

I Congreso Internacional, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores del Mercosur,. Secretaría de Investigaciones Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, 2009.

Redescribiendo el proceso de enseñar a partir de la apropiación participativa del rol docente en “comunidades de práctica” de enseñanza de la Psicología. Concepciones y experiencias de “profesores de Psicología en formación”.

Erausquin C. Basualdo M.E., García Labandal L., González D., Meschman C., Ortega G.

Cita:

Erausquin C. Basualdo M.E., García Labandal L., González D., Meschman C., Ortega G. (Agosto, 2009). *Redescribiendo el proceso de enseñar a partir de la apropiación participativa del rol docente en “comunidades de práctica” de enseñanza de la Psicología. Concepciones y experiencias de “profesores de Psicología en formación”.* I Congreso Internacional, XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores del Mercosur,. Secretaría de Investigaciones Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/890>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/CPv>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

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>.

REDESCRIBIENDO EL PROCESO DE ENSEÑAR A PARTIR DE LA APROPIACIÓN PARTICIPATIVA DEL ROL DOCENTE EN “COMUNIDADES DE PRÁCTICA” DE ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA: CONCEPCIONES Y EXPERIENCIAS DE “PROFESORES DE PSICOLOGÍA EN FORMACIÓN”

RE-DESCRIBING THE PROCESS OF TEACHING FROM PARTICIPATIVE APPROPRIATION OF TEACHING ROLE IN COMMUNITIES OF PRACTICE IN PSYCHOLOGY TEACHING: CONCEPTIONS AND EXPERIENCES OF “PSYCHOLOGY TEACHERS IN TRAINING”

Autores: Erausquin Cristina, Basualdo María Esther, García Labandal Livia, González Daniela, Meschman Clara y Ortega Gabriela. Proyecto Investigación P023 de la Programación UBACYT 2008/2010. Directora del Proyecto: Cristina Erausquin. E-mail: cerausqu@psi.uba.ar . Colaboraron en recolección y análisis de datos: Clara Malkassian y Martín Nuevo.

Resumen

El trabajo analiza expectativas, creencias y representaciones acerca de la enseñanza en *profesores de Psicología en formación*, considerando que la perspectiva sobre el enseñar del profesor y su experiencia de apropiación del rol se entrelazan en una reconceptualización significativa para su futuro desempeño. El estudio focaliza procesos de desarrollo y cambio de la comprensión de la práctica docente, en contextos institucionales de formación del Profesorado de Psicología en Universidad de Buenos Aires, reconstruyendo la epistemología que da sentido a la acción de enseñar a través de la reflexión conjunta de alumnos/docentes en “comunidades de aprendizaje de la enseñanza”. Se aplicaron 99 Cuestionarios sobre Situaciones Problema de Intervención del Profesor de Psicología al inicio y al cierre del cursado de Didáctica Especial y Prácticas de Enseñanza en 2007 y 2008. Se presenta el análisis cualitativo de las respuestas a las preguntas: *¿Qué es enseñar?* al inicio y al cierre; *¿Qué espera aprender?* al inicio, y *¿Qué cree haber aprendido?* al cierre. Se especifican diferencias entre *profesores de Psicología en formación* Con Experiencia Docente y Sin Experiencia Docente, abriéndose interrogantes y desafíos a partir de su análisis y consistencia con resultados obtenidos previamente. **Palabras claves:** enseñanza, contexto, aprendizaje, apropiación.

Introducción y antecedentes. El estudio se realiza en el marco del Proyecto UBACYT P023 “Los Psicólogos y la Fragmentación de la Experiencia Educativa: Modelos Mentales y Sistemas de Actividad para el Análisis y la Intervención en Problemas Situados en Contextos” de la Programación 2008-2010. Un avance de esta indagación fue presentado en las *XV Jornadas de Investigación Facultad de Psicología UBA* (Erausquin et al., 2008) por el equipo del Proyecto UBACYT P061 2004/2007, “Construcción de modelos mentales para problemas de intervención profesional en estudiantes de Psicología. Participación en comunidades de práctica y aprendizaje situado”, enfocando la reconstrucción representacional del *aprender* en contextos formativos del Profesorado de Psicología.

