

PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Autores: Gloria Elizabeth Bustamante, María Luz Cámpora

Institución: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata

Email: bustamanteelizabeth@yahoo.com.ar

Resumen

El presente trabajo teórico expone distintas perspectivas acerca de la enseñanza-aprendizaje en el contexto universitario en general y en Psicología en particular.

El proceso de enseñanza –aprendizaje universitario es contextualizado en una sociedad del conocimiento y en tiempos de posmodernismo y globalización en donde los cambios tecnológicos produjeron continuidades y rupturas en distintas dimensiones, políticas, sociales, económicas e institucionales.

A nivel académico y científico se cuestionan los enunciados y concepciones de sólida tradición para dar lugar a la valoración del conocimiento local y a la producción de conocimientos transdisciplinarios y heterogéneos.

Se analiza la tensión entre el ámbito académico y las universidades de masas junto a las nuevas subjetividades y sus experiencias de aprendizaje en lo cotidiano. La saturación y amplio acceso de información puede requerir que la tarea del docente sea señalar y acotar lecturas frente la oceánica amplitud de ofertas de conocimiento.

Se explicitan diversas perspectivas teóricas; algunas que focalizan la lectura y escritura en el ámbito académico, entendidas como competencias a ser desarrolladas en articulación con los conceptos de las materias. El rol docente es propiciador de procedimientos de comprensión y producción escrita.

Otras perspectivas presentan distintas modalidades y encuadres de enseñanza aprendizaje, no sólo presenciales sino virtuales en foros; donde circula saber e información. Se establece diferencias entre los espacios de opinión - en donde las ideas, sensaciones fluyen y se dispersan-, mientras que en los espacios del pensamiento - las concepciones necesitan un tiempo para ser elaboradas,

tienen que ser pertinentes, implican lógicas racionales y producen cambio subjetivo por la experiencia misma de ese conocimiento.

La capacidad de codificar múltiples y simultáneas representaciones de diversos espacios y tiempos es una consecuencia del impacto tecnológico que produce nuevas formas de aprendizaje. Este tiempo de aceleración, volatilidad y fluidez puede requerir que en ciertos momentos sea el docente quien introduzca tiempos de detención, para observar, analizar y sintetizar.

Otras perspectivas propician la integración de conceptos teóricos con medios visuales y audiovisuales, sosteniendo el rol docente como formador de mirada crítica y contextualizada. Vincular enunciados abstractos con gráficos, imágenes o metáforas requieren de imaginación, creación y lógica; competencias reconocidas en científicos e investigadores que deben ser desarrolladas también en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las posiciones teóricas cognitivistas analizan los esquemas de conocimiento del sujeto de aprendizaje y su vinculación con el objeto de conocimiento, delimitando el rol docente en estrategias pedagógicas que pueden producir cambio conceptuales y metacognitivos. Los desarrollos teóricos referidos al saber previo de los estudiantes, entendidos como conocimientos fragmentados, y la propuesta de generar una reorganización coherente y sistemática, apelando a la transmisión del uso de múltiples representaciones en contextos pertinentes son posiciones pedagógicas posibles de ser seguidas.

Algunos teóricos consideran que responsabilizar al sujeto, es decir que adopte una postura activa y comprometida con su propio aprendizaje, es un objetivo fundamental del ejercicio docente.

El objetivo del presente trabajo es sostener esta diversidad de perspectivas porque enriquecen conceptualmente, problematizan, generan espacios de vínculo, entrecruzamiento, posiciones complementarias e inclusive antagónicas, no propiciamos una integración unificadora o superadora porque acotaría la posibilidad de elaborar y reelaborar este campo problemático de la enseñanza-aprendizaje.

Finalmente se proponen posibles formas de transmisión de la Psicología en el ámbito académico evidenciando las formas tradicionales en tensión con las alternativas.

