

1. Carátula

Título del proyecto: **INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL AULA: TALLER de TEORÍA¹**

Asignatura o asignaturas a las que está dirigido este proyecto: **Curso de Psicología Educativa**

Área a la que pertenece el Servicio: **Ciencias de la Salud**

Servicio que avala el proyecto: **Facultad de Psicología**

Instituto/Departamento: **Área de Psicología Educativa**

Datos del docente responsable:

Nombre: Sara Pupko Smorgonska

Cargo (Indicar grado): 3

Dirección postal (institucional y particular):

Tristán Narvaja 1674 (institucional)

Canelones 1327, apto. 604.

Dirección electrónica: spupko@yahoo.com

Teléfono: 901.66.04 Fax:

Duración del proyecto (meses): Seis meses

Monto total solicitado: \$ 120.000

(en pesos uruguayos)

.....

Firma
Docente Responsable del Proyecto
(Facultad/Escuela)

Firma
Responsable del Servicio

(Implica el compromiso de las autoridades
del servicio de mantener el proyecto en
funcionamiento hasta su finalización)

¹ El presente proyecto fue aprobado y financiado por la Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad.

**PROYECTO DE MEJORA DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EN LA
UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA**

“Incorporación de innovaciones en materia de enseñanza de grado”

PROYECTO DE INNOVACION EDUCATIVA

“INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN EL AULA: TALLER DE TEORIA”

2. Resumen

El curso de Psicología Educacional es Teórico-Práctico. Desde su inicio, en 1995, el equipo docente **sustentó las prácticas de los estudiantes en la Teoría Crítica de la Enseñanza y en la metodología de la Investigación – Acción**. Los recursos docentes con que contábamos en aquel momento nos permitió implementar una experiencia piloto con el 30% de los estudiantes inscriptos. La positiva evaluación de quienes participaron, nos motivó a adoptar este dispositivo para todos los cursantes a partir de 1999.

Ahora nos proponemos extender esta metodología a los Cursos Teóricos.

Consideramos como señala Follari, que el aprendizaje es una función activa, que implica participar e interactuar, vincular el pensamiento teórico con experiencias prácticas en un proceso colectivo de producción de nuevas respuestas.

El objetivo es la emancipación de los actores intervinientes. Por medio de la reflexión crítica colectiva, estudiantes y docentes producen nuevo conocimiento sobre problemas de la realidad para transformarla. Esta metodología se constituye a us vez una instancia de formación docente quien investiga el sentido de su práctica y la ideología que la sustenta.

La propuesta apunta a la formación de un profesional capaz de ejercer su rol con autonomía.

Para lograrlo el dispositivo de trabajo que proponemos consistirá en la organización de grupos reducidos que formarán lo que denominamos **“Taller de Teoría”**. El docente parte del conocimiento previo de los estudiantes; realiza aportes teóricos y a continuación establece un ámbito de intercambio, reflexión crítica y síntesis. El docente actúa como moderador de los grupos y lleva un registro de los emergentes.

Si bien hay una evaluación continua, al culminar el curso el docente entrega a cada estudiante la primera producción con sus ideas iniciales y cada uno desarrolla por escrito los cambios conceptuales producidos y la nueva conceptualización.

Conocemos antecedentes de este enfoque en Europa, Australia, América del Norte, Canadá, Inglaterra y España. En el Río de la Plata conocemos el trabajo de Cayetano de Lella, inspirado en los grupos operativos de Pichón Rivière.

Entendemos que esta propuesta implica sin duda un **análisis de las concepciones educativas y de las relaciones de enseñanza-aprendizaje** y que su difusión puede lograr un impacto en los docentes preocupados por elevar el nivel académico de los universitarios.

3. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACIÓN

En las actas de la Conferencia Regional “Políticas y estrategias para la transformación de la Educación Superior en América Latina” se señala que entre 1950 y 1994, el número de inscriptos en Instituciones de Educación Superior se multiplicó por 27, alcanzando en 1994 a 8 millones de estudiantes. Hay autores que consideran que esto se debe en parte a la expansión de otros niveles del sistema educativo, sobre todo la obligatoriedad de la Enseñanza Secundaria.