Marco epistémico. La investigación se enmarca en el pensamiento de Lev Vygotsky, en las unidades de análisis de la *acción doblemente mediada* - por los otros y por los instrumentos/artefactos culturales - de J. Wertsch (1999) y los *sistemas de actividad* de Y. Engeström (1991) que permiten articular la experiencia de la cognición en la práctica con la trama del sistema social, histórico y cultural. Esta perspectiva resitúa el *aprendizaje y la enseñanza* con

relación al *contexto*, ya que el conocimiento (Lave,1991), siempre se transforma al ser usado. La persona *en situación* aprende en interacción con otros, inserta en la trama social, atravesada por discursos y prácticas, desde el lugar que ocupa en instituciones con normas, división de tareas e instrumentos de mediación para actuar y pensar la realidad. El enfoque de la *acción mediada* y la distinción entre *dominio* y *apropiación* participativa de instrumentos o artefactos, apunta a la *implicación* en la práctica de los *profesores de Psicología en formación*, sin ignorar la resistencia y el conflicto inherente a la diversidad heterogénea de sujetos y contextos. Lave y Wenger (1991) consideran a la *comunidad de práctica* una estructura emergente, profundizando la relación entre la participación en dichas comunidades, la construcción y negociación de significados y el desarrollo de identidades personales/culturales. El trabajo analiza las representaciones de los *profesores de psicología en formación* en el marco de las *teorías implícitas* y su entrelazamiento con las *teorías científicas* de la disciplina psicológica, de la pedagogía y la didáctica de la psicología. "Las personas organizan su conocimiento sobre el mundo en torno a teorías implícitas que componen un conjunto organizado de conocimiento sobre el mundo"(1994:39). "Las personas construyen sus teorías sobre la realidad a partir de multitud de experiencias personales [que incluyen cargas motivacionales y afectivas], obtenidas en los episodios de contacto con prácticas y formatos de interacción social" (Rodrigo y otros, 1999). Las *teorías implícitas*, para adaptarse a las peculiaridades cognitivas de las situaciones, se integran en un *modelo mental*, "representación dinámica y temporal basada en una parte específica de nuestras creencias sobre el mundo, activada y actualizada por los contenidos de la tarea o situación", que identifica los formatos globales del razonamiento en representaciones que se fijan culturalmente y que organizan el significado del conocimiento de acuerdo al contexto. Los distintos niveles de conocimiento profesional que identifica Schön (1998) en su modelo del *profesional reflexivo* y la diversidad de procesos involucrados pueden comprenderse en términos de un continuo de progresiva *explicitación, toma de conciencia y re-descripción representacional* compatibles con el modelo que presenta Karmiloff-Smith (1992) como mecanismo de progreso en la construcción del conocimiento. El cambio racional reflexivo de las representaciones no asegura el cambio en la práctica hasta que las mismas no se *encarnan* en la actividad. Los *profesores de Psicología en formación*, durante el cursado de la asignatura Didáctica Especial y Práctica de la Enseñanza de Psicología, desarrollan *apropiación participativa* de herramientas (Rogoff 1997) y construyen *competencias generales y específicas* para la actividad docente profesional en diferentes *comunidades de práctica* (Lave y Wenger 1991). Las Prácticas del Profesorado son escenarios socioculturales que pueden constituir dispositivos formativos de *cogniciones distribuidas* en zonas de desarrollo próximo, entendidas como *zonas de interacción y construcción social de conocimientos e identidades* (Erausquin et al.,2008). ***Investigaciones sobre concepciones de enseñanza de profesores en formación.*** Como

