

Hacia la construcción de la intervención del psicólogo en contextos sociales complejos: aportes de las Prácticas Profesionales de Grado en el Area de Justicia.

Erausquin C., Basualdo M.E., Lerman G. y Ortega G.

Cita:

Erausquin C., Basualdo M.E., Lerman G. y Ortega G. (2008). *Hacia la construcción de la intervención del psicólogo en contextos sociales complejos: aportes de las Prácticas Profesionales de Grado en el Area de Justicia*. XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. 2007. ¿La investigación y la enseñanza de la Psicología?. Secretaría de Investigaciones Facultad de Psicología UBA, Ciudad de Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/925>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pzc0/2E1>



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>.

HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA INTERVENCIÓN DEL PSICÓLOGO EN CONTEXTOS SOCIALES COMPLEJOS: APORTES DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE GRADO EN EL ÁREA DE JUSTICIA.

Autoras: Erausquin, Cristina; Basualdo, Ma.E; Lerman, Gabriela; Ortega, Gabriela.

Proyecto de Investigación 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”. Directora: Mgter. Cristina Erausquin E-mail:cerausqu@psi.uba.ar

Resumen. El trabajo analiza “modelos mentales” de intervención profesional sobre problemas situados de los estudiantes de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, antes y después de cursar Prácticas Formativas de Grado en el Área de Justicia, en el segundo cuatrimestre de 2005. El objetivo es analizar procesos de apropiación y desarrollo de conocimientos y competencias vinculados a la construcción del rol del psicólogo en “futuros profesionales” a partir de su participación guiada en “comunidades de práctica y aprendizaje”. **Palabras claves:** formación profesional, comunidad de práctica, aprendizaje situado. **Abstract:** The study analyses mental models of professional intervention in situated problems that students of Psychology of Buenos Aires University present at the beginning and at the end of Undergraduated Apprenticeship, in Justice Area in second term of 2005. The aim is to analyse the processes of appropriation and development of knowledge and competences linked with the construction of psychologist role in future professionals grounded in guided participation into “communities of practice and learning”.

Key words: communities of practice, situated learning, professional competences.

Introducción y marco conceptual. Continuando con la línea de investigación desarrollada (Erausquin y otros 2003, 2004, 2005,2006), el **objetivo** del presente trabajo es analizar procesos de apropiación y desarrollo de conocimientos y capacidades vinculados a la construcción del rol del psicólogo en los estudiantes de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, a partir de su participación en dispositivos de aprendizaje específicos: las Prácticas Profesionales de Grado del Area de Justicia. El **marco conceptual** se basa en los enfoques socio-histórico-culturales inspirados en Lev Vygotsky, que plantean que educar es desarrollar posibilidades de *apropiación participativa* (Rogoff 1997) de conocimientos y herramientas de la cultura, interactuando, tomando parte y siendo parte de experiencias plenas de diferentes sentidos. La *apropiación* de instrumentos para el análisis y la resolución de los problemas de intervención profesional se forja a través

de procesos de *participación guiada* en *comunidades de práctica social*. Los desarrollos de Lave y Wenger (1991, 2001), acerca de “comunidades de práctica” y “legitimación de la participación periférica” permiten abordar la formación del futuro psicólogo desde la perspectiva del aprendizaje del rol en contexto, a partir de experiencias situadas en un ámbito de inserción profesional específico. Este enfoque considera que el conocimiento se desarrolla al formar parte de empresas valoradas socialmente, que resultan significativas – tienen sentido – para el sujeto que aprende. La participación activa en las prácticas de las comunidades sociales, en cuanto a “tomar parte” en las mismas, y en cuanto a “ser parte” de un colectivo de pertenencia y referencia, contribuye a la construcción y desarrollo de la identidad profesional. Para pensar el proceso de aprendizaje al interior de una comunidad de práctica es importante resignificar el concepto de “zona de desarrollo próximo” en términos de “zona de construcción social” - en este caso de identidades profesionales (Littowitz, 1993), en un sistema de interacciones mediadas por artefactos culturales, que son internalizados como instrumentos de mediación, en procesos de apropiación – con resistencias e identificaciones -, o de dominio – como utilización de técnicas – (Wertsch, 1999). El enfoque supone un *giro contextualista* (Baquero 2002) en la concepción del aprendizaje, que deja de ser un fenómeno exclusivamente mental y exclusivamente individual para pasar a constituir una actividad compleja que se produce fundamentalmente en el seno de un trabajo y un juego intersubjetivos, como trama inescindible de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos. Esta mirada no desconoce la singularidad de los sujetos, entendiendo que la condición de posibilidad para la constitución subjetiva emerge de situaciones contextuales y de tramas intersubjetivas y psicosociales (Baquero, 2002).

Estrategias metodológicas En la *unidad de análisis* “modelos mentales de estudiantes de Psicología para la intervención profesional sobre problemas situados en diferentes contextos” se distinguen cuatro *dimensiones*: *a.* situación problema en contexto de intervención; *b.* intervención profesional del psicólogo; *c.* herramientas utilizadas en la intervención; *d.* resultados de la intervención y atribución de causas o razones a los mismos (Erausquin et al. 2004, 2005, Basualdo et al. 2004). En cada una de las dimensiones, se despliegan *ejes*, que configuran líneas o vectores de recorridos y tensiones que se identificaron en el *proceso de profesionalización* del psicólogo en nuestro contexto. En cada uno de los ejes de las cuatro dimensiones de la unidad de análisis, se distinguen cinco indicadores que implican diferencias cualitativas de los modelos mentales,

ordenados en dirección a un enriquecimiento de la profesionalización. Los indicadores seleccionados no son necesariamente uniformes para todos los ejes, ni están implicados en una “jerarquía representacional genética”, en el sentido potente del término (Wertsch, 1991). Es un estudio descriptivo y exploratorio con análisis cuantitativos y cualitativos. Los datos que se analizan en el presente trabajo fueron recogidos a través de una consulta escrita de preguntas abiertas, *Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención Profesional* (Anexo Anuario XIII, 2006), administrada antes y después de la Práctica a 19 estudiantes que cursaron Prácticas Profesionales en el área de Justicia en 2º Cuatrimestre de 2005. El enfoque es descriptivo, con análisis cuantitativo de datos cualitativos, aplicado a la “narrativa” producida por los estudiantes.

Análisis de datos.

a) Situación problema: Eje – “De la simplicidad a la complejidad de los problemas”. El indicador (5) “el problema complejo incluye tramas relacionales intersubjetivas y psicosociales entre actores, factores y dimensiones” aumenta entre Pre- Test (31,6%) y Post – Test (47,4 %) En Pre- Test la mayoría de los estudiantes se sitúa en el indicador (4) “problema complejo con interrelación entre factores o dimensiones” (57,9%), mientras en Post –Test la mayoría se sitúa en indicadores (4) y (5) (47,4 %). Eje “De la descripción a la explicación del problema” El indicador (3) “Menciona inferencias más allá de los datos” aumenta entre Pre- Test (31,6%) y Post- Test (42,1 %). El indicador (5) “Diversas combinaciones de factores en interrelación” decrece entre Pre- Test (21,1%) y Post - Test (10,5 %). La mayoría de los estudiantes se sitúa en Pre- Test en indicador (4) “Da hipótesis sobre causas, factores o razones” (36,8%) y en indicador (3) (42,1%) en Post- Test . Eje “De la inespecificidad a la especificidad de la psicología y su articulación con otras disciplinas en el planteo del problema” El indicador (4) “Especificidad con relación a la intervención del psicólogo en un determinado campo de actuación con apertura a otras disciplinas” aumenta entre Pre- Test (42,1%) y Post- Test (57,9 %). El indicador (5) “Especificidad del problema con relación a la intervención de un psicólogo en un campo de actuación articulada con otras disciplinas” aumenta entre Pre- Test (15,8%) y Post- Test (36,8 %). La mayoría de los estudiantes se sitúa en indicador (4) en Post-Test. Eje “Del individuo sin contexto a la trama interpersonal de la subjetividad” El indicador (5) “Se combinan factores subjetivos con planteos de conflictos intra y/o intersistémicos con dilemas éticos” aumenta entre Pre- Test (21,1%) y Post- Test (26,3 %). La mayoría de los estudiantes se sitúa en Post- Test en el indicador (4) “Se combinan factores subjetivos con planteos de conflictos intra y/o intersistémicos” (52,6 %).

b) Intervención profesional Eje “De lo simple a lo complejo en las acciones” La mayoría de los estudiantes se sitúa en indicador (4) “Acciones articuladas con dimensiones diferentes de la intervención” que aumenta entre Pre-test (42,1 %) y Post-Test (57,9 %). El indicador (5) “Acciones multidimensionales articuladas en un proceso de intervención” aumenta entre Pre-Test (31,6 %) y Post-Test (36, 8%). Eje “Un agente o varios en la intervención” La mayoría de los estudiantes se sitúa en el indicador (4) “Actuación del psicólogo y otros agentes sin construcción conjunta del problema ni de la intervención” (52,6 %) en Pre-Test y Post-Test. El indicador (5) “Actuación del profesional psicólogo y otros agentes con construcción conjunta del problema y de la intervención” mantiene (36,8 %) en Pre- Test y Post-Test Eje “Acciones sobre sujetos, tramas vinculares y/o dispositivos institucionales” La mayoría de los estudiantes se sitúa en el indicador (4)

“Acciones sobre sujetos individuales, y/o tramas vinculares, y/o dispositivos institucionales simultáneamente considerados y articulados”, que aumenta entre Pre-Test (36,8%) y Post- Test (68,4%). **c) Herramientas** Eje “Unicidad o multiplicidad de herramientas” La mayoría de los estudiantes se sitúa en el indicador (4) *“Diferentes herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema”* que aumenta entre Pre-Test (42,1 %) y Post-Test (57,9 %). El indicador (5) *“Múltiples herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema, con articulación entre sí y ponderación relativa al contexto”* mantiene (21,1 %) en Pre-Test y Post-Test. **d) Resultados y atribución:** Eje “Resultados con atribución única o múltiple” El indicador (2) *“Se mencionan resultados sin atribución o no se menciona resultado”* aumenta entre Pre- Test (15,8%) y Post- Test (21,1 %). La mayoría de los estudiantes se sitúa en indicador (3) *“Se mencionan resultados con atribución unívoca a una competencia del agente o una condición del contexto”* que aumenta entre Pre- Test (31,6%) y Post- Test (36,6 %). El indicador (5) *“Se mencionan resultados con atribución múltiple, ponderada en función del contexto, a diferentes condiciones de producción”* mantiene (10,5%) en Pre- Test y Post- Test .

Conclusiones y Apertura de Líneas de Discusión: Al cierre de las Prácticas del Área Justicia se registra un enriquecimiento significativo de los modelos mentales de los estudiantes en el eje *“De la simplicidad a la complejidad”* de la Situación Problema, en los ejes de la Intervención Profesional *“De lo simple a lo complejo en las acciones ”* y *“Acciones sobre sujetos, tramas vinculares y/o dispositivos institucionales”* y en el eje *“Unicidad o multiplicidad”* de las Herramientas. Un mayor número de estudiantes puede realizar análisis de situaciones complejas que requieren la intervención profesional, incluyendo tramas intersubjetivas y psicosociales en la interrelación entre actores, factores y dimensiones. Esta fortaleza del área es consistente con lo planteado por las cátedras en sus propuestas pedagógicas: *“La perspectiva interaccional-social nos permite leer contextualmente lo que sucede con los vínculos de las personas involucradas en un problema jurídico, haciendo una revisión crítica de la forma en que se articulan sus narrativas con las de los sistemas legal y de salud”*. Parece desarrollarse un exitoso proceso de participación guiada que permite a los alumnos resituar la mirada y leer contextualmente cada situación, ampliando sus unidades de análisis en un sentido sistémico, tanto en el análisis del problema como en el de la intervención y su objeto. En la misma dirección, se incrementa la referencia a múltiples herramientas vinculadas a diferentes dimensiones del problema, lo que es consistente con el marco teórico de las propuestas, que sostiene que la intervención del psicólogo en el área requiere “el uso de

instrumentos específicos ecológicamente validados". En este sentido también se produce un giro significativo en el eje "*De la historización*" de la Situación Problema, aumentando el número de estudiantes que mencionan *diversos antecedentes relacionados entre sí*, lo que facilita la explicitación de las situaciones y aporta nuevas respuestas en la perspectiva genética de las unidades de análisis. En el Eje "*De la inespecificidad a la especificidad con articulación interdisciplinaria*" en el análisis de la Situación Problema, se halla en los modelos mentales de los estudiantes de Prácticas del Área Justicia un enriquecimiento en la apertura a la interdisciplina, incluyendo en mayor medida acciones articuladas con otras profesiones y disciplinas. En el Eje "*Un agente o varios*" de la Intervención Profesional, se afianza un modelo en el que el psicólogo *actúa en conjunto con otros actores*, presentando en algunos casos la *construcción conjunta del problema y de la intervención*. Esos avances parecen relacionarse con los dispositivos pedagógicos de las Prácticas, que diseñan tareas específicas, como discusión de casos y coordinación de acciones con otros profesionales intervinientes en los juzgados: "se trata de generar espacios que no invisibilicen la confrontación, sino que faciliten la explicitación de desacuerdos y la construcción de nuevas opciones", "...convocando a la construcción de un mismo objeto epistémico". En el eje "*Del individuo sin contexto a la trama interpersonal de la subjetividad*" de la Situación Problema, un porcentaje mayor de estudiantes combinan factores subjetivos e interpersonales con conflictos intra o intersistémicos, con un significativo giro en el aumento de la consideración de dilemas éticos, aspecto fundamental para el Área Justicia. Al cierre de las Prácticas, en el Eje "*De la descripción a la explicación*" de la Situación Problema, aumenta el número de estudiantes que menciona inferencias, y no en cambio la formulación de hipótesis sobre causas, factores o razones. Consistentemente, en la Dimensión Resultados, se incrementa el número de estudiantes que enuncian resultados y atribuyen éxitos o fracasos de la intervención a una sola condición, mientras disminuye al cierre de las Prácticas la cantidad de estudiantes que atribuyen estos resultados a por lo menos dos condiciones de producción. Las debilidades en materia de hipótesis explicativas y de atribución múltiple de condiciones a resultados, posiblemente se vinculen a que los estudiantes de Psicología abandonan esquemas interpretativos previos sin haber podido aún desarrollar otros nuevos o la posibilidad de reconceptualizar los ya aprehendidos. Este "espacio transicional" se abre al abordar perspectivas diferentes a las centradas en el modelo clínico, que continúa siendo hegemónico en la formación académico-profesional de la Facultad de Psicología de UBA. En el contexto universitario del siglo XXI, los sistemas de actividad constituidos para la

Formación del Psicólogo requieren de la *participación guiada* en *comunidades de práctica social* genuinas de trabajo profesional. El espacio de las prácticas profesionales de grado constituye una apertura en la definición del rol del psicólogo con diferentes perfiles y en ámbitos específicos de profesionalización.

Referencias Bibliográficas:

BAQUERO, R. (2002) "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La 'transmisión' educativa desde una perspectiva situacional", en *Perfiles Educativos*. Vol XXIV, pp 57-75. México.

BASUALDO M.E., BOLLASINA V., GARCÍA CONI A. (2004) "Modelos mentales de estudiantes de Psicología sobre problemas situados de intervención profesional". En *Memorias de las XI Jornadas de Investigación "Psicología, sociedad y cultura" Tomo I*. N° ISSN 1667-6750

ERAUSQUIN, C.; BASUALDO, M.E.; BTESH, E.; LERMAN, G.; BOLLASINA, V. (2003). "Psicólogos en formación y construcción de modelos mentales para la intervención profesional sobre problemas situados. Profesionalización y apropiación participativa en comunidades de práctica como contextos de aprendizaje, desarrollo y transformación". *XI Anuario de Investigaciones* (ISS: 0329-5885), Revista de la Secretaría de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., BTESH E., LERMAN G., BOLLASINA V. (2004) "Psicólogos en Formación y construcción de Modelos Mentales para la Intervención Profesional sobre problemas situados. Profesionalización y apropiación participativa en comunidades de práctica como contextos de aprendizaje, desarrollo y transformación", *Anuario XI de Investigaciones Año 2003*, ISSN 0329-5885

ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., BTESH E., LERMAN G., BOLLASINA V., GARCÍA CONI A. (2005) "Categorías de análisis de los modelos mentales que construyen los psicólogos en formación en comunidades de aprendizaje y práctica profesional", *Anuario XII de Investigaciones Año 2004*, ISSN 0329-5885

ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., GONZÁLEZ D. (2006) "Heterogeneidad de giros y tensiones en los modelos mentales de "psicólogos en formación" sobre la intervención profesional en problemas situados. Hacia una dialéctica de la diversidad". *Anuario XIII de Investigaciones Año 2005*, ISSN 0329-5885

ERAUSQUIN, C.; BASUALDO, MA. E.; LERMAN, G.; ORTEGA, G. (2006). "Reflexión sobre la práctica profesional en discapacidad: espacio de desarrollo y formación en

intervenciones del psicólogo articuladas con otras disciplinas.”, *Memorias de las XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Agosto de 2006, Tomo I, ISSN 1667-6750

ERAUSQUIN C., BASUALDO M.E., LERMAN G., GONZALEZ D., ORTEGA G., LARRIPA M., MALTI V., PAGLIA G., SALINAS D. (2007a) “Figuras del psicólogo situado en comunidades de práctica y aprendizaje: diversidad y cambios de los modelos mentales de los “psicólogos en formación” en la construcción de competencias profesionales”, *Anuario XIV de Investigaciones Año 2006*, ISSN 0329-5885, (En prensa).

ERAUSQUIN, C. y BASUALDO, M. E. (2007b) “Aprendizaje en contexto y desarrollo de competencias en la formación profesional de psicólogos. *La mirada de los tutores y docentes de Prácticas de Grado*”, IV Congreso Nacional y II Internacional de Investigación Educativa. Universidad Nacional del Comahue, Cipolletti, Abril, 2007.

LAVE J. Y WENGER E. (1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge, Cambridge University Press.

LITOWITZ, BONNIE (1993). *Deconstruction in the Zone of Proximal Development, In Contexts for Learning*. New York-Oxford:Oxford University Press.

ROGOFF, BÁRBARA (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.

WENGER, E (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona. Paidós

WERTSCH J.(1991) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid. Visor.

WERTSCH, J. (1999) *La mente en acción*. Buenos Aires. Aique.