la apropiación de herramientas para la formación profesional alternativa en un campo con alta demanda potencial: la Psicología Institucional. Tiene un doble propósito: a) capacitar para la lectura de la dimensión institucional en cualquier ámbito de trabajo del psicólogo y b) brindar herramientas teórico-metodológicas para el ejercicio profesional del psicólogo institucional. Se centra en el entrecruzamiento de la dimensión subjetiva de la vida institucional y los procesos sociales de conservación y cambio, en un abordaje multidisciplinario de la problemática del sujeto social: la implicación, el conflicto, las relaciones de poder, el organigrama, la división del trabajo, los roles, la dinámica de los grupos y los dispositivos institucionales. Para los alumnos, representa una oportunidad para el análisis y la comprensión crítica desde la perspectiva institucional, y para la institución, acceder a un espacio de reflexión colectiva sobre el quehacer específico y las distintas modalidades con que es visualizada la vida institucional.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 2, **De la descripción a la explicación de los problemas.** El indicador 3, los estudiantes *“enuncian alguna inferencia más allá de los datos”*, aumenta de 20,0%, en el Pre-Test, a 60,0%, en el Post-Test. Decae el porcentaje de respuestas en el indicador 4, los estudiantes *“desarrollan una hipótesis sobre causas, factores o razones en la explicación del problema”*, de 70,0% en el Pre-Test, a 40,0% en el Post-Test; Eje 6, **Del realismo al perspectivismo.** En el indicador 3, los estudiantes *“fundamentan la perspectiva única de su análisis en un conocimiento científico de la disciplina, más allá del sentido común”*, disminuye de 50% en el Pre-Test, a 0 en el Post-Test. En el indicador 4, los estudiantes *“denotan perspectivismo al descentrarse de una única perspectiva en el análisis del problema”*, aumentando el porcentaje de 50,0%, en el Pre-Test, a 100%, en el Post-Test.

b. **Dimensión: INTERVENCIÓN PROFESIONAL SOBRE EL PROBLEMA.** Eje 5, **Acciones sobre sujetos, tramas vinculares y dispositivos institucionales.** En el indicador 3, los estudiantes *“enuncian acciones sobre sujetos individuales, tramas vinculares o dispositivos institucionales, no articulados y sucesivamente considerados”*, disminuye de 50%, en el Pre-Test, a 20%, en el Post-Test. En el indicador 4, los estudiantes *“enuncian acciones sobre sujetos individuales, tramas vinculares y/o dispositivos institucionales, simultáneamente considerados y articulados”*, aumenta de 40%, en el Pre-Test, a 60%, en el Post-Test. El indicador 5, los estudiantes *“enuncian acciones sobre sujetos individuales y tramas vinculares y/o dispositivos institucionales simultáneamente considerados y articulados, ponderados en función del contexto”*, no tuvo respuestas en el Pre-Test, y aumentó a 10%, en el Post-Test.

ÁREA TRABAJO.

Las Prácticas Profesionales en el Área proponen a los estudiantes la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para la formación del psicólogo en el área de la inserción psico-socio-laboral. Los estudiantes realizan un trabajo en equipo de coordinación de talleres de inserción laboral, tanto con jóvenes

socialmente vulnerables como con personas sin empleo y con dificultades para reinsertarse laboralmente. Para ello, los *psicólogos en formación* son capacitados en métodos y técnicas específicas: herramientas de coaching, evaluación básica de competencias laborales, evaluación del potencial laboral, con el objetivo de transformar las debilidades en aptitudes y actitudes positivas. Realizan entrevistas con los participantes, despliegan distintas actividades y dinámicas grupales, y administran diferentes técnicas de evaluación, de modo de construir la estrategia individual de inserción laboral para cada sujeto participante. El espacio permite a los *profesionales en formación* entrar en contacto con la problemática actual de la inserción laboral en contexto, articulando la realidad social, la formación, las habilidades, las aptitudes, el sexo y las características personales.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 1, **De lo simple a lo complejo.** El indicador 4, los estudiantes enuncian un *“problema complejo que articula dimensiones y factores”*, aumenta de 39,1%, en el Pre-Test, a 43,5%, en el Post-Test. Aumenta significativamente el porcentaje de respuestas del indicador 5, los estudiantes enuncian un *“problema complejo que articula tramas intersubjetivas y psicosociales entre actores, factores y dimensiones”*, entre el Pre-Test y el Post-Test (26,1% y 39,1% respectivamente). Eje 3, **De la inespecificidad a la especificidad de la Psicología y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema.** Aumenta significativamente el porcentaje de respuestas del indicador 3, los estudiantes *“analizan el problema desde la especificidad de la Psicología”* (Pre-Test, 52,2% y Post-Test, 65,2%). El porcentaje de respuestas del indicador 4, los estudiantes *“analizan el problema desde la especificidad de la Psicología con apertura a otras disciplinas”*, disminuye de 30,4%, en el Pre-Test, a 21,7%, en el Post-Test.

b. **Dimensión: INTERVENCIÓN PROFESIONAL SOBRE EL PROBLEMA.** Eje 3, **Un agente o varios en la intervención.** El indicador 3, los estudiantes *“sitúan la actuación de un solo agente: el psicólogo profesional”* disminuye de 60,9%, en el Pre-Test, a 26,1%, en el Post-Test. Aumenta significativamente el porcentaje del indicador 5, los estudiantes *“sitúan la actuación del profesional psicólogo con otros agentes, co-construyendo en equipo problema e intervención y en esas respuestas”* de 8,7%, en el Pre-Test a 39,1%, en el Post-Test.