Palabras claves: Enseñanza-aprendizaje; cambio conceptual; creatividad-imágenes; Psicología

Trabajo Completo

Eje Temático: Enseñanza de la Psicología

Modalidad de Presentación: Ponencia libre

PERSPECTIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Introducción

El proceso de enseñanza- aprendizaje tiene múltiples dimensiones que hacen a su complejidad y a su problematización. Contextualizar a este proceso implica vincularlo con la posmodernidad, la globalización y los cambios tecnológicos que afectaron tanto al ámbito académico como al cotidiano.

Los múltiples desarrollos teóricos adoptan particulares perspectivas presentándose como complementarias, opuestas, de análisis individual, social y cultural.

Se sostiene el valor de la diversidad de posiciones, por consiguiente en el desarrollo de este trabajo, no se tiende a realizar integraciones ni unificaciones superadoras, pero si se explicitan las posibles actividades del rol docente que pueden ser puestas en práctica.

Finalmente luego de analizar las dimensiones más generales y subyacentes, se plantea aspectos de la enseñanza de la Psicología en el ámbito universitario.

Posmodernismo, sociedad del conocimiento y universidad

Nos encontramos en una “sociedad del conocimiento” (Scott, 1999) caracterizada por el permanente cambio en distintas dimensiones, políticas, económicas, culturales, e incluso tecnológicas que producen efecto en las relaciones personales más cotidianas. Este cambio es acelerado y da lugar a producciones complejas de múltiples interacciones.

La “sociedad del conocimiento” ha producido una democratización o mercantilización de sujetos y objetos de investigación donde los valores y prácticas deben construirse y reconstruirse en contextos locales.

La cultura académica sólida, de enunciados universales, estables y ahistóricos ha sido cuestionada, incluso en el ámbito científico y metodológico redefinen los conceptos de verdad y validez científica, enfatizando los saberes locales, Martínez Mígueles (1997).

La cuestionada cultura académica paradójicamente no produjo retrocesos en la educación superior, sino todo lo contrario, la Universidad como institución social sigue siendo elegida y ocupa un lugar de privilegio en la sociedad del conocimiento. Las tensiones que emergen entre las universidades masivas y la cultura académica tradicional se constituyen en una dimensión conflictiva entre los saberes disciplinares hegemónicos legitimados y los periféricos que pugnan por el cambio.

En la sociedad del conocimiento, el conocimiento mismo ha cobrado valor de mercancía. La universidad puede pensarse como una institución tradicional que genera capital humano y cultural y si bien su posición en el mercado no es tema de este trabajo, es necesario explicitar caminos para que la Universidad, y específicamente el acto docente, no genere desigualdades sociales. (Bourdieu, Passeron, 1964).

El pluralismo académico, (Scout 1999) se confronta con el pluralismo social de los estudiantes que provienen de grupos sociales amplios, con valores, e intereses culturales distintos. La tensión que genera la distribución de conocimientos, ha propiciado tanto la valoración del conocimiento local como la producción de conocimientos transdisciplinarios y heterogéneos.

Impacto del cambio tecnológico en el ámbito académico y cotidiano

Gergen (1992) sostiene que en el ámbito académico se ha cuestionado los supuestos teóricos de objetividad, de verdad, de nociones acerca de la identidad del ser humano y evidencia un paralelismo entre esta transformación del ámbito académico con las experiencias de lo cotidiano. Concluye que el cambio tecnológico¹ produjo modificaciones en la forma de vinculación y una saturación de estímulos sociales, noción que se reitera en diversos teóricos en el presente trabajo. Gergen (1992) al comentar la estructuración de su libro

pone de manifiesto las formas de lectura actuales, por un lado plantea que no es difícil producir un libro con mayor información pero sabemos que la mayoría de los lectores no terminan el libro, por ello escribe capítulos como ensayos autónomos y coherentes.

García Canclini (2007) toma al sujeto como lector, espectador e internauta para pensar que en realidad no podría dissociarse entre estas actividades del sujeto.ⁱⁱ El conocimiento e información que maneja el usuario tiene una legitimación distinta, ya no es el mundo académico universitario tradicional; son sistemas informáticos, de redes quienes regulan ese conocimiento.

