

La intervención de equipos profesionales

Unidad 6. Eje Enseñanza y Aprendizaje

- La intervención de **equipos profesionales** con la participación de psicólogos y la **trayectoria educativa** como trama y objeto del trabajo conjunto.
- El **marco legal y normativo contemporáneo**. Las políticas públicas como soporte de la intervención: el caso del fortalecimiento, la terminalidad y la aceleración en el nivel primario; los nuevos formatos para el nivel secundario; la educación sexual integral: la construcción de ciudadanía, los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. Nuevos marcos referenciales, nuevas prácticas escolares y prácticas psico-socio-educativas alternativas.
- El trabajo sobre las **condiciones institucionales** para habilitar genuinas experiencias de enseñanza y aprendizaje. La **relación pedagógica** como encuentro de trayectorias. Trasmisión, hospitalidad, confianza y autoridad en equipos profesionales, directivos y docentes. **Problematizando la perspectiva de intervención: contextualización, historización, y "zona de construcción social de saberes y experiencias"**.
- La importancia de la **narrativa** para la toma de conciencia y la praxis transformadora en la actividad docente y el papel del psicólogo en el equipo de orientación escolar. Legajos colectivos y su importancia para la toma de conciencia de la significatividad del proceso desarrollado. Entrelazamiento familia-escuela sobre nuevas bases. Articulando a la escuela con otros ámbitos y organizaciones sociales.

Preguntas

- 1- ¿Qué **desafíos** presentan las **trayectorias escolares** hoy a los **agentes psicoeducativos**?
- 2- ¿Qué posibles **respuestas** a esta preguntan dan los **autores** trabajados?

Pensar las Trayectorias

- Como recorrido, camino en construcción permanente, itinerario de situación e implica a sujetos en situación de acompañamiento.
- **Temporalidad.** Pensar la trayectoria en el marco de una historia. Generar un entendimiento situacional. Hacer un recorte en el espacio y tiempo actuales y poder historiar. Requiere de sentidos, reinvencción y construcción cada vez. Se trata de un recorrido en situación, que conjuga pasado, presente y futuro.
- **Narración.** Énfasis puesto en saber quienes son los sujetos, que significa para cada uno su recorrido y en qué relaciones se sitúan en el colectivo.
- Posibilitar un **pensamiento de la alteración** que permite ver, escuchar, percibir lo sensible, como actividad configurante.
- **Organización educativa** como contexto de acción de trayectorias formativas. Dispositivo: Espacio de trabajo.

Trayectorias y Experiencias

- Los sujetos se constituyen por medio de la **experiencia**. Esta sucede en una zona de interacción entre lo individual, privado y lo compartido social y culturalmente.
- Los niños, adolescentes, jóvenes se constituyen en estudiantes en la medida en que **habitan la experiencia escolar**.
- Hablar de **trayectoria** es poner en evidencia las condiciones institucionales de la escolarización, hacer visibles a los sujetos en la situación educativa, siempre implica una relación y una construcción junto a otros sujetos.
- La **trayectoria escolar** se inscribe y se cruza en una trayectoria educativa, de vida. Es el resultado de un **entramado experiencial**.

Nuevas trayectorias

- **Fin o declive de un modelo escolar** ideado para otro contexto socio histórico
- **Obligatoriedad del nivel secundario**, con un paulatino crecimiento en la matrícula.
- Alberga y agudiza **desigualdades** en relación con la formas y condiciones para permanecer y apropiarse del proyecto escolar. Las dificultades acrecientan temores y malestares en estudiantes y docentes.
- Se abren condiciones para indagar y probar **otras maneras y posibilidades** de hacer escuela.
- **“Trayectoria escolar teórica”** vs **“trayectorias reales”** y a veces **“discontinuas”**

Trayectorias (Terigi, 2007)

- **Objeto de atención** en estudios sobre infancia, adolescencia y juventud.
- **Trayectoria escolares desacopladas** de los recorridos esperados por el Sistema y esto es percibido como **problema**.
- Pasaje del **problema individual** al **problema que debe ser atendido sistémicamente**. Objeto de reflexión pedagógica. Esto requiere amplitud en la adopción de enfoques.
- Los **cambios en las culturas juveniles** y en las **expectativas de inclusión educativa** desafían desde hace tiempo las funciones y la organización tradicional de la **escuela secundaria**.
- La **expansión** de la **educación secundaria** ha producido una **diversificación social y cultural del público** que asiste a las escuelas que, con el trasfondo de las transformaciones socio-culturales más amplias, cuestiona las funciones selectivas originales del nivel y plantea nuevos desafíos.