ÁREA JUSTICIA

Se trabaja en Juzgados Civiles, Defensorías Zonales, un Tribunal de Familia y un Equipo de Pareja y Familia de un Hospital General. Los *psicólogos en formación* abordan situaciones que involucran el ámbito legal y jurídico, desde una perspectiva interaccional-social sustentada en el paradigma sistémico, concebida como alternativa a la “concepción individual de la enfermedad mental desde el modelo médico hegemónico”. El desarrollo interdisciplinario contribuye a construir un lenguaje que facilita la resolución eficaz y eficiente de los conflictos, participando los estudiantes del intercambio reflexivo en equipo de los trabajadores sociales con los jueces, secretarios, abogados y psicólogos en situaciones de: divorcio, violencia doméstica, maltrato y abuso infantil, procesos por insania, y la supervisión, para la síntesis y reelaboración de la intervención. El abordaje familiar-social (ecológico) de problemas vinculados con el ámbito jurídico, en resolución de problemas, gestión de cambios, contextualización de conflictos en el ciclo vital familiar, planificación y evaluación de resultados de la intervención en función de los objetivos.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 3, **De la inespecificidad a la especificidad de la Psicología y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema.** En el indicador 3, los estudiantes plantean “*el problema desde la lectura de la Psicología en un determinado campo de actuación profesional*”, y esas respuestas disminuyen de 25%, en el Pre-Test, a 0, en el Post-Test. El indicador 4, los estudiantes plantean “*el problema desde la lectura de la Psicología en un determinado campo de actuación profesional, con apertura a la lectura de otras disciplinas*”, aumenta el porcentaje de esas respuestas de 62,5%, en el Pre-Test, a 75%, en el Post-Test. El indicador 5, los estudiantes “*plantean el problema desde la lectura de la Psicología en un determinado campo de actuación profesional, articulada con la lectura de otras disciplinas*”, no tuvo respuestas en el Pre-Test, pero es el 12,5%, en el Post-Test. Eje 5, **De las relaciones de causalidad.** El indicador 3, los estudiantes “*plantean multidireccionalidad en la relación entre causas y efectos*”, disminuye de 50%, en el Pre-Test, a 25%, en el Post-Test. El indicador 5, plantean “*relaciones causales multidireccionales en cadena con realimentación retroactiva*”, no tuvo respuestas en el Pre-Test, pero es el 12,5%.

b. **Dimensión: INTERVENCIÓN PROFESIONAL SOBRE EL PROBLEMA.** Eje 7. **Pertinencia de la intervención con relación al problema y especificidad del rol profesional.** En el indicador 3, los estudiantes plantean “*una intervención pertinente con relación al problema, desde la especificidad del rol profesional del psicólogo*”, y esas respuestas disminuyen de 37,5% en el Pre-Test a 25% en el Post-Test. En el indicador 5, los estudiantes plantean “*una intervención pertinente, desde la especificidad del rol profesional en un campo de actuación, contrastando y articulando la perspectiva con la de otros agentes profesionales de distintas disciplinas en la gestión*”, y esas respuestas, ausentes en Pre-Test, son 25% en el Post-Test.

ÁREA CLÍNICA

Los estudiantes de Psicología de la UBA eligen realizar la experiencia de una Práctica Profesional en Área Clínica en los siguientes dispositivos pedagógicos inter-institucionales – entre Universidad y Sistemas de Salud predominantemente Públicos -, a) Clínica Psicológica en Servicios de Salud en un Hospital General; b) Clínica Psicológica en Servicios de Salud Mental y Hospitales Psiquiátricos; c) Clínica Psicológica en Servicios de Guardia (Urgencia) (Erausquin, Bur et al., 2009). Las Prácticas Clínicas en Hospitales Generales (**PCHG**) se llevan a cabo en servicios de salud especializados, que se brindan en ciertos hospitales generales: neurología, gastroenterología, ginecología y obstetricia, neumonología. Los *psicólogos en formación* participan como observadores y, con sus tutores, intervienen en actividades tales como: realización de entrevistas e informes psicológicos, administración de pruebas, y participan en espacios organizados por la cátedra, en los que se invita a distintos profesionales de las diferentes áreas de especialización. Se trabaja desde la interconsulta medico-psicológica y el marco conceptual de referencia de la propuesta es el Psicoanálisis. En las Prácticas en Instituciones de Salud Mental, (**PCSM**) los *psicólogos en formación* asisten a un servicio brindado por Instituciones de Salud Mental, en donde se les asigna un caso que deberán personalmente seguir a lo largo de la cursada, lo que implica participar como observador de las diversas actividades (admisión, entrevistas, tratamiento, derivación.) que el paciente realice en la institución. Con el monitoreo del tutor, los alumnos confeccionan una nueva historia clínica. El marco