afirman De la Cruz, Pozo y Scheuer (2006), diversas líneas de investigación abordan las concepciones de la enseñanza de los profesores universitarios desde marcos teóricos y metodológicos diferentes, compartiendo, sin embargo, el supuesto de que dichas concepciones orientan la acción, la interpretación, la experiencia, el posicionamiento y la toma de decisiones con relación a situaciones y prácticas de enseñanza. Sólo los humanos diseñan acciones para ayudar y enseñar a otros sobre la base de una mirada mental capaz de atribuirles estados de conocimiento y emoción (Riviére, 1996). El desarrollo temprano de estas concepciones implícitas de la enseñanza explica su entrelazamiento con la formación de identidad, así como su resistencia al cambio. El estudio de las concepciones, su génesis y los obstáculos y condiciones para su transformación, resulta fundamental para facilitar procesos de cambio en el sistema educativo. Al comparar las concepciones de enseñanza de profesores universitarios con las de otros niveles educativos, Boulton-Lewis y otros (2001) señalan que muchos profesores universitarios no se asumen como profesores sino más bien como expertos en su disciplina. Kember (1997) identifica tres modelos de enseñanza, según se oriente el profesor hacia el *contenido*, el *alumno* o la *interacción con los alumnos*. Gow y Kember (1993), en base a la indagación realizada, encuentran dos orientaciones básicas en las concepciones de profesores universitarios: una orientada a la *transmisión de los contenidos* y la otra a la *facilitación de los aprendizajes*. A través de preguntas directas e indirectas, en profesores de distintas carreras universitarias sobre su concepto de *enseñanza*, se distinguieron dos orientaciones: a. los profesores de biología, matemática y educación física centraron la enseñanza en la figura del docente, el conocimiento y su transmisión; b. los profesores de pedagogía, psicología, didáctica general y especial centraron la enseñanza en la actividad del alumno y la facilitación de aprendizajes ofreciendo apoyos para que los alumnos accedan al conocimiento conectándose con su propia experiencia. ***Investigaciones realizadas sobre las funciones de la educación y la definición del rol docente en tres sociedades latinoamericanas.*** Las encuestas realizadas por IIPE_UNESCO en Uruguay, Perú y Argentina (Tedesco y Tenti Fanfani, 2000) analizan lo que los docentes definen como funciones prioritarias de la educación y su propio rol profesional. Frente a la invitación a elegir los dos *finés más importantes* y los dos *menos importantes* de la educación, el 61% eligió *desarrollo de la creatividad y el espíritu crítico*; el 45% *preparación para la vida en sociedad*; y el 28% eligió *transmisión de conocimientos actualizados y relevantes* y el 13% de docentes eligió *formación para el trabajo*. La crítica a la educación *bancaria* y al aprendizaje *memorístico y superficial* promovido por pedagogías tradicionales, ha dado lugar al énfasis en el desarrollo de facultades complejas como la creatividad y el espíritu crítico, como modo hegemónico de ver la educación de los docentes latinoamericanos. Pero este cambio parece ir de la mano de una *desvalorización de la educación como apropiación de conocimientos y capital cultural*, lo que puede tener consecuencias empobrecedoras en la definición del rol. La creatividad

no es mágica, tiene que estar acompañada por la apropiación de aquellas herramientas de pensamiento y de acción que los hombres han desarrollado, acumulado y transmitido a lo largo de la historia. El cuestionario aplicado en Argentina, Perú y Uruguay ofrecía dos definiciones del rol docente: como *transmisor de conocimiento* y como *facilitador del aprendizaje de los alumnos*. La preferencia de los docentes se orientó (72,8%) hacia la segunda, con subvaloración de la transmisión cultural a las nuevas generaciones y de la especificidad del saber a enseñar.