Trayectorias escolares

Trayectorias escolares teóricas

Itinerarios en el sistema que siguen una progresión lineal prevista por los tiempos marcados por una periodización estándar

- Organización del sistema por niveles.
- Gradualidad de contenidos dados por un curriculum
- Anualización de grados de instrucción

La trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender

Trayectorias escolares reales

Múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo

- No estandarización de recorridos
- Se la vincula con Fracaso escolar.
- Abandonos temporarios
- Reingresos fallidos
- Transiciones entre Niveles: desarticulación.

**Trayectorias
"no encauzadas"**

Perspectiva crítica de la Psicología Educativa Contemporánea. Erausquin

- Posibilita analizar categorías para la comprensión y el abordaje de los encuentros y desencuentros entre adolescentes y escuelas, el fracaso escolar y los criterios de educabilidad en el nivel medio.
- Los textos de **Lev Vigotsky** de **Psicología del adolescente**, con un marco epistémico que articuló psicología, desarrollo y educación, se proyectan sobre la crisis contemporánea de confianza en las profesiones (Schön, 1998), que tiene la sociedad también en los profesionales del área psicoeducativa.
- Crisis que se funda en la escasa contribución de discursos y prácticas para la solución de problemas de desigualdad, injusticia, fracaso personal y colectivo, también en lo escolar; un estado de cosas que denuncia el agotamiento del paradigma positivista de la relación entre lo académico, la ciencia y los problemas del mundo.
- Crisis que habilita el movimiento de la disciplina psicológica para salir fuera de sí (Greco, 2009), a la vez que hallar su especificidad frente al desafío de necesidades educativas, en el intercambio de experiencias y concepciones con otras disciplinas y agencias, para construir conjuntamente nuevos objetos de intervención, indagación y reflexión.

Revisitar la obra de Vigotsky

- La recontextualización de la lectura de la obra y su entrelazamiento con la categoría de **Zona de Desarrollo Próximo** pueden enriquecer la mirada de agentes **psicoeducativos** sobre problemas y estrategias de intervención, a través del distanciamiento de una lógica aplicacionista (Coll, 1995) que extrapola teorías expandiendo su dominio a contextos muy diferentes de los de su producción, a la vez “reduciendo” hechos complejos a relaciones elementales y unidireccionales entre variables medibles y predecibles en su comportamiento (Baquero, 2002).
- La **mirada psicoeducativa** articula la contemporaneidad del pensamiento de Vigotsky con el crecimiento de una lógica de implicación y transformación de situaciones, a partir de su problematización, análisis y toma de conciencia, desde el escenario de la acción y de la experiencia compartida.

Repensando la ZDP en los adolescentes

- La perspectiva crítica de los enfoques socioculturales contemporáneos ha planteado la necesidad de **resignificar la ZDP** más allá de concebirla como un espacio entre lo madurado y lo “por madurar”, entre lo realizado autónomamente y lo realizado con ayuda de otro.
- Chaiklin (2003) plantea que la interpretación del significado de la categoría se sostiene en el marco global del pensamiento de Vigotsky. Se trata de una estructura psicosocial que abarca: a) **las funciones psíquicas a desarrollar en ese período**; b) **la situación social en tensión con las capacidades actuales del sujeto**; c) **las necesidades y deseos del sujeto**; y d) **las demandas y posibilidades del entorno sociocultural**. Se postula la ZDP como una zona de construcción social de conocimientos e identidades, un sistema funcional de interacción e interdependencia en escenarios socioculturales específicos (Newman, Griffin & Cole, 1991; Erausquin, 2001). Además de la discusión que introducen los enfoques contextualistas sobre el cambio cognitivo, también desde otras perspectivas –psicoanalíticas y socioculturales– se complejiza el significado de la ZDP a través de conceptos que apuntan a la superación de la “reducción al individuo y del individuo” (Baquero, 2002; Erausquin, 2006). En una dirección similar, surge la diferencia entre la “internalización como dominio” y la “internalización como apropiación”, a través del concepto de “resistencia” (Wertsch, 1999; Litowitz, 1993).

