

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

Una experiencia pedagógica acerca de la construcción de un problema psicoeducativo.

Sulle, Adriana y Astinza, Silvia.

Cita:

Sulle, Adriana y Astinza, Silvia (2010). *Una experiencia pedagógica acerca de la construcción de un problema psicoeducativo. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/489>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/zOA>

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>.

del sentido de este proceso. Pero, para ello, es indispensable establecer vinculaciones con la dimensión emocional. Para entender el sentido que los sujetos otorgan al objeto de una actividad social, no basta con captar aspectos del proceso de construcción conceptual, es indispensable articular tal comprensión con el modo en que se marcan emocionalmente los acontecimientos que van componiendo la actividad de estudio.

A partir de algunos resultados del análisis de otras categorías del Manual de Códigos construidas en base al material recolectado en forma de relatos, dibujos y definiciones del estudio, quedó subrayada la clara presencia del componente emocional / afectivo del estudio, básicamente vinculado con el sufrimiento, el esfuerzo y la postergación de lo placentero. Creemos positivo trabajar estos componentes durante el proceso de inserción en la actividad con el acompañamiento docente, como facilitador de la concientización de los sentidos del estudio universitario.

El proceso de reubicación subjetiva toma tiempo y no se da sin dificultades, obstáculos y, muchas veces, fracasos. Para que tal proceso no devenga en obstáculo o debilidad en la inserción, recomendamos una práctica áulica reflexiva, acompañada por los docentes, que tienda a la construcción y reconstrucción de significados y sentidos de manera conjunta, en formato taller, docentes e ingresantes, dando lugar a la explicitación y análisis de las vivencias emocionales involucradas en la construcción del sentido subjetivo de la experiencia.

BIBLIOGRAFIA

- COLE, M. (1999) Psicología cultural. Madrid, Morata.
- COLE M. y ENGSTRÖM, Y. (2001) "Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida", en Salomon G. (Comp.) Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- DANIELS, H. (2003) Vygotsky y la pedagogía. Barcelona, Paidós.
- LEONTIEV, A. (1978) Actividad, conciencia y personalidad. Buenos Aires, Ediciones ciencias del hombre.
- POZO, J. J. (2003) Adquisición de conocimiento. Madrid, Morata.
- RODRIGO, M. J., RODRÍGUEZ, A. y MARRERO, J. (1992) Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Madrid, Aprendizaje Visor.
- RODRIGO, M. J. y CORREA, N. (2001) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo. En: Pozo, J.I. y Monereo, C. (coord.) El aprendizaje estratégico. Madrid, Aula XXI, Santillana.
- VYGOTSKY, L. (1995[1931]) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras escogidas, Tomo II. Madrid, Aprendizaje Visor.
- WERTSCH, J. (1999) La mente en acción. Buenos Aires, Aique.

UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA ACERCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN PROBLEMA PSICOEDUCATIVO

Sulle, Adriana; Astinza, Silvia
Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

El trabajo presenta el análisis de una experiencia pedagógica de articulación teórico-práctica desarrollada en uno de los espacios de clases teóricas de la asignatura, en la que participaron alumnos y docentes. El propósito fue generar a partir de un video la reflexión e intercambio de, con y entre los alumnos, direccionado hacia la "construcción de un problema psicoeducativo", con el objetivo de articular el análisis de la actividad conjunta desarrollada con las conceptualizaciones de los Enfoques Socio-Histórico-Culturales sobre los procesos de descontextualización y recontextualización que operan en la construcción de conceptos. En forma individual, los alumnos eligieron una de las seis preguntas formuladas y se analizaron 90 textualizaciones de respuesta a la pregunta más elegida. Los alumnos reflexionaron y participaron en forma grupal en los trabajos prácticos, previamente al espacio de intercambio, y como colectivo, en forma oral, en un intercambio discursivo posterior, en el cual articularon categorías teóricas trabajadas durante la cursada.

Palabras clave

Construcción Problema psicoeducativo Modelos mentales

ABSTRACT

AN EDUCATIONAL EXPERIENCE ABOUT THE CONSTRUCTION OF A PSYCHO- EDUCATIVE PROBLEM.

