

Construcción de conocimiento y competencia profesional en la frontera entre Psicología y Educación: aperturas y desafíos del entramado Universidad-y-Escuelas.

Erausquin C.

Cita:

Erausquin C. (2014). *Construcción de conocimiento y competencia profesional en la frontera entre Psicología y Educación: aperturas y desafíos del entramado Universidad-y-Escuelas. VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior. Universidad Nacional de Rosario, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/637>

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



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>.



Construcción de conocimiento y competencia profesional en la frontera entre Psicología y Educación: aperturas y desafíos del entramado Universidad-y-Escuelas

Prof. Mag. Cristina Erausquin

VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior:

Eje: La construcción y el desarrollo del curriculum: un desafío para la Educación Superior



Objetivo

- El objetivo es presentar categorías y hallazgos de un tramo de investigación – Proyecto UBACYT 2012-2015, Facultad de Psicología de Universidad de Buenos Aires –, sobre el lugar de la *praxis – consciente y generadora de cambios* - en la formación de Psicólogos y Profesores de Psicología, y la construcción de conocimiento, competencia e identidad profesionales para el trabajo en escenarios educativos. Involucra el tratamiento del *estudiante universitario* como un adulto con quien aprender a convertirnos en profesionales, en un campo problemático y heterogéneo de “cruces de fronteras”, “rupturas” y “aperturas” (Engestrom, 2009) entre Psicología y Educación.

Desarrollos e Instrumentos

- El desarrollo de *investigación-acción* creó, como *artefactos mediadores* (Cole, 2001), *estructuras inter-agenciales de comunicación reflexiva* para la construcción de saberes y experiencias entre Universidad y Escuelas, en un interjuego, no exento de tensiones, entre enseñanza-aprendizaje, investigación-extensión. Se enmarcan en el *“giro relacional en la experticia”* (Edwards, Oxford, 2010). Se analizan *instrumentos de reflexión* de “psicólogos y profesores de Psicología en formación” participantes en Prácticas de Investigación en Universidad de Buenos Aires y Prácticas Pre-Profesionales y Proyectos de Extensión en Universidad Nacional de La Plata, abordando problemas e intervenciones psico y socio educativas.

Escenarios de inter-juego

- Durante 2012-2013, actores sociales y agentes profesionales *en formación y formadores* construyeron *escenarios de inter-juego* en los que participaron
- Estudiantes, graduados y docentes universitarios, y docentes, directivos, auxiliares, padres, alumnos, de escuelas primarias, secundarias, de nivel inicial y de modalidad especial.
- Dichos escenarios se re-configuraron como *espacio de problematización* de guiones prescriptos y preestablecidos, en territorios aun explorados de innovación y recontextualización.

Unidades de análisis

- El diseño de nuevas *unidades de análisis* en el enfoque de *qué, cómo, quiénes, dónde y para qué aprendemos*, construyó puentes (Cazden, 2010) entre experiencias y conceptos, *entretejiendo* lo familiar y lo escolar, lo cercano y lo lejano, lo cotidiano y lo científico.
- *Se expandieron* significados y sentidos en la complejidad de los fenómenos educativos, convirtiendo a los contextos escolares en *sistemas abiertos*, capaces de releer su propia historia, para construir estratégicamente el futuro como novedad y para apropiarse del propio destino colectivo y personal.

Profesionalización temprana

- Para convertirse en “profesionales competentes”, los psicólogos y profesores de Psicología necesitan involucrarse conscientemente, desde el comienzo de su formación, en el campo de acción de su disciplina, para poder regularlo y transformarlo.
- Ello supone aspectos cognitivos y metacognitivos, pero también motivacionales y afectivos, recursos personales y la posibilidad de movilizarlos de modo estratégico y oportuno (Perrenoud, 2003). Labarrere Sarduy plantea la **Profesionalización Temprana** (1998), que implica reconocer tempranamente la subjetividad de aquel a quien se forma, el tipo de profesional que se perfila formar, y diseñar contextos de formación *flexibles* en los que de manera creciente el alumno adquiera mayor autonomía y auto-gestión en su formación.