Sujeto de aprendizaje en el ámbito universitario

La lectura y la escritura en el proceso de enseñanza aprendizaje

Carlino (2005) propone que las habilidades de lectura y escritura en el ámbito universitario se articulen con la transmisión de los contenidos de cada asignatura o materia. Leer y escribir permiten la apropiación de ideas, reelaboración de conceptos teóricos a través del análisis y escritura de textos académicos. Consecuentemente es necesario que el docente propicie los procedimientos de comprensión y producción escrita desde la participación y compromiso de los alumnos.

De lo expuesto, aprender los contenidos de una materia en la facultad implica por un lado apropiarse del sistema conceptual-metodológico como de sus prácticas discursivas particulares; “una disciplina es un espacio discursivo y retórico, tanto como conceptual” (Bogel y Hjørshøj, 1984, citado en Carlino, 2005)

Corea (2004) plantea como un recurso más a tener en cuenta en el proceso enseñanza aprendizaje, la experiencia de un foro virtual. Un foro en Internet es un “espacio de opinión”, en donde no hay regulación de la expresión, la opinión es automática, puede producir dispersión y no produce interlocutores ni toca subjetivamente a nadie. Mientras que un “espacio de pensamiento”, no se diferencia de la opinión por su contenido, sino por su procedimiento relacionado con un problema o tema de pertinencia que evite la dispersión, por lo cual enmarca los posibles aportes. El espacio de pensamiento necesita de un tiempo de construcción o elaboración personal a diferencia de la rapidez de la expresión de una opinión.

La vinculación que propone el foro no exige compartir el mismo espacio físico y temporal, dando la posibilidad de mayor libertad de conexión que evidenciaría el interés o predisposición a diferencia de los en cuadros presenciales cuyo espacio y tiempo son obligatorios.

El foro puede tomarse como una alternativa más en el proceso de enseñanza-aprendizaje que articula las nuevas formas de vinculación y producción de conocimientos.

Independientemente que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté enmarcado es una modalidad presencial o virtual, en foro, taller, clase teórica o práctica Corea (2004) sostiene que el aprendizaje no está garantizado en la transmisión del docente sino en las operaciones responsables que hace el alumno con las herramientas que se le ofrecen y posee. El cumplimiento de las tareas u objetivos del aprendizaje no están destinados al control del docente sino que la realización de los mismos evidenciaría que el alumno es consciente de la responsabilidad que tiene él de su propio aprendizaje.

Las imágenes y audio-visuales en el proceso de enseñanza aprendizaje

La utilización de medios visuales en el proceso de enseñanza en el ámbito universitario exigen la construcción de sujetos con una cultura crítica de la mirada, Dussel & Gutierrez (2006) Las imágenes son objetos válidos de lectura académica y no se las considera vaciadas de conflicto de significación e interpretación. El docente puede transmitir que una imagen no está desarticulada de sus vínculos teóricos, discursivos, e institucionales. Lejos de producir una reificación del saber; poder articular el conocimiento teórico con imágenes exige una capacidad cognitiva de mucha complejidad.

La vinculación de conceptos teóricos con imágenes no sólo es una estrategia didáctica sino una competencia que puede ser propiciada por el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por lo expuesto anteriormente puede pensarse los efectos que en el sujeto de aprendizaje en el ámbito universitario, en general, y en Psicología en particular, tiene el hecho de recibir una saturación de información y estímulos sociales (Gergen, 1992), (García Canclini, 2007). En la actualidad, la posibilidad de la simultaneidad en los vínculos, la velocidad de información y pluralidad de saberes genera nuevas subjetividades. La cultura posmoderna de la

globalización capitalista es una cultura de la imagen, lo visual tendrá un efecto distinto a los desarrollos teóricos.

