

Violencias en Escuelas: desafíos en la construcción de problemas e intervenciones y aprendizaje por expansión de los Psicólogos Educacionales.

Erausquin C.

Cita:

Erausquin C. (2014). *Violencias en Escuelas: desafíos en la construcción de problemas e intervenciones y aprendizaje por expansión de los Psicólogos Educacionales*. XIV Jornadas Internacionales de Psicología Educacional Desafíos de la Psicología Educacional de cara al siglo XXI: teoría, investigación e intervención. Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Psicología, San Miguel de Tucumán.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/922>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/N5c>



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>.

Violencias en Escuelas: desafíos en la construcción de problemas e intervenciones y “aprendizaje por expansión” de los Psicólogos Educativos

Autora: Cristina Erausquin. Facultad de Psicología UBA E-mail: cristinaerausquin@yahoo.com.ar

Datos de la autora: Organizadora, en Resumen General del Simposio

Resumen:

El trabajo analizará categorías de Enfoques Socio-Histórico-Culturales en su fecundidad para re-conceptualizar los dilemas y desafíos hallados en *modelos mentales situacionales de intervención* de Psicólogos Educativos que abordan problemas de violencias en escuelas. El punto de partida es una investigación – de cuatro años – sobre la perspectiva de actores psico-educativos que abordan la construcción de problemas e intervenciones en violencias en escuelas. Cuestionarios sobre Situaciones Problema de la Práctica Profesional, en su origen instrumentos diseñados para la recolección de datos, devinieron, por *apropiación participativa*, Instrumentos de Reflexión sobre la Práctica Profesional en Violencias en Escuelas, en un movimiento de re-contextualización del *artefacto mediador* para el cambio de posición de los agentes en los sistemas de actividad en los que se insertan. El trabajo indagatorio en Escenarios Formativos de Posgrado en Buenos Aires y La Plata, posibilitó el análisis de *sistemas representacionales* de agentes psico-educativos, con la participación y el enriquecimiento reflexivo de sus narrativas escritas y el intercambio presencial y virtual de las experiencias. Para el Análisis de Datos, algunas de cuyas claves fueron interiorizadas en dichos procesos formativos, se utilizó una *Matriz de Análisis Complejo de Profesionalización Psicoeducativa*, inspirada en la concepción contextualista del cambio cognitivo en escenarios educativos de María José Rodrigo (1994, 1997, 1999). En los últimos años, los sistemas representacionales de los Agentes introdujeron el análisis de los *sistemas de actividad* involucrados en las violencias en escuelas, sus dimensiones y contradicciones, en el marco de la Tercera Generación de la Teoría de la Actividad (Engeström, 2001). Desafíos y nudos críticos de la intervención se vincularon a los desarrollos de Daniels (2004) sobre la Inclusión Educativa y su problematización de la Agencia Psico-Educativa, dada la marca de su constitución histórica y dada la contradicción entre una creciente conciencia de los derechos de todos, y a la vez, crecientes desigualdades en diferentes escenarios sociales de escolarización. También la problemática de la *urgencia*, fenómeno de época, en el abordaje de las violencias, tiene una arista ética en la prevención del daño, pero también otra arista de

presión por “actuar ya” que no permite pensar, ni menos consensuar, negociar, co-construir. Se re-descubre la potencia de la *apropiación participativa* (Rogoff, 1997, 2004) de los actores – que toman parte y también son parte de las situaciones – *entretrejida* con prácticas intersubjetivas de *participación guiada* y dispositivos de *aprendizaje experiencial*, que la cultura crea para el control y disciplinamiento de sus nuevos miembros, pero que ellos pueden re-crear para construir sus destinos y dejar marca visible en los sistemas, para los que vendrán.

Se distinguieron *figuras de intervención*, modos de realizar el trabajo de los *psicólogos que abordan problemas de violencias en escuelas*, entendiendo a las mismas como imbricaciones plurales de una categoría problemática y relacional, que nos exige pensarla sin sustancializarla en “lo escolar”, pero sin tampoco desvincularla. Se retomó la distinción que hacen Daniels y Engeström (1997) de las *estructuras de inter-agencialidad*, y sus diferentes modos de contribuir a la creación de culturas de análisis y resolución de problemas en las escuelas de la diversidad: coordinación, cooperación y comunicación reflexiva. En la construcción de lo psico-educativo como *estratégico*, el tema de la *historización del sistema de actividad*, posibilita construir un futuro que no sea esclavo de la reproducción del pasado. La *remediatización de la memoria secundaria* – no la memoria del objeto de la actividad, sino la del sistema mismo en su productividad, que generalmente sucumbe al olvido social – es un concepto clave (Engeström et al., 1992) para atravesar lo repetitivo con la ruptura, apertura, en definitiva, el desarrollo de lo nuevo (Engeström, 2009). Se utilizó la categoría de *entramado* (Cazden, 2010), vinculada a la dialéctica *significado-sentido y cotidiano-científico* en Vygotsky (1988), para analizar perspectivas de psicólogos educacionales atribuyendo causas a las violencias que emergen en las escuelas y que demandan intervención. Nuevas direcciones de la investigación, de Tesis de Maestrías y Especializaciones en Psicología Educativa, analizan el “aprendizaje profesional” de los agentes psico-educativos y sus viscosidades: quiénes, qué, cómo, y para qué aprenden, entrelazados con los cinco principios de la Tercera Generación de la Teoría de la Actividad: dos sistemas de actividad como mínima unidad de análisis, multivocalidad, historicidad, contradicciones, ciclo expansivo de cambio. En la re-conceptualización de Engeström (2009) de la Teoría de la Actividad, se re-significa la “doble estimulación” de Vygotsky (1988), (Engeström, 2008), como distingue Wertsch (2008) entre “mediación implícita y explícita” en Vygotsky, aportes que aproximan a los Enfoques Socio-Culturales-Históricos Contemporáneos post-vygotskianos, aun en las contradicciones de su “unidad”, a los debates de la filosofía política de la educación sobre la igualdad, la confianza, la autoridad, el experimento y la experiencia (por ejemplo, en Larrosa, Arendt, Cornu, Ranciére).

Palabras clave: sistemas de actividad, psicólogos educacionales, aprendizaje por expansión, violencias escolares.