Repensando la ZDP en los adolescentes

- En relación con **procesos adolescentes de resistencia**, es necesario analizar el conjunto de estrategias o tácticas de no sujeción del proceso de apropiación cultural de dominados o colonizados en diversos espacios culturales y sectores sociales que existen dentro de “una supuesta misma cultura”, como plantea De Certeau (citado en Wertsch, 1999).
- La **de-subjetivación de los adolescentes** en la escuela contemporánea produce efectos deseados e indeseados –por unos y otros–, que muchas veces adoptan la forma de resistencias tácticas y estratégicas, no siempre conscientes para los propios actores involucrados. El recurso puede ser denunciar, a través de la pérdida de sentido de lo escolar, el vaciamiento de sentidos, objetivos y motivos hasta ayer vigentes, no sólo en la escuela, sino en todas las instituciones sociales.
- **Estudiar, compartir, comprender, explicar, interpretar, o aun “construir” procesos de resistencia** permitirá abordarlos como **posicionamientos subjetivos, intersubjetivos y psicosociales**. Implica acompañar a jóvenes entre los intersticios del sistema, para recuperar ángulos de visibilidad, libertad y acción transformadora de sí mismo y del mundo y contribuir a que los psicólogos educacionales, entre intervenciones y reflexiones sobre prácticas pedagógicas, participen en experiencias de reconstrucción crítica del legado vigotskiano, interpelándolo desde la contemporaneidad situada, actualizándolo en su análisis de la diversidad y educabilidad de niños y adolescentes en las escuelas.

¿Por qué pensar siempre al alumno y al docente tan espontánea y naturalmente motivados para la apropiación mutua, felizmente productora de un pasaje y una delegación de competencias y poder desde uno hacia otro?

- Si la apropiación implica identificación y la identificación representa “ocupar el lugar del otro”, “asesinarlo para ocupar su lugar en la cultura” (Winnicott, 1982), ¿por qué no va a haber rechazo a seguir la dirección que dicho “otro” pretende imprimirle a mi conducta hoy?
- Si la identificación con el padre o el docente puede involucrar obtener su poder, ¿por qué no resistirle y apropiarme de su poder ya? Si bien este análisis permitiría también entender procesos de fracaso escolar –como resistencia– en niños y adultos escolarizados, resulta ineludible para comprender los procesos adolescentes y sus relaciones con las escuelas. En estos análisis **confluyen la diversidad cultural y la diversidad idiosincrásica de los adolescentes, la resistencia de los jóvenes puesta al servicio de rehusar el legado o reformularlo en la construcción de un proyecto personal** (Rochex, 2002), la resistencia de las culturas emergentes a la cultura dominante –como lo son también las “culturas juveniles”, sin legitimación social y en interacción con la cultura escolar “oficial”- (Tenti Fanfani, 2000).

"Praxis y Formación docente: aportes de la Psicología Educativa para entramar trayectorias". Profesionalización docente



La profesionalización en la formación Docente es un tema central en la actualidad, foco de diversos estudios y debates del campo de la educación, en América Latina



Nuevas tendencias desarrollo profesional y nuevas necesidades de formación del profesorado



La apuesta a mejorar la educación requiere la participación activa y creativa del personal docente, con actitudes y competencias específicas

Prácticas Docentes:

comprendidas en la cultura en la que se configuran

Se interpretan en el marco de una cultura, inmersas en las estructuras sociales en las que operan un conjunto de actores, atribuyéndoles ellos un significado

Vygotsky

entrelaza la cultura con el desarrollo, entendido como un proceso interactivo entre las personas y su medio físico y social, que implica la transformación recíproca y conjunta de ambos.

Michael Cole

El desarrollo humano tiene lugar en la cultura

Cultura y mente son inseparables, se “constituyen mutuamente”
Estudiar la mente humana involucra analizar el nicho ecológico que la envuelve, los contextos en los que, directa o indirectamente, participa

Profesional
reflexivo



Prácticas
reflexivas

Práctico reflexivo - profesional en acción

Problema a resolver,
caso único; contexto en
el que debe resolverse,
situación particular con
características únicas.

El
conocimiento
profesional no
es anterior a la
acción, reside
en ella.

Primera tarea:
construcción relacional
del problema, aclarar lo
que ocurre a su alrededor,
identificando los términos
de la situación desde su
propia perspectiva.

Se interviene en un medio ecológico complejo; un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones.

Haciendo historia de la relación entre Psicología Educativa y Formación Docente

A lo largo de la historia se han tejido numerosas y controvertidas relaciones entre Psicología y prácticas educativas

- **Primer período**, surge en el marco de la educación especial con la administración de test y análisis de las diferencias individuales. Trabajos sobre la memoria de Ebbinghaus (1850-1909), el rendimiento intelectual de Binet (1857-1911) o Stern (1831-1938). Se produce la aparición de publicaciones especializadas, que aportan en la práctica y la teoría; se delimitan diversas áreas temáticas en investigación y se constituyen sociedades científicas que agruparon a los investigadores.
- **Segundo período**, (1930-1960) el impacto del movimiento de salud mental propicia el surgimiento de servicios psicológicos para tratar los problemas psicológicos infantiles dentro y fuera de la escuela. Nace la idea de una psicología "escolar" no limitada al diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje escolar, sino abierta a tener en cuenta los aspectos sociales y emocionales.
- **Tercer período**, (1960-1970) empieza a considerarse la necesidad de formar a los profesores en los avances del conocimiento psicológico.

