

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN EL PRIMER AÑO DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Autor: Ileana Della Vedova

Institución: Facultad de Psicología UNLP. Cátedra Psicología I

E- mail: ileanavdv@yahoo.com.ar

Resumen

El presente trabajo pretende compartir una experiencia pedagógica realizada en la Facultad de Psicología de la UNLP, en la cátedra Psicología I, materia del primer año de la carrera de Psicología.

La actividad que se detalla resultó de la adopción y adaptación de una propuesta de Paula Carlino, especialista en procesos de escritura en universitarios, quien pone el acento sobre la implicación de los docentes, de las situaciones didácticas y las condiciones institucionales para abordar las dificultades que aparentemente surgen desde los alumnos, en relación con la comprensión de textos, la interpretación de consignas, la falta de lectura y la escritura. Esta autora invierte así la lógica que deposita en el estudiante la causa del desencuentro que muchas veces se produce entre lo que los profesores esperamos y lo que los alumnos logran en el nivel universitario y propone entonces “Integrar la producción y el análisis de textos en la enseñanza...porque leer y escribir forman parte del quehacer profesional/académico de los graduados que esperamos formar y porque elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos conceptuales de las disciplinas que estos graduados deben conocer” .

Se trata de una propuesta didáctica de “respuestas escritas a preguntas sobre la bibliografía”clase a clase, sin calificación cuantitativa, que apunta a promover y facilitar el acceso a los alumnos de primer año de la carrera a una comunidad discursiva desconocida para ellos, a través de la escritura. Si bien la investigación sistemática de los alcances y consecuencias de la implementación de esta actividad se encuentra en su etapa exploratoria para la cátedra, se destacan

algunos resultados parciales: En primer lugar, fue aceptada de buen grado por gran parte de los estudiantes, a partir del momento en que pudo ser enunciado que este grupo de profesores estábamos pensándonos y pensándolos en función de construir una capacitación académica más enriquecedora. Ocurrió también que algunos estudiantes expresaron haberse apropiado de los señalamientos trabajados grupalmente a partir de las producciones escritas. Esta apropiación apareció no sólo en los avances que se advertían en las respuestas entregadas clase a clase, sino también en las evaluaciones escritas, en los modos de participación en el aula y en cómo muchos alumnos manifestaron sentirse más autorizados en el manejo de los temas. Sin duda, estos progresos no deben atribuirse únicamente a una actividad pedagógica puesto que el ingreso a un contexto educativo nuevo y desconocido está sobredeterminado. Sin embargo creemos que, en las actuales condiciones, los modos en que los docentes pensemos nuestra función y nuestra participación en tanto facilitadoras o capaces de producir operaciones que nos permitan habitar las aulas, con los alumnos, imprime a nuestra tarea un tamiz despojado de la pura transmisión de contenidos y nos ubica a mayor distancia del lugar habitual de la queja. En este sentido, este trabajo propone algunas reflexiones sumarias acerca del saber, los lugares y las funciones en el actual contexto educativo de la universidad, a partir también de las dificultades que sobrevinieron en la implementación de esta actividad pedagógica.

Palabras clave: Estrategias pedagógicas; contexto universitario.

Introducción:

El presente trabajo pretende compartir una experiencia pedagógica realizada en la Facultad de Psicología de la UNLP, en la cátedra Psicología I de la carrera de Psicología.

Desde esta cátedra, nos encontramos a menudo reflexionando sobre experiencias que se producen en las aulas, donde aparecen escenas que nos convocan continuamente a repensar en nuestro quehacer y en las condiciones y las herramientas que suponemos que sostienen la práctica pedagógica. Puesto que nuestra materia se dicta en el primer año de la carrera, el desafío implica considerar clases de trabajos prácticos súper pobladas, y estudiantes que en general, están teniendo sus primeros encuentros (o desencuentros) con la vida universitaria.

Fundamentación y desarrollo de la propuesta:

La situación de enseñanza en la Universidad se constituye en un campo de problemáticas que nos interroga a muchos de los que allí trabajamos. A partir de esto, es que comenzamos a diseñar un proyecto de investigación que tenga como punto central el estudio sistematizado de algunos procedimientos pedagógicos en los primeros años de la carrera.

