VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2014.

Adscripción, posibilidad de formación, una experiencia puente. Construyendo prácticas significativas en la trayectoria del psicólogo en formación.

Michele, Jesica Paola, Scabuzzo, Antonela y Segura Lucieri, Jimena.

Cita:

Michele, Jesica Paola, Scabuzzo, Antonela y Segura Lucieri, Jimena (2014). *Adscripción, posibilidad de formación, una experiencia puente. Construyendo prácticas significativas en la trayectoria del psicólogo en formación. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-035/394

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/fYA

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.*

ADSCRIPCIÓN, POSIBILIDAD DE FORMACIÓN, UNA EXPERIENCIA PUENTE. CONSTRUYENDO PRÁCTICAS SIGNIFICATIVAS EN LA TRAYECTORIA DEL PSICÓLOGO EN FORMACIÓN

Michele, Jesica Paola; Scabuzzo, Antonela; Segura Lucieri, Jimena
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN
El presente trabajo tiene por propósito fundamental reflexionar sobre un posible acercamiento temprano al ejercicio profesional del psicólogo en formación, refiriéndonos puntualmente a la labor de la figura de alumno/docente adscripto y a las instancias formativas que desde la cátedra de Psicología Educacional de la Facultad de Psicología Universidad Nacional de La Plata se proponen. Tomaremos como antecedente los fundamentos teóricos y de investigación que se desprenden del proyecto "Andamios Curriculares: Hacia una nueva cultura de la formación universitaria", de J. Manuel Sánchez y Fabiola Rodríguez Sánchez (2011), así como re-contextualizaremos los materiales de reflexión que ha aportado cada alumno/docente adscripto de la cátedra, relatando su trayectoria en la misma. Creemos que la experiencia de la adscripción genera competencias más allá de los contenidos, nos propone volver práctica la idea de andamiaje, porque el sujeto que aprende no lo hace solo, sino a través de su relación con los otros, y este relacionarse con otros se produce en el escenario de la práctica misma. En este trayecto formativo, el docente actúa como un puente y como un andamio, acompañando, posibilitando y sosteniendo de una manera indispensable al principio, lo que luego se irá soltando, para la construcción de sentidos en la apropiación participativa.

Palabras clave
Co-docencia, Andamiaje, Enseñanza-aprendizaje

ABSTRACT
SECONDMENT, A FORMATION POSSIBILITY, A BRIDGE EXPERIENCE. BUILDING MEANING PRACTICES IN THE PSYCHOLOGIST´S IN FORMATION CAREER
The purpose of this work is to reflect about a possible early approach to the psychologist´s in formation professional work, specifically referring to the work of the figure student/teacher and the formative instances that since the Educational Psychology Chair of the Psychology Faculty, National University of La Plata, proposes. We take, as antecedent, the theoretical and research basis that can be deduced from the project "Andamios Curriculares: Hacia una nueva cultura de la formación universitaria", of J. Manuel Sánchez and Fabiola Rodríguez Sánchez (2011), as well as we re-contextualize the reflection materials that each student/teacher of the chair had contributed, relating their trajectory in this one. We think that the secondment experience generates competencies beyond the contents, it propose us to do practice the idea of scaffolding, because the subject that learns doesn't do it alone, fate across his relationship with the others and this be related with others happens in the stage of the same practice. In this formative journey, the teacher acts as a bridge and as a scaffold, accompanying and holding as an indispensable way at first, whatever then will be dropped, to build senses in the participative appropriation.

Key words
Co-teaching, Scaffolding, Teaching-learning

El presente trabajo tiene por propósito fundamental reflexionar sobre un posible acercamiento temprano al ejercicio profesional del psicólogo en formación, refiriéndonos puntualmente a la labor de la figura de alumno/docente adscripto y a las instancias formativas que desde la cátedra de Psicología Educacional UNLP se proponen. Tomaremos como antecedente los fundamentos teóricos y de investigación que se desprenden del proyecto "Andamios Curriculares: Hacia una nueva cultura de la formación universitaria", de los autores J. Manuel Sánchez y Fabiola Rodríguez Sánchez (2011), quienes introducen la idea de la co - docencia, entendida como la tercer figura dentro del aula; se trata de un investigador, que privilegia su papel como observador participante y que se inviste de características y funciones que, como desarrollaremos a continuación, pensamos cercanas a nuestra figura académica de adscripto. Por otro lado, también nos referiremos al material de reflexión que ha aportado cada alumno/docente adscripto de la cátedra, relatando su trayectoria en la misma.

