

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2017.

¿Ética de implicación y/o ética dialógica? ¿dilema, desafío o/y potencialidad? experiencias y narrativas en trayectos formativos de prácticas de enseñanza del profesorado de psicología.

Erausquin, Cristina, Iglesias, Irina y
Szychowski, Andrés.

Cita:

Erausquin, Cristina, Iglesias, Irina y Szychowski, Andrés (2017). *¿Ética de implicación y/o ética dialógica? ¿dilema, desafío o/y potencialidad? experiencias y narrativas en trayectos formativos de prácticas de enseñanza del profesorado de psicología. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/488>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRer/cQ3>

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>.

¿ÉTICA DE IMPLICACIÓN Y/O ÉTICA DIALÓGICA? ¿DILEMA, DESAFÍO O/Y POTENCIALIDAD? EXPERIENCIAS Y NARRATIVAS EN TRAYECTOS FORMATIVOS DE PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DEL PROFESORADO DE PSICOLOGÍA

Erausquin, Cristina; Iglesias, Irina; Szychowski, Andrés
Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Argentina

RESUMEN

El trabajo desarrolla reflexiones a partir de vivencias que delatan contrastes entre una Ética de implicación y una Ética dialógica, frente a los desafíos de la inclusión social y educativa. Se propicia el debate sobre “estructuras inter-agenciales” (Engeström, 1997) de adultos educadores y alumnos, y sus dilemas, en el marco de la construcción de una cultura de análisis y resolución de problemas en educación, aulas heterogéneas, y la vigencia del paradigma de niños y jóvenes como sujetos de derecho. Se analizan narrativas de “psicólogos/profesores de psicología en formación”, antes y después de las Prácticas de Enseñanza de la Psicología en un Profesorado Universitario de una Facultad de Psicología. Las experiencias relatadas forman parte de las 48 respuestas antes/después al Cuestionario de Situación-Problema de Intervención del Profesor en Psicología (Erausquin, 2008), analizadas con la Matriz de Análisis de la Práctica de Enseñanza en Psicología (Erausquin, 2009). Se focalizan experiencias de tres sujetos, antes y después de las Prácticas, correlacionando y contrastando Localización del Problema, Actores en la Decisión y en la Intervención, e Indagación y Ayuda. Los desafíos se convierten en escisiones, emergen conflictos, y la acción es aquí y ahora, con poca marca estratégica en el sistema de actividad.

Palabras clave

Ética del semejante, Inclusión, Inter-agencialidad, Soledad

ABSTRACT

INVOLVEMENT ETHICS AND/OR DIALOGIC ETHICS? DILEMMA, CHALLENGE OR/AND POTENTIALITY? EXPERIENCES AND NARRATIONS IN FORMATION JOURNEYS OF TEACHING PRACTICES OF PSYCHOLOGY TEACHING COURSE

This work develops reflections from emotional experiences that show contrasts between an Involvement Ethics and a Dialogic Ethics, facing the challenges of educational and social Inclusion. The debate about Inter-Agency Structures (Engeström, 1997) of adults as educators and pupils, is promoted jointly with the analysis of its dilemmas, in the frame of the construction of a culture of analysing and solving problems in education, heterogeneous classrooms and the validity of the paradigm of boys and girls and youth people as subjects of the right. Narrations from “psychologists/

psychology teachers in modeling”, before and after the Psychology Teaching Apprenticeship, into a University Course of Teaching Learning at a Psychology Faculty, are analysed. The experiences narrated here compose part of the 48 answers before/after to the Questionnaire of Situated-Problems of Intervention of the Psychology Teacher (Erausquin, 2008), studied with the Matrix of Analysis of the Practice of Teaching Psychology (Erausquin, 2009). In this work, the experiences of three subjects are focused, before and after their practices, correlating and contrasting indicators of Problem Localization, One or Multiple Actors in the Decision and the Intervention, and Questioning and/or Helping. The challenges become splits, conflicts emerge, the action is here-and-now, with weak strategic traces in the activity-system.