Tanto en el campo de las ciencias como en la didáctica se ha utilizado una metodología modelísticaⁱⁱⁱ que permite organizar y visualizar un nuevo saber apelando a una estructura o imagen ya conocida. Los modelos que se toman para hacer referencias a realidades u objetos pueden ser formales o concretos. Los formales refieren a un conjunto de propiedades sin especificar contenido, como el grupo INRC de Piaget; mientras que los modelos concretos pueden presentarse como icónicos, analógicos o convencionales. El psicoanálisis ha utilizado metáforas y modelos para conceptualizar al aparato psíquico o el Inconsciente, como la metáfora del peine, Iceberg, pizarra mágica, esquema óptico, entre otros. Las metáforas focalizan un aspecto de la realidad o del objeto de estudio mientras que los modelos organizan una estructura, con relaciones. Las ventajas del uso en un proceso de enseñanza-aprendizaje de estas analogías o metáforas agilizan y simplifican la transmisión pero suelen caer en la reificación o cosificación, perdiendo de vista que es un recurso intelectual y no es la realidad. En psicología cognitiva, considerar a la mente como una computadora dista mucho de sostener que la mente es una computadora siguiendo esta analogía funcional (de Vega, 1995), la versión débil establece una similitud entre ambos sistemas utilizando términos y enunciados de procesamiento a modo instrumental, mientras que en la versión fuerte va más allá de una herramienta conceptual e intenta generar una teoría que unifique ambos sistemas dando lugar a las Ciencias Cognitivas y programas de Inteligencia Artificial.

La capacidad de generar metáforas y analogías implica inventiva, creatividad, y lógica que el docente universitario puede propiciar en los sujetos de aprendizaje.

Aspectos cognitivos en el proceso de enseñanza aprendizaje

La enseñanza de la Psicología es primordialmente teórica a diferencia de otras disciplinas que transmiten un saber hacer y el sujeto de aprendizaje adquiere una determinada destreza o maestría conductual.

Vosniadou (2006) considera que el saber previo de los estudiantes es fragmentado, es un “conocimiento por partes”^{iv} y el cambio conceptual se

produce por una reorganización coherente y sistemática de estas partes. La tarea del docente es propiciar esta integración y fomentar el uso de múltiples representaciones en los contextos pertinentes.

Coll (1983) plantea que en el proceso de enseñanza –aprendizaje se produce un “desfase óptimo” entre los esquemas de conocimiento^v del sujeto y el objeto de conocimiento. Si el objeto de conocimiento es de mayor complejidad a los esquemas del sujeto, no se produce un aprendizaje significativo, aunque pueda lograrse una memorización; por otra parte si el objeto de conocimiento es sencillo se bloquea el proceso de aprendizaje por falta de motivación.

Tener en cuenta las competencias intelectuales del sujeto no es suficiente para realizar un diagnóstico psicopedagógico, es importante evaluar los factores motivacionales, que genera no sólo el objeto de conocimiento sino la forma de ser transmitido. En este proceso es importante que el sujeto de aprendizaje pueda tomar conciencia del desequilibrio cognitivo producido e identifique las causas, el docente tiene que proporcionar “los elementos necesarios para superar el desequilibrio”^{vi}. El proceso educativo se produce por una intención de organizar, sistematizar, coordinar y construir esquemas de conocimiento.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario necesita ser contextualizado para vislumbrar la complejidad y las múltiples dimensiones que lo atraviesa. En tiempos posmodernos y de globalización en donde el impacto tecnológico produjo cambios en todas las dimensiones, políticas, económicas, culturales, sociales, institucionales, produciendo construcciones y reconstrucciones, continuidades y rupturas de valores, teorías y subjetividades ha modificado no sólo a la institución universitaria, sino a la identidad y rol del docente y sujeto de aprendizaje en la misma.