En primer lugar, debemos destacar que las condiciones de formación universitaria actuales, no escapan a una necesidad de reflexión y debate, en el sentido de las grandes transformaciones que atraviesan a toda la sociedad y en relación a las cuales, las instituciones educativas no quedan por fuera. Menos aún la institución universitaria, que debe convocar y ser convocada a pensar, frente a este nuevo contexto, qué perfil profesional se propone, e indagar qué condiciones se presentan para alcanzarlo, qué logros se buscan con ello. Nos resulta interesante remitirnos a las palabras de Monereo y Pozo, (2003. p.13) "La enseñanza en la universidad, más que ningún otro nivel, se deja arrastrar por hábitos, que cada vez resultan menos adecuados para las demandas que a esa misma universidad le plantea la propia sociedad, en cambio tan convulsa y acelerada". Demandas que es lógico que sean remitidas a la academia, en tanto en la formación profesional que en ella se desarrolla se deposita la esperanza de generar movimientos y giros en la búsqueda de tratamientos pertinentes, creativos, innovadores, frente a la complejidad de tal demanda.

En este contexto de transformaciones, pensamos que debemos in-

terrogarnos acerca de qué idea de enseñanza y qué idea de aprendizaje subyace en el ámbito académico, en estrecha relación con la calidad de profesional que a la sociedad se pretende brindar.

Se entiende la enseñanza como un proceso multidimensional y complejo. El profesor debe poseer un gran dominio de la materia que imparte y, a la vez, una actitud permanente de apertura al cambio, así como la capacidad de ir renovando los contenidos académicos y la metodología de enseñanza, adecuándolos a los nuevos conocimientos. El docente que tiene un conocimiento pedagógico y disciplinar más profundo y una conciencia mayor sobre los diferentes componentes y variables de la enseñanza-aprendizaje, está mejor preparado para realizar juicios y tomar decisiones apropiadas respecto de dicho proceso. Aunque algunas veces sucede que para los docentes experimentados, muchas rutinas y estrategias pedagógicas son aplicadas casi automáticamente y no implican reflexión alguna. La experiencia es el punto inicial para el desarrollo docente, pero para que ésta tenga un rol productivo es necesario examinar dicha experiencia de manera sistemática, es decir, reflexionar críticamente sobre la misma; preguntarse acerca de cómo y por qué las cosas son de la forma que son, qué sistemas de valores ellas representan, qué alternativas pueden estar disponibles y qué limitantes existen cuando las cosas se hacen de una manera y no de otra.