Modos de enfocar la Formación Docente

- La formación docente es un proceso de construcción permanente que implica considerar la apropiación, el desarrollo, la actualización, la reconversión, la estructuración, la ampliación de las capacidades y competencias requeridas para el desempeño, pero también representa una oportunidad para la reinención del vínculo entre sujeto y trabajo (Engestróm, 2009).
- Resultan nodales los aportes del enfoque histórico cultural: Vygotsky y la vivencia como unidad de análisis del desarrollo. Una de las cuestiones clave que se plantean en el debate acerca del desarrollo de las capacidades mentalistas es el lugar de lo "afectivo" y lo "cognitivo" en la ontogénesis de estas competencias. La vivencia articula el desarrollo de la subjetividad en construcción, con la situación social, cultural, ambiental que promueve, facilita y restringe sus reproducciones, estancamientos, creaciones y transformaciones. (Vygotsky, 1993)
- El análisis de la complejidad del proceso que conlleva el desarrollo de los saberes ligados a la praxis de la enseñanza es vehiculado a través de la noción de competencia docente, en tanto refiere al conjunto de capacidades propias de un desempeño profesional, contextualizadas en una determinada práctica, y que propician el desarrollo de un capital de recursos disponibles.

La Formación en el Nivel Superior

- El **Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)** propició el cuestionamiento del papel de las Universidades en su relación con la Sociedad (Blanco, 2009). La propuesta es capacitar a los ciudadanos para hacer frente a los cambios derivados de la globalización y el desarrollo tecnológico (Dearing, 1997; Delors, 1996).
- El **Proyecto Tuning** (González y Wagenaar, 2003) plantea que las competencias específicas son aquellas que se relacionan directamente con el conocimiento específico y propio de cada área temática; paralelamente aquellos atributos compartidos que se consideran necesarios por su relevancia, tanto para empleadores como para graduados se han denominado competencias generales.
- La adquisición de **competencias** es un proceso complejo, que admite diversas interpretaciones y matices. Según Le Boterf (2001) en el campo del desarrollo y formación de competencias, la formación no puede consistir solamente en aprobar asignaturas tal y como se plantean en las instituciones educativas. Es necesario **integrar conocimientos experienciales y prácticas.**

Dispositivos de Formación

- **Foucault (1977)** entiende al **dispositivo** como una red que vincula un conjunto de elementos heterogéneos, en un juego de las relaciones de poder y de saber con un carácter estratégico. Se define no sólo por los elementos (discursos, instituciones, decisiones reglamentarias, enunciados científicos, proposiciones filosóficas y morales, etc.), sino también por la red que se establece entre ellos. Cuando se refiere al dispositivo pedagógico, es un conjunto de reglas creadas para la apropiación de otros discursos, para distribuirlos, recontextualizarlos y evaluarlos.
- **Souto (1999)** el **dispositivo pedagógico** es un artificio instrumental complejo constituido como combinatoria de componentes heterogéneos que tiene disponibilidad para generar desarrollos previstos e imprevistos y poder para ser proyectado, instalado, realizado y analizado. Plantea un predominio técnico, sin desatender otras dimensiones y dispone componentes variados y diversos, en función de una intencionalidad pedagógica: facilitar el aprendizaje. Es **un organizador técnico** en tanto organiza condiciones para su puesta en práctica y realización: espacios, tiempos, recursos materiales y humanos, ambientes propicios para su instalación. Opera con lo aleatorio, lo incierto, y está pensado con posibilidad de modificación continua. Entonces, el docente debe estar preparado para que, si sucede algo nuevo o inesperado, pueda integrarlo con el objetivo de modificar o enriquecer la acción.

Un dispositivo de formación docente es un modo particular de organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él se modifiquen a través de la interacción consigo mismos y/o con otros, adaptándose activamente a situaciones cambiantes, apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción.

Dos dispositivos para la Formación Docente

Dispositivos basados en interacciones

- Privilegian el intercambio y la confrontación entre pares.
- Son propuestas que favorecen el ejercicio de la observación, el desarrollo de competencias comunicativas, la oferta y recepción de retroalimentaciones, la integración de conocimientos de diferentes disciplinas y la articulación entre teoría y práctica.
- Se incluyen talleres de integración, microclases, grupos de reflexión y tutorías individuales

Dispositivos basados en narraciones

- Consisten en la producción de relatos escritos como medio para acceder a la experiencia subjetiva
- Los relatos contribuyen a hacer inteligibles las acciones para los propios estudiantes y también para los que "escuchan" (Egan, 1997).
- Posibilitan una toma de conciencia que permitirá iniciarse en la docencia o mejorar sus prácticas actuales, haciendo visibles los criterios por los cuales arribaron a esas decisiones y acciones.
- Se incluyen la autobiografía escolar y el diario de formación

La reflexión desde, en y sobre la práctica

- La **práctica** es el entramado de condicionantes entre los cuales el pensamiento y el conocimiento del profesor juegan un papel importante. Es una **práctica social compleja, condicionada por múltiples factores, articulados en un momento histórico y en un contexto determinado**. Está caracterizada por la singularidad y la incertidumbre, que requiere de intervenciones conscientes, planificadas, creativas, a veces audaces. Requiere también de actitudes de autonomía y compromiso y de prácticos que sepan dialogar con las situaciones que les presenta la práctica. Dado que se llevan a cabo en contextos complejos, no es posible abordarlas desde una mirada simplificadora. No es posible “recetar” desde afuera como asumirlas. Es necesario generar las condiciones para que el práctico desarrolle un pensamiento complejo y una actitud de compromiso con la realidad de su tiempo. El docente reflexivo nada en la complejidad como un pez en el agua.
- Los **profesores son producto de un largo proceso de formación y socialización**, durante el cual integraron supuestos, creencias, teorías implícitas y científicas. Los profesores son profesionales racionales y prácticos y su actuación es producto de una racionalidad limitada por los propios supuestos, pero con posibilidad de revisarlos, lo que permite que construyan sus acciones a partir de la reflexión, puedan dar cuenta de las mismas y sean capaces de modificarlas.
- La práctica docente es dinámica y compleja, requiere de acciones deliberadas y es posible y deseable conocer más acerca de ese **proceso de reflexibilidad**. Los conceptos de conocimiento en acción, reflexión en acción y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción permiten comprender el proceso de construcción del conocimiento profesional y superar la concepción clásica de reflexión, limitada a procesos de evaluación, planificación y toma de conciencia de los procesos cognitivos realizados. Por ello, la reflexión, se constituye en un puente entre lo que se hace, lo que se aspira a hacer y lo que señalan las teorías, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que nos plantea la realidad. (Schon, 1992)

A modo de cierre

- El **docente** no puede dejar de verse a sí mismo como un **sujeto construido a lo largo de la historia**, atravesado por los avatares de la misma, heredero de cada una de las distintas etapas que fueron significando su trayecto formativo , además de reconocerse como sujeto individual portador de experiencias, deseos, valores y vivencias. Seguramente este es uno de los aspectos nodales que deben operar como guía a lo largo del fecundo proceso que denominamos en educación **“reflexión en y sobre la práctica”**.
- Los relatos de los profesores en formación, así lo evidencian en el entramado que nutre tanto la recopilación de la propia historia de aprendizajes, como el requerimiento social hacia el docente como agente socializador, formador en valores, y agente de cambio y transformación social.
- El **logos pedagógico** para Larrosa (2000) funciona sin duda a través del juego abierto y excéntrico de **tres elementos que se interrelacionan**;
 - el primero se refiere a la **vida concreta y real, espacial y temporalmente determinada** en la que se desenvuelven los actores (siempre plural y compleja);
 - segundo el **discurso dialógico entre voces heterogéneas**
 - tercero el **impulso hacia la verdad y la justicia** o dicho en sus propias palabras “... una susceptibilidad compartida por el conocimiento y la mejora de lo humano”.
- El **desafío** se centra en continuar explorando las prácticas de enseñanza, contribuyendo al desarrollo de un constructivismo crítico que permita la emergencia de nuevas formas de pensamiento en un entorno de revisión y enriquecimiento permanente de la compleja relación entre teoría y praxis.

Bibliografía

- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.
- Erausquin, C. (2010). Adolescencia y escuelas. Interpelando a Vygotsky en el siglo XXI: unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros. En *Revista de Psicología* (11), 59-81.
- García Labandal L., González D. y Meschman C. (2014). Praxis y formación docente: aportes de la Psicología Educacional para entramar trayectorias. En *Publicación UBA Centro Estudiantes Facultad de Psicología*.