Key words

Similar Ethics, Inclusion, Inter-Agency, Loneliness

Marco Teórico.

“La ética siempre está basada en el principio del semejante, es decir, en la forma en la que enfrente mis responsabilidades hacia el otro”. “Para que mis obligaciones éticas se constituyan con respecto al otro, yo tengo que tener una noción del semejante que sea abarcativa”. (Bleichmar, S., 2008, p. 29). “Toda intervención conlleva una posición ética, explícita o no. El posicionamiento ético involucra vigilancia epistémica, rigor teórico y efectividad técnica, pero también implicación en lo común.” (Erausquin, 2014). Las prácticas de inclusión educativa se apoyan en tres pilares fundamentales: a) políticas públicas que las enmarcan y regulan, jurídica y económicamente, b) consistencia y coherencia de la evidencia científica de teorías y metodologías apropiadas, y c) elaboración, gestión y evaluación mediante construcción conjunta – no exenta de tensiones - entre actores que toman parte en la transformación de los contextos en los que se pretenden incluir (Erausquin C. et al., 2017). Desde la dimensión ética de la implicación, es necesario cruzar fronteras (Engeström, 2001), entre Universidad y Escuelas, para co-construir prácticas y saberes, entre alumnos, docentes, directivos, orientadores escolares, que desarrollan calidad e inclusión educativa, y psicólogos educacionales que aprehenden su profesión, con apropiación participativa de prácticas tutoriadas, proyectos de extensión e investigación, en grado y posgrado. ¿Qué agrega

el tema de la Ética Dialógica? Una interesante reflexión sobre la Deontología Profesional de la Psicología en el Campo Educativo, aunque no sólo en ese campo, nos ofrece Ferrero A. (2012), especialista en Ética Profesional en Psicología, cuando afirma que toda intervención profesional conlleva una posición ética, sea ésta explícita o no. La ética dialógica, interpela a la responsabilidad social que todos tenemos en el destino del mundo que habitamos y habitarán nuestros hijos, más allá incluso de los valores morales que nos han inculcado, que podrán o no permanecer. La ética necesita apuntar al bienestar y el mejoramiento de la vida de todos, a la búsqueda de consensos que no eludan conflictos, y a lo “culturalmente situado y dialógicamente construido”, que no por ello deja de ser universal, porque es construcción de humanidad. Las escuelas y las subjetividades que las habitan, se plantean diariamente el sentido y la necesidad de entenderse y convivir transformando y transformándose, cambiando una dialéctica del “progreso necesario a través de síntesis superadoras de las contradicciones”, por el intento de habitar, mientras las construyen, dialécticas dialógicas. Que no pueden ser de aplicación, ni prescriptivas, ni definitivamente sintetizadoras de una nueva unidad, sino de implicación, co-construidas, y desarrolladas a través del enriquecimiento, por apropiación participativa y recíproca (Rogoff, 1997, Smolka, 2010) de las diversas y heterogéneas potencias y dimensiones culturales, interpersonales y personales que conforman cada escenario educativo. Diálogo que se fecunda en la historia de los acontecimientos – contradicciones y conflictos –, recuperada en la memoria social por un sujeto colectivo que habilita experiencias para re-mediatizar la memoria de los sistemas sociales y construir estratégicamente el poder de diseñar y gobernar su propio futuro (Engeström Y, 2008, Erausquin, 2013).

Metodología:

