

PRACTICAS PROFESIONALES Y DE INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO: DIVERSIDAD Y COMUNIDAD DE VOCES Y REPRESENTACIONES.

Erausquin Cristina, Rojas Breu Gabriela, Carrera Natalia y López Ariana Laura.

Cita:

Erausquin Cristina, Rojas Breu Gabriela, Carrera Natalia y López Ariana Laura (2004). *PRACTICAS PROFESIONALES Y DE INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO: DIVERSIDAD Y COMUNIDAD DE VOCES Y REPRESENTACIONES*. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/85>

362 - PRACTICAS PROFESIONALES Y DE INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO: DIVERSIDAD Y COMUNIDAD DE VOCES Y REPRESENTACIONES

Autor/es

Erausquin Cristina, Rojas Breu Gabriela, Carrera Natalia y López Ariana Laura,
PROYECTO UBACYT P610- Directora: Cristina Erausquin.

Institución que acredita y/o financia la investigación

UBACYT

Resumen

Resumen. El objetivo es presentar enfoque metodológico y apertura de un proceso de autoevaluación educativa centrado en la reflexión sobre prácticas de gestión de conocimientos, mediadas entre diversos actores sociales, con las que se constituye y transforma un dispositivo pedagógico: las Prácticas Profesionales y de Investigación. La implicación de personas y grupos en la investigación evaluativa, internalista, es condición para la gestión de mejoras y transformaciones. Se desarrollan lineamientos en la recolección de datos y primer nivel de procesamiento y análisis. Se presentan indicadores relativos al tema seleccionado: trabajos escritos de los alumnos. El espacio de Prácticas resulta un analizador de la relación de la población en proceso de profesionalización con la institución formativa.

Resumen en Inglés

Abstract. The aim is to present methodological framework and the opening of a process of educational self-evaluation, focused in the reflection on the mediated actions in the construction of knowledge between different social actors. Through

those acts, an institutional device has been constituted and has been changing all time : Professional and Research Apprenticeship. Involving of the people and the groups in evaluative research, and internalist profile, is a condition for improvement and changes. The recall and the first level of processing and analysis have been developed . Apprenticeship space results a tool for analysing the relationship between people and educational institution The results of the study are presented, concerning to an issue, the written work of the students

Palabras Clave

autoevaluación, implicación, reflexión, práctica

Introducción. En marzo de 2004, se incluyó a Psicología entre las carreras formativas de “ interés publico” , consideradas tales porque la actividad de los profesionales de dichas disciplinas afecta a la integridad y la vida de las personas. Esa decisión política, importante para la perspectiva de la profesionalización de los psicólogos, tiene su antecedente inmediato en la manifestación de AUAPSI, Asociación de unidades académicas de Psicología nacionales de Argentina y Uruguay – lo mismo hicieron las entidades formativas privadas de la región – sobre la voluntad consensuada de contar en la formación académica de grado con un total de “ 500 horas de Práctica profesional tutorada” . El 5 de marzo, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología produjo la Resolución para la Educación Superior **"Declárese incluido en el régimen del artículo 43º de la Ley Nº 24.521, el título de Licenciado en Psicología"**. Destacamos considerandos: “ Que ... corresponde a este Ministerio determinar, en acuerdo con el CONSEJO DE UNIVERSIDADES, la nómina de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes “ Que el título de Licenciado en Psicología configura, sin duda, un caso típico de los previstos por el mencionado artículo 43, en tanto habilita el ejercicio de una profesión regulada por el estado que puede comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo los bienes protegidos por la norma... “ Que en tal sentido, resulta claro que una formación deficiente en lo referido a

conocimientos teóricos específicos, o la falta de un entrenamiento práctico que asegure idoneidad a las acciones a realizar en la práctica profesional, atentan contra la salud, el bienestar y la calidad de vida de la población, poniendo a ésta en situación de riesgo directo en tanto un diagnóstico desacertado o intervenciones mal realizadas producen daños a veces irreparables. Este hecho renueva y profundiza la necesidad imperativa de producir conocimientos nuevos, ampliar y actualizar los ya construidos por la ciencia, revisados y contextualizados, sobre el “ aprendizaje de la práctica profesional” en grado y posgrado de la formación de psicólogos. La exigencia se convierte en desafío en un contexto crítico de precarización de las estructuras económicas y sociales que sustentan proyectos educativos, lo que exige que su desarrollo garantice un máximo de efectividad en el uso de los recursos públicos.