Entonces nos preguntamos: ¿Qué tipo de conocimientos deben impartir los profesores universitarios?
Para Villoro se acerca más a la sabiduría que a la ciencia; ya que el docente no debería buscar la explicación de los fenómenos del aula sino su comprensión para actuar sobre ellos; preguntarse por el sentido y el valor de sus acciones, por las finalidades más que por la búsqueda de la verdad (Luis Villoro, 1982), es lo que creemos que se acerca más a generar las competencias más allá de los contenidos. También nos preguntamos: ¿es incompatible el pensar sobre el sentido y el valor de las acciones, propias y ajenas, con la búsqueda de la verdad? ¿Por qué unas operaciones tendrán que estar en lugar de las otras, y no articuladas entre sí en la búsqueda de la verdad, escuchando las diferentes voces y miradas, contextualizando y problematizando "lo dado", re-configurando nuestras interacciones en el propio dispositivo pedagógico?
¿Y de que se trataría esto de generar competencias? Aquí es donde pensamos en lo relevante de la figura del alumno/docente adscripto.
El Sistema de Adscripción a la docencia universitaria de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, es un trayecto formativo para estudiantes y graduados que se incluyen en Cátedras en las cuales realizan trabajos de enseñanza, investigación y extensión, acompañados por los docentes de dicha cátedra. Cuyo objetivo institucional es el de acrecentar la formación de los adscriptos en estas tres líneas: a) sostener la calidad académica del cuerpo académico de la UNLP; b) promover la actualización disciplinar y científica de los estudiantes y graduados; c) fomentar el acercamiento y la comprensión de los requerimientos y problemáticas que supone el desarrollo de la actividad docente universitaria.
Ahora bien, creemos que el generar competencias, más allá de los contenidos, nos propone hacer práctica la idea de ***andamiaje*,** porque el sujeto que aprende no lo hace solo, sino a través de su relación con los otros, y este relacionarse con otros es en el escenario de la práctica misma. Figurarnos el andamio nos hace pensar en ese puente extendido hacia el otro, facilitando, propiciando, generando, acompañando el desarrollo en este nuevo campo, pero dispuesto a ser quitado, para que una vez adquirido, se continúe el proceso. Se nos hace presente un ejemplo clarificador que retomamos de las clases teóricas dictadas por la profesora Cristina Erausquin en la Asignatura a la cual nos adscribimos - entendemos que es un ejemplo de Wertsch (1991) acerca de la especificidad de los Procesos Psíquicos Superiores Rudimentarios y la primacía genética de lo intersubjetivo en relación a la Interiorización -Una niña sale con su mamá y lleva en sus brazos una muñeca. Suben al coche y parten, al regreso la niña llega a su casa sin la muñeca y no recuerda que ha hecho con ella. Desesperada solicita ayuda a su papá, quien ante su estado de desconcierto y angustia la ayuda a calmarse y emprenden juntos el trabajo de ahondar en la memoria para reencontrar el objeto perdido, intenta realizar el camino inverso de vuelta al instante previo a salir del hogar con la muñeca, tratando de reconstruir paso a paso el recorrido, hasta volver a hallar su muñeca. Es interesante reconocer en este ejemplo la idea de que solos, ningunos de los personajes hubiera podido lograrlo, que la memoria - en el sentido de memoria estratégica, comprensiva, emocional-cognitiva de un PPSR- no estaba ni en el padre ni en la niña, sino en el ***medio***, en el encuentro posible, en el proceso de andamiaje que género el papá con la pequeña, acompañando, orientando, facilitando el encuentro con el objeto.

De esto queremos hablar desde el trabajo de adscripción, justamente en relación a generar las condiciones para que el docente sea este puente, sea quien acompañe y propicie un proceso que luego seguirá desarrollándose con autonomía, pero que en el inicio es indispensable la ayuda y asistencia que brinde - y que a la vez el docente necesita del adscripto -. ¿Y por qué pensarlo indispensable? Porque distintas razones conducen a los alumnos a decidir postularse a una adscripción pero subyace, en general, la idea de un necesario acompañamiento en este proceso de empezar a pensarse como profesionales o próximos a estarlo, a continuación se expone en sus propias palabras:
Al pensar en mi experiencia como adscripta, es inevitable remitirme a una instancia de transición, si bien inicié como adscripta alumna y hoy soy graduada, creo que va más allá de eso. La transición a la que me refiero se trata del proceso que nos conduce de alumnos a profesionales, del proceso que cada uno debe hacer para empezar a apropiarse de ese nuevo lugar, y en ese camino considero que la experiencia de ser adscripta ayuda día a día, en tal transición.
Poder dar esos primeros pasos en el quehacer profesional, poder empezar a sentirse profesional, a nombrarse profesional, habitar ese lugar, no es una tarea sencilla, y es más dificultoso si lo pensamos desde un trabajo individual, en solitario. De manera que el rodearse de otros que están en igual situación, otros que ya la han pasado, que acarrean una importante trayectoria con un bagaje de experiencia único, y que en mi caso, se trata además de un grupo humano con apertura, con intención de tender manos, de hacer puentes, de crear andamiaje, es una experiencia que enriquece. Cuando aún me identifico con ambos lados, alumno - docente, estas condiciones de aprendizaje me facilitan que pueda pensarme en acción, "hacer como si" o más de una vez simplemente hacer, reflexionar sobre ello, interrogarme, para construir este nuevo rol, co construirlo con otros, mejor dicho. (Jesica)
Nos remitimos a la etimología de la palabra adscripción y encontramos que se trata de la acción y efecto de adscribir o de adscribirse a algo, a alguna acción, o en apuntar y anotar, expresar y relatar un dato, lo que es correspondiente a alguna persona. Incorporar y anexar a la persona al servicio, empleo u oficio.
Que si bien grafica correctamente la función formal que a esta figura se le adjudica, es interesante el llamarla co - docencia, porque

en ella encontramos otra connotación que nos resulta más enriquecedora, que nos genera mayor apertura, porque nos remite a este construir con el otro este espacio de docente, este espacio de formación, este espacio de saber hacer.