The work analyzes a pedagogic experience of articulation between theory and practice, developed in one of the three settings of weekly theoretical classes, in which students and teachers have participated. The purpose was, introducing a video, to promote the discussion and the exchange between students and teachers and among the students, directing the process of "construction of a psycho-educative problem", with the aim of articulating the analysis of the joint activity with the concepts that Socio-Historical-Cultural Approaches have built about the role of decontextualization and recontextualization in the construction of concepts. Students answered one of the questions and the work analyzes 90 texts, from the students, about one of the six questions offered for the exchange space. Then students reflected and participated as a group in their space for "practical work", prior to the exchange theory-practice space and, also as a group, in an oral way, into a discursive exchange later, in which they linked conceptual categories worked during the course.

Key words

Construction Psycho educative problem Mental modelsTexts

En el marco del proyecto de investigación UBACYT "Fragmentación social y construcción de encuentros para la apropiación recíproca de sentidos de experiencias en psicólogos, docentes y otros actores educativos", Código P023, que dirige la Mg. Cristina Erausquin, se presenta el análisis de una experiencia pedagógica de encuentro, reflexiones y articulación teórico-práctica entre docentes y alumnos en una "zona de construcción social e intercambio de significados y sentidos". El objetivo del trabajo es articular el análisis de la actividad conjunta desarrollada, con las conceptualizaciones de los Enfoques Socio-Histórico-Culturales sobre los procesos de descontextualización y recontextualización que operan en la construcción de conceptos "verdaderos" en Psicología Educativa. La experiencia se desarrolló en uno de los espacios destinados a Clases Teóricas en la asignatura Psicología Educativa, Cátedra II de la Facultad de Psicología de la UBA. El espacio fue precedido por un trabajo en las comisiones de Trabajos Prácticos de lectura y análisis de diversas situaciones-problema relacionadas con tres Ejes Conceptuales: a) Fracaso Escolar y Escuela Primaria; b) Adolescencias, Trayectorias y Escuela Media y c) Atención a la Diversidad, Educación Especial e Integración Escolar. El análisis realizado en cada comisión fue remitido por los Ayudantes de Trabajos Prácticos (atp) a los otros docentes de la cátedra, según lo abordado en cada grupo, lo que permitió intercambios significativos entre los (atp), los Jefes de Trabajos Prácticos (jtp) y los Profesores Adjuntos y Titular.

El propósito del espacio de articulación teórico-práctico fue generar la reflexión e intercambio de, con y entre los alumnos, enfocando el análisis de los estudiantes a la "construcción de un problema psicoeducativo", de modo que pudieran identificar tramos significativos de una situación-problema concreta y compleja y reconstruirla, realizando de modo individual un trabajo cognitivo sobre las propias elaboraciones y actividades, y desarrollando colectivamente una trama comunicativa de comprensiones compartidas desplegadas durante la clase (Edward y Mercer, 1988) El discurso de-y-en la clase sitúa a los sujetos en reglas de juego específicas - explícitas e implícitas - que actúan por sí mismas como instrumentos mediadores a ser apropiados durante el desarrollo de un sistema de actividad (Engestrom, 1987)

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA:

En la experiencia participaron 179 estudiantes y 14 docentes de la asignatura. Como apertura del espacio, se proyectó un video[] con la entrevista a un agente psicoeducativo, que relata su intervención en una situación-problema, en un contexto escolar. El texto de esa entrevista se entregó a los alumnos junto con seis consignas, de las cuales eligieron una para *textualizar* la respuesta individualmente. Se recogieron 177 textos, correspondientes a cursantes de 15 comisiones de Trabajos Prácticos. Dichas producciones luego fueron entregadas a los atp respectivos para ser re-trabajadas en las siguientes clases de Trabajos Prácticos.

Las consignas presentadas fueron: 1 - ¿Cómo se ha construido el problema? ¿Desde qué lugar?, ¿Frente a qué demanda?, ¿Cómo participan las perspectivas e interacciones de y entre diferentes actores de la comunidad educativa en la construcción del problema?, (elegida por 90 estudiantes para responder). 2.- ¿Cómo impactan en la experiencia educativa los "determinantes duros" del experimento escolar moderno y la crisis de lo escolar en la construcción del sentido?, (preferida por 46 estudiantes). 3.- ¿Qué indica la narrativa acerca de los efectos impensados de los discursos psicológicos y las prácticas escolares en las profecías de destino y la "(no) inexorable desigualdad"?, (respondida por 22 estudiantes). 4.- ¿Qué aportan las unidades de análisis de los enfoques Socio Históricos Culturales a nuestro entendimiento de la construcción del problema?, ¿Existen tensiones/contradicciones entre la construcción del problema y de la intervención?, (seleccionada por 8). 5.- ¿Cómo se articulan el problema, los objetivos y las herramientas, "instrumentos de mediación" o "artefactos"?, (respondida por 4); y 6.- Alcances y límites del "giro contextualista" en la mirada psicoeducativa sobre el aprendizaje, (elegida por 7)