Schleffelbein y Tedesco indican que pese a los esfuerzos realizados en las distintas Universidades, la calidad y la pertinencia proporcionada es inadecuada. Consideran que entre otros problemas, la baja carga horaria de clase, el aumento de la pobreza, el reducido nivel de salario de los docentes y el método “frontal” de enseñanza, afectan seriamente el nivel de los que ingresan a los centros de Educación Superior.

El incremento de la matrícula universitaria en las últimas décadas y la no adecuada reflexión sobre el mismo, nos enfrenta al riesgo de una educación masificada, despersonalizada, y con una escasa vinculación con las tareas de campo, tan necesarias para la formación básica de grado.

En el presente proyecto, tomamos el aspecto que se refiere al método frontal de enseñanza en la aulas de nuestra Universidad y proponemos llevar adelante una experiencia que pretende superar esta modalidad didáctica. Como se mostrará más adelante, entendemos que el citado método frontal en aulas superpobladas afecta a los estudiantes en su posibilidad de articular la práctica con la teoría en una espiral reflexiva que promueva la producción de nuevos conocimientos.

En el año 1994 se comienza a dictar en la Facultad de Psicología la asignatura Psicología Educacional, que figura en el Plan de Estudios como Curso Teórico-Práctico, con un equipo docente integrado por un Prof. Adj. Gdo.III y un Prof. Asist. Gdo.II.

Desde ese momento el equipo docente asignado a esa tarea tuvo la preocupación de diseñar un curso que articule teoría y práctica y la instrumentación de un espacio de acompañamiento personalizado para los estudiantes, a pesar de la insuficiente dotación docente de acuerdo al número de matriculados

En 1995 comenzamos a realizar experiencias de intervención piloto en Instituciones Educativas de Nivel Inicial, Primaria y Secundaria. Los escasos recursos docentes permitieron abarcar alrededor del 30 % de la generación de estudiantes inscripta en cada año. Debido a que las mencionadas experiencias, fueron muy positivamente evaluadas, tanto por los estudiantes que participaron, como por las instituciones destinatarias y docentes del Curso, nos propusimos integrar a toda la generación a esta modalidad de cursada.

Buscando cumplir este objetivo, en 1999 presentamos ante la Comisión Sectorial de Enseñanza, un Proyecto de Mejora de la Calidad de la Enseñanza en la UDELAR que denominamos “Integración Teoría Práctica como Propuesta de Enseñanza Universitaria”. Este proyecto fue evaluado con niveles de excelencia, financiado y ejecutado durante ese año.

A partir de la realización de dicho Proyecto, trabajamos bajo esta modalidad con todos los estudiantes inscriptos (1999, 2000, 2001). La configuración didáctica del Curso hasta el 2001 inclusive incluía una parte teórica y el trabajo de campo. En la primera se desarrollaban varios módulos temáticos, entre los cuales figuraba el marco teórico-metodológico de la Investigación-Acción. En el trabajo de campo se articulaba la teoría con la práctica. Los proyectos de intervención en instituciones, elaborados por los estudiantes, se implementaban con esta metodología. Junto a estas modificaciones, se resolvió reducir el Curso Teórico a un semestre y realizar Seminarios durante el 2º semestre del año. Con esto se pretendía – entre otras cosas -mejorar el vínculo entre docentes y estudiantes con la implementación de instancias más personalizadas de enseñanza-aprendizaje que promovieran una mayor apropiación de la teoría.

Los Seminarios fueron muy bien evaluados por los estudiantes y se constituyeron en una oportunidad efectiva para la realización de aprendizajes significativos, la profundización teórica de núcleos temáticos y colectivización de las experiencias de los estudiantes en los centros educativos.

Concomitantemente con el desarrollo de todo este proceso, aumentó el nivel de calidad de las intervenciones realizadas por los estudiantes. El impacto de este aumento de calidad generó un aumento de las solicitudes de diversos centros educativos demandando ser incluidos como centros de práctica.

Sin embargo, en los trabajos finales -Informe de Intervención- (instancia de examen del curso) con frecuencia se detectaba una contradicción. Estudiantes que realizaban una excelente intervención no podían dar cuenta de su práctica integrando pertinentemente las conceptualizaciones teóricas.

Abordando lo anterior como un problema, el equipo, al reflexionar sobre la implicancia de sus prácticas docentes se cuestionó acerca de la modalidad frontal empleada en el curso teórico.