Construir entonces puntualmente un espacio, construir *en el **entre***, en el medio, crear, innovar, dar las condiciones para que el alumno se apropie utilizando sus conocimientos de manera pertinente, desarrollando habilidades propias de la disciplina, lograr entrelazar la abstracción y lo concreto, los desarrollos conceptuales y la práctica misma, dando lugar a experiencias significativas y buscando expandir el pensamiento. Pero a su vez pudiendo pensar en lo multi, es decir, también el alumno como puente en otros procesos:
Por otra parte, es importante destacar que el lugar de adscriptas, nos ubica en un espacio de múltiples andamiajes, tanto para los alumnos, a quienes muchas veces les resulta más cercano canalizar dudas, o intereses con nosotras, como así también para nosotras mismas, que nos servimos de esas experiencias, junto al intercambio con el Ayudante de Trabajos Prácticos, para gestar nuestra propia zona de desarrollo próximo en lo que nos refiere como docentes. (Jimena)

Prevalece así una *idea dialógica del aprendizaje*, alumno-docente, docente-alumno, en un contexto de discusión y reflexión permanente, condición necesaria de una actividad productiva, entendiendo que esta capacidad de movimiento constante a la que nos remite la producción, es el camino ideal para esta otra idea de formación, para la calidad de formación que en este espacio estamos pensando.

Y es interesante, en este contexto, pensar en el *potencial creativo* de los alumnos, basándonos en planteos de Lev Vygotsky. La creatividad no es exclusiva de genios, de seres con capacidades excepcionales, sino que todos los hombres pueden ser creadores si son educados para ello, ya que no depende de rasgos biológicos, hereditarios, no es una capacidad innata y no se logra por azar ni casualidad. Crear significa producir algo nuevo. Este algo se refiere a una idea o conjunto de ellas, a una estrategia de solución, a objetos, a respuestas auténticas, acciones y hechos pertinentes y relevantes; encontrando nuevas combinaciones posibles, relaciones novedosas y estrategias útiles. El espacio de la co -docencia, debe ser un espacio generador de creatividad, generador de una simple y compleja actividad humana, que no es nunca exclusivamente reproducción de la experiencia, sino también creación de nuevas formas o actividades. Porque cuando los individuos participan de una actividad, eligen elementos y los transforman de acuerdo a sus propios deseos o necesidades. La idea creativa es la reformulación de ideas existentes pero con ese ingrediente de la innovación, del carácter novedoso. Y experiencias de este nivel sólo se pueden percibir y producir en el trabajo con otros. (Vygotsky , 1930)
La co - docencia como trayecto formativo involucra la participación en tres dimensiones: docencia, pero también extensión e investigación. La formación tiene un papel central en la constitución de la identidad profesional, de manera que el devenir y ser profesional está entrelazado también con esas tres dimensiones.
La experiencia de la adscripción, supone la posibilidad de formarse en la docencia universitaria, desde un lugar activo, co-construyendo con el docente a cargo del espacio lo que implica la identidad del Profesor universitario, con sus variados matices y prácticas. (Jimena)

En el caso de la *extensión universitaria*, pensamos que es un componente esencial de la formación del alumno, ya que se define como la presencia e interacción académica mediante la cual la Universidad aporta a la sociedad los resultados y logros de su investigación y docencia, redimensionando toda su actividad académica conjunta. La extensión universitaria es el conjunto de actividades conducentes a identificar los problemas y demandas de la sociedad y su medio, coordinar las correspondientes acciones de transferencia, reorientar y recrear actividades de docencia e investigación a partir de la interacción con ese contexto. Procura la transferencia de este saber, en condiciones de alta calidad y óptima adecuación a las necesidades presentes y futuras del escenario económico y social. La adecuación entre el conocimiento de alto nivel acumulado, el capital humano disponible y los problemas más críticos del desarrollo económico y social, constituyen el objeto mismo de la extensión.

Con esto queremos representar la necesidad de trascender los devenires del aula y la intención de salir a la comunidad, y de qué manera el aprendizaje en este contexto puede producir herramientas complementarias de nuestra formación. La institución universitaria y el resto de instituciones de nuestra sociedad con las que hemos desarrollado actividades de extensión o investigación, por ejemplo escuelas, se rigen por dos sistemas bien diferenciados. Es decir, rigen distintas lógicas, distintas pautas de organización, la de la institución formadora y la de las instituciones que nos alojarán - o no - como profesionales. Esto se transforma en una dificultad a la hora de pensarnos en situación, de pensarnos trabajando, y ello se refleja en innumerables obstáculos en la intersección real entre ambos sistemas, obstáculos complejos, algunos posibles de sortear, otros no tanto, pero que es necesario pensarlos como parte del proceso de formación mismo. Hay en este entrelazamiento entre el campo y la teoría un interjuego que habilita el proceso de aprendizaje, que nos invita a hacer como si, a problematizar, a revisar críticamente nuestro propio actuar con miras a lograr mejorarlo.

Vygotsky sostiene que el desarrollo individual y los procesos sociales están ligados, las funciones psicológicas superiores se realizan en colaboración con los otros, lo que da lugar a pensar en el concepto de zona de desarrollo próximo. Creemos que podemos definir las experiencias anteriormente nombradas como estas zonas de desarrollo próximo, que pueden llevarnos a pensar que no existe un rol a cumplir por parte de los distintos agentes que la conforman, sino que es un devenir constante, como una potencialidad (entendiéndolo como algo que fluye constantemente y no es estático) que se acciona en cada encuentro con los otros/as.

Consideraciones Finales:
De lo anteriormente desarrollado se desprende la necesidad de pensar la co docencia como un proceso (continuo) de formación, acompañado de cada ingrediente enriquecedor que hemos detallado.
Pero, por otro lado, no se debe perder de vista que al hablar de este tipo de formación (adscripción en sus tres dimensiones: docencia, extensión, investigación) nos estamos refiriendo a un grupo menor que elige o piensa en la necesidad de profundizar su formación desde otras condiciones, y que se trata de *psicólogos en formación* en los últimos años de su recorrido académico. Esto se debe a una idea instalada que sostiene sólo estar en condiciones, a esta altura de la carrera, para realizar actividades de esta envergadura. Es decir, una vez que se cuenta con el bagaje teórico que se aprecia como necesario y pertinente, es posible empezar a pensarse in situ, empezar a pensarse en habitar el espacio profesional:
Tanto la adscripción como la participación en los proyectos de extensión me permiten profundizar los temas y problemas psicoeducativos trabajados en la cursada de la asignatura y también lo referido al

rol del psicólogo educacional. Además, este recorrido me permite ir apropiándome de herramientas para el ejercicio de la docencia universitaria.(Antonela)

Ahora pensamos qué interesante seria introducir la idea de *profesionalización temprana* que postula Labarrere (1998), creyendo que es posible "profesionalizar" de forma temprana, diseñando contextos de formación flexibles en los que, de manera creciente, el alumno adquiera mayor autonomía en su proceso de formación profesional.

(...) "El estudiante no se transforma en profesional al terminar su carrera y obtener un título, más bien, se trata de un proceso que inicia desde el momento mismo en que ingresa a la institución educativa. La idea psicopedagógica de *profesionalización temprana* plantea que la persona puede conceptualizar y vivir su condición de profesional desde su formación y en todos los espacios de enseñanza y aprendizaje, lo cual le implica reconocer y hacer uso de los instrumentos cognitivos, reconocer la ética y responsabilidad en su disciplina, y reconocerse a sí mismo dentro de esta"(...) (Labarrere, 1998).

Resulta pertinente reflexionar sobre esta conceptualización si volvemos a retomar la idea inicial que nos interrogaba sobre la calidad y tipo de profesional que la academia propone y nosotros disponemos, si es posible hacer algo más, innovar, crear, también en estas condiciones, esperando que el estudiante, al terminar su formación, desempeñe un nuevo papel en la complejidad de nuestra sociedad que así lo demanda.

BIBLIOGRAFIA

Labarrere, A. (1998) Profesionalidad temprana y la formación del maestro. Revista siglo XXI: Perspectivas de la educación desde América latina, 4(11), 6-14.

Monereo, C. y Pozo, J (2003). La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía. Madrid, Síntesis

Pozo, J. I. (2008) El cambio de las concepciones docentes como factor de la revolución educativa.

Sánchez, J.M. y Rodríguez Sánchez, F. (2011) Andamios curriculares: Hacia una nueva cultura de la formación universitaria. Editorial Cromocolor.

Vigotsky, L. (1930) "La imaginación y el arte en la infancia". Editorial Akal, 2003.