En la universidad de masas circula un capital simbólico, el conocimiento, que tiene que ser transmitido. El proceso de enseñanza-aprendizaje es tan complejo y multifacético que es abordado por diversas perspectivas; algunas focalizan la lectura y escritura como competencias y capacidades que tienen que ser desarrolladas en el ámbito universitario articuladas a la materia académica, otras identifican modalidades alternativas ofrecidas por las distintas técnicas y tecnologías que se valen de recursos como la imagen y vínculos en

redes informáticas donde también se aprenden conocimientos. La capacidad de codificar múltiples y simultáneas representaciones de diversos espacios y tiempos es una consecuencia del impacto tecnológico que produce nuevas formas de aprendizaje. Este tiempo de aceleración, volatilidad y fluidez puede requerir que en ciertos momentos sea el docente quien introduzca tiempos de detención, para observar, analizar, sintetizar y en otros sea la de señalar y acotar lecturas frente la oceánica amplitud de ofertas.

El aporte a la problemática de la enseñanza- aprendizaje que realizan estas perspectivas más que integrar con el fin de unificar criterios, es sostener la diversidad de enfoques que generan distintas consecuencias para la práctica docente. El rol del docente se amplía según los objetivos pedagógicos, propicia competencias en la lectura, en la escritura, promueve el desarrollo de capacidades cognitivas y metacognitivas, genera posiciones críticas con respecto a las imágenes, como así también responsabiliza al alumno de su propio aprendizaje.

En la enseñanza universitaria de la Psicología donde prima la transmisión académica, teórica cuya fuente son libros y fotocopias, se hace necesario enriquecer las modalidades de enseñanza teniendo en cuenta que estas nuevas subjetividades, leen, escriben y aprenden de diversas modalidades y fuentes.

ⁱ Refiere al creciente uso de transmisión vía satélite, celulares, Internet. Véase Gergen (1992)

ⁱⁱ En el concepto de internauta o usuario el sujeto lee en soporte electrónico y es espectador también de imágenes, El lector de diarios, revistas o libros en soporte papel no dista de quien lee en soporte electrónico. Véase García Canclini, (1992)

ⁱⁱⁱ Los métodos modelísticos permiten “conjeturar un modelo de la realidad, o sea una estructura acerca de cuya existencia no tenemos certeza pero que, por sus propiedades lógicas, parece corresponder, directa o indirectamente, a la estructura de lo observable”, Véase Klimovsky, pp 80

^{iv} A estas partes las denomina *p-prims*. Véase Carretero et al (2006)

^v Esquema de conocimiento: “se denomina a la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad (...) comporta esquemas de acción y esquemas representativos en el sentido piagetiano” Véase Coll, C pp. 194

^{vi} Coll, C. (1983). La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En C. Coll (comp.). *Psicología genética y aprendizajes escolares* (pp. 183-201) México: Siglo XXI pp200

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P. & Passeron, J. (1964) *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI

Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Carretero, M.; Schnotz, W. & Vosniadou (2006) *Cambio conceptual y educación*. Buenos Aires: Aique

Coll, C. (1983). La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En C. Coll (comp.). *Psicología genética y aprendizajes escolares* (pp. 183-201) México: Siglo XXI

Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituídas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós

de Vega, M. (1995) *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza

Dussel, I. & Gutierrez, D. (comps) (2006) *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial, Flacso, Osde

García Canclini, N. (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona: Gedisa

Gergen, K. J. (1992) *El yo saturado. Dilemas de la identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós

Klimovsky, G. (1994) *Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología*. Buenos Aires: AZ editora

Martínez Mígueles, M. (1997). El Marco Teórico- Referencial en las Investigaciones de las ciencias Humanas. En *Revista Heterotropía*. Nº 7. 1997,

pp.75-85. Documento recuperado el 3/11/2008
<http://miguelmartinezm.atspace.com/articulos.html>

Scott, P. (1999, Noviembre 8). El rol cambiante de la universidad en la producción de nuevo conocimiento. *Pensamiento universitario*, Año 6 N° 8, 69-84