La investigación marco encara un estudio descriptivo que reúne análisis cualitativos y cuantitativos de los datos aportados por respuestas a los instrumentos administrados. Se administró el ‘Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención del Profesor en Psicología’ (Erausquin et al., 2008, Arpone et al., 2016), en Comisiones de Trabajos Prácticos de la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”, en forma individual y escrita. Se realizó pre-test al inicio de Prácticas de Enseñanza de Psicología a todos los sujetos presentes que consintieron su participación, y se administró a modo de post-test a los mismos estudiantes, al finalizarlas. Se trabajó con 48 Cuestionarios Pre-test y Post-test a los mismos sujetos. El instrumento ha sido administrado a diversas poblaciones de sujetos (400) en diferentes unidades académicas (Erausquin et al., 2017). Tiene cinco preguntas abiertas, y en cada persona desarrolla, en forma de narrativa a) el recorte de una situación-problema; b) la intervención realizada, c) las herramientas utilizadas y d) los resultados alcanzados y a qué los atribuye. Los datos obtenidos fueron categorizados utilizando la “Matriz de análisis de la práctica docente sobre problemas situados en el contexto escolar” (Erausquin et al. 2009, Arpone et al., 2016). Se distinguen cuatro dimensiones 1) Situación problema; 2) Intervención del profesor; 3) Herramientas utilizadas; 4) Resultados obtenidos y atribución de causas. En cada una de ellas, se despliegan Ejes, que configuran líneas de recorridos y tensiones identi-

ficadas en el proceso de las prácticas de la enseñanza del Profesor en Psicología. En cada uno de los ejes se distinguen Indicadores – ordenados de 1 a 5 - que implican diferencias cualitativas de los modelos mentales en dirección a un enriquecimiento de la práctica. Las últimas preguntas del cuestionario indagan a) Significación de la experiencia y delimitación de los aprendizajes; b) Lo que se espera aprender en la práctica.

Análisis de Datos.

En esta ocasión, presentamos extractos de algunas de esas narrativas, centrándonos en el análisis del Eje 7 de la Dimensión Situación-Problema, que responde a la pregunta ¿Analizan los profesores en formación problemas subjetivos e intersubjetivos en contexto, articulando componentes singulares y estructurales, dinámica de conflictos, entrelazamientos inter-institucionales y dilemas éticos, o sitúan los problemas en individuos descontextualizados o agrupaciones institucionales sin identificar tramas subjetivas? (Erausquin, Basualdo, 2017). Se proponen comparaciones con Ejes 1, 3 y 6 de Dimensión Intervención Profesional: ¿Los profesores de Psicología actúan y deciden solos o con otros la actividad de intervención? ¿Indagan las voces y perspectivas de los diferentes actores involucrados, o sólo ayudan a los alumnos en su aprendizaje y convivencia?

Narrativa (A) de un sujeto, al inicio de las Prácticas de Enseñanza de Psicología. Descripción, análisis y discusión: *Una profesora en Psicología que trabaja en un EOE relata el caso de unos hermanos que asisten a la escuela y sufren violencia por parte de su padrastro. Un día la madre de los niños decide separarse y quedan sin hogar. Eran alumnos que asistían a esta institución y que tenían una relación fluida con los integrantes del EOE y eso contribuyó a que relaten su problema. La profesora en psicología primero escuchó a estos niños que se acercaron a contar la situación por la que estaban atravesando, luego tuvo una entrevista con la madre. Posteriormente decidió ponerse en contacto con el servicio local y con un centro de atención para mujeres víctimas de violencia de género. La intervención se decidió desde el EOE junto con los directivos de la escuela. El objetivo era resguardar a estos alumnos y ofrecerles las herramientas a su alcance para garantizar sus derechos. Intervino sobre estos dos alumnos y sobre la mamá de ellos. Utilizó su capacidad de escucha, para alojar a esos niños y derivar a esta familia al lugar más apropiado para resolver el problema. Se logró darle a la familia un lugar para vivir transitoriamente. Los resultados los atribuyo a que la familia fue derivada a los organismos correctos para tratar estos problemas. La profesora aprendió que estaba cumpliendo con su tarea. En cuanto a la Situación-Problema, la profesora de psicología en formación relata una experiencia, en la cual una profesora en psicología interviene como Orientadora Escolar. La relatora recupera la experiencia de esta profesora, como Orientadora, en una escuela primaria, mediando sus sentidos, subrayando su posición ética, tanto a la hora de visibilizar el problema como de intervenir, junto a otros actores institucionales. Plantea un problema complejo con interrelación entre factores o dimensiones: violencia de un padrastro hacia dos alumnos de la institución escolar y hacia su madre; y la decisión de la mamá de separarse,*