conceptual de referencia es el Psicoanálisis. En las Prácticas en Servicios de Clínica de la Urgencia, (PSCU), los *psicólogos en formación* asisten, acompañados por tutores y docentes, al servicio de guardia de distintos hospitales, participando de la Admisión y Supervisión de Consultorios Externos, contando con espacios de articulación teórico-práctica en los que se debaten categorías de análisis de los casos y problemas, a través de intersecciones y tensiones entre diferentes enfoques disciplinarios y profesionales. El marco conceptual de la propuesta es el Psicoanálisis.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 1, **De lo simple a lo complejo en el análisis de problemas.** En PCHG, el indicador 3, en el que los estudiantes *“enuncian un problema complejo”*, disminuye de 12,5%, en el Pre-Test a 6,3%, en el Post-test. El Indicador 4, en el que los estudiantes *“enuncian un problema complejo, articulando dimensiones, actores y factores”*, se mantiene en 62,5% en el Pre-Test y en el Post-Test. El indicador 5, que, además de lo anterior, *“incluye tramas intersubjetivas y psicosociales en la complejidad del problema”*, aumenta de 25%, en el Pre-Test, a 31,3%, en el Post-Test. En PCSM, el indicador 4, aumenta de 48,1%, en Pre-Test, a 55,6%, en Post-Test, y el indicador 5 decae de 14,8%, en Pre-Test, a 7,4 %, en Post-Test. En PSCU, el indicador 3 disminuye de 30%, en el Pre-Test, a 15%, en el Post-Test; el indicador 4 aumenta de 55%, en el Pre-Test, a 65%, en el Post-Test, y el indicador 5 aumenta de 15%, en el Pre-Test, a 20%, en el Post-Test. Eje 4, **Historización del Problema.** En PCHG, el indicador 3, en el que los estudiantes *“mencionan diferentes antecedentes sin relacionarlos significativamente”*, se mantiene en 18,8%, en Pre-Test y Post-Test; el indicador 4, en el que los estudiantes *“mencionan diversos antecedentes del problema relacionados entre sí significativamente”*, disminuye de 31,3%, en Pre-Test a 18,8%, en Post-Test. En PCSM, el indicador 4, aumenta de 29,6%, en el Pre-Test, a 33,3%, en el Post-Test y el indicador 5, los estudiantes *“mencionan diversos antecedentes históricos relacionados significativamente, ponderados con jerarquía diferencial”* aparece en el Post-Test (7,4 %). En PSCU, el indicador 2 disminuye de 35%, en Pre-Test, a 30%, en Post-Test, y el indicador 4 aumenta de 20%, en Pre-Test, a 25%, en Post-Test.

c. **Dimensión: HERRAMIENTAS.** Eje 1: **Unicidad o multiplicidad de herramientas** En PCHG, el indicador 3, los estudiantes *“mencionan una sola herramienta vinculada a diferentes dimensiones del problema”*, aumenta de 25%, en el Pre-Test, a 37,5%, en el Post-Test, y el indicador 4, los estudiantes *“mencionan diferentes herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema”*, decae de 50%, en el Pre-Test, a 37,5 %, en el Post-Test. En PCSM, el indicador 2 aumenta significativamente de 11,1%, en Pre-Test, a 29,6%, en Post-Test, mientras el indicador 4 disminuye del 37%, en el Pre-Test, a 25,9%, en el Post-Test. En PSCU, el indicador 4 aumenta significativamente de 25%, en el Pre-Test, al 50%, en el Post-Test.

PRÁCTICAS DEL PERFIL INVESTIGACIÓN

Las Prácticas de Investigación de la Carrera de Psicología que se tomaron como muestra de indagación son tres: a) Participación de psicólogos en comunidades de práctica en dispositivos de integración escolar, atención a la diversidad y uso de Tecnologías de Información y Comunicación para sujetos con Necesidades Educativas Especiales, y la interacción de perspectivas en contextos escolares; b) Factores de riesgo y factores protectores de la salud en sujetos en desarrollo – niños y adolescentes – y sus familias en el

contexto social actual; c) Sistemas y políticas de salud mental a nivel nacional-municipal, la accesibilidad y dignidad de los servicios y las representaciones de derechos en los usuarios y personas implicadas. En los tres casos, predomina el enfoque interdisciplinario de co-construcción del objeto de estudio y de la metodología de análisis en su complejidad multidimensional y entre diferentes perspectivas y agencias, así como la validez ecológica y sistémica de las categorías. Los *psicólogos en formación* participan de diferentes etapas de elaboración e implementación del proyecto de indagación, desarrollando dominio en el uso de instrumentos y dispositivos, participando en su recontextualización y apropiación, en áreas imbricadas con la intervención del psicólogo en problemáticas sociales y psicosociales. Promueven el trabajo de exploración de las dinámicas grupales y los sistemas sociales de actividad; los modelos próximos a la investigación-acción; la combinación y triangulación de fuentes de información y perspectivas de análisis, articulando el valor del análisis de los datos cuantitativos y cualitativos.

a. **Dimensión: SITUACION-PROBLEMA.** Eje 2, **De la descripción a la explicación de los problemas.** El indicador 3, los estudiantes “*enuncian alguna inferencia más allá de los datos*” disminuye de 58,3%, en el Pre-Test, a 16,7 %, en el Post-Test. Aumenta el indicador 5, los estudiantes “*desarrollan una hipótesis sobre causas o razones, con diversas combinaciones de factores en interrelación*” de sin respuestas, en Pre-Test, a 25%, en Post-Test. Eje 4, **Historización del problema**”. El indicador 3, los estudiantes mencionan “*diversos antecedentes del problema, sin interrelacionarlos*”, disminuye de 50%, en Pre-Test, a 16,7%, en Post-Test. Aumenta el porcentaje de respuestas del indicador 4, los estudiantes mencionan “*diversos antecedentes históricos del problema relacionados entre sí*”, entre Pre-Test y Post-Test (16,7% y 58,3 %, respectivamente).

d. **Dimensión: RESULTADOS Y ATRIBUCION.** Eje 1, **Resultados y atribución unívoca y múltiple.** El porcentaje de respuestas en el indicador 2 decae de 25 % en el Pre-Test a 8,3% en el Post-Test, en que los estudiantes mencionan “*resultados sin atribución*”. El indicador 4 aumenta entre el Pre-Test (33,3%) y el Post-Test (50,0%); los estudiantes mencionan “*resultado/s y atribución a por lo menos dos condiciones: intrapersonal, interpersonal, competencia del agente y contexto*”.