Lineamientos metodológicos El trabajo presenta el enfoque metodológico de un estudio exploratorio y descriptivo con recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos. Se utiliza investigación evaluativa y estudio de casos. La investigación evaluativa se define como “ *destinada a evaluar los programas educativos en condiciones de rigor de cara a la mejora de las personas - o procesos - a los que se aplican* “ (Pérez Juste, 1994:405), entendiendo por evaluar “ *identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados*” (Stufflebeam, 1987: 193). Temas de evaluación y acreditación universitaria están hoy en agenda de debates y en operacionalización en varios países del mundo. En los europeos surgen en los 80 siendo “ *el establecimiento y sistematización de la evaluación de la educación superior uno de los asuntos controversiales de la educación superior de las últimas dos décadas*” (Teichler, 1994). Al respecto, José María Ruíz Ruíz - profesor de la Universidad Complutense de Madrid – afirma: “ *En los países más desarrollados, la evaluación de la calidad universitaria se ha convertido no sólo en una de las prioridades sino también en una exigencia, tanto para las propias universidades como para los gobiernos y las administraciones públicas*” (38). Esto cobra relevancia al incluirse el principio de autonomía universitaria en el marco jurídico de las universidades occidentales a partir del 80, con el fundamento de que la autonomía incrementaría eficacia, innovación y efectividad. La dinámica de **autorregulación** tiene como contrapartida planteada en los últimos tiempos, la exigencia de **dar cuenta** a la sociedad de lo que se hace, cómo, y para qué,

(Accountability) a fin de demostrar que las decisiones y acciones de la universidad están dirigidas a la mejora de la calidad de la institución” (38-39). Esto se enmarca en lo que se denomina “ edad del desencanto” del sistema educativo: la sociedad parece no estar dispuesta a seguir aceptando que las universidades sólo se autojustifiquen y desea conocer las actividades que en ella se desarrollan(Op. cit.). En nuestro país, un antecedente es la “ Propuesta de Investigación Evaluativa Académica para la Universidad Nacional de San Juan” , que responde a la polémica instalada en torno a la calidad del sistema educativo: “ *la polémica empieza a desarrollarse en un momento en el que el sistema educativo está siendo fuertemente cuestionado en su desempeño en términos de calidad, eficiencia, eficacia, etc. y en el que se amarra – el tema - a la distribución presupuestaria, elemento que condiciona los proyectos evaluativos y autoevaluativos institucionales*” (Negri de Mallea, Montañez, y cols). Históricamente, hay **dos líneas de investigación** en lo referente a evaluación institucional educativa. Por un lado, la destinada a la valoración de la eficacia, que hace hincapié en los resultados y el desempeño; por otro, aquella que incorpora la evaluación en un proceso de cambio en el cual se incluye una dimensión valorativa, que se considera un instrumento para permitir la mejora de lo evaluado y favorecer el proceso de toma de decisiones. Este trabajo enfoca la indagación que se realiza en Facultad de Psicología UBA como una posición de equilibrio en relación a las dos líneas mencionadas: pretende recoger sistemáticamente datos y analizarlos en función de una propuesta de cambio con implicación de sus protagonistas, pero asimismo contempla la necesidad de responder por la calidad, eficacia y validez de este aspecto de la institución, señalando fortalezas para consolidarlas y debilidades para transformarlas en desafíos. En este análisis, evaluación es: “ *un proceso sistemático de recogida de datos incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuente, con objeto de mejorar la actividad educativa valorada*” (Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo, pag. 15). “ *La finalidad de esta modalidad de evaluación es la ayuda a la toma de decisiones de mejora a partir de datos que, dado su rigor y calidad merecen más garantías a quienes deben tomarlas*” (Pérez Juste: 406). Se presenta un trabajo que consideramos de evaluación internalista, de **autoevaluación**, implicando esta elección un uso metódico de la autorreflexión (Pérez Juste, 408). La autoevaluación tiene que ver tanto con la validez y fiabilidad de los datos aportados, como con la superior **implicación** de los actores

protagonistas del cambio en las condiciones de mejora. Se concibe a la autoevaluación como “ *un mecanismo a través del cual la comunidad universitaria mediante un proceso de reflexión participativa, describe y valora su realidad. Es esencial para implicar a la comunidad universitaria en la mejora de la calidad*” (Consejo de Coordinación Universitaria, Secretaría General, p.45). Y se hace tomando en cuenta las condiciones reales en las cuales se efectiviza el proceso en estudio: “ *conviene no olvidar que la realidad es mucho más compleja que las definiciones y las normas y que existen múltiples mediaciones entre lo ideal formulado y lo real en la práctica*” (Negri de Mallea, Montañez, y cols, p. 3). Se propone una mirada internalista, situacional y contextualizada, de un eje de esta institución, la **formación profesional del psicólogo** tal como es impartida en las prácticas profesionales y de investigación, preconizando el conocimiento de las condiciones reales de los procesos, más que la comparación con un patrón de funcionamiento y dinámica ideales. Clark afirma: “ *los fines se generan al constituirse los grupos académicos en torno a determinados cuerpos de conocimiento, es decir, a que los objetivos realmente operantes emergen de la relación entre la organización de los individuos y la organización de conocimiento*” (1991: 49-50). La autoevaluación es multidimensional y compleja: siguiendo a Scriven, los fines son tanto *sumativos* – destinado a la selección, rendición y certificación de cuentas – como *formativos* – orientado a proporcionar ayuda a la comunidad universitaria para producir el cambio hacia una mejora –; como también *sociopolíticos* pues se sostiene aquí la necesidad de atender al interés público (Pérez Juste, 410 y 414). En educación, hay dos grandes formas de actuación de los profesionales en evaluación. Por un lado, mediante investigación evaluativa de carácter sistemático, planificado, a largo plazo, dirigida a conjuntos de sujetos en una misma situación académica, se actúa sobre **programas** que responden a una determinada concepción, pretenden satisfacer necesidades y dar cumplimiento a demandas sociales. Por el otro, nos hallamos ante **casos concretos** que exigen una respuesta específica: estamos ante lo que se conoce como un “ caso” (Pérez Juste, 478). Según nuestro análisis, en el proyecto de indagación presentado se apunta a satisfacer ambos objetivos: a largo plazo, sobre los programas de acciones y en esta etapa, al caso concreto considerado, lo que implica reconocer como “ caso” al intrínseco, que adquiere relevancia por su propia especificidad, es decir, su interés radica en el caso mismo, sin importar su generalización o abordaje más allá del mismo.

Dispositivo de Evaluación de Prácticas Formativas.

En la Facultad de Psicología, ha habido ejemplos significativos de procesos de autoevaluación educativa. Entre 1989 y 1990, la Comisión Curricular Permanente desarrolló una indagación sistemática acerca del Plan de Estudios y el perfil profesional que promovía la formación, mediante encuestas a todos los docentes de la Carrera de Psicología, cuestionarios a una muestra de estudiantes y entrevistas a las primeras promociones de graduados después de la democratización de la Universidad, lo mismo que a informantes claves de la comunidad que eran gestores en instituciones en las que trabajaban psicólogos. Sus resultados han sido ya analizados (Slapak et al. 1999, Erausquin, 1998) y uno de sus principales efectos institucionales fue la creación del dispositivo de Pasantías y Horas de Investigación en 1991. También se realizó un proceso integrativo de evaluación en la Carrera de Musicoterapia, enmarcado en aquel momento en la “ autoevaluación institucional educativa de una Carrera de Grado” (Cervone, Erausquin, Madrid, 1992). En 1991, se creó una Comisión de Evaluación y Seguimiento de Pasantías y Horas de Investigación, integrada por profesores, graduados y estudiantes, que desarrolló un plan de dos años de actividades evaluativas. Algunos de los ejes de su labor fueron retomados actualmente por la Comisión Ad Hoc del Consejo Directivo de Evaluación de Prácticas en el Grado, que ha emprendido el proceso de evaluación que el presente trabajo analiza en su apertura. En el año 2000, la Res. C/D 500 funda las bases de la transformación del sistema, convirtiendo en obligatoria la práctica formativa del grado, reubicándola en la currícula y fijando sus actividades en terreno. Dice AUAPSI sobre las *Prácticas Profesionales Tutoreadas* “ *Las Prácticas profesionales tuteladas constituyen espacios curriculares diferenciados. Sus objetivos principales son: la vinculación del mundo académico con el mundo del trabajo, a través de la integración de conocimientos teóricos y prácticos, que garanticen el aprendizaje de contenidos procedimentales y de las reglas de funcionamiento profesional, incluidas las del investigador. Por ello deben implementarse en el último tramo del trayecto formativo. Se realizan en instituciones que incluyen a profesionales de la disciplina que se desempeñan o pueden desempeñarse en posiciones laborales específicas (incluida la investigación). La oferta de plazas debe contemplar tanto los ámbitos tradicionales como los emergentes en los que puede intervenir la psicología*” La Comisión de Evaluación elevó un Plan de Actividades, que incluyó: cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas a todos los estudiantes que cursaron Prácticas Profesionales y de Investigación en el segundo semestre de 2003 y a todos los docentes que ejercieron su rol en el mismo período. Los datos recogidos y analizados deberán cruzarse con: producciones

escritas de los estudiantes que participan de instancias de evaluación y acreditación, informes del coordinador docente, reuniones grupales con alumnos y reuniones con todos los Coordinadores de las Prácticas agrupados por las Areas del Plan de Estudios. La Comisión fijó como temas prioritarios de evaluación: a) actividades en terreno – 2/3 de la carga horaria semanal de acuerdo con Res. C/D 500 -, b) funciones de tutores, coordinadores docentes y otros profesionales involucrados, c) sistema de evaluación, d) grado de satisfacción y balance de la experiencia. A continuación, una breve descripción de la población cuyo perfil delimitan los datos recogidos en los cuestionarios. De una totalidad de 957 alumnos inscriptos en las distintas Prácticas de Formación Profesional y de Investigación de la carrera de Psicología, fueron administrados 730 cuestionarios, representando de esta manera al 76, 2 % de la población de inscriptos. ♦ **Edad** : El rango de edad comprendido entre los 20 y los 25 años de aquellos alumnos que cursan las Prácticas, representaría al 54, 2 % del total de los inscriptos, siendo mayor que el rango que abarca de los 26 a los 30 años y que configuraría el 26, 8 %. ♦ **Sexo**: De la totalidad de encuestados, el 85,1% son mujeres, y el 14,1% son varones. **Ingreso a la facultad**: El año 1999 representaría al 32, 05 % de la muestra, el año 1998 al 25, 1 %, y el año 1997 al 14, 9 % de la misma. ♦ **Cantidad de materias aprobadas y/o cursadas**: El 57,1 % de los alumnos han cursado de 26 a 30 materias hasta el momento de la Práctica, el 32, 6 % ha hecho de 21 a 25 , y el 5, 2 % de 15 a 20 asignaturas de la carrera. ♦ **Trabajo**: El 60, 4 % de los integrantes de la muestra, han respondido trabajar, de los cuales el 46,5 % lo hacen a media jornada, el 37 % full time y el resto trabaja los fines de semana o no diariamente.

Trabajos escritos de los estudiantes. Para mostrar la dinámica de la construcción de categorías en el análisis de los datos, abriremos una reflexión introductoria al tema-problema enunciado. De las 1561 respuestas de los estudiantes a la pregunta que demanda “ especificar los trabajos escritos que realizó durante la cursada” , los resultados fueron: 41 % Informe, 19 % Parcial, 5 % Monografía, 8,7 % Trabajos, y de 512 respuestas de los docentes a la pregunta sobre los trabajos escritos que realizaron sus alumnos durante la cursada: 16 % Informe, 9% Monografía, 8 % Parcial. Resulta relevante analizar cómo nombramos a las cosas porque nos indica cómo las pensamos y cómo las percibimos: las categorías con las que se configuran estos procedimientos de evaluación no parecen ser consistentes con la especificidad del dispositivo pedagógico: o son genéricos – informe o

trabajo -, o mantienen la carga semántica de las evaluaciones de los dispositivos tradicionales - parcial -, o son de estilo o sesgo más bien teórico – monografía -. Por otro lado, 24 % docentes y 13 % estudiantes categorizan las producciones en función del momento o instancia de evaluación o de cursada – parcial, semanal, quincenal -, 10 % docentes en función de temas – neurosis, psicosis -, el 50 % docentes y 75 % estudiantes se refieren de un modo genérico al tipo de producción – informe, trabajo – y el 20 % docentes y 10 % estudiantes no se refieren a trabajos escritos – visitas, coordinación de actividades, coloquios, charlas -.

Bibliografía

Clark, Burton (1991) El sistema de educación superior. Ed. Nueva Imagen / Universidad Autónoma Metropolitana. México.

Teichler, Ulrich (1994) “ Beneficios y peligros de la evaluación” en *La evaluación académica*, Vol. 1, UNESCO. Hebe Vessuri Ed. Paris.

Pérez Juste, Ramón (1994) “ Investigación evaluativo” y “ El estudio de casos. Diseños de caso único” , en García Hoz V. *Problemas y Métodos de investigación en educación Personalizada*. Rialp. Madrid.

Slapak S. y Zubieta E. (1999) *Innovación curricular*. Revista de Instituto de Investigaciones. 1999.

Erausquin C. y Bassedas A. (1998) “ Lugar de la práctica en la enseñanza de la Psicología” . Publicación Cátedra II de Psicología Educacional.

Erausquin C., Caramés D., et al. (2001) “ Comunidades de práctica en la formación del psicólogo” Congreso Nacional de Asociación de Ciencias del Comportamiento.