Es así que en el 2002, los docentes del curso se plantearon incluir formas de trabajo en el Curso Teórico que habilitaran la participación de los estudiantes, no sólo a través de la formulación de preguntas, o problematización de diversas situaciones, sino generando instancias de reflexión colectiva acerca de textos y/o problemas planteados. Incluimos también en esta instancia modalidades de trabajo que permitieran a los estudiantes retomar las vivencias de sus prácticas para de esta forma conceptualizarlas.

En los últimos dos años venimos constatando, que a pesar de las modificaciones implementadas persisten dificultades en torno al Curso Teórico, que están estrechamente relacionadas por una parte, con aspectos formales y por la otra, con la situación de enseñanza-aprendizaje y su mutua imbricación. De los aspectos formales identificamos como obstáculos el que el curso sea dictado en un único horario lo que si bien no contempla las necesidades de todos los estudiantes, no impide que participe un elevado porcentaje de los 200 inscriptos en el curso. Esto produce una situación de enseñanza-aprendizaje masificada que incide en los niveles de comunicación -entre los estudiantes y con el docente – dejando al estudiante en el lugar de receptor de la información transmitida. Una de las consecuencias de este conjunto de circunstancias disminuyen el debate, la apropiación de los contenidos básicos y a la larga redundan en un desinterés que hace disminuir la asistencia; lo que en última instancia como lo señalamos anteriormente, se ve reflejado en los trabajos finales.

Es así que en el presente llamado que realiza la Comisión Sectorial de Enseñanza encontramos una preocupación coincidente con la nuestra en varios puntos ya que nuestro propósito con la presente propuesta es superar, - en los aspectos formales - las dificultades concernientes a la oferta de horario del Curso Teórico y – en materia de enseñanza – tópicos que generalmente aparecen fragmentados, como la teoría y la práctica, la docencia y la investigación educativa.

Antecedentes de la Investigación-Acción en Educación en el Curso de Psicología Educativa

Si bien podemos ubicar los inicios de la metodología de la Investigación-Acción al finalizar la primera guerra mundial con las propuestas de Dewey deberemos esperar a las postrimerías de la segunda guerra mundial en que con el aporte de Kurt Lewin ésta adquiere un soporte teórico metodológico y nombre propio: Action-Research. Consideramos que el campo de la Investigación-Acción se ha ido diversificando y complejizando gracias al aporte conceptual y metodológico de numerosos autores. Nosotros mencionaremos aquí solo algunos -aquellos que están más próximos a nosotros por el marco teórico en que se sustentan.

Tomaremos los aportes de Stenhouse y Elliot en Gran Bretaña; los trabajos acerca de la enseñanza comprensiva de los españoles Gimeno Sacristán y Pérez Pérez; la propuesta del profesor como investigador de sus prácticas de los australianos W. Carr y S. Kemmis y las investigaciones realizadas en Canadá por Gabriel Goyette y Michelle Lessard-Hébert.

A partir de un encuentro realizado en Montevideo por nuestro equipo de Psicología Educativa con la Profesora Silvia Morón de la Universidad Ramón Llull de Barcelona comenzamos a implementar prácticas en el marco de la Investigación-Acción. También fue un insumo importante para nosotros el trabajo de Cayetano

de Lella quien diseñó un dispositivo didáctico inspirado en los grupos operativos de Pichón Rivière.

No olvidamos tampoco los aportes de Paulo Freire quien en su propuesta de las palabras generadoras, la pedagogía de la pregunta y la relación dialógica tiene muchos puntos de contacto con este enfoque.

Aspectos teóricos

El marco teórico metodológico de lo que se denomina Investigación-Acción en educación se propone superar algunos aspectos de la relación pedagógica más usual en las aulas universitarias. En primer término tiene el propósito de mediar entre teoría y práctica, en segundo término se propone integrar la investigación a la tarea cotidiana del profesor. En síntesis, podemos decir que se trata de una propuesta didáctica en la que estudiantes y profesores despliegan una apropiación del conocimiento a partir de una labor crítico reflexiva que se cumple en forma colectiva y autocrítica. A partir de este proceso se genera un nuevo conocimiento acerca de la práctica de aula y la toma de conciencia de los supuestos ideológicos que las sustentan