CONCLUSIONES, LÍNEAS DE DEBATE Y PERSPECTIVAS DE LA FORMACIÓN

En las Prácticas Profesionales y de Investigación de la Licenciatura de Psicología de 2008-2009, de acuerdo con la Matriz de Análisis Complejo del proceso de construcción de competencias para la intervención profesional sobre problemas situados en contexto (*Dimensiones, Ejes e Indicadores en Anuario XIII*, p.115, 2006), se ponen de manifiesto importantes giros en los *modelos mentales* de los *psicólogos en formación*, en dirección al *aprendizaje por expansión* (Engeström, 2001). Se observan enriquecimientos que a continuación se presentan comparándolos con los hallados en la muestra de las Prácticas Profesionales y de Investigación de la Licenciatura de Psicología de 2004-2005 (Erausquin, Basualdo et al., *Anuario XIII*, 2006):

- a. Situación Problema que recorta el Psicólogo se enriquece con,
- La articulación de actores, factores y dimensiones en el análisis de la complejidad de los problemas, incrementándose la inclusión de tramas intersubjetivas y psicosociales.

- La formulación de hipótesis para la explicación de los problemas, analizados desde la perspectiva de la Psicología articulada con otras disciplinas científicas, y se amplía la historización del problema y el encadenamiento multidireccional de las relaciones de causalidad.
- La descentración de la perspectiva única y el perspectivismo en el análisis de los problemas.
- La inclusión de tramas intersubjetivas y dinámicas de conflictos intra e intersistémicos, y la combinación de singularidades idiosincráticas con estructuras de regularidades en los problemas.

b. Intervención Profesional del Psicólogo se enriquece con,

- La interacción de agentes y decisores en el contexto, expandiéndose la co-construcción inter-agencial de: problema, decisión e intervención sobre el problema.
- La articulación multidimensional de las acciones profesionales en forma de procesos de intervención y de objetivos que se explicitan antes de la intervención.
- La articulación de la direccionalidad de la intervención profesional y las acciones con/sobre sujetos individuales, tramas vinculares y dispositivos institucionales simultáneamente considerados.
- La orientación de la intervención, articulando la actividad de indagación y la actividad de ayuda a los sujetos en la resolución de sus problemas, con una sucesión en el tiempo o en simultáneo.
- La especificidad del rol profesional y su pertinencia en la intervención con respecto al problema de acuerdo a modelos de trabajo del campo de actuación, y la contrastación y articulación de la perspectiva psicológica con la de otros agentes profesionales de distintas disciplinas para la gestión de su resolución.
- La implicación del *psicólogo en formación* con el problema, el agente y la actuación profesional, con distancia en la apreciación y contextualización de la intervención.

c. Herramientas se enriquece con:

- La utilización de las herramientas en la intervención y su articulación con diferentes dimensiones del problema.
- La fundamentación teórica del uso de herramientas para la intervención profesional, y su consistencia con relación a los modelos de trabajo, marcos teóricos y competencias específicas en el área de trabajo.

d. Resultados analizados y atribuciones realizadas:

- La explicitación de resultados y de las atribuciones fundadas en diferentes condiciones: competencias de la agencia, contexto, dimensión interpersonal o intrapsíquica.
- La consistencia de los resultados y de las atribuciones con el problema y la intervención, y su ponderación con sentido de realidad y con relación al tiempo, contexto y actores en interrelación.

De los análisis factoriales realizados, se presentan las siguientes conclusiones:

- *Sistemas representacionales* mejor articulados y más complejos, que vinculan componentes mediados y mediadores entre diferentes dimensiones presentan los *Psicólogos en formación* en el Post-Test. Ello refleja una mayor apropiación de la interdependencia e interacción entre los componentes y las dimensiones, con consistencia lógica y entrelazamiento contextual. Por lo cual, después de haber cursado la asignatura, la perspectiva resulta más *sistémica* en el Post-Test que en el Pre-Test.
- Se evidencia el grado de confiabilidad en los instrumentos de medida elaborados y utilizados expresamente para esta investigación.
- Cada uno de los factores resultantes del conjunto de ítems elaborados para conocer las representaciones de los *Psicólogos en formación*, posibilitan avances conceptuales que permiten una explicación más acabada de las variables relevantes en la presente investigación (ver *Anexo*).

En la lectura de los giros de los modelos mentales de los *psicólogos en formación* que atraviesan experiencias educativas en Prácticas Profesionales y de Investigación, en la Carrera de Grado de Psicología, se localizan *sistemas representacionales* que dibujan *figuras y perfiles*, con *fortalezas y nudos críticos o desafíos de la profesionalización*. Los perfiles son heterogéneos en las distintas áreas de actividad en las que se insertan los estudiantes, y, tanto desde lo actitudinal como desde lo epistémico, configuran modos de conocer e intervenir como psicólogos en problemas situados en contextos, en el recorrido de *aprendizaje situado y cognición distribuida* de construcción de una nueva episteme: la episteme profesional.

En la **Práctica Profesional del Área Educación** (2008/09), se halla un significativo enriquecimiento de los modelos mentales de los *psicólogos en formación* en las cuatro dimensiones de la *Matriz de análisis*: para este trabajo se han seleccionado *Formulación de hipótesis para la explicación de los problemas*, en Situación Problema; *Interacción de agentes en contexto para la co-construcción de problemas e intervenciones*, en Intervención Profesional; *Fundamentación teórica del uso de herramientas para la intervención*, en Herramientas. Esta Práctica, en la intersección entre Salud y Educación, genera una implicación con situaciones problema de intervención de psicólogos en temas psico-educativos, que no son abordados en asignaturas obligatorias de la currícula de grado. El enriquecimiento de los modelos mentales de los estudiantes de la muestra es significativo y se vincula a la ampliación de las *unidades de análisis* en el planteo del problema, en el objeto de la intervención y en los instrumentos de mediación. En tal sentido, se enriquecen las *fortalezas* que ya se hallaban en esta Práctica formativa en los análisis de 2004-2005. Un mayor porcentaje de estudiantes al cierre de la Práctica analizan situaciones complejas interrelacionando actores, factores y dimensiones (no incluyen tramas psicosociales en el planteo del problema, una fortaleza en 2004-2005); re-construyen la intervención del psicólogo, según condiciones de contexto, sobre individuos, grupos y dispositivos institucionales simultánea y articuladamente considerados; y mencionan diversas herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema. La co-construcción de decisiones y acciones en el trabajo en equipo interdisciplinario es significativamente mayor, la escucha de diferentes perspectivas sobre problemas e intervenciones y su historización; y el enfoque de dinámicas intersubjetivas y conflictos interpersonales e institucionales (sin mención de *dilemas éticos*, que sí presentaba la cohorte 2004-2005). La complejidad de las acciones alcanza la entidad de genuinos procesos de intervención. En el proceso de profesionalización que promueve la **Práctica Profesional del Área Social-Comunitaria** (2008/09), se identifican *fortalezas*, de las cuales se ha seleccionado el enriquecimiento en: *Perspectivismo*, en Situación Problema; *Articulación multidimensional de las acciones profesionales en procesos*; y *Articulación de las acciones con/sobre sujetos individuales, tramas vinculares y dispositivos institucionales simultáneamente considerados*, en Intervención Profesional. Las *fortalezas* parecen relacionarse con los dispositivos en los que participan los estudiantes, que los ponen en contacto con tramas vinculares y diversidad de dimensiones en tensión y conflicto, e interpelan a los profesionales *formados y en formación* con dilemas vinculados a derechos humanos y entrelazamientos institucionales. Se amplía, al cierre de las Prácticas, la especificidad del problema con relación a la Psicología en un campo de actuación; la necesidad de múltiples miradas y perspectivas alternativas para el análisis del problema; la inter-agencialidad y

construcción conjunta de la intervención en acciones y decisiones. Por otra parte, se identifica como *nudo crítico* la expansión de *Mención de Inferencias* en lugar de *Formulación de Hipótesis Explicativas* en la Situación Problema. Dicho desafío de la profesionalización se relaciona con que la intervención comunitaria – y el análisis institucional, en este caso - constituye una modalidad de intervención con una lógica diferente de la del modelo clínico hegemónico. Dicha modalidad expande las unidades de análisis en problemas e intervenciones, convoca a la participación de agencias y disciplinas diversas, pero en la formación académica previa a la Práctica no hay suficiente apropiación por los estudiantes de modelos teóricos conceptuales capaces de nutrir la formulación de hipótesis sobre ese tipo de problemas. En las **Prácticas Profesionales del Área Trabajo** (2008/09), constituyen *fortalezas*, entre otras, las siguientes: *Articulación compleja de actores, factores y dimensiones, con tramas intersubjetivas y psicosociales*, en Situación Problema; *Interacción de agentes en contexto para la co-construcción de intervenciones*, en Intervención Profesional; y *Multiplicidad de herramientas articuladas con diferentes dimensiones del problema* en Herramientas. Esa expansión se vincula a la construcción de un dispositivo pedagógico en el cual el estudiante, a través de la participación guiada, se entrenan en el rol del Psicólogo en Área Trabajo y se apropian de la operacionalización práctica y efectiva - en contextos genuinos de actividad profesional - de los modelos teóricos específicos y pertinentes. La apropiación de los estudiantes, en el recorrido académico previo, de modelos teóricos diferentes de los de la Psicología Laboral, explica que se expande la versatilidad de herramientas, pero no la fundamentación teórica de las mismas. Se enriquece la complejidad en la inclusión de tramas intersubjetivas y psicosociales, pero no en la misma proporción las dinámicas grupales, los conflictos y la polifonía de voces e intereses, ni la dimensión ética. En opinión de tutores y coordinadores, ello sucede por la importancia del “grupo de trabajo”, que tiene que adquirir una dirección positiva y efectiva en el logro de la empleabilidad y la mejora de la autoestima de los participantes, para el acceso al empleo en épocas de precarización social. Por otra parte, se enriquece la inter-agencialidad y el trabajo en equipo, pero en la especificidad de la disciplina psicológica y no en la interdisciplina. En los giros de los modelos mentales de los *psicólogos en formación* que cursan las **Prácticas Profesionales del Área Justicia** (2008/09), se identifican *fortalezas*, entre las cuales se ha seleccionado el enriquecimiento de: *Análisis de problemas desde la perspectiva de la Psicología articulada con otras disciplinas científicas*, y *Encadenamiento multidireccional de las relaciones de causalidad retroactivas* en Situación Problema; así como *Especificidad del rol profesional y pertinencia de la intervención con modelos de trabajo del campo, contrastando y articulando la perspectiva psicológica con la de otros agentes*, en Intervención Profesional. Los *nudos críticos* se presentan en *Historización*, la *Ubicación del Problema en Dinámicas Intersubjetivas*, *Conflictos* y *Dilemas éticos*, en Situación Problema. En los *psicólogos en formación* que cursaron **Prácticas Profesionales del Área Clínica** (2008/09), se encuentran giros significativos entre el inicio y el cierre de la experiencia educativa, con perfiles diferenciales entre tres grupos de Prácticas diferentes: a. Instituciones de Salud Mental, en interacción con profesionales psicólogos y psiquiatras (**PCSM**); b. Hospitales Generales en Áreas de Servicios Médicos (**PCHG**); y c. Servicios de Guardia con dispositivos de Salud Mental imbricados en intervenciones de Urgencia y Crisis (**PSCU**). Los enriquecimientos del *proceso de profesionalización* se manifiestan especialmente en las dimensiones Situación Problema e Intervención

Profesional, con *sistemas representacionales* que presentan fortalezas y nudos críticos diversos en los tres grupos (Erausquin, Bur et al., 2009). En el primer grupo (**PCSM**), se hallan fortalezas en la historización del problema, el establecimiento de relaciones de causalidad e hipótesis complejas y se hallan nudos críticos en la escasa articulación interdisciplinaria, la escasa inclusión de tramas psicosociales en problemas clínicos, y la relativa unilateralidad de las decisiones y acciones por parte de los psicólogos en la intervención, centrada generalmente en sujetos individuales sin articulación con tramas vinculares. Tanto las fortalezas como los nudos críticos se vinculan a los dispositivos formativos en los que los estudiantes participan de discusiones de psicoanalistas sobre historias de casos e hipótesis complejas sobre estructuras psicopatológicas e intervenciones clínicas. En el segundo grupo (**PCHG**), se destacan como *fortalezas* el enriquecimiento en la inclusión de tramas psicosociales en la complejidad de los problemas; la interacción de decisores de la actividad, la articulación de indagación y ayuda en la resolución de problemas de pacientes en la intervención; y en cambio *nudos críticos* en la formulación de hipótesis explicativas, en la especificidad de la lectura psicológica en articulación con la disciplina médica, en la articulación significativa de los antecedentes históricos de un caso, en el perspectivismo en el análisis de un problema. Tanto las fortalezas como los nudos críticos se vinculan a los dispositivos formativos, en los que los estudiantes participan de la atención médica en servicios especializados, sin demanda de los pacientes de atención psicológica, encontrando explicaciones y acciones de intervención en cuya construcción les es aun difícil la apropiación participativa. En el tercer grupo (**PSCU**), se destaca el enriquecimiento en la articulación de factores y dimensiones, el perspectivismo y la formulación de hipótesis explicativas con articulación interdisciplinaria en el análisis de la complejidad del problema; y en la interacción de decisores y actores en la construcción de la intervención, en la multiplicidad de acciones articuladas, en el planteo de objetivos claros antes, durante y después de la intervención, en la articulación de indagación y ayuda a los actores en la resolución de problemas, y en la especificidad psicológica en la pertinencia de la intervención, sustentada en modelos de trabajo clínicos y marcos teóricos fuertemente apropiados y consistentes. También es significativa la expansión en el uso de herramientas, tanto en su multiplicidad, como en su fundamentación teórica. En este grupo, se hallan nudos críticos o desafíos en la explicitación de resultados y atribuciones de las intervenciones, y en el planteo del problema, en el predominio de estructuras psicopatológicas en detrimento de un enfoque de dinámicas intersubjetivas, conflictos intra e intersistémicos y dilemas éticos; la ausencia de procesos de intervención y el predominio de la direccionalidad de intervenciones hacia sujetos individuales sin articularlos con tramas vinculares o dispositivos institucionales. En este tercer grupo, los enriquecimientos son significativos en las tres dimensiones: Situación-Problema, Intervención Profesional y Herramientas y se presentan también expansiones significativas en la consistencia y fundamentación de los resultados con las intervenciones y sus objetivos, con relación a lo hallado en la muestra 2004-2005 (Erausquin et al., 2005b). En los tres grupos de Prácticas del Área Clínica de la muestra se desarrolla un intercambio con agentes profesionales de disciplinas médicas, tanto para la planificación de actividades y construcción de problemas como para la habilitación de la demanda de ayuda, pero no parecen producirse resultados similares en dispositivos asistenciales en los que las interacciones son diferentes. Son los *sistemas sociales de actividad* en los que se inserta la Práctica los que condicionan tales diferencias: la

inter-agencialidad no puede ser enseñada ni aprendida si no hay en el contexto de práctica genuino intercambio, negociación de significados y apropiación recíproca de sentidos, si no se construyen objetos interpsicológicos de intervención desde diferentes perspectivas disciplinares. Las fortalezas y los nudos críticos parecen vincularse al entrelazamiento del dispositivo pedagógico con el dispositivo asistencial y su especificidad; al lugar del psicólogo en el abordaje de problemáticas de urgencia y su comprensión; a las situaciones de indefensión y necesidad de sostén que convocan a la tramitación inmediata de acciones cruciales para la integridad presente y futura de los sujetos, y tal vez a las dificultades aun presentes en la interacción e intercambio reflexivo con otras profesiones en contextos de tanta “presión” para la co-construcción de problemas, decisiones e intervenciones. La acción profesional en estos contextos de práctica puede poner a prueba modelos explicativos e hipótesis clínicas, relacionadas en la formación de psicólogos con procesos psicoterapéuticos en los que existe desde el inicio una *demanda* al psicólogo. En el proceso de profesionalización de los *psicólogos en formación* que cursan **Prácticas del Perfil Investigación** (2008/09), se identifican *fortalezas*, entre las cuales se ha seleccionado el enriquecimiento de: *Formulación de hipótesis para la explicación de los problemas en contexto de indagación, con combinaciones diversas de factores en interrelación, Diversos antecedentes históricos relacionados entre sí y ponderados con jerarquía diferencial, en Situación Problema y Consistencia de resultados y atribución con el problema y la indagación* en Resultados. Las Prácticas de Investigación generan en los estudiantes apropiación de instrumentos de mediación específicos, variados, articulados y consistentes con la complejidad de los problemas, útiles para analizar resultados y ponderar las condiciones que los producen, así como el aprendizaje de habilidades procedimentales y estrategias para la indagación. Los *psicólogos en formación* participan de diferentes etapas de elaboración e implementación del proyecto de indagación, participando en su recontextualización y apropiación, y aprendiendo a formular hipótesis explicativas complejas en un trabajo recursivo, y en áreas imbricadas con la intervención del psicólogo en problemáticas sociales. Los modelos de indagación, de Investigación Aplicada a Campos de Actividad Profesional e Investigación-Acción en Salud y Educación, promueven la exploración de dinámicas grupales y sistemas sociales, así como la triangulación de fuentes promueve la consideración de diversas perspectivas de análisis. Los *nudos críticos* se hallan en la escasa articulación interdisciplinaria para la co-construcción de los problemas; el incipiente encadenamiento de la multidireccionalidad causal y la ausencia de dilemas éticos en las tramas intersubjetivas y psicosociales; y en la intervención, en la articulación de acciones complejas en procesos de indagación; la incipiente articulación de la indagación con la ayuda a los actores en la resolución de problemas, lo que indica desafío y oportunidad de resituar estrategias enseñadas y aprendidas en una comprensión articulada, que se reconstruya a través de resultados e interrogantes de las indagaciones analizadas.

A partir de los estudios de la línea de investigación desarrollada, se reafirma el valor didáctico y el aporte a la formación profesional del Psicólogo del *trabajo sobre situaciones-problema en contextos de intervención profesional en escenarios socio-culturales*. Un problema es una situación que pide solución, que requiere una implicación e interacción entre el actor y el problema, y no una mera aplicación de lo ya elaborado previamente. El conocimiento estratégico

de alternativas de resolución de problemas no deriva automáticamente de la aplicación de principios teóricos; incluye conocimientos declarativos y procedimentales, episódicos y conceptuales, generales y específicos de dominio, que exigen ensayos imaginarios y empíricos y reconceptualizaciones en contexto (Gil Pérez, 2000). Analizar *problemas situados* con los estudiantes desde la *implicación* en la intervención, permite re-definirlos, explicitar condiciones y emitir hipótesis sobre una acción profesional, planteando alternativas posibles y factibles sin pretender la solución única. El trabajo con situaciones-problema es un instrumento útil en los “*contextos de práctica, contextos de descubrimiento y contextos de crítica que el enfoque sociocultural del aprendizaje expansivo postula articulables con el protagonismo de los actores*” (Engeström, 1991:256). “*Quienes aprenden deben tener una oportunidad para diseñar e implementar en la práctica una salida, un nuevo modelo para su actividad. Los estudiantes producirán una nueva manera de hacer el trabajo [...], en otras palabras, deben aprender algo que no está todavía allí; ellos alcanzan su actividad futura mientras la crean*” (Engeström, 1991:254). La línea de investigación desarrollada permite reafirmar que los *psicólogos en formación* necesitan *apropiarse de un modo participativo* de las diferentes *figuras del rol profesional*, las diferentes *comunidades de práctica y aprendizaje situado* y las diferentes *lógicas conceptuales y metodológicas* que se articulan en los distintos contextos de actividad profesional, a través de prácticas predominantes, alternativas y emergentes. La responsabilidad social de un profesional “cuyas acciones afectan la vida, la salud y la integridad física, psíquica y social de las personas” y de las poblaciones con las que interactúa en la intervención, convoca e interpela a las instituciones formativas a crear, evaluar, re-contextualizar Prácticas formativas y recorridos de estudiantes de Grado y de Posgrado, que permitan integrar y articular lo que, en general, se presenta escindido y fragmentado en la experiencia educativa.

Las unidades de análisis *sistémicas, genéticas, dialécticas* articulan históricamente *tensiones entre* sujetos, herramientas y contextos, en aprendizajes *inherentes* al desarrollo psicológico. Habilitan una comprensión enriquecida de procesos que producen éxito y fracaso educativo, inclusión y exclusión social, condiciones de *educatividad* de las experiencias (Erausquin, 2009). Orientan el diseño, la implementación y la evaluación de intervenciones pedagógicas a través del intercambio de sentidos, la polifonía de voces y los modelos mentales-culturales de acción, que se re-construyen por *apropiación recíproca* en sistemas de actividad. En ese sentido, el *Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención* y la *Matriz de Análisis Complejo Multidimensional*, instrumentos de recolección y análisis de datos construidos en los Proyectos de Investigación sucesivamente desarrollados, son además *instrumentos de reflexión sobre la reflexión sobre la acción* (Schon, 1998), de los que se apropiaron *Psicólogos en formación, formados y formadores* interesados en la reflexión sobre la profesión y Tutores y Coordinadores

Docentes de las Prácticas formativas. Se cumple así el propósito, sustentado en el enfoque de la Teoría Socio-Histórica de la Actividad (Engestrom, 2001), de recorrer el camino desde la *internalización de instrumentos de mediación como uso, consumo y reproducción, a la externalización o reconstrucción de instrumentos de mediación transformados por la acción personal y colectiva*, es decir, la transición entre los *modelos mentales* y la resignificación de los *modelos culturales* en los sistemas sociales de actividad. El cambio cognitivo de los modelos mentales de *psicólogos en formación* es *heterogéneo*, por la diversidad de escenarios de práctica societal, la diversidad de lógicas disponibles y accesibles en la cultura y en la disciplina científica, y por la diversidad de sujetos que no meramente reproducen sino recrean contextos de práctica y formación. La investigación profundiza - y lo seguirá haciendo - el estudio del proceso de *“convertirse en psicólogo”*, paso a paso y en contexto, ya que no tiene validez una representación lineal y des-contextualizada de su supuesta evolución, con estadios o metas prefijadas, sino el relevamiento de genuinos enriquecimientos históricos y multivocales. Aprender es participar – *tomar parte y ser parte* – de la experiencia, en escenarios socio-culturales que modelan y son modelados por sujetos individuales y colectivos. El *cambio cognitivo no es solamente mental ni individual*, involucra a los psicólogos formados y en formación en sus procesos personales, sus cuerpos, sus emociones, el espacio y el tiempo que los atraviesa, su actividad y su experiencia, sus relaciones recíprocas y su mutua apropiación de conocimientos, creencias, herramientas y sentidos. La inter-agencialidad y el debate de problemas e intervenciones resulta necesaria epistémica, política y éticamente para articular la práctica profesional y la demanda social. La construcción personal y colectiva de sentidos involucra intercambio, conflicto, negociación, recontextualización de significados, *en y entre* escenarios educativos y socio-culturales.

En el contexto universitario de cara al siglo XXI, los sistemas de actividad constituidos para la Formación del Psicólogo requieren de la *participación guiada en comunidades de práctica social* genuinas de trabajo profesional. Es ineludible la gestión de consensos, en la comunidad educativa universitaria, para identificar y promover el *desarrollo de competencias para la acción profesional del Psicólogo en la resolución de problemas*, en el Grado y el Posgrado, a través de un sistema de condiciones educativas para la obtención de mejoras en la calidad de la práctica profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La ‘transición’ educativa desde una perspectiva situacional”, en *Perfiles Educativos*. Vol XXIV, pp 57- 75. México.
- Basualdo M.E., Bolasina V., García Coni A. (2004) “Modelos mentales de estudiantes de Psicología sobre problemas situados de intervención profesional”. En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación “Psicología, sociedad y cultura” Tomo I. N° ISSN 1667-6750*
- Engeström, Y. (1991) “Non scolae sed vital discimus: toward overcoming the encapsulation of school learning”, *Learning and Instruction*, Vol I, 243-259.
- Engeström Y. (2001) “Expansive learning at Work: toward an activity theoretical reconceptualization”, en *Journal of Education and Work*, Vol. 14, N°1.
- Erausquin C., Basualdo M. E., Lerman G., Btsh E., Bolasina V. (2002a). La Psicología como Profesión y como Carrera: mirada de los estudiantes desde el espacio de las Prácticas. Tramas y recorridos, problemas e

- intervenciones. *Anuario X de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, 81-90.2003.
- Erausquin C., Basualdo M.E., Btresh E., Lerman G., Bollasina V. (2004) "Psicólogos en Formación y construcción de Modelos Mentales para la Intervención Profesional sobre problemas situados. Profesionalización y apropiación participativa en comunidades de práctica como contextos de aprendizaje, desarrollo y transformación", *Anuario XI de Investigaciones año 2003, ISSN 0329-5885*
- Erausquin C. y García Coni A. (2005) "Diversidad de modelos de clínica en la intervención profesional. ¿Una o varias zonas de construcción de identidad profesional?" *Libro de las Jornadas de Investigación Facultad de Psicología 2005*.
- Erausquin C., Basualdo M.E., González D. (2006) "Heterogeneidad de giros y tensiones en los modelos mentales de "psicólogos en formación" sobre la intervención profesional en problemas situados. Hacia una dialéctica de la diversidad". *Anuario XIII de Investigaciones Año 2005, ISSN 0329-5885*.
- Erausquin C., Basualdo M.E., Lerman G., González D., Ortega G., Larripa M., Malti V., Paglia G., Salinas D. (2007) "Figuras del psicólogo situado en comunidades de práctica y aprendizaje: diversidad y cambios de los modelos mentales de los "psicólogos en formación" en la construcción de competencias profesionales". *Anuario XIV de Investigaciones Año 2006, ISSN 0329-5885*.
- Erausquin C., Bur R., Salinas D., López A., Arias X. (2009) "Apropiación de modelos de trabajo a través de Prácticas Profesionales en la Formación: giros en los modelos mentales de intervención clínica en *psicólogos en formación*". *Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. ISSN 1667-6750*.
- Erausquin Cristina (en prensa) "Adolescencias y Escuelas: interpelando a Vygotsky en el siglo XXI. Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros". *Revista Universidad Nacional de La Plata. Revista con Referato. Entrega para su publicación: diciembre de 2009*.
- Gil Pérez, D. (2000) "Propuestas alternativas para la introducción de los conceptos científicos: del aprendizaje como cambio conceptual al aprendizaje como investigación", *Organización de Estados Iberoamericanos (OEA) Informe*.
- Lave J. y Wenger E. (1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lave J. (2001). La práctica del aprendizaje. En Lave y Chaiklin (comps) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Newman, D., Griffin, P. y Cole, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Morata.
- Perrenoud Philippe (1994) *Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible*. Genève: Faculté de psychologie et de sciences de l'éducation.
- Pintrich, P. (1999) "Continuities and discontinuities: future directions for research in educational psychology", *Educational Psychology 29 137-148*.
- Rodrigo María José (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodrigo María José (1994). Etapas, dominios, contextos y teorías implícitas en el conocimiento escolar. En M.J. Rodrigo (ed.) *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo M. J. y Correa (1999). Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En I. Pozo y C. Monereo (coord.) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana. Aula XXI
- Rodrigo M.J. y Pozo J.I. (2001). Del cambio de contenido al cambio representacional en el conocimiento conceptual. *Infancia y Aprendizaje 24, (1), 407-423*.
- Rogoff, Bárbara (1997) Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En Wertsch y otros. (eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje. 1997
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Vygotski Lev (1934). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo. 1988
- Vygotsky Lev (1934). *Pensamiento y Lenguaje*. Madrid: Visor.
- Wertsch James (1991). *Voces de la mente. Un enfoque socio-cultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.