Entregados los textos individuales - se dio veinte minutos para construir la respuesta escrita -, se abrió un espacio de intercambio discursivo, en el cual se relacionaron y articularon categorías

teóricas trabajadas durante la cursada. Hubo una interesante polifonía de perspectivas, de la que surgieron los siguientes interrogantes con respecto a la intervención del agente psicoeducativo en la construcción del problema: ¿Construye el problema o sólo lo deconstruye? ¿Re- instaura una apertura al potencial de educabilidad o es la suya una tendencia al "maternaje" o "tutelaje" protésico, dirigido a compensar una supuesta carencia? ¿Aparecen otros actores, perspectivas y miradas en las dimensiones del problema o la construcción es unilateral? ¿Hay demanda de intervención o sólo contradicciones entre la legitimación de la exclusión del alumno y la habilitación de una nueva oportunidad? ¿Las herramientas de intervención psicoeducativa son transferibles u operan sólo en presencia del agente psicoeducativo? ¿Hay contradicciones entre la construcción de un objeto/objetivo de la actividad y los instrumentos de mediación de que dispone y utiliza el agente en su intervención?

Con relación a los *discursos psicológicos y prácticas escolares*, se generaron preguntas vinculadas con los *efectos impensados* de esos discursos y prácticas, y su concreción en la situación presentada ¿Son visibles profecías de fracaso? ¿Aparecen rotulaciones similares a la de "retardo mental leve", como resultante de la descontextualización de los determinantes duros del dispositivo escolar? ¿Se infiere en el diseño de las acciones de intervención una discriminación entre lo urgente y lo trascendente? ¿Qué lugar ocupa la confianza como hipótesis sobre la conducta del otro? (Cornu, 1999) ¿Qué unidades de análisis operan en la construcción del problema?, apuntando a la "reducción al sujeto y reducción del sujeto" (Baquero, 2007) en la conceptualización de los problemas de conducta y de aprendizaje.

Se retoman en este trabajo las textualizaciones realizadas por los alumnos ya que se les otorga la importancia de un esfuerzo metacognitivo de control y regulación de habilidades referidas a tareas y/o prácticas (Nisbet y Shucksmith, 1987), que promueven en el estudiante la conciencia y conocimiento de sus procesos cognitivos, así como el control de los mismos, organizándolos y dirigiéndolos hacia el logro de la tarea (Flavell, 1976, 1979). La textualización es un proceso complejo que requiere una serie de acciones y habilidades cognitivas y metacognitivas por parte del estudiante. En los procesos de escritura se discriminan diferentes momentos: búsqueda y selección de la información, jerarquización de la misma, planificación de cómo se la incluye en el texto, puesta en texto y revisión. El escritor tiene que formular un plan de texto (mental o escrito), y aunque no lo tenga armado en forma de plan, tiene que tener claro dónde quiere llegar (objetivo o meta) y cómo va a llegar (Sulle & Colombo, 2006)

La *tarea de escritura* solicitada a los estudiantes tuvo el propósito de interpellarlos, convocarlos al encuentro con "modelos mentales" construidos durante su experiencia vital y su formación académica, que debieron activarse y plasmarse en una textualización sobre la situación problema. Los Modelos Mentales (MM) son construcciones intermedias entre la teoría y los problemas, configuraciones que se adelantan a la teoría en el reflejo de la realidad, a la vez que implican y contextualizan la teoría en el análisis de los hechos (Erausquin, 2006b). En investigaciones realizadas por Erausquin et al. (2004, 2005, 2006 y 2007) acerca de los MM y su construcción a través de la Práctica Profesional de "Psicólogos en Formación", se los identifica como "constructos dinámicos y flexibles, que se construyen en respuesta a las demandas de la tarea, a las intenciones de los actores, a los intercambios y negociaciones de significados a través de la actividad conjunta, a las estructuras cognitivas previas de los sujetos y al uso y recontextualización de instrumentos de mediación disponibles en el escenario sociocultural, dando lugar a efectos y giros, cambios cognitivos y/o modelos mentales compartidos" (Erausquin, 2005, p.7)

