

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.

# **La profesionalización del profesor en psicología: reflexiones desde la formación.**

Miranda, Fabián y Roldan, Luis Angel.

Cita:

Miranda, Fabián y Roldan, Luis Angel (2014). *La profesionalización del profesor en psicología: reflexiones desde la 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/000-035/395>

*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>.*

# LA PROFESIONALIZACIÓN DEL PROFESOR EN PSICOLOGÍA: REFLEXIONES DESDE LA FORMACIÓN

Miranda, Fabián; Roldan, Luis Angel

Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

---

## RESUMEN

En el presente trabajo intentaremos realizar una reflexión crítica en torno a la formación del Profesor en Psicología de la UNLP. En primer lugar, daremos cuenta de algunos aspectos de dicha carrera universitaria y del trayecto formativo eminentemente teórico que propone. En un segundo momento explicitaremos la importancia de los conocimientos prácticos en la formación de los profesores. Y en último lugar pondremos en tensión estos dos aspectos, y haremos algunas consideraciones al respecto.

## Palabras clave

Profesionalización, Profesor, Conocimientos prácticos, Narrativa

## ABSTRACT

THE PROFESSIONALISM OF THE TEACHER IN PSYCHOLOGY: REFLECTIONS FROM THE FORMATION

The aim of this current paper is to make a critical analysis about the professional training of a Professor in Psychology at the UNLP. At first, we will be showing some specific aspects about this career and the distinguished theoretical training of course proposed. On the other hand, we will demonstrate the importance of skills in the training of teachers. To conclude, we are going to focus in this two aspects and we are going to take into consideration about it.

## Key words

Professionalism, Teacher, Practical knowledge, Narrative

## Introducción

Las profesiones parecen haber tenido una legitimidad casi incuestionable durante una parte importante del siglo XX en el mundo occidental, sobre todo en los años posteriores a la segunda guerra mundial. Los conocimientos técnicos o profesionales parecían ser los suficientes para solucionar las problemáticas sociales que la guerra había ocasionado.

Según Schön (1998) la racionalidad técnica ha sido y es la forma hegemónica de entender la actividad profesional, según dicha racionalidad, la solución de una problemática profesional consiste en una resolución instrumental apoyada por la aplicación de la teoría científica y la técnica.

Posteriormente, nos encontramos con una crisis en relación a la creencia de la eficacia del conocimiento profesional y en consecuencia de las profesiones, crisis que es visualizada por la sociedad y los profesionales mismos.

Esta crisis o cuestionamiento sobre la efectividad de los profesionales, propicia una reflexión generalizada sobre el conocimiento adquirido en la formación de los profesionales y moviliza a tratar de dilucidar de qué conocimiento hablamos cuando hablamos del conocimiento profesional.

Frente a la racionalidad técnica que plantea al desempeño profesional como la aplicación de una ciencia (ciencia aplicada), fundamen-

tada por una ciencia básica, los teóricos de la profesión comienzan a construir y trabajar conceptos como: “conocer desde la acción”, “la reflexión desde la acción”, “la reflexión desde la práctica” o de la “intuición” a secas, como un conocimiento específico, necesario e irreductible que caracteriza a la práctica profesional. (Atkinson y Claxton, 2002; Schön, 1998)

Luego de este breve recorrido, podemos afirmar que la formación del profesor en psicología, no está libre de esta “crisis” de las profesiones, ni de los debates que ella genera. Como dijimos más arriba, la desconfianza en la eficacia es visualizada por la sociedad y los profesionales, pero también por los profesionales en formación. En este escrito pretendemos contribuir al debate en torno a la formación de Profesores en Psicología. Reflexión desde la perspectiva singular de los autores del trabajo, alumnos que se encuentran cursando el último tramo de dicha carrera. Además, ambos autores se desempeñan como Adscripto a la Docencia Universitaria y Auxiliar Alumno respectivamente, en dos cátedras del segundo año del trayecto formativo. Figuras creadas para la iniciación en la enseñanza universitaria, que permiten visualizar más claramente algunas fallencias de la formación.