Desde que comenzó a funcionar este grupo de trabajo en el año 2007, hemos implementado una serie de actividades para las clases de trabajos prácticos con resultados diversos. La actividad de que aquí se expone, resultó de la adopción y adaptación de una propuesta de Paula Carlino, especialista en procesos de escritura en universitarios, quien pone el acento sobre la implicación de los docentes, de las situaciones didácticas y las condiciones institucionales para abordar las dificultades que aparentemente surgen desde los alumnos, en relación con la comprensión de textos, la interpretación de consignas, la falta de lectura y la escritura. Esta autora invierte así la lógica que deposita en el

estudiante la causa del desencuentro que muchas veces se produce entre lo que los profesores esperamos y lo que los alumnos logran en el nivel universitario.

La estrategia didáctica consiste en la entrega por parte de los estudiantes, de respuestas escritas a preguntas sobre la bibliografía clase a clase. Antes de finalizar cada trabajo práctico, el/la ayudante provee una pregunta basada en la bibliografía de la clase siguiente. La pregunta implica generalmente desarrollar la comprensión del texto. Parte de la consigna indica la extensión que debe tener la respuesta. Se señala además la necesidad de que respondan puntualmente a esa consigna. La entrega de las respuestas es individual y obligatoria. El docente debe leer la mayor cantidad de respuesta que su tiempo le permita, pero en el trabajo práctico comentará sólo dos o tres de ellas, de entre las que surjan observaciones y comentarios que puedan ser enriquecedores para toda la clase. La lectura y comentario se realiza a la semana siguiente, los comentarios tienen que ver con el autor y el tema que ya se trabajó, pero apuntan principalmente a identificar los aciertos y las dificultades en la comprensión y en el trabajo de escritura. No se dice los nombres de los autores de las respuestas que se leen, puesto que esos comentarios son de utilidad para todos, y se trata de aprender a partir la instauración de una *conversación* entre alumnos y profesor.

La actividad admite la posibilidad de enterarnos de qué comprenden los estudiantes cuando leen, y supone que al escribir sobre lo leído, se necesita pensarlo nuevamente, jerarquizar las ideas, incrementando de este modo la actividad cognitiva sobre el texto. Así, el incipiente acercamiento de los alumnos ingresantes al pensamiento propio de una disciplina se realiza a través de un interlocutor que se implica no solo desde la transmisión al nivel conceptual. Por otra parte en este tipo de actividad, el profesor no califica, sino que dialoga e interviene a fin de procurar el acceso de sus alumnos a los pensamientos propios de una disciplina: "Integrar la producción y el análisis de textos en la enseñanza...porque leer y escribir forman parte del quehacer profesional/académico de los graduados que esperamos formar y porque elaborar y comprender escritos son los medios ineludibles para aprender los contenidos

conceptuales de las disciplinas que estos graduados deben conocer”. (Carlino, 2005, 16).

Psicología I apuesta a constituir un proyecto de enseñanza ambicioso que incluye el intento de mostrar que “las diversas teorías psicológicas son respuestas hipotéticas a problemas específicos planteados en contextos históricos, que se enmarcan en tradiciones culturales y de investigación académica que dirigen tanto las preguntas como las respuestas... Apunta a indagar en algunos problemas y tradiciones de la psicología moderna, las condiciones de la constitución de la psicología y sus consecuencias hacia el campo presente de la disciplina. Se propone también una introducción histórica a la psicología en la Argentina, que abarca el nacimiento de la psicología académica, a comienzos del siglo XX, el período de la creación de las carreras y los debates intelectuales y profesionales de los años sesenta, el impacto del gobierno de facto entre 1976 y 1982 en el desarrollo institucional y profesional, y la reorganización iniciada desde la normalización de las universidades y la promulgación de la Ley del Ejercicio Profesional del Psicólogo... Partimos de la idea de que la psicología está constituida por diversas disciplinas de conocimiento, tradiciones de investigación, prácticas profesionales y por discursos que poseen una implantación cultural amplia. La enseñanza de la psicología desde un enfoque histórico crítico y epistemológico, en la carrera de grado, debe atender a la complejidad de sus enfoques y de sus herramientas de trabajo, relacionados con el nivel de profesionalización alcanzado por la historia de la psicología y por la reflexión filosófica sobre los problemas fundamentales de la disciplina.” (Talak, 2009)