A los fines de esta presentación, se analizan exclusivamente las respuestas a la consigna (1): "¿Cómo se ha construido el problema? Desde qué lugar, con qué demanda -si la hay- y cómo participan las perspectivas e interacciones de actores de la comunidad educativa". Por un lado, porque en esta presentación interesa particularmente explorar los MM y perspectivas de los estudiantes -que se aproximan por primera vez a contenidos y temáticas psicoeducativas en el escenario académico -, y por otro lado, porque es la consigna mas seleccionada espontáneamente (90 sobre

177 recepcionadas). En términos generales es importante señalar que en casi todas las producciones se hace referencia a la necesidad de considerar el *contexto* específico en el que se “construye el problema”. En tal sentido, es válido pensar que los estudiantes otorgan especificidad al contexto escolar, ya que en él estarían jugando características idiosincráticas. Pero dichas referencias se aproximan más a su consideración como *factor incidente o activante*, como algo que “rodea” al problema, que a conceptualizarlo como *inherente al problema*, entrelazado con él. Para la gran mayoría de los estudiantes el “problema” se construye a partir de la llegada e intervención de la psicóloga y es ella la que lo construye. Algunos extractos textuales permiten ilustrar esta afirmación: “la situación aparece como naturalizada y como imposible de ser cuestionada...la intervención que desarticula esa naturalización la cuestiona”, “la construcción del problema se logró a partir de la desnaturalización de la profecía de destino”, “la psicóloga prestó atención y desplegó una estrategia”. En algunas respuestas, aparecen conceptos que se pueden analizar como una *forma aproximativa*, una *ventana*, que vislumbra un esbozo de tensiones, “me llamó la atención que había cursado 4 o 5 veces el mismo grado...considero que ninguna maestra se interesó demasiado...ninguno pudo ver más allá”, “la pregunta que queda abierta es: ¿qué va a ser del chico una vez que ella (la psicóloga) cumpla su suplicia...”. Otra de las tensiones que se vislumbran es entre inclusión-exclusión educativas: “el problema del alumno lo solucionan derivándolo”, “está arreglado que lo van a derivar... la orientadora aporta una cuota de confianza y una experiencia de aprendizaje”. Perciben diferencias y tensiones entre la mirada institucional y el agente psicoeducativo: “mientras para la escuela “no le daba”, cuando lo acompaña la psicóloga...empieza a irle bien”, “el agente psicoeducativo apuesta a que algo podía hacer por el alumno”. En algunas respuestas se observa escasa discriminación entre estigmatización y construcción del alumno. “el problema está construido desde el lugar de la institución sin ser generado como demanda”. Se observa en algunas una supremacía del discurso psicológico sobre el educativo y la sobrevaloración de una intervención aparentemente sostenida sólo por lo vincular, en la confianza. Aparecen explicaciones psicológicas sobre la conducta del alumno: “la frustración por no pasar de grado deriva en conductas violentas”, en clave determinista y con ligera complejización. También formulaciones críticas a la intervención psicoeducativa: “la intervención es desde un enfoque médico clínico, teniendo en cuenta sólo al sujeto, dejando por fuera el contexto y a otros actores...”, “la intervención no se plantea modificaciones en los mecanismos de la institución”. Finalmente, se hacen visibles algunas propuestas “la necesidad de ampliar la mirada, no focalizar solo en el alumno”, “hubiera sido más productivo lograr una interacción del niño con su compañeros, hacer algún trabajo en grupos”

A MODO DE REFLEXIÓN:

Se ha presentado en forma parcial el análisis de un *espacio pedagógico* de articulación teórico práctica, en el que se exploran los MM y perspectivas de los estudiantes en su primer encuentro con contenidos y temáticas psicoeducativas en el escenario académico, a través de sus producciones escritas y de las interacciones orales durante la clase. Los alumnos reflexionaron y participaron en forma grupal en sus trabajos prácticos previos al espacio de articulación; en forma individual, a través de la puesta en texto y por último, colectivamente en intercambios discursivos orales. Se ha podido visibilizar, tanto en las puestas en texto analizadas, como en los intercambios orales, la presencia de interrogantes sobre el accionar del agente psicoeducativo, la puesta en tensión de conceptos teóricos y categorías, la posibilidad de realización de críticas, así como de propuestas alternativas sobre la intervención. Como reflexión final, se destaca el valor pedagógico de esta experiencia, en la que el equipo docente se propuso, a través del uso de artefactos mediadores, que los alumnos pudieran conectar acciones individuales a un *sistema de actividad colectivo*, Engestrom, (1992) definido por la formación de una simultaneidad de voces, con un potencial expansivo que promueve la re-organización/reorganización de los diversos puntos de vista de los participantes en dicho sistema de actividad.

NOTA

[i] El video presentado fue editado por Ricardo Bur, JTP de la cátedra, sobre una entrevista realizada a un agente psicoeducativo, vinculada con una situación de intervención.

BIBLIOGRAFIA

- BAQUERO R. y TERIGI F. (1996) “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar”, en Apuntes Pedagógicos, N° 2.
- BAQUERO R. (2001) “La educabilidad bajo sospecha” en, Cuadernos de Pedagogía. N° 9 Rosario.
- BAQUERO, R. (2007) “Los saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar”. En: R. Baquero, G. Diker y G. Frigerio (Comps.); Las formas de lo escolar. Buenos Aires. Del estante.
- BAJTIN, M.: “El problema de los géneros discursivos”, en Estética de la creación verbal. Siglo XXI. México. 1982.
- CAZDEN C. (1991) El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje. Barcelona: Paidós
- COLE, M y ENGESTROM, Y.: “Enfoque histórico cultural de la cognición distribuida” en Salomón, G. (1993): Cogniciones Distribuidas, Amorrortu Edit., Buenos Aires, 2001.
- COLE, M.: Psicología cultural Madrid, Ed. Morata. 1999.
- ENGESTRÖM, Y. (2001). Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: El caso de la práctica médica de la asistencia básica. En Chaiklin S. & Lave J. (Comps.), Estudiar las prácticas, perspectivas sobre actividad y contexto. Buenos Aires: Amorrortu.
- ENGESTROM, Y., MIETTINEN, R., PUNAMÄKI, R., (1992) Perspectives on Activity Theory. Cambridge University Press.
- CORNU, L. (1999) “La confianza en las relaciones pedagógicas” en, Frigerio, G. Poggi, M., Korinfeld D. (comps) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Buenos Aires. CEM. Novedades educativas
- ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., BTESH 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.
- ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., BTESH E., LERMAN G., BOLLASINA V., GARCÍA CONI A. (2005) “Categorías de análisis de los modelos mentales que construyen los psicólogos en formación en comunidades de aprendizaje y práctica profesional”, Anuario XII de Investigaciones Año 2004.
- 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.
- ERAUSQUIN, C. (2006b) “Sobre modelos, estrategias y modalidades de intervención de psicólogos en educación, en contextos del siglo XXI: figuras hegemónicas y alternativas, ejes y vectores en representaciones, prácticas y discursos”. Ficha Curso Secretaría de Posgrado. UBA.
- ERAUSQUIN C. y BASUALDO M.E. (2007) “Herramientas y competencias en la profesionalización de psicólogos: aprendizaje, desarrollo y participación guiada en “comunidades de práctica”, Memorias de las XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR, Agosto de 2006, Tomo I.
- FLAVELL, J. H. (1979): Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34, 10, 906-911.
- FLAVELL, J. H. (1976): Metacognitive aspects of problem solving. En Resnick, L. (Ed.): The nature of intelligence. Hillsdale: LEA.
- LARROSA, J. (2003) La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. México. FCE.
- LUS M. A. (1995): De la integración escolar a la escuela integradora, Buenos Aires: Paidós
- MONEREO, C. (Comp.) (1991): Enseñar a pensar a través del curriculum escolar. Barcelona, Casals.
- NISBET, J, SHUCKSMITH, J. (1987) Estrategias de Aprendizaje. Madrid. Santillana
- SULLE, A (2001) “La naturaleza psicológica del lenguaje escrito”. En Revista EL OTRO. Pág 6-8. Junio 2001. Buenos Aires
- SULLE, A., COLOMBO, M.E (2006) “Discurso y textualización en escenarios universitarios” En XII Memorias de las jornadas de Investigación 1er. Encuentro del Mercosur. Tomo 1. Facultad de Psicología de la UBA.