Para la profesionalización

- Generar *transparencia metacognitiva*: lo que el agente conoce respecto a su propia situación de desarrollo y la posibilidad de mediatizar su propio aprendizaje y autoasistirse, siendo parte activa en la organización de actividades dentro del aula.
- Mediante la participación en *escenarios de práctica profesional*, los estudiantes adquieren competencias específicas de la disciplina para su formación, ingresan dentro de la cultura profesional y descubren complejas relaciones entre la disciplina, la profesión y los actores y vínculos involucrados.
- Labarrere (1998): se considera a la *profesionalidad* como proceso a largo plazo o un punto de llegada, “alcanzado” después de un proceso de maduración dado por el contacto con la profesión. Si se la conceptualiza así, se aleja del espacio y tiempo formativo, en la cotidianeidad de la enseñanza y el aprendizaje.

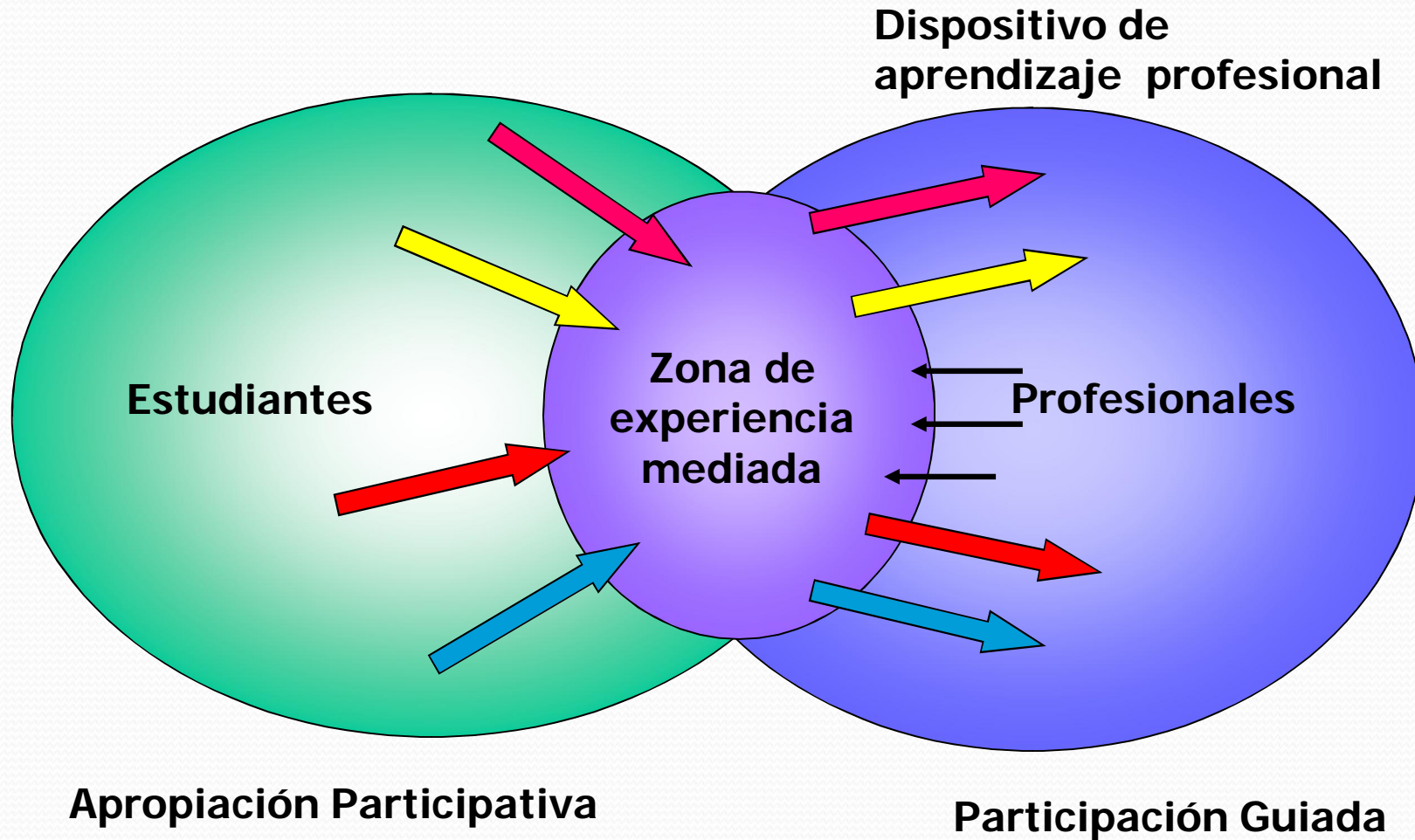
Para la Profesionalización Temprana

- Construir una *situación social formativa* en la que la Profesionalización Temprana sea un valor explícito y actuante y el estudiante asuma la posición de “profesional en formación”.
- Tratar la cosmovisión, la ética y la concepción como elementos sustanciales para el desarrollo de la *identidad profesional*.
- Instaurar como unidad explícita y funcional la *relación con colegas, otras agencias y otros actores sociales*,
- la *construcción y apropiación de significados y sentidos* en el aprendizaje profesional,
- la *participación* de los alumnos en el proceso formativo de su profesionalidad.

Profesionalización temprana

- Promueve un cambio e intercambio permanente de significados, interacciones y responsabilidades de todos los participantes.
- Si a los estudiantes se los considera “profesionales en formación”, se reconoce que no parten de cero, que llegan a la Universidad con ciertas representaciones de la profesión y de sí mismos como futuros profesionales. (Quintanilla, Labarrere y Araya, 2000).
- Se promueven procesos de acompañamiento, apropiación recíproca y co-construcción de significados y sentidos de la experiencia.

Profesionalización temprana



S
I
S
T
E
M
A

T
U
T
O
R
I
A
L

La escritura en la co-construcción de las tutorías

- Entre psicólogos en formación y formadores se desarrollan conversaciones *escritas* en torno a perspectivas diferentes en el análisis de problemas e intervenciones del trabajo profesional....
- Andamiando la re-conceptualización a través de la re-elaboración de la experiencia, que “deja marca” en el sistema de actividad, generando *relatos-testimonios* que pueden seguir multiplicando sentidos: crean cultura.

Escritura y diálogo: producen...

- Aprendizaje y apropiación recíproca.
- Construcción ciudadana y pluralismo de ideas.
- Conflicto socio-cognitivo y enriquecimiento de perspectivas sobre la complejidad.
- Colaboración y complementación de roles para tareas complejas.
- Escritura de ensayo, en borrador, para abrir preguntas y co-construir caminos, interpelada por resistencias y movimientos divergentes, por preguntas que convocan a la argumentación.

Problemas y Desafíos de la Agenda Psicoeducativa del Siglo XXI

- La *agenda psicoeducativa contemporánea* enfoca la imprescindible pero problemática relación entre **la inclusión, la calidad y la construcción de sentido de la experiencia escolar**,
- Destacando el *desafío* de los psicólogos educacionales para ayudar a los docentes en la construcción de soluciones inclusivas para problemas educativos;
- En *entornos* capaces de brindar *sostén emocional y cognitivo*, que favorezcan el desarrollo de *aprendizajes significativos y relevantes* y convivencias que tramiten conflictos, habiliten voces y miradas iguales pero diferentes, metabolizando violencias en palabras y realizaciones que dejen “marca” en los sistemas de **actividad;**

Problemas de Agenda Siglo XXI

- Sosteniendo la justicia y la igualdad de derechos como punto de partida como posicionamiento Ético del Agente Psico-Educativo:
- el enriquecimiento en el intercambio con *apropiación recíproca* de perspectivas diversas ;
- Des-naturalizando el *programa escolar moderno* , que pretendió educar a una diversidad de sujetos y poblaciones con un mismo método, una misma dirección, un mismo ritmo y las mismas metas para todos;

Problemas y desafíos de la Agenda Psicoeducativa

- El *rol histórico de los Psicólogos Educativos* fue la evaluación de capacidades de niños que no aprendían, utilizando Tests de Cociente Intelectual y legitimando impensadamente decisiones de segregación, patologización y etiquetamiento;
- La *escisión entre cognición y emoción*, entre conceptos y experiencias, entre lo cotidiano y lo científico, formó parte de una lógica que redujo los problemas personales-interpersonales- socioculturales de los escenarios educativos a problemas situados sólo en la mente o en la inteligencia individual de niños, niñas y jóvenes escolarizados (Daniels, 2009)

Infancias, juventudes y escuelas

- La escuela moderna presupuso una infancia y la convirtió en la razón de ser de su labor pedagógica, encerrándola no sólo topológica sino también epistémicamente.
- Infancia y juventud fueron construcciones sociales no “naturales”, signadas por la concepción del déficit: el no saber, la carencia de razón, de autonomía y de moral, los “sin luz” o “sin lenguaje”. Niños y jóvenes – en tanto alumnos – ocuparon ese espacio y se construyó su pasividad, trocando protección a cambio de obediencia. En la construcción de ciudadanía, la escuela moderna sostuvo el ideal pansófico de “educar a todos con todo”, tratando la diversidad de poblaciones con una *matriz evolutiva de curso único*, para un *desarrollo predecible y determinado*.

Crisis del concepto de escuela y de infancia propuesto por la modernidad

Hoy somos parte y tomamos parte en la *crisis de ese dispositivo* escolar y de esas representaciones que aun tenemos de niños y jóvenes como alumnos. Esa crisis nos convoca a **desnaturalizar la mirada sobre la infancia y la escuela** que propuso la modernidad, como un proyecto histórico y culturalmente determinado de *gobierno del desarrollo de sujetos y poblaciones, a través del control y disciplinamiento de cuerpos y voluntades y la asimetría de la autoridad del poder*. Esta crisis significa **agotamiento**, pero también **oportunidad** para explorar nuevas alternativas de desarrollos y aprendizajes **en y entre** actores, dimensiones y contextos, incluyendo a los educadores y agentes psicoeducativos que construyen problemas e intervenciones en su actividad profesional en Educación.

Crisis de sentido del futuro

- Cambio de signo del futuro y crisis de sentido. Ruptura de la continuidad natural entre pasado, presente y futuro.
- Creíamos que íbamos a poderlo todo, y hoy parece que no podemos incidir en nada: del mito de la omnipotencia al de la impotencia.
- Del futuro como certeza de progreso al futuro como amenaza. Constatamos el progreso científico-tecnológico, pero no creemos que constituya una herramienta que podamos utilizar para ser más felices, ni estar más sanos ni más sabios.

Incertidumbre y creación

- La crisis de sentido produce el imperativo de la vida en la ***urgencia, la inmediatez de las demandas***. Las técnicas se desarrollan pero separadas del hombre y su destino, se independizan de cualquier promesa creíble.
- Sin embargo, la ***incertidumbre*** no necesita ser sinónimo de fracaso, ya que posibilita desarrollar múltiples posibilidades no deterministas. Optimismo y pesimismo son categorías imaginarias. Lo que será futuro depende de lo que hagamos hoy.

Infancias de hoy

- Hoy percibimos nuevas infancias y adolescencias.
- Pero en el marco de la fragmentación del tejido social y la quiebra del derecho de todos al patrimonio cultural en los años de dictadura y el neo-liberalismo del 90,
- tuvieron lugar procesos de des-subjetivación e individualismo encapsulado,
- que aun persisten como *crisis del lazo social*, de la vivencia del semejante, del sentido que nos une en la implicación en *lo común*.

¿A qué llama la escuela “incapacidad” de esta infancia para ser educada?



Cierta niñez escapa a nuestra mirada canónica sobre la infancia y su “educabilidad”. Escapa también a la capacidad que la escuela no desarrolló para incluirla. Niños que no son como “los niños” – en riesgo, de la calle, en banda -, ¿se nos ha roto el espejo en el que nos miramos? Retorna en cambio la infancia/juventud como amenaza, su judicialización, junto a la patologización.

Crisis de autoridad

- También somos parte, adultos y jóvenes, de otra condición de época, la ***crisis de autoridad***, en la escuela y fuera de la escuela. El adulto encarnó la trasmisión, y la viabilidad de la cultura. Pero la autoridad ya no se sostiene en la pura anterioridad.
- Padres y educadores parecen desautorizarse y ser desautorizados para fundar el nacimiento y sostener el crecimiento de los nuevos, luego emanciparnos y emanciparlos, a través de la ***confianza***, instituyente de la responsabilidad .
- La simetría es la inexistencia de diferencia, el aplanamiento, sin una **legalidad a la que los participantes se sometan voluntariamente**, para construir marcos de sentido en una relación.

Frontera en la que circulan

VOCES

- La **escuela** puede ser también ***frontera*** más que un territorio, un **cruce** que atraviese bordes, márgenes, que limitan, abriendo un espacio de ***entrelazamiento*** de experiencias entre mundos diferentes, como horizonte de posibilidad de construcción y desarrollo.
- La posición ética del educador es defender la ***igualdad*** de derecho de todos para tomar posesión y posición de la herencia cultural, con y a través de sus diferencias.



22 de abril de 2014

VIII Congreso Iberoamericano de Docencia
Universitaria

Kabul, Afghanistan, 2002

Investigación-extensión- formación

- Nuestra experiencia transita hoy articulando actividades de formación, entre la investigación psicoeducativa y la extensión universitaria, entendida como vinculación con las necesidades de la comunidad. Co-construir entre Universidad y Escuelas marcos de comprensión y de intervención compartidos, para **reconfigurar** la relación entre inclusión, calidad y sentidos de la experiencia en las instituciones escolares.
- Atravesando la *crisis de la relación de las profesiones con la sociedad*, con apertura a la responsabilidad compartida entre actores y agencias para un desarrollo sustentable del ambiente que nos aloja y que alojará – si lo cuidamos – a nuestros hijos y a nuestros nietos.

Talleres con Jóvenes Escuelas Secundarias Públicas: Berisso





22 de abril de 2014

VIII Congreso Iberoamericano de Docencia
Universitaria

27



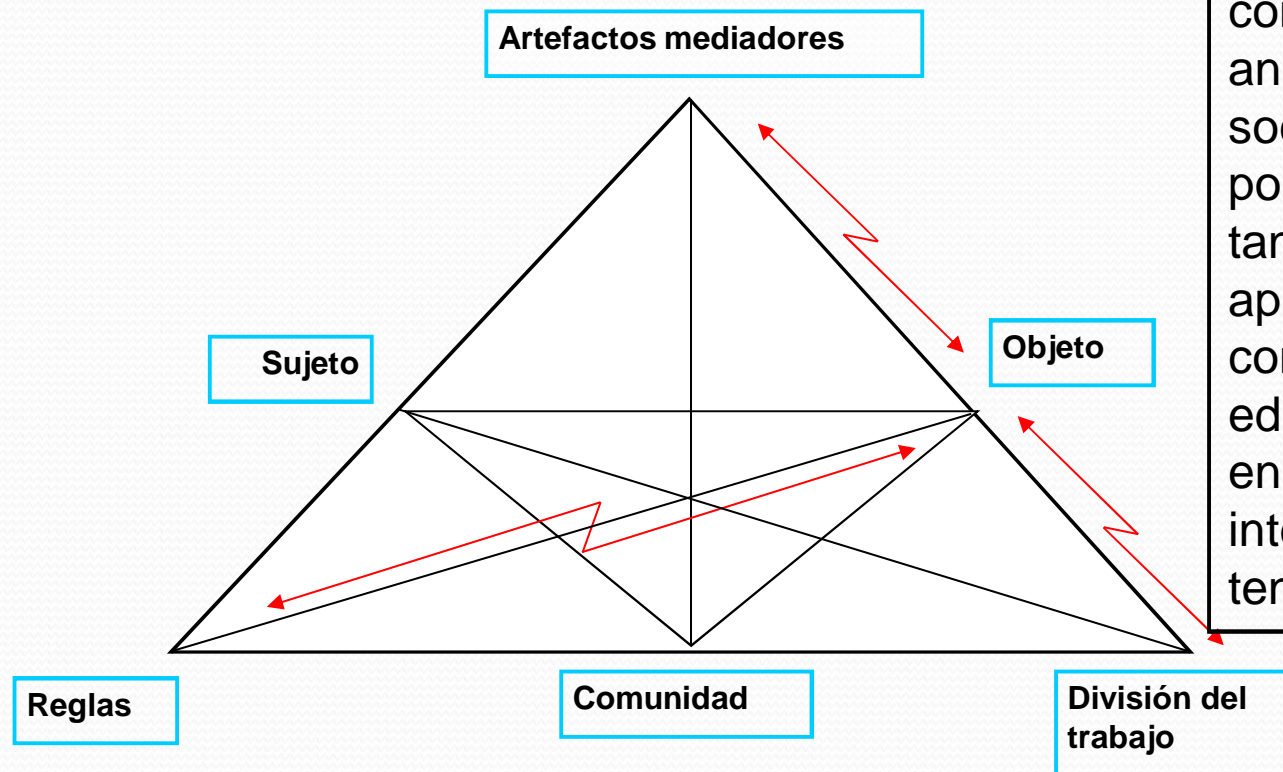
22 de abril de 2014

VIII Congreso Iberoamericano de Docencia
Universitaria

Entramado Psicología y Educación (Cazden, 2010)

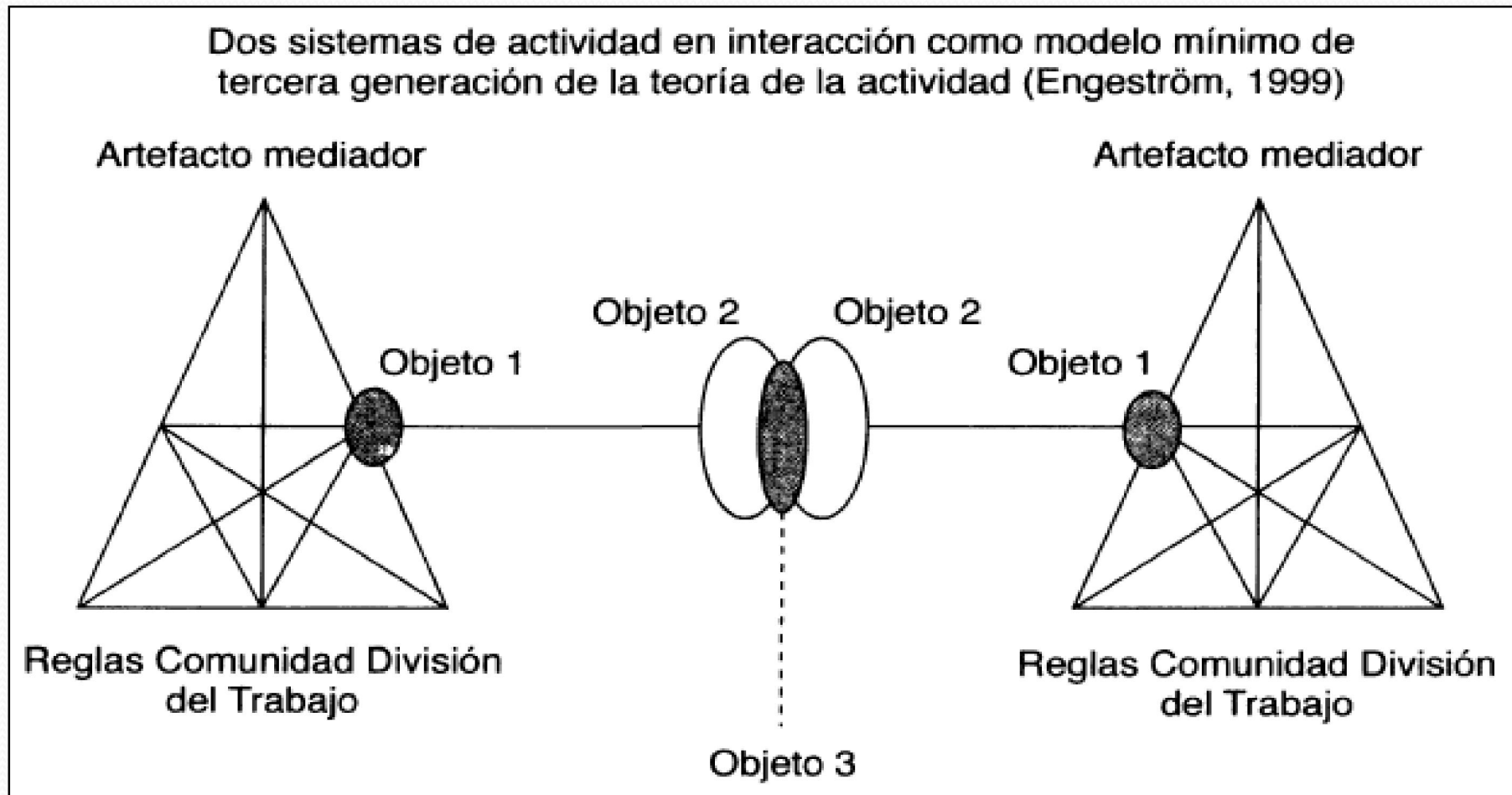
- **Entramado** es una figura que representa:
- Articulaciones emergentes, sistémicas, de actores, dimensiones, actividades y tensiones diferentes.
- Unidades de análisis heterogéneas y dinámicas, que articulan dimensiones de procesos educativos, reconstruyendo problemas/intervenciones. Entramados que construyen puentes entre diferentes perspectivas para su comprensión. No pertenecen ni a lo cognitivo, ni a lo afectivo, ni a los sujetos ni a las situaciones, ni a lo interpersonal ni a lo social-institucional-cultural, ni a los cuerpos ni a las mentes, ni a las prácticas ni a las teorías, no dividen, sino configuran dinámicas distribuidas del enseñar y aprender.

Triángulo mediacional expandido (Engestrom, 1991)



Representa cada “sistema de actividad”, como una unidad de análisis, en la teoría socio-cultural, que nos posibilita comprender tanto el proceso de aprendizaje escolar, como las intervenciones educativas, entramadas en múltiples interacciones y tensiones

Tercera generación de la teoría de la actividad



Hallazgos de investigación sobre la construcción de conocimiento/competencia en las prácticas profesionales

- Las **fortalezas**, **tensiones** y **nudos críticos** hallados en la construcción de problemas y en el diseño, implementación y evaluación de intervenciones, se vinculan a:
- la formación académica de los psicólogos y otros profesionales,
- el rol histórico que tuvo la escolarización en la formación de las sociedades y las personas,
- las vicisitudes del desarrollo humano en contextos sociales turbulentos, inciertos y de desigualdades acentuadas.
- A los agentes psicoeducativos y docentes les resulta desafiante, pero también posible, co-construir con alumnos jóvenes y niños **entramados** de experiencias y conceptos, entre concreciones y re-conceptualizaciones, para imaginar otros mundos posibles a través de la educación.

Apropiación y creación

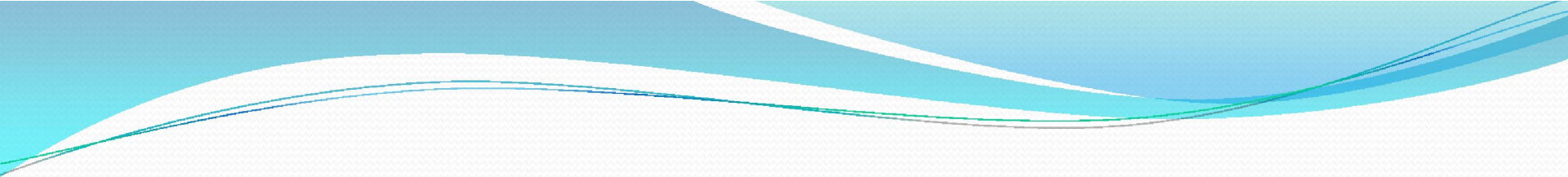
- En línea con lo que Engeström plantea (1987, 2001), como deuda social y punto de urgencia de la Psicología en contextos de cambio contemporáneo,
- Puede desarrollarse un proceso de *exteriorización* y no sólo de *interiorización*; un *aprendizaje organizacional que expanda y cree novedad, a través de la reflexión sobre la experiencia compartida*; cambios que “dejen marca en el sistema de actividad”, por *apropiación de los* agentes/actores, creando nuevos *instrumentos mediadores* para una actividad potencial y genuinamente transformadora.

Hacia el futuro

- Reelaborar “**modelos de construcción de problemas e intervención**”, a través de “**zonas de construcción social de significados**”, para el conocimiento, la competencia y la identidad profesional: un **desafío y una necesidad estratégica** en Psicología Educativa.
- De-construyendo concepciones implícitas y explícitas que sostienen la práctica, opacas para la conciencia individual, y habilitando lo que la acción propia y la de los otros **anticipa como novedad y creación**.

Fundamento ético y político

- Convertir en protagonistas a las perspectivas de los Agentes/Actores que, a través de trayectorias singulares y contextualizadas, *toman parte* y *son parte* del proceso de construcción de conocimiento e identidad profesionales, configura una base ética y política ineludible en la formación profesional.
- La escritura como *relatoría* participa de la construcción de diferentes niveles de *inter-agencialidad*, configurándose una cultura de análisis y resolución de problemas en contextos atravesados por la diversidad.
- También contribuye a dejar huellas vivas de la *memoria colectiva* de la intervención de los *sistemas de actividad*, impidiendo la acción de círculos viciosos reproductivos, que se apoyan en la invisibilización de aciertos y errores y la naturalización reproductiva.



*Quienes aprenden tienen la oportunidad de construir cómo hacer algo con los otros. Mientras descubren cómo puede ser su rol, siguen uno de muchos caminos, **incluyendo uno que todavía no está allí, uno que tienen que aprender mientras lo construyen.***
(Engestrom, 1991).

El trabajo en **contextos de práctica, descubrimiento y crítica** es un enfoque sociocultural del **aprendizaje expansivo articulable con el protagonismo de los actores.** (Engestrom, 1991:256).



Muchas gracias
Cristina Erausquin
Proyecto de Investigación
Proyecto UBACYT 2012-2015
Proyectos de Extensión
Universitaria UNLP para
Aprendizaje y Convivencia en
Escuelas Primarias y Secundarias
de Pcia. de Bs. As.