que trae como consecuencia que se queden sin hogar. Articula dimensiones, factores y actores del dispositivo escolar, incluso trascendiéndolo, con desafíos que lo atraviesan desde la vulnerabilidad social de un grupo familiar. En la explicación del problema, la relatora destaca que la fluidez del vínculo de la orientadora con los alumnos posibilitó visibilizar la problemática de violencia hacia los niños, sumada a la violencia de género, en un marco de confianza, escucha y contención. En la narrativa, se infiere que este tipo de problemas son acallados cuando no se construyen los canales necesarios entre los docentes/profesionales y los alumnos. Plantea un emergente, el hecho de quedarse sin hogar, y ciertos antecedentes históricos en relación al problema, de los dos sistemas de actividad, el escolar y el familiar. En el Eje que indaga la Localización del problema: "Del individuo sin contexto a la trama interpersonal de la subjetividad", se pone de manifiesto la implicación en la inclusión que sostiene como Ética, la agente profesional. En el relato, se combinan factores subjetivos e interpersonales singulares, con regularidades escolares, y con conflictos intra e intersistémicos. Si bien no desarrolla el problema de los estudiantes en la escuela, ni en el vínculo con los docentes, ni el impacto de la compleja situación en lo escolar, se enuncia la problemática de las violencias, incluyendo la violencia de género, concibiendo a los alumnos y a su madre como sujetos de derechos. No aparece ninguna intervención pedagógica que retome los Derechos Humanos en contexto escolar, pero sí el relato de que se realizaron las orientaciones y gestiones necesarias con los organismos especializados, conformándose una decisión colectiva sobre las acciones de intervención como co-construcción, a partir del problema, sus posibles "efectos" y la necesidad y modalidad de la intervención. Aparece la dimensión ética explícitamente en el planteo del problema, y se registra la utilización de modelos de trabajo contemporáneos de la especificidad psico-socio-educativa de la intervención, vinculados a la inclusión educativa y social en lo escolar.

Narrativa (B) *un profesor de psicología en formación, tanto en el pre-test como en el post-test de las Prácticas de Enseñanza de Psicología, despliega experiencias de práctica docente en Plan Fines 2.* **Descripción y discusión:** Pre-test. El relator remite a una experiencia propia en el marco de su ejercicio docente en Plan Fines 2, en la cual una alumna, por cuestiones laborales, llegaba siempre al final de su clase de Filosofía. Las autoridades de la Sociedad de Fomento - institución donde se cursa - querían dejarla libre, aunque ella tenía ganas de continuar con la materia, ya que se encontraba transitando el último cuatrimestre del último año y necesitaba la asignatura para graduarse. El profesor de psicología en formación piensa el problema en la interrelación entre los actores intervinientes - docente, alumna, autoridades - en la producción de la respuesta al cuestionario. Construye el problema de manera relacional. En tanto toda intervención profesional conlleva una posición ética (Ferrero, 2012), este docente pone de manifiesto de manera explícita la necesidad de garantizar la inclusión de esta alumna en la clase. Sostiene un ejercicio docente dentro del Plan Fines 2, coherente con los fundamentos de esta oferta educativa, diseñada para garantizar el derecho a la educación de adolescentes, jóvenes y adultos con trayectorias educativas inconclusas. El profesor deci-

de solo la intervención, a pesar de las resistencias y presiones de las autoridades. Pese a las dificultades inter-agenciales, de manera comprometida, guiándose por su intuición, el docente de psicología habilita a la alumna a entregar los mismos trabajos que sus compañeros y le incorpora una evaluación final integradora, que sus compañeros no debían rendir. Con esta intervención sobre la alumna y su curso, en relación a la cual la mayoría de los alumnos pudo expresar su posición, se logró el cumplimiento de lo acordado entre docente y alumnos y la estudiante se graduó. El relator subraya, como aprendizaje, la tranquilidad y seguridad sobre su posicionamiento docente, a la hora de tomar decisiones necesarias para pensar intervenciones. Si bien rescata el debate con los alumnos, no se pone de manifiesto la horizontalidad dialógica con otros docentes a la hora de pensar intervenciones, ni de evaluarlas, en el futuro. No se habitan dialécticas dialógicas de implicación, co-construidas, y desarrolladas a través de apropiación recíproca (Rogoff, 1997, Smolka, 2010). El docente se implica con la situación, pero su accionar ético es vivido en soledad, o en inter-agencia con sus alumnos, no con sus pares, ni con las autoridades del Plan, ni eventualmente con familiares de jóvenes. Es decir, no con otros adultos con el rol de educadores. Post-test. El mismo relator describe una experiencia propia, en el marco de su ejercicio docente en Plan Fines 2, nuevamente. Piensa una situación problema en la cual cuatro alumnos le entregaron el mismo trabajo práctico, a partir de lo cual les pidió que lo rehagan. Como contrato didáctico, les había dicho que si copiaban, los trabajos iban a ser anulados, y les había aclarado que tenían la posibilidad de entregar los trabajos en grupo. Plantea dicho problema, dando cuenta de los actores intervinientes y de las diferentes dimensiones en interacción. El hecho de copiarse y su relación con el contrato didáctico orientan la intervención del docente de requerir rehacer los trabajos. Se combinan en la presentación factores subjetivos y estructurales, dando cuenta de acuerdos incumplidos entre las partes, constituyendo un conflicto que nos permite pensar la cuestión ética. El contrato didáctico y la oportunidad que tenían los estudiantes de decidir trabajar en grupo, convocan a la co-responsabilidad. La intervención es pensada por el agente de manera solitaria y el objetivo es la comprensión por parte de los estudiantes del respeto a los acuerdos preestablecidos. Si bien el relator enuncia la acción de ayuda llevada adelante, no aparece en el relato acción indagatoria antes, durante o después de la intervención, que promueva la reflexión sobre la acción por parte de actores intervinientes. Tampoco se proyectan acciones a través de las cuales se genere inter-agencia con adultos con el rol de educadores.

Narrativa (C) *de una sujeto, antes y después de las Prácticas de Enseñanza tutoradas de la Psicología, experiencia que relata en el Post-test.* **Descripción y discusión:** La profesora de psicología en formación presenta en el pre-test una situación problema vivenciada, como estudiante de la Facultad, cuestionando las decisiones de una docente de la Carrera de Psicología ante la falta de lectura de sus alumnos. Era el primer encuentro que la docente tenía con ese grupo, había sido reemplazada en la primera clase por un colega. Indagó sobre la lectura, quiénes tenían los materiales y quiénes no, realizó una introducción del autor del texto y propuso una actividad