Como se desprende de este enfoque temático, la idea de búsqueda y elucidación de las condiciones sociales, culturales e institucionales de la producción de conocimiento de las disciplinas científicas y de la psicología en particular, aparece imprimiendo fuertemente la propuesta de enseñanza, y desde allí y conjuntamente con la indagación de las condiciones de posibilidad del proceso enseñanza aprendizaje en nuestra universidad, la investigación acerca de cómo pensar y diseñar estos procesos a fin de que se transformen en situaciones que operen como verdaderas intervenciones educativas, se nos aparece como una

urgencia y una necesidad. Fue necesario entonces, reconocer que la escritura tiene una función cognitiva que permite organizar el pensamiento acerca de un tema, pero además, reconocer que los modos de escritura del nivel universitario no son una prolongación espontánea de lo que se debió haber aprendido en instancias educativas anteriores. Muchas veces, la perplejidad que nos embarga en nuestra función docente proviene quizá, de suponer un *estudiante universitario*, allí donde lo que se presenta es un *ingresante*. En este sentido es pertinente también cuestionar los lugares “docentes” y “alumnos” como posibilitadores de alguna operación pedagógica, del mismo modo que lo es la pregunta acerca de si la institución Universidad es aún capaz de otorgar sentido y producir marcas sobre las subjetividades que la habitan, del modo cómo sí pudo haberlo hecho en otras épocas y bajo la circulación de otros discursos y de un estado que actuaba como articulador simbólico (Hurtado Atienza y Veloz, 2006). No se trata de evaluar tiempos mejores o peores, sino que nuestro desafío es ahora y en circunstancias que exigen revisiones y un trabajo de pensamiento y reflexión permanente.

Si bien la investigación sistemática de los alcances y consecuencias de la implementación de esta actividad se encuentra en su etapa exploratoria para la cátedra, vale la pena destacar algunos resultados: En primer lugar, fue aceptada de buen grado por gran parte de los estudiantes, a partir del momento en que pudo ser enunciado que este grupo de profesores estábamos pensándonos y pensándolos en función de construir una capacitación académica más enriquecedora. Ocurrió también que algunos estudiantes expresaron haberse apropiado de los señalamientos trabajados grupalmente a partir de las producciones escritas. Esta apropiación apareció no sólo en los avances que se advertían en las respuestas entregadas clase a clase, sino también en las evaluaciones escritas, en los modos de participación en el aula y en cómo muchos alumnos manifestaron sentirse más autorizados en el manejo de los temas. Sin duda, estos progresos no deben atribuirse únicamente a una actividad pedagógica puesto que el ingreso a un contexto educativo nuevo y desconocido

está sobredeterminado. Sin embargo creemos que, en las actuales condiciones, los modos en que los docentes pensemos nuestra función y nuestra participación en tanto facilitadoras o capaces de producir operaciones que nos permitan habitar las aulas, con los alumnos, imprime a nuestra tarea un tamiz despojado de la pura transmisión de contenidos y nos ubica a mayor distancia del lugar habitual de la queja.

Además de estos resultados parciales positivos, la experiencia tuvo una dificultad digna de mención. Algunos alumnos simplemente no entregaban las respuestas escritas, a pesar de que la actividad había sido enunciada como obligatoria. Lo interesante de este fenómeno, más allá de las disposiciones formales que se puedan tomar (como calificaciones conceptuales, posibilidad de aprobar o no la materia), fue que promovió entre los profesores un debate acerca de cómo todos habitamos el espacio universitario, y cómo el pensamiento instituido desplazaba la universidad misma como situación de conocimiento. Quedaba visibilizado que “la carrera” se reduce al objetivo de aprobar parciales, cursadas, materias. La dimensión de pensamiento queda anulada, y el llamado desfondamiento institucional (Corea y Lewkowicz, 2004), se comprende entonces como la pérdida de la eficacia de la institución universidad para otorgar sentido a las prácticas que produce. En el caso que estamos analizando, no es el “saber” lo que regula los intercambios de algunos participantes en las clases. Y es en este sentido que la apuesta a construir procedimientos capaces de regular los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad por fuera de lo estrictamente administrativo es un desafío pendiente.

Bibliografía:

- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
- Corea, C y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

- Hurtado Atienza, S. y Veloz, J. (2006). Lo inconcluso del saber. La docencia... ¿Un imposible? *Revista Campo Grupal*, 80.
- Talak, A. (2009). *Programa Año 2009 Psicología I*. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata.