|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |

|  |
| --- |
|  |

 |   |   |
|   |  |  |  |

TÍTULO:

LAS INTERVENCIONES DOCENTES DE “PROFESORES DE PSICOLOGIA EN FORMACIÓN” DE LA UNLP. DESDE MODELOS ARTESANALES HACIA TRAMAS CORRESPONSABLES, CRÌTICAS Y ÉTICAS.

TITLE: THE TEACHING INTERVENTIONS OF "PROFESSORS OF PSYCHOLOGY IN TRAINING" OF THE UNLP. FROM ARTISANAL MODELS TO CORRESPONSIBLE, CRITICAL AND ETHICAL FRAMEWORKS.

Autoras: Iglesias Irina, Marder Sandra, Denegri Adriana, Perin Giuliana, Lo Gioco Carla

E-mail: iglesiasirina@gmail.com

Institución: Facultad de  Psicología. Universidad Nacional de La Plata (UNLP). C.E.R.E.N. Comisión de Investigaciones Científicas de la provincia de Buenos Aires (C.I.C.)

Área Temática: Psicología Educacional y Orientación Vocacional

**Resumen**

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción del conocimiento profesional y apropiación de prácticas inclusivas y estrategias innovadoras en escenarios educativos” (I+D, Facultad de Psicología, UNLP) dirigido por Mg. Erausquin.

Tiene como objetivo identificar modos de intervenir, giros y expansiones respecto del quehacer profesional del *profesor de Psicología* en contextos de enseñanza. Se analizan respuestas de sesenta estudiantes al “Cuestionario de Situaciones Problema de Intervención del Profesor en Psicología” (Erausquin et alt., 2008), administrado al inicio y al cierre de su Práctica Docente en el trayecto curricular de la asignatura *Planificación Didáctica y Prácticas de la enseñanza en Psicología,* Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata. Son analizadas utilizando la “Matriz de Análisis: Dimensiones, ejes e indicadores en modelos mentales de intervención del profesor en Psicología sobre problemas situados en contexto” (Erausquin et alt., 2009). Se focalizan respuestas referidas a la intervención profesional del profesor de Psicología, identificándose fortalezasen los ejes relacionados con *Quién/quiénes deciden la intervención,* con la *Cantidad de agentes involucrados* *y con la Implicación, valoración y distancia del relator con respecto al problema, el agente y la intervención.*Los nudos críticos se producen en los ejes *vinculados al objetivo de la intervención y en la acción indagatoria previa a la misma.*

**Palabras Clave**: Intervención – Práctica – modelos docentes - corresponsabilidad

**Abstract**

The present work is part of the project "Construction of professional knowledge and appropriation of inclusive practices and innovative strategies in educational settings" (I+D, Faculty of Psychology, UNLP) led by Mtr. Cristina Erausquin. Its objective is the analysis of the modes of intervention, the turns and the expansions of the professional of Psychology in teaching contexts. Its include the study of sixty students’ answers were analyzed in the “Situation Questionnaire Question of Intervention of the Professor in Psychology” (Erausquin et alt., 2008), administered at the beginning and the end of their Teaching Practice in the curricular route of the subject *Didactic Planning and Practice of the teaching in Psychology*, Faculty of Psychology, National University of La Plata. They are analyzed using the "Analysis Matrix: Dimensions, axes and indicators in mental models of intervention of the professor in Psychology on the problems in context" (Erausquin et alt., 2009). The answers referred to the professional intervention of the psychology professor were identified, identifying strengths in the axes related to *Who decides the intervention*, with the *Number of agents involved and with the Implication, evaluation and distance of the rapporteur with respect to the problem, the agent and the intervention*. Critical knots are produced in the axes *linked to the objective of the intervention and in the preliminary investigation action*.

**Keywords:** Intervention - Practice - teaching models - co-responsibility

**Introducción y Marco teórico**

El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción del conocimiento profesional y apropiación de prácticas inclusivas y estrategias innovadoras en escenarios educativos” (I+D, 2016-2017, Facultad de Psicología U.N.L.P.) dirigido por Mg. C. Erausquin, que describe y explora los *modelos mentales situacionales* que construyen “psicólogos y profesores de Psicología en formación”, para analizar y resolver problemas de Inclusión y Calidad Educativa, en sistemas de apropiación participativa.

El trabajo indaga la construcción del conocimiento profesional de estudiantes del profesorado en Psicología.

Tiene como objetivo identificar modos de intervenir, giros y expansiones respecto del quehacer profesional del *profesor de Psicología* en contextos de enseñanza. Los relatos son presentados por “profesores/as de psicología en formación”, entre el inicio y el cierre de su *Práctica Docente* en el ámbito educativo en el trayecto curricular de la asignatura *Planificación Didáctica y Prácticas de la enseñanza en Psicología* perteneciente a la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

El análisis cualitativo de las temáticas abordadas en las respuestas a los Cuestionarios administrados, muestra narrativas y elaboraciones reflexivas referidas a vivencias propias de los estudiantes, al interior de sus prácticas, o situaciones relatadas de otros actores en el ejercicio de la docencia de la Psicología. Respecto a las temáticas abordadas, en otros escritos, se han delimitado las siguientes categorías (Denegri, 2017): 1- *Problemáticas propias de las prácticas de la enseñanza en distintos niveles educativos*, 2- *Prácticas de Enseñanza en relación a Tutores que guían las Prácticas profesionales supervisadas*, 3- *Profesores/as y Orientadores/as escolares que intervienen en la promoción de Derechos humanos e Inclusión educativa*, 4- *Situaciones de Violencias que mencionan durante el transcurso de las prácticas docentes*.

Los estudiantes que cursan el Profesorado transitan en su formación la asignatura “Psicología educacional”, en la que se hace un especial hincapié en el desarrollo en las Intervenciones que se deben ejercer en Equipos de Orientación Escolar, siendo el título de “profesor en Psicología” el que habilita tanto para el ejercicio de la docencia como para trabajar como Orientador. Por lo tanto algunos de los ejemplos que presentaremos exceden el rol y función de Profesor; esto da cuenta de dificultades para construir su *identidad profesional en el campo educativo*, para posicionarse en un lugar, en relación al cual se han construido representaciones contradictorias y ambivalentes. (Erausquin, 2017)

En este sentido, tanto desde la tarea docente como desde las actividades psicopedagógicas se pretende *intervenir*, plantear interrogantes y reflexionar ante complejas situaciones que nos interpelan. A partir de ello, se profundiza sobre el término *intervención*, término ambiguo y polisémico, en función del contexto de uso. Según el Diccionario de la Real Academia (RAE, 2017) *intervenir tiene diversas acepciones como interponer autoridad, interceder o mediar por alguien o entre dos que riñen y/o hacer que algo ocurra.* Con lo cual Autoridad e intencionalidad son características básicas de la intervención entendida como un proceso de *influencia* que persigue un *cambio*. De Charms (1971, en Bisquerra Alzina, 1998) la define como “entrar dentro de un sistema de individuos en progreso y participar de forma cooperativa para ayudarles a planificar, conseguir y/o cambiar sus objetivos”. César Coll (1988) aportó para la práctica psicoeducativa los *ejes vertebradores* de la intervención. Posteriormente, se distinguieron diferentes *Modelos de Intervención Psico-Educativa* (Álvarez y Bisquerra, 1998): 1) modelo clínico o counseling, 2) modelo de programas, 3) modelo de consulta colaborativa, 4) modelo constructivista de asesoramiento, y 5) modelo de animación socio-cultural.

Para identificar específicamente *modelos docentes,* desde una perspectiva histórico-culturalWanda Rodríguez Arocho y Alom Alemán (2009 en Erausquin, 2017) reflexionan sobre los *modelos* dominantes ya sea por separado o combinados, que existieron y existen para la formación en la profesión docente.

Las autoras subrayan la necesidad de revisar críticamente estos modelos pensando los escenarios educativos actuales y en relación a la crisis contemporánea para dar respuestas a las demandas del conocimiento en la sociedad. Se describen 3 posibilidades: 1- el *modelo práctico-artesanal* que decide e improvisa en el aquí y ahora, 2- el *modelo academicista* producido sólo por expertos y 3- el *modelo técnico-eficientista*, capaz de formular estrategias de enseñanza efectivas en su aplicación en contextos diseñados desde lo externo de la situación. Es en este sentido que se pretende avanzar para construir un *modelo hermenéutico-reflexivo,* que comprenda a la enseñanza como actividad compleja, de límites difusos, sobredeterminada por el contexto espacio-temporal y sociopolítico, atravesada por conflictos y valores, y que requiere permanentes decisiones/ intervenciones éticas (Erausquin 2017).

La construcción del conocimiento profesional en las *prácticas* en escenarios educativos escolares es analizada a su vez con la categoría conceptual de *modelos mentales situacionales* (Rodrigo y Correa, 1999), enfocando los giros y cambios en la configuración de representaciones y conceptualizaciones, vinculadas a la acción y al escenario sociocultural (Larripa y Erausquin, 2008).

*Los modelos mentales situacionales* de los agentes se abordan a partir de la perspectiva contextualista del cambio cognitivo y son analizados a la luz de categorías del enfoque socio-cultural y la teoría de la actividad. Rodrigo (1993) define a los Modelos Mentales explicando que *“las personas construyen sus teorías sobre la realidad a partir de multitud de experiencias personales obtenidas en los episodios de contacto con prácticas y formatos de interacción social”*. El *modelo mental situacional c*onforma una síntesis del conjunto de experiencias *de dominio* frente a demandas de la tarea, intenciones del sujeto en relación al objeto, conocimientos y creencias previas, intercambio y negociación con otros actores (Rodrigo, 1999) En este sentido, la re-conceptualización de los problemas que se plantean y su devenir, afectan a la construcción del rol y también condicionan la aceptación o rechazo de los cambios que se pretendan para la renovación de la práctica profesional (Larripa, & Erausquin, 2009).

**Metodología**

La investigación marco encara un estudio descriptivo que reúne análisis cualitativos y cuantitativos de los datos aportados por respuestas a los instrumentos administrados.

-Instrumento: se administra durante la cursada 2016 el “Cuestionario sobre Situaciones Problema de Intervención del Profesor en Psicología” (Erausquin et alt., 2008, Arpone et alt., 2016). Se realiza el pre-test al inicio de las Prácticas de Enseñanza en Psicología del profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNLP con todos los sujetos presentes que consintieron su participación, y se toma a modo de post-test a los mismos estudiantes, al finalizarlas. El instrumento ha sido administrado a diversas poblaciones de sujetos (n400) en diferentes unidades académicas (Erausquin et alt., 2017). Tiene cinco preguntas abiertas, y 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.

-Muestra: 60 alumnos/as del profesorado en Psicología de la Facultad de Psicología de la UNLP que cursaron en 2016 la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”. Esto arroja un total de 120 Cuestionarios Pre y Post-test de los mismos sujetos.

-Procedimientos: se administra en forma individual, escrita y anónima en el aula de clase con un lapso de 3 meses aproximadamente entre el pre y el post, es decir, antes y después de la realización de las prácticas en aula.

-Análisis de la información: se digitalizan los protocolos y se aplica la “Matriz de Análisis: Dimensiones, ejes e indicadores en modelos mentales de intervención del profesor en Psicología sobre problemas situados en contexto” (Erausquin et alt., 2009) que distingue cuatro *dimensiones*: *a*. Situación problema en contexto de intervención; *b.* Intervención profesional del profesor de Psicología; *c.* Herramientas utilizadas en la intervención; *d.* Resultados de la intervención y atribución de causas. En cada una de ellas, se despliegan Ejes, que configuran líneas de recorridos y tensiones identificadas 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.

En todas las Dimensiones, se despliegan Ejes de profesionalización educativa. Cada uno de los ejes diferencia cinco Indicadores, en orden de complejidad creciente, entendiendo el movimiento en los mismos como una jerarquía genética heterogénea en sentido débil (Wertsch, 1999), ya que incluye movimientos proactivos y regresivos, en la reconstrucción elaborativa de sujetos, prácticas y contextos, a analizar en cada experiencia singular. En este trabajo, se analizan las respuestas obtenidas al Cuestionario, antes y después, en relación a la Dimensión: *Intervención profesional del profesor de Psicología*, teniendo en cuenta los siguientes: *Ejes: 1 - Quien/ quienes deciden la intervención; 2 - De lo simple a lo complejo en las acciones; 3 - Un agente o varios en la intervención; 4 - Objetivos de la intervención; 5 - Acciones sobre sujetos, tramas vinculares y/o dispositivos institucionales; 6 - Acción indagatoria o/ y de ayuda a los actores en la resolución de los problemas; 7 - Pertinencia de la intervención con respecto al problema y especificidad del rol profesional; 8 – Implicación, valoración y distancia del relator con relación al problema, al agente y a la intervención.*

2) se cargan los datos relevados y se realizan los análisis estadísticos de frecuencias y porcentajes de respuestas dentro de cada eje e indicadores con la base de datos SPSS.11 Se comparan las puntuaciones de cada sujeto arrojadas en ambos cuestionarios respecto de la dimensión seleccionada.

**Resultados:** En la Dimensión Intervención profesional del profesor de Psicología, consideramos que los giros más significativos se producen en los Eje 1*. Quién/quiénes deciden la intervención,* Eje 3*. Un agente o varios en laintervención y* Eje 8. *Implicación, valoración y distancia del relator con respecto al problema, el agente y la intervención.*

En el **Eje 1**, en el pretest, el 20% de los estudiantes se sitúan en el Indicador 5, mientras que en el post-test, los que se sitúan en dicho Indicador son el 36,7 % de la muestra. Se pone de manifiesto un avance del 17% en lo que respecta a que “la decisión sobre la intervención es construida y tomada por el agente profesor de Psicología conjuntamente con otros agentes”.

*EJ: En un colegio secundario una docente trata de enseñar la temática E.S.I. ante una clase de 23 alumnos adolescentes, intenta que el intercambio sea ameno y fluido, para poder romper con las inhibiciones y tabúes que circulan culturalmente, para ello les plantea a los alumnos que preparen un tema y los profesores en formación que estaban allí presentes deciden intervenir también preguntándoles ¿Por qué cuesta hablar de sexualidad y genera chistes o vergüenza? Luego se observa que los alumnos se abren mucho más a la realización de preguntas y planteos en el tema. Se observa como la decisión sobre la intervención es construida y tomada por el agente Profesor de Psicología conjuntamente con otros agentes, como los que realizan las prácticas.*

En el **Eje 3,** en el pretest, un 15% de la muestra se sitúa en el Indicador 5, mientras en el post-test un 26.7% se sitúa en dichos Indicadores. Se avanza significativamente en la “actuación del Profesor de Psicología y otros agentes, con construcción conjunta del problema y de la intervención”.

*EJ. Ante un femicidio de una alumna que asistía a una institución escolar, la escuela planteó que se realizaran talleres a modo de reflexión sobre el hecho. Se suspendió el desarrollo de los contenidos habituales para dar lugar a esta problemática y junto con la profesora de Psicología se trabajó para poder tratar el tema de la violencia y la concientización de este acontecimiento.*

Aquí podemos destacar la importancia de la *corresponsabilidad* *en la intervención educativa* (Carballeda, 2007, citado por Greco, 2014) La corresponsabilidad genera la construcción de estrategias colectivas, de miradas interdisciplinarias y de la asunción de la propia responsabilidad, en tanto adulto, docente, directivo, integrante de equipo de orientación, equipo técnico, autoridades, u otros actores y decisores de política educativa.

En cuanto al **Eje 8**, en el pretest, un 66,7% se sitúan en Indicadores 4 y 5 (4=51,7% y 5=15%), y en el post-test el 71,7% se sitúan en los mismos indicadores. El 61,7% es el porcentaje de estudiantes que se sitúa en el Post-test en el indicador 4, denotando la “implicación del relator con respecto a la actuación del profesor de Psicología, con distancia y objetividad en la apreciación”. Mientras que el 10% se sitúa en el Post-test en el indicador 5 con una “implicación y distancia óptima, con pensamiento crítico, contextualización de la actuación del agente profesor de Psicología y apertura a posibles alternativas.”

EJ: *Profesora en Psicología de una cursada de la Facultad, los alumnos daban el presente y se retiraban de la clase dejándola sola. La profesora daba el espacio para que los alumnos leyeran el material pero casi no explicaba, no planteaba actividades o lo hacía de manera muy acotada (la materia era del tercer año de la carrera en Psicología).Intervención: Una clase observó que solo quedaban 2 o 3 alumnos, y a la próxima clase no les propuso que los alumnos leyeran en grupo sino que se puso a exponer y a mostrar material. Los alumnos a partir de esa intervención empezaron a quedarse en esas clases y en las posteriores. Aprendió que algo tiene que planificar de antemano, que no puede sentarse en la mesa y pretender que los alumnos lean el material nada más, que debe hacer una trasposición didáctica para que ese contenido se vuelva enseñable y para que su rol tenga sentido.*

Asimismo, resultan significativos los resultados que denotan exigüidad en los giros, y que nos interpelan como formadores de profesores de Psicología en el grado universitario. Es el caso de los que se vinculan a los Ejes 4 y 6 de la Dimensión Intervención profesional del profesor de Psicología: Eje 4*Objetivos de la intervención* y Eje 6. *Acción indagatoria y de ayuda a los actores en la resolución de los problemas.*

En cuanto al **Eje 4**, en el Pre-test el 50% de las respuestas se sitúa en el Indicador 4. Mientras que en el Post-test el 46,7 % se sitúa en el Indicador 4, denotando que “hay diferentes objetivos articulados antes de la intervención.” Se produce incluso un retroceso en los objetivos, tema central en la formación docente.

*EJ. Una alumna intervino una clase de manera soberbia increpando a la profesora porque no explicaba. Le pidió a la estudiante que se retire de la clase de manera amable, porque estaba entorpeciendo el curso de la misma y fue quien decidió la intervención, con previa supervisión con sus compañeros de cátedra. La profesora intervino sobre los alumnos específicamente, pero tuvo efectos no sólo en ella, sino en el resto del curso también. Aquí los objetivos están pensados previo a la intervención, y pueden ser considerados dos “que la alumna dejara seguir el curso de la clase” y “que dejara de increpar al profesor de manera insolente”.*

Por otra parte, se releva un *nudo crítico* en las respuestas, en lo relativo al **Eje 6**.Tanto en el Pre-test como en el Post-test la mayor frecuencia de respuestas se sitúa en el indicador 3 dando cuenta de la “enunciación de la acción de ayuda a los actores para resolver problemas pero sin realizar una indagación antes, durante ni después de la intervención”. Con un porcentaje de 50% en el Pre-test y de 60% en el Post-test que se mantiene en este indicador.

*EJ. Frente a la situación problema de que una alumna pierda la continuidad de cursada debido a su embarazo, el profesor de Psicología en conjunto con los demás agentes de E.O.E. se dirigieron a la casa de la alumna para proponerle sostener las cursadas mediante la entrega de trabajos domiciliarios.*

En la mayoría de los ejemplos se pone de manifiesto la dificultad de los estudiantes del profesorado de Psicología para pensar, a la hora de resolver problemas educativos, en la importancia de la indagación, con articulación en simultáneo y en sucesión temporal.

**Reflexiones y apertura de líneas de discusión**

Tal como se planteó al inicio, este trabajo tiene como objetivo identificar modos de intervenir, giros y expansiones respecto del quehacer profesional del *profesor de Psicología* en contextos de enseñanza. Lo que se ha podido observar a partir de los relatos de los alumnos con el instrumento utilizado es que en las prácticas de enseñanza, irrumpen temáticas en las que se debe intervenir con un fuerte contenido social, cultural, con connotaciones histórico-políticas, muchas veces invisibilizadas, además del contenido propia de la materia a dictar. La segmentación social, el debilitamiento institucional, la oferta curricular, a veces de escasa pertinencia, conjugan problemas que, entre otros, dan cuenta de la *complejidad* en la que se desarrolla el sistema educativo. El profesor, especialmente formado en psicología no es ajeno a ello; por el contrario debe reflexionar a diario sobre su rol y sobre su manera de intervenir en las instituciones. Encontramos que los cambios más significativos en relación a la intervención luego de las prácticas se producen en los ejes relacionados con  *Quién/quiénes deciden la intervención,* con la *cantidad de agentes involucrados* *y con la Implicación, valoración y distancia del relator con respecto al problema, el agente y la intervención,* y fuimos dando ejemplos de dichos giros con relatos*.* No encontramos modificaciones en los ejes *vinculados al objetivo de la intervención y en la acción indagatoria previa a la misma.*

En tal sentido podemos concluir que se advierten fuertes tensiones entre lo que esperamos de la formación docente y lo que los alumnos avanzados pueden hacer según su formación. Las consecuencias se vinculan también a las fuertes dificultades para construir su *identidad profesional en el campo educativo*, para posicionarse en un lugar en relación al cual se han construido representaciones contradictorias y ambivalentes. (Erausquin, 2017). ¿Serán el trabajo conjunto con otros, y la constante reflexión sobre la propia práctica herramientas que se pueden adquirir recién en una instancia de profesionalización? ¿O se tratará, por el contrario, de un punto crucial, que verdaderamente tiene que promoverse desde los primeros años de la carrera de Psicología?

Parafraseando a Freire (2012) “La educación tiene sentido porque el mundo no es necesariamente esto o aquello que está ahí, y porque somos *proyectos* y *tenemos proyectos para el mundo*, que surgen de nuestros sueños y deseos. La educación tiene sentido porque mujeres y hombres aprendieron que se hacen y rehacen aprendiendo y pudieron asumirse como seres capaces de saber que saben y también no saben. La conciencia del mundo y de mí me hacen ser no sólo en el mundo sino *con* él y *con* otros, capaz de intervenir en él y no sólo de adaptarme a él. Cambiar el mundo es tan difícil como posible”.

***Referencias Bibliográficas***

Arpone, Soledad, Fernández Francia, María Julia, Miranda, Agostina y Szychowski, Andrés (2016). “La construcción de modelos mentales situacionales para el análisis y la resolución de problemas educativos en profesores de psicología en formación”. 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 - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires

Bisquerra Alzina R.(1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.*  Barcelona: Ciss Praxis.

Capelari M., Mollis M. y Erausquin, E. (2017) "Políticas y Prácticas de tutoría en la Educación Superior. Análisis de sus impactos en sujetos e instituciones". Coordinadora: Mirian Inés Capelari, Editorial ISBN es 978-987-1984-90-9

Carballeda, A.J.M. (2007). Escuchar las prácticas. La supervisión como proceso de intervención en lo social. Espacio editorial. Argentina 1991.

Centelegue, M., Michel, J., Roldan, A., Scabuzzo, A.; Fernandez Knudsen, M. Denegri, A. (2017). *Aprendizajes y experiencias en espacios de formación ¿cómo piensan estudiantes de psicología las intervenciones en escenarios educativos?.* IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Noviembre 2017

Coll, C. (1990): “Psicología y educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación”. En: Coll, C.; Palacios, J.; Marchesi, A.: *Desarrollo psicológico y educación.* Vol. II: Psicología de la Educación Madrid, Alianza Editorial.

Coll, C. (1988). *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcelona, Barcanova.

Denegri, A. (2017). *Género y violencia. Interpelando y analizando experiencias de prácticas de la enseñanza y de extensión universitaria*  6º Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

Diccionario de la Real Academia (RAE, 2017)

Erausquin,C.(2017)“Modelos de intervención: la construcción del tutor en la universidad, desde la perspectiva socio-histórico-cultural interpelando a la Psicología Educacional y a la Pedagogía”, Cap. 6, en Capelari M., Mollis M. y Erausquin, E. (2017) "Políticas y Prácticas de tutoría en la Educación Superior. Análisis de sus impactos en sujetos e instituciones". Coordinadora: Mirian Inés Capelari, Editorial ISBN es 978-987-1984-90-9.

Erausquin, Cristina; Pouler, Carolina (2017). “Dilemas éticos y autoridad pedagógica en la construcción de roles en las prácticas de enseñanza de la psicología. Desnaturalizar, des-pegar de lo “dado”, problematizar el problema, para co-construir expansiones/alternativas de intervención” 6º Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata

Erausquin, C.; Denegri, A. & Michele, J. (2013) Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas para el análisis y construcción de prácticas y discursos. *Ficha de Cátedra*, Facultad de Psicología, UNLP. Presentado para Libro de Cátedra EDULP

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 de Investigaciones.* 16, 157-173.

Erausquin, C., Basualdo, M.E.García Labandal, L. (2008) 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 UBA ISSN.0329 5885, 157-172.

Freire, P. (2012). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires .Siglo XXI Editores.

Larripa, M.  Y  Erausquin, C. (2008). Teoría de la actividad y modelos mentales: Instrumentos para la reflexión sobre la práctica profesional: "aprendizaje expansivo", intercambio cognitivo y transformación de intervenciones de psicólogos y otros agentes en escenarios educativos.*Anu. investig.* [online].vol.15.Disponibleen:http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1851-16862008000100009&lng=es&nrm=iso

Rodrigo, M. J. (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano.* Madrid: Visor.

Rodrigo M. J. y Correa (1999) “Teorías implícitas, modelos mentales y cambio educativo”. En Pozo y Monereo (coord.) *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Santillana.

Wertsch James (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: AIQUE.