Estrategias metodológicas. El diseño metodológico es descriptivo-exploratorio con análisis cualitativos y cuantitativos de los datos. Se aplicó el *Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención del Profesor de Psicología en Contextos Educativos* al inicio y al cierre del cursado de la asignatura Didáctica Especial y Prácticas de Enseñanza del Profesorado de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, en los ciclos 2007 y 2008, a 99 *profesores de Psicología en formación*. En este trabajo se presentan las respuestas - Pre y Post - a las proposiciones: “Según la opinión que Ud. tiene hoy, ¿qué es enseñar?”; ¿Qué espera aprender? al inicio y ¿Qué cree haber aprendido en esta asignatura? al cierre y análisis cualitativos contruïdos por el equipo de investigación como hipótesis sobre la significación de los giros hallados en los *profesores de Psicología en formación* Con y Sin Experiencia Docente, interrogantes y desafíos abiertos a partir de dicho análisis y su consistencia con los resultados acerca de los *Modelos mentales de intervención profesional del profesor de Psicología en estudiantes de Prácticas de Enseñanza de Psicología* (Erausquin et al., 2008).

Análisis de Datos:

Profesores de Psicología en formación Sin Experiencia Docente

Sujeto 1: ¿Qué es enseñar? **Pre-Test:** Es no sólo transmitir contenidos sino también despertar interés y crear un clima adecuado de trabajo. **Post-Test:** Intentar a través de diferentes medios que otra u otras personas puedan acercarse a un conocimiento sobre algo; generar y despertar intereses en los alumnos y acercarlos a una determinada temática. **¿Qué espera aprender?** Cómo desenvolverse tanto a nivel de lo más formal y previsible como también en cuanto a situaciones imprevistas. **¿Qué aprendió?** La práctica..., sobre todo el poder pasar por la experiencia de estar frente a un grupo y planificar clases reales. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde la figura de la enseñanza como transmisión, articulada con el interés y el clima de trabajo, hacia la organización de medios que faciliten la apropiación cognoscitiva y a generar y despertar intereses en los alumnos por los temas. En respuesta a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira de la expectativa en el aprendizaje del desempeño capaz de articular lo previsto y lo imprevisible, hacia la experiencia de la apropiación del rol, de estar frente a un grupo y de planificar las clases.

Sujeto 2: ¿Qué es enseñar? **Pre-Test:** Enseñar es transmitir conocimientos que uno tiene a otro que no, buscando diferentes estrategias para que esto sea posible. **Post-Test:** Estar dispuesto a generar espacios propicios para lograr aprendizaje; construir conocimiento junto a los estudiantes, compartir saberes previos y construir a partir de allí. **¿Qué espera aprender?** **Pre-Test:** Adquirir estrategias para poder transmitir esos conocimientos y lograr que el alumno

pueda aprenderlos. **¿Qué aprendió? Post-Test:** A posicionarme en mi rol de docente; A planificar mis clases. Métodos de enseñanza, estrategias, actividades, buscar bibliografía. A pensar críticamente sobre mi práctica. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde la figura asimétrica de la enseñanza como conjunto de estrategias para transmitir conocimientos a quien no los tiene - teoría del déficit o carencia de conocimiento del alumno -, hacia la generación de espacios propicios para la construcción conjunta de saberes por parte de docentes y estudiantes, compartiendo perspectivas. En respuesta a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira desde la expectativa de adquirir estrategias para transmitir conocimientos, hacía el posicionamiento en el rol; la planificación de clases; estrategias de enseñanza y crítica de la propia práctica.

Sujeto 3: ¿Qué es enseñar? Pre-Test: Es la práctica mediante la cual el docente puede lograr que el alumno incorpore nuevos conocimientos y éstos sean significativos. **Post-test:** Acompañar a construir conocimientos; Colaborar en la generación de interrogantes. **¿Qué espera aprender?** Experiencia en la práctica docente ya que no tengo ninguna. **¿Qué aprendió?** A planificar, a pensar objetivos, a proponerme propósitos. A pensar modos posibles de evaluar. El lugar de la experiencia de la autobiografía escolar en la formación. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde la figura centrada en una práctica que permita que el alumno incorpore conocimientos nuevos y significativos, hacia la de acompañar la construcción del saber y colaborar en la generación de interrogantes. En respuestas a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira desde la expectativa de lograr experiencia en la práctica docente, hacia la de planificar pensando objetivos y modos posibles de evaluar a la vez que al papel de la autobiografía escolar en la formación docente.

Profesores de Psicología en formación Con Experiencia Docente

Sujeto 1 - Universitario - : ¿Qué es enseñar? Pre-Test: En principio, transmitir los contenidos del programa con la mayor claridad posible, previa distinción de los bagajes cognitivos con los que cuentan los alumnos. Que logren establecer relaciones y esquemas de aprendizaje. **Post-Test:** Rescatar e individualizar los saberes de los alumnos; Presentar los conocimientos considerando el perfil del alumno y sus niveles de aprendizaje. **¿Qué espera aprender?** Algo más sobre la posibilidad de transmisión de práctica de enseñanza de la psicología. El lugar del docente en acción, su atribución. **¿Qué aprendió?** Que el alumno tiene como primacía DAR aportes al grupo; Considerar el perfil del alumnos al que se dirige la enseñanza; Rescatar lo institucional y procedimental como complemento de lo conceptual. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde una figura centrada en la transmisión clara de contenidos, articulada con los bagajes cognitivos de los alumnos en la producción de esquemas de aprendizaje, a una figura que recupera los saberes individualizados de los alumnos y presenta el conocimiento considerando diferentes perfiles y niveles de aprendizaje. En respuesta a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira desde la expectativa de aprender a enseñar la psicología como transmisión, hacia la experiencia del aporte de las diferentes individualidades al grupo de aprendizaje y al entramado de lo institucional y del *saber cómo* procedimental con lo conceptual.

Sujeto 2 - Polimodal - : ¿Qué es enseñar? Pre-Test. Es favorecer distintos modos de circulación del saber, hacer con otros, buscar nuevos significados que circulen. **Post-Test.** Mi experiencia es escasa y en esta asignatura se mezclan cuestiones teóricas con otras personales, tanto en alumnos como en docentes. El grado de implicación es distinto y es necesario estar advertido. **¿Qué espera aprender?** Modos, estrategias que faciliten en relación al trabajo conjunto con los alumnos la creación de nuevos sentidos. **¿Qué aprendió?** "Planificar" como algo inherente a

la práctica, lo que nos permite luego reflexionar sobre la misma para modificarla según las particularidades del grupo. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde la enseñanza como facilitador de la circulación del saber, del intercambio de significados y experiencias, hacia una vivencia de un proceso complejo en el que se mezclan cuestiones teóricas y personales, con una implicación que es necesario advertir. En respuestas a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira desde la expectativa de aprender estrategias para enriquecer el trabajo y la creación de nuevos sentidos, hacia la planificación como inherente a la práctica, posibilitadora de revisión y análisis, para adecuar la enseñanza a las particularidades del grupo.

Sujeto 3 - Adultos - : ¿Qué es enseñar? Pre-Test. Intercambiar conocimientos y experiencia con otros. Para cada nivel de enseñanza el enseñar tiene matices diferentes. **Post-Test.** Es un proceso complejo que debe ser abordado como singular, teniendo en cuenta el contexto e implica intercambiar saberes y conocimientos de un tema o disciplina. El conductor del proceso es el docente. **¿Qué espera aprender?** Herramientas técnicas y prácticas para enriquecer mi práctica que nada tiene que ver con la psicología. **¿Qué aprendió?** Que la didáctica tiene un objetivo complejo y que la práctica debe ser abordada como un trabajo singular, contextualizado y en la articulación de los elementos que la componen (estudiantes, docentes, director, padres). Que la práctica debe ser pensada y revisada. Que a partir de las narrativas se pueden elaborar abordajes que permitan mejorar la enseñanza y el aprendizaje. En respuesta a ¿qué es enseñar?, gira desde la enseñanza como intercambio de conocimientos y experiencias con los otros - especificidad del nivel -, hacia la figura de un proceso complejo para abordar en singular, en contexto, para el intercambio de saberes, y cuyo conductor es el docente. En respuesta a ¿qué espera aprender? y ¿qué aprendió?, gira desde la expectativa de herramientas técnicas para enriquecer su práctica, “que nada tiene que ver con la psicología”, hacia la experiencia de: la complejidad de la didáctica, la necesidad de revisar la práctica y la función de las narrativas docentes para la mejora de la enseñanza.

Reflexiones finales. Los giros que se presentan en las respuestas de los sujetos a la pregunta *¿qué es enseñar?* y a *¿qué es lo que espera aprender?* al inicio y *¿qué es lo que ha aprendido?* al cierre de la experiencia educativa en *Didáctica especial y prácticas de la enseñanza*, son significativos y relevantes. En cuanto a la *enseñanza*, la representación dominante en los *profesores de Psicología en formación Sin Experiencia Docente* al inicio es la de la transmisión de conocimientos, mientras al cierre, la re-descripción apunta a la dimensión existencial y encarnada de la experiencia educativa, con una mayor integración del sujeto de aprendizaje, en su complejidad multidimensional; apunta a generar intereses y deseos en los alumnos, a la construcción conjunta de sentidos, al intercambio y apropiación recíproca entre docente y alumno. Es la figura de un enseñante que acompaña, abriendo interrogantes y generando espacios, medios y posibilidades para aprender. En los *profesores de psicología en formación Con Experiencia Docente*, se profundiza el perspectivismo como dimensión del desarrollo y cambio cognitivo, a partir del *realismo* del sentido común o de la perspectiva científica de *pensamiento único*, lo que se vincula a la interacción con otros actores docentes/alumnos con puntos de vista diferentes y es consistente con el enriquecimiento de perspectivas en el análisis de problemas que revelan los giros en los modelos mentales de los *profesores de Psicología en formación* (Anuario 2008, en

eval.). Asimismo, al inicio, en los *profesores de Psicología en formación* Con Experiencia Docente, la representación dominante es la de la transmisión de conocimientos, mientras al cierre, la re-descripción apunta a la individualización de saberes, perfiles y niveles de los alumnos, a la implicación personal en la docencia, a un proceso en singular y en contexto de intercambio de saberes y a su aplicación en la vida, así como a la formación de subjetividades en el marco de una cultura compartida. Los giros y transformaciones se orientan en direcciones compatibles con los resultados de los trece estudios sobre concepciones de profesores universitarios realizados por De la Cruz, Pozo y Scheuer (2006), en lo que respecta a la especificidad de dominio y su influencia en la producción de diferentes orientaciones sobre la enseñanza. También los resultados del presente estudio son compatibles con los resultados de las investigaciones IIPE Unesco en tres países latinoamericanos sobre la concepción del enseñar en docentes de diferentes niveles de escolaridad, que indican neta preferencia de la facilitación sobre la transmisión y del pensamiento crítico y la creatividad sobre la adquisición de conocimientos (Tedesco y Tenti Fanfani, 2000). En cuanto a la *experiencia de aprendizaje del rol*, los giros entre el inicio y el cierre de los *profesores de Psicología en formación* Sin Experiencia Docente apuntan a la toma de conciencia de la significatividad de la práctica para el posicionamiento en la apropiación del rol en situación, la planificación y anticipación de la tarea que posibilite ajustarla a la particularidad del grupo, la evaluación en proceso, la revisión y reflexión sobre la propia práctica docente, - personal y compartida con pares -, y la autobiografía escolar como narrativa posibilitadora de reelaboración de experiencias. Los *profesores de Psicología en formación* Con Experiencia Docente destacan el posicionamiento personal y situacional de la apropiación del rol y el enriquecimiento en la indagación y anticipación de la labor docente en la planificación de clases y programación de la asignatura, como también la articulación en el enseñar de lo previsto y lo imprevisto. Por otra parte, en la mayoría de los *profesores de Psicología en formación* Con y Sin experiencia docente se diluye la **especificidad de la disciplina Psicología a enseñar** y del **conocimiento a reconstruir, problematizar, re-contextualizar, o re-conceptualizar**; centrándose la elaboración en la dimensión subjetiva e intersubjetiva y desdibujándose la especificidad del *saber a enseñar*. Se abre el interrogante - ya planteado en el trabajo anterior (Erausquin et al., 2008) - de si estos movimientos entre el inicio y el cierre del recorrido de la asignatura, no trasladan la conceptualización de una dimensión a otra del aprendizaje del rol, saltando de un polo a otro de la **escisión**, sin reintegrar la unidad de la práctica de la enseñanza de la Psicología en la diversidad e interdependencia de sus componentes. Un aporte significativo de los Enfoques Socio-Culturales de *la enseñanza y el aprendizaje* es el requerimiento de la cuidadosa elección de las unidades de análisis, de modo de superar la reducción *al sujeto y del sujeto* de la complejidad del objeto de estudio. Meirieu, en una recapitulación reciente del *acto pedagógico* (2006), convoca a superar la falsa antinomia entre el