## Algunas características de la formación del Profesor en Psicología en la Universidad Nacional de La Plata.

La carrera de Psicología en la Universidad Nacional de La Plata comienza a dictarse en el año 1958 (Dagfal, 2012). En el año 2006 las carreras (Licenciatura y Profesorado en Psicología), pertenecientes hasta el momento al Departamento de Psicología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, comienzan a dictarse en la recientemente creada Facultad de Psicología.

El Profesorado en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, cuenta con un plan de estudios vigente desde el año 1984. El plan comprende 25 asignaturas, más dos capacitaciones en idiomas, uno de origen germánico y otro de origen latino.

De los 25 espacios curriculares de la carrera del profesorado, 22 se comparten con la Licenciatura en Psicología, impartidas todas ellas con el mismo contenido y metodología. A su vez el Profesorado esta invisibilizado como profesión autónoma, no solo desde el punto de vista de los alumnos que ingresan, sino también de los profesores que reciben a los alumnos.

Hay que agregar además, que los alumnos que se inscriben al Profesorado en Psicología lo hacen luego de estar cursando las materias de la licenciatura, son muy pocos los estudiantes que se inscriben al profesorado como única carrera a seguir, en comparación de los que ingresan en la licenciatura.

Por la indistinción señalada, entre el Profesorado y la Licenciatura, podemos afirmar que comparten en su diseño curricular muchas características. Se distinguen claramente dos tramos de la formación, uno básico, donde hay predominancia de teorías psicológicas, sociológicas, biológicas que son básicas y la formación en aspectos metodológicos. Un segundo tramo, caracterizado por la aplicación de la psicología. En el caso específico del profesorado, las materias aplicadas

se reducen a 2 materias, una cuatrimestral “Psicología Educativa” y otra anual “Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología” Se trata entonces de un esquema curricular que plantea una “profesionalidad tardía” (Labarrere Sarduy, 2003).

Otra de las consecuencias de esta indistinción entre las carreras, es que los docentes no planifican sus materias en perspectiva para la formación de profesores. Esto se puede observar en la fundamentación de la mayoría de los programas de las asignaturas vigentes. Por lo tanto el profesorado tiene los mismos sesgos formativos que la licenciatura, como son: la hegemonía de un perfil profesional volcado a la práctica clínica-psicoanalítica, en detrimento de la pluralidad teórica propia de una formación básica y de la interdisciplina (Courel y Talak, 2001)

En cuanto a la formación pedagógica, la carrera cuenta con 2 materias cuatrimestrales ubicadas en el ciclo básico: “Fundamentos de la educación” y “Didáctica y currículum”. Dichas cátedras pertenecen a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, por lo tanto, no se contempla desde éstas cátedras la singularidad de la formación del profesor en psicología, los conocimientos que aportan estas materias son generales y comunes a los profesorados de ambas facultades.

Otra de las complejidades de la carrera de Profesorado en Psicología se relaciona con las incumbencias de dicha carrera en el ámbito educativo. En la provincia de Buenos Aires, por ejemplo, el título habilita para desempeñarse en los Equipos de Orientación Escolar (EOE), como Orientador de los Aprendizajes (OA) u Orientador Escolar (OE); como Maestro de Grupo Primario (MGP) en los Centros de Educación Complementaria (CEC); como Asistente Educacional (AE) en Educación Especial, etc. Este aspecto de las incumbencias complejiza delimitar cuales son los conocimientos y competencias necesarios que deben desarrollar los Profesores en Psicología, ya que se trata de un profesional que no solo está habilitado para “dar clases”, sino también para desempeñarse como agente psicoeducativo en el ámbito escolar.

A partir de lo expuesto, podemos decir que la carrera de Profesor en Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, tiene un sesgo importante hacia la formación teórica, es decir, que focaliza su esfuerzo pedagógico más en la asimilación de conocimientos teóricos que en la formación de competencias o conocimientos prácticos, conocimientos que como veremos en el próximo apartado, son esenciales para la constitución de la profesionalización.

### **La importancia de los conocimientos prácticos y la narrativa en la formación del Profesor en Psicología.**

Como se planteó en la introducción, desde la racionalidad técnica, se entendía al desempeño profesional como un proceso de resoluciones de problemas, resolución que se reducía a la elección de los medios más eficaces para resolver determinados fines. Desde esta racionalidad, se sobrevalora la formación teórica de los profesionales, y se piensa al desempeño profesional como la aplicación de la misma. En oposición a esta forma de pensar los conocimientos necesarios para la formación del profesional, se plantea que hay conocimientos inherentes a la acción, que no son reductibles a la aplicación de una teoría.

En esta línea surgen diferentes perspectivas que piensan a la formación profesional, como un trabajo constante que consiste en el ser y estar en el ámbito educativo, como un camino de constante reflexión individual y colectiva sobre y desde la actuación. Comienzan a ser consideradas las principales problemáticas que deben afrontar hoy en día los docentes, en relación a los contextos complejos y cambiantes de la postmodernidad. Las demandas sociales

que hoy recaen sobre la educación han variado, y por lo tanto se pretende modificar la formación de los profesionales para lograr una mejor adecuación a la realidad educativa y al contexto social que la determina.

En el plano de esta racionalidad, que podemos llamar “práctica”, surge el concepto de Profesionalización, que Compagnucci y Cardos (2009: 3) definen como:

“El proceso de formación y cambio en las maneras de ser y estar en la profesión se denomina *profesionalización*. Se trata de un proceso que se estructura a partir del conocimiento práctico, se basa en el sentido-significado que se le da al trabajo y supone los conocimientos que guían las acciones-intervenciones, la interacción con el contexto en el que se interviene y las formas que asume el ser y estar en la profesión que lo convierten o no en un profesional competente. Dicho proceso de transformaciones y cambios a nivel personal y profesional no es ajeno a los cambios a nivel social, institucional y cultural contextualizados en el devenir histórico.”

Podemos reconocer entonces que el proceso de formación de profesionales, o más específicamente el conocimiento profesional, no es solo un conocimiento teórico y analítico, sino que además requiere un conocimiento práctico en situación, como otro elemento fundamental que compone al conocimiento profesional. Dichas formas de conocer se adquieren, además, por vías no reductibles la una a la otra, uno en el marco de actividades que inviten a teorizar, el otro en actividades que inviten a actuar.

Además de la necesidad de tener en cuenta estos dos tipos de conocimiento para la formación de los profesionales, consideramos relevante para la formación de los profesores la reflexión continua sobre su práctica (Compagnucci y Cardos, 2007).

En este punto, creemos interesante los aportes del Psicólogo Cultural Jerome Bruner sobre el pensamiento Narrativo, modalidad de pensamiento que se caracteriza por el orden espacio-temporal de los elementos y acontecimientos, que no es verdadero ni falso, sino verosímil y establece vínculos entre lo excepcional y lo corriente.

El uso del relato aparece como posible herramienta para pensar la realidad educativa desde la reflexión colectiva. Según Santamaría y Matinez (2005: 183): “un relato es necesario cuando las creencias, normas o valores de un individuo o grupo se ponen en entredicho”. Es decir que el relato se pone en funcionamiento cuando nuestras formas habituales de explicar lo cotidiano no alcanzan. Las narraciones son importantes para la construcción de sentidos compartidos, una revalorización de los mismos como una manera de organizar y contar experiencias.

Esta construcción de sentido, opera sin dudas en la formación docente y sobre la enseñanza, ya que permite realizar un trabajo de reflexión, de pensamiento sobre ambas por parte de los agentes sociales que las conforman, compartir experiencias y generar debates colectivos. La narrativa contribuye a la autocomprensión. En palabras de Eldenstein (2011: 11):

“El uso de la narrativa se extiende hoy como un medio de capacitar a los maestros para reflexionar sobre su práctica, ampliarla, enriquecerla, comprender y comunicar su sentido. Desde la oralidad y la escritura, abre el camino a la reconstrucción de la experiencia pedagógica y la torna accesible a la reflexión.”

Los profesores, al contar historias sobre la enseñanza, pueden volver modificable sus prácticas educativas ya que hay un cambio de pensamiento y en correlación del actuar. Mientras se cuentan las historias, se seleccionan qué hechos se van a contar, y a la vez se reflexiona sobre las vivencias para explicarlas a los demás. Una buena narración siempre llama al encuentro, genera lazo social. El pro-

ducto de todo este proceso, es la creación de nuevos sentidos, una continuidad, ya que los relatos nunca son acabados, están abiertos a la dialéctica, a la rehistorización de los mismos, a la modificación producto del intercambio dialógico.

### **Reflexiones finales y propuestas para la formación del Profesor en Psicología.**

En este recorrido que partió de la inquietud de pensar y reflexionar sobre la formación del profesor en psicología en la Universidad Nacional de La Plata, se intentó dar cuenta de las características principales de la formación que plantea el diseño de su plan de estudios. Formación que caracterizamos como preponderantemente teórica. En un segundo momento, dimos cuenta de la importancia del conocimiento desde la acción y la reflexión, en la formación de un profesional reflexivo y competente.

Con este planteo no queremos desestimar de ninguna manera el conocimiento teórico en el desempeño profesional, conocimiento práctico y teórico son conocimientos no reductibles el uno al otro y complementarios.

Por lo tanto creemos que sería importante contemplar a lo largo del trayecto formativo la formulación de dispositivos de formación que tengan en cuenta esta distinción y articulación de conocimientos junto a la reflexión sobre los mismos. Dispositivos que sería interesante tener desde el inicio de la formación, pensados de forma integral.

En esta línea de pensamiento, algunos autores (Erausquin, & Basualdo, 2005; Labarrere Sarduy, 1998) han acuñado el concepto de "profesionalización temprana". Esta conceptualización plantea que el estudiante puede pensarse y vivir su condición de profesional desde el inicio de la formación, es decir que el alumno asuma una posición de "profesor en formación".

Proponer entonces, actividades prácticas y prácticas reflexivas desde el inicio de la formación posibilitaría que los itinerarios formativos sean sentidos como una empoderación constante por parte del estudiante, y no como un cúmulo de conocimiento que en algún momento será aplicado.

### **BIBLIOGRAFIA**

Atkinson, T. & Claxton, G. (Eds.) (2002) *El profesor intuitivo*. Barcelona: Octaedro

Compagnucci, E. & Cardós, P. (2007): "El desarrollo del conocimiento profesional del profesor en Psicología". *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional*. 7: 103-114.

Compagnucci, E. & Cardós, P. (2009): "El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la UNLP, su inserción en el campo educativos". *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional*. 9: 1-12.

Courel, R. & Talak, A (2001) *La formación Académica y Profesional del psicólogo en Argentina*. En J. Toro y J. Villegas (Eds.), *Problemas centrales para la Formación Académica y el Entrenamiento Profesional del Psicólogo en las Américas*. Bs Aires. JVE.

Cullen, C. (2009). "El magisterio, un relato en búsqueda de un narrador. Reflexiones sobre la identidad narrativa del maestro". En *Entrañas éticas de la identidad docente*. Bs.As. La Crujía.

Dagfal, A. (2012) *Historias de la psicología en la Argentina (1890-1966) Entre ciencia natural y disciplina del sentido*. *Revista Ciencia Hoy*. 21(126): 21-25

Eldenstein, G. (2011) "Enseñanza y prácticas reflexivas" y "Prácticas reflexivas, profesionalización docente y procesos de formación". En *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As. Paidós. Cuestiones

Erausquin, C. & Basualdo, M. E. (2005) *La profesionalización del psicólogo: apropiación participativa y construcción de "modelos mentales" para el análisis e intervención en problemas situados*. *Perspectivas en Psicología*, 2, N° 2, 1-22.

Labarrere, A. (1998) *Profesionalidad temprana y formación del maestro*. *Siglo XXI: Perspectivas de la Educación desde América Latina*, 11, (4), 6-14.

Piacente, T.; Compagnucci, E.; Schwartz, L. & Talou, C. (2000) *Aportes para un nuevo currículum en psicología en la Universidad Nacional de La Plata*. Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Santamaría Santigosa, A. & Martínez Rodríguez, M. (2005). *La construcción de significados en el marco de una Psicología Cultural: el pensamiento narrativo*. En M. Cubero & J. Ramírez Garrido (Comps). *Vygotsky en la Psicología Contemporánea* (pp. 167-193). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Shön, D. (1998) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.