grupal de lectura a través de preguntas que no pudieron resolverse, por la situación inicial y la falta de tiempo: “cada grupo hizo lo que pudo”. En el planteo asoma la complejidad, hay interacción entre factores y actores y se mencionan antecedentes. Aparece un problema en un aula de contexto universitario, pero no despliega tramas interpersonales de subjetividades, no explicita conflicto, ni representaciones o perspectivas posibles de unos y de otra. Esta ausencia concuerda con la decisión sobre la intervención, sostenida exclusivamente por la profesora, y con la descripción de acciones puntuales de intervención sin articulación entre sí, ya que la docente no contemplaba la falta de lectura de los estudiantes. La intervención de la docente es sobre los estudiantes exclusivamente, sin interpelar al dispositivo pedagógico mismo, con acción indagatoria pero sin ayuda para resolver el problema de la dificultad colectiva del aprendizaje, lo que afectó los resultados. Los objetivos no están enunciados. Abre un nuevo horizonte de análisis la respuesta a la pregunta sobre qué sintió la docente a la hora de intervenir. El relato de la profesora de psicología en formación, en el pre-test de las “Prácticas de la Enseñanza”, describe a quien fue su profesora, sujeta a una planificación que no se correspondía con las realidades -aprendizajes, lecturas - de los estudiantes: “creo que se sintió desorientada con lo que tenía planificado, al no encontrarse con lo pensado”. Parece indicar que enseñar, desde una posición ética que incluya al semejante de manera abarcativa, implica diseñar e implementar intervenciones con cierta plasticidad en relación con la planificación, con lo esperado, que también incluya lo no pensado, la opacidad de los aprendizajes. Post-Test. Lo interesante en el relato de esta sujeto, al cierre de las Prácticas de Enseñanza- que se refiere a su propia práctica, realizada en una escuela secundaria- son los dilemas éticos que se le presentan a la hora de la evaluar y tomar la decisión de desaprobado a una alumna de secundaria en una asignatura, en el marco de sus propias Prácticas de “enseñanza de psicología”. La profesora de psicología en formación, ejerciendo el rol en la práctica de enseñanza, se enfrenta a decisiones que comprometen al otro, a sus alumnos y a su implicación y responsabilidad profesional. Es oportuno hacer foco en la enunciación de su relato, ya que su decisión de desaprobado a las alumnas, tomada con su “pareja pedagógica”, se enuncia en términos de dificultad: “Se presentó una dificultad al corregir un parcial de una estudiante, porque había respondido al parcial intentando conectar oraciones con contenido, pero no pudo responder a lo solicitado. No era incoherente la producción, pero sí sin sentido o incoherente frente a la consigna y a lo trabajado en las clases”. Las PPS en las escuelas constituyen un contexto en el cual la ética profesional, que incluye necesariamente involucrarse con los otros, en este caso a través de la devolución del examen desaprobado, se despliega dentro de un margen de tiempo acotado, dentro de las limitaciones del rol: “Antes de la intervención, se sucedieron tres clases en las que se presentaron contenidos del programa de la materia, se tomó el parcial y luego se corrigió; aún no hubo oportunidad de devolución. La pregunta que me planteo es qué se hace en estas situaciones”. El problema es complejo, incluye tramas relacionales intersubjetivas y psicosociales entre actores, factores y dimensiones y entrelazamientos inter-institucionales – Facultad de Psicología, escuela, aula -. La profesora de psicología en formación,

en sus PPS, realiza una práctica evaluativa, abordando su complejidad, la didáctica de la Psicología, la interrelación entre distintos actores, incluyendo el dispositivo de pareja pedagógica y la docente del curso, y la alumna que no respondió a los criterios pero a la que no le puede realizar la devolución. Se plantea interrogantes. No trasciende el contexto académico, no aparece qué le pasa a la alumna desaprobada en la escuela o en su vida, la relatora no indaga ni presenta hipótesis al respecto; el término abrupto de las prácticas configura un obstáculo – ¿insalvable? – para un abordaje del dilema ético. No logra habilitarse ni empoderarse para encontrar otros medios de devolución - a través del docente de curso, por ejemplo -, que superen ese obstáculo del dispositivo pedagógico-evaluativo. No puede ir más allá de lo previsto y lo planificado, creando opciones, y aparece explícitamente la angustia. Es la afectación, a través de la sorpresa ante los resultados de evaluación, la implicación y la angustia por tomar una decisión comprometida; desdibujándose el conflicto y una implicación más profesional, con distancia y objetivación, considerando posibles entrelazamientos inter-institucionales, entre practicantes y docentes de curso o de prácticas. Más allá de mencionar al dispositivo de pareja pedagógica en la decisión puntual de corregir y desaprobado el examen, se manifiestan con menor vigor las dialécticas dialógicas. La pregunta sobre qué hacer en estos casos es explícita, como es explícita la ausencia de respuestas. Si bien evaluar la práctica docente constituye una herramienta conceptualmente correcta, no logra sentir/pensar que interviene o podría intervenir sobre sí misma.

A modo de reflexión, abriendo interrogantes.