amor a los alumnos y el amor al saber; desafiando ésta – como otras – fragmentaciones del pensamiento moderno de la multidimensionalidad de los problemas. No se trata de enfrentar una profesión docente *centrada en el alumno*, que se dedica a ayudarlo a comprender y superar los obstáculos, con una profesión docente *centrada en el saber*, que se contenta con transmitir conocimientos a individuos. “Siempre es el mismo oficio: un oficio que asocia, en un único gesto profesional, el saber y el seguimiento, que son, desde la perspectiva del profesor, una sola cosa.... No importa dónde enseñéis y cuál sea vuestro público, siempre enseñáis algo a alguien”. (Meirieu, 2006, p.25-28).

Referencias Bibliográficas

- Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. En *Perfiles educativos*. Tercera Epoca. Vol XXIV Nos. 97-98. pp. 57-75. México.
- Engeström, Y. (1991) “Non scolae sed vital discimus: toward overcoming the encapsulation of school learning”, *Learning and Instruction*, Vol I, 243-259.
- Erausquin, C., Basualdo M.E., García Labandal L., Ortega G. (2008) “Pensando el aprendizaje desde la práctica de la enseñanza de la psicología. Experiencia educativa y aprendizaje de “profesores de psicología en formación” en *Memorias de XV Jornadas de Investigación de Facultad de Psicología y Cuarto Encuentro de Investigadores del Mercosur*.
- Erausquin C., Basualdo M., García Labandal L., González D. Ortega, Meschman C. (2008). *Anuario XV de. Investigaciones del Año 2007*. “Revisitando la Pedagogía con la perspectiva sociocultural: 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”. ISSN.0329 5885. pp. 89-107.
- Karmiloff-Smith, A. (1992) *Más allá de la modularidad*. Madrid. Alianza. 1994.
- Lave, J. (1991) *La cognición en la práctica*. Barcelona: Paidós: Cambridge University Press.
- Meirieu, Ph. (2006) *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy*. Grao. Barcelona. 2006.
- Pozo, J.I., Scheuer N., Mateos M., Martín E., De la Cruz M., Pérez Echeverría M.(2006) “Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos”. Grao. Barcelona.
- - Rodrigo, Ma. J., Rodríguez, A. y Marrero, J. (1993) *Las Teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Rodrigo, Ma. J. (1994) “Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento escolar”. En M.J. Rodrigo (ed.) *Contexto y desarrollo social*. Madrid: Síntesis,
- Rodrigo, Ma. J y Correa, N. (1999) Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo, en J. I. Pozo y C. Monereo (Coord.), *El aprendizaje estratégico*, Madrid: Santillana-Aula XXI.
- 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.
- Schön, D. (1998) *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Buenos Aires: Paidós.
- Tedesco, J.C. y Tenti Fanfani, E. (2000), *Maestros en América Latina, II. Formación inicial y perfeccionamiento de los maestros*, documento IIPE-Buenos Aires Disponible en URL, Consultado, 23-07-2008
- Wertsch, J. (1999) *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.