Los “psicólogos/profesores de psicología en formación” ingresan a las Prácticas de Enseñanza de la Psicología después de haber vivenciado Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en el ámbito educativo, en la cursada de Psicología Educativa, entre otras prácticas tutoradas en diferentes ámbitos de inserción laboral. Cuentan, a su vez, con la memoria de sus propios trayectos escolares desde el lugar de alumnos, sus experiencias pasadas en los distintos niveles, así como sus realidades y problemas actuales en su formación de grado universitaria. Por último, muchos estudiantes se inscriben en el profesorado desde una expectativa vinculada a una salida laboral inmediata, y aun con muchos interrogantes acerca de la construcción del rol. ¿Son éstas las condiciones que inciden en la complejidad de los planteos en torno a posicionamientos y dilemas éticos, desarrollados en las narrativas? Aun no hemos completado el análisis de la muestra, pero parece insistir la temática ética en un porcentaje mayor de pre-tests y post-tests que en la muestra de pre-tests y post-tests de psicólogos en formación en las PPS de Psicología Educativa. Insiste la problematización, el compromiso, desafío o dilema ético, en los mismos sujetos, y en la misma dirección, en pre-test y en post-test. ¿Será porque en el Profesorado trabajan en la reelaboración reflexiva de su propia autobiografía escolar? ¿Será porque en las Prácticas de la Enseñanza se confrontan a sí mismos en el atravesamiento de dilemas y desafíos éticos, en su propia y personal implicación en la inclusión, y en la ética del semejante en cuanto a su relación con otros agentes educativos? En los primeros resultados, aparece en el post-test el relato de la propia experiencia, no siempre como Profesor de Psico-

logía Practicante en un contexto áulico, pero sí como participante en procesos de inclusión educativa, en espacios de enseñanza, aprendizaje, e incluso evaluación/acreditación. En ocasiones, aparece el rol de Orientador Educativo, que en el contexto de la Dirección de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires sólo puede ejercer quien detenta el título docente. Estas y otras preguntas quedarán abiertas a una indagación más completa y profunda, y a la posibilidad de enriquecerlas en el debate con actores y agentes, que reflexionan sobre sus experiencias. Cuando los “psicólogos/profesores de psicología en formación” construyen problemas situados, los mismos son complejos, destacan las tramas interpersonales de la subjetividad, y desarrollan contextualizaciones. Al asumir el rol de profesor de Psicología, en un contexto de PPS siempre acotada, la ética de la implicación se pone al descubierto en cada decisión, con dificultades y riesgos. Aún es escasa la visibilización de la horizontalidad dialógica con otros docentes, agentes educativos y psicoeducativos, al pensar problemas que abordan y planificar intervenciones. Aparece la ayuda a los alumnos, en la intervención, con un propósito inclusivo, pero no la indagación, que podría explorar o interrogar otros recursos, perspectivas, visiones. El accionar ético es vivido por estos actores en soledad, poniendo de manifiesto su posicionamiento personal. Parecen pensar que si se comprometen con la inclusión de los alumnos, tienen que hacerlo con ellos, pero no conjuntamente con otros actores educativos adultos. ¿Será que sienten que ello entorpecería, o pondría en peligro el objetivo de inclusión, o les plantearía conflictos o perturbaciones inútiles? Parece predominar la escisión entre dos aspectos fundamentales que deberían unirse, y mucho más aun si se pretende dejar “marca”, en el sistema social de actividad, a través de un planteamiento estratégico de la intervención (Erausquin, 2013). Ello nos plantea el desafío, como formadores de formadores, de avanzar, desde nuestras propuestas en las carreras de grado, en la reflexión desde, en y sobre la práctica (Schon, 1998), profundizando el debate sobre las “estructuras inter-agenciales” (Engeström, 1997) a construir entre adultos educadores y alumnos, y sus dilemas. Podremos así contribuir a re-construir una memoria social que empecemos juntos a escribir, sobre el camino común hacia una ética dialógica a la vez que de implicación, ya que ambas conforman la “ética del semejante” (Bleichmar, 2008), que resulta imprescindible re-fundar, para promover educación de calidad e inclusión en los diferentes niveles.

BIBLIOGRAFÍA

- Arpone, S., Fernández Francia, J., Miranda A., Szychowski, A. (2016) “La construcción de modelos mentales situacionales para el análisis y la resolución de problemas educativos en profesores de psicología en formación”. Publicado en Memorias de VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación en Psicología, y XII Encuentro de Investigadores de Psicología del Mercosur. 23-26 Noviembre 2016. ISSN 1667-0329. Tomo 1.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social-Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc. Buenos Aires.
- Engeström, Y., Brown, K., Christopher, L.C. y Gregory, J. (1997) “Co-ordination, cooperation and communication in the courts: expansive transitions in legal work” en Cole, Engeström y Vasquez (comps.) *Mind, culture and Activity*, Cambridge, Cambridge University Press, 1997.
- Engestrom, Y. (2001) “Expansive learning at work: toward an activity theoretical reconceptualization”. *Journal of Education and Work*, 14 (1), 133-156.
- Engeström, Y. (2008) “The future of activity Theory: a rough draft” en Daniels, H., Sannino A. et Gutiérrez K. (2008) *Learning and Expanding with Activity Theory*. New York, Cambridge.
- Erausquin, C., Basualdo, M. E., García Labandal, L., González, D., Ortega, G., Meschman, C. (2008) “Revisitando la pedagogía con la perspectiva socio-cultural: artefactos para la práctica reflexiva en el oficio de enseñar psicología. Profesores de Psicología en formación y formados en comunidades de aprendizaje de Prácticas de Enseñanza del Profesorado de Psicología”. *Anuario XV de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, ISSN 0329-5885, pp. 89-107.
- Erausquin, C.; Basualdo, M.E.; García Labandal, L.; González, D.; Ortega, G.; Meschman, C. (2009) “Modelos Mentales y Sistemas Representacionales en la Formación de Profesores de Psicología a Través de la Práctica de Enseñanza”. *Anuario XVI de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires*, ISSN 0329-5885, pp. 157-172.
- Erausquin, C. (2013) *La Teoría Histórico-Cultural de la Actividad como artefacto mediador para construir intervenciones e indagaciones sobre el trabajo de psicólogos en escenarios educativos*. *Revista de Psicología Segunda Época* (13), (pp.173-197). La Plata: EDULP
- Erausquin, C. (2014). “Ayudando a los que ayudan a aprender: co-construyendo acciones y conocimiento. Ética Profesional Dialógica en el campo psicoeducativo”. *Ficha publicaciones UBA y UNLP 2013. Capítulo Libro de Cátedra*, en prensa, 2017.
- Erausquin, C., Denegri, A., D’Arcangelo, M., Iglesias, I. (2016) *Inclusión social y educativa y construcción del sujeto ético: lazo, legalidad y conflictos. Implicación en vivencias co-configuradas entre Universidad y Escuelas, por tramas de extensión, investigación y formación profesional en los tres niveles educativos*. *Ficha de cátedra Psicología Educativa*, Facultad de Psicología UNLP.
- Erausquin, C. y Basualdo, M.E. (2013) “El giro contextualista”, en Erausquin C., Bur R. (comps y edit.) (2013) *Psicólogos en contextos educativos: diez años de investigación desde la perspectiva sociocultural*. Segunda versión corregida y aumentada (2017), ISBN978-987-42-4584-7 <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/583.pdf>.
- Ferrero, A. (2012) “Ética y Deontología Profesional en Psicología” Conferencia dictada en Simposio Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología. Santa Cruz de la Sierra, Bolivia, julio 2012.
- Iglesias, I.; Espinel Maderna, M.C.; Michele, J.; Roldan, L. A.; Pouler, C.; Miranda, A.; Anastasio Villalba, V. (2016) “Giros y “expansión” de aprendizajes en trayectorias de profesionalización psico-educativa. Modelos mentales situacionales antes y después de prácticas profesionales supervisadas”. *Memorias VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIII Jornadas de Investigación, XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología UBA. Tomo 1, p.65-68.
- Rogoff, B. (1997) “Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje”. En: Wertsch y otros. (eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*. Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Schon, D. (1998) *El profesional reflexivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Smolka, A. B. (2010) “Lo (im)propio y lo (im)pertinente en la apropiación de las prácticas sociales” en Nora Elichiry (comp) *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*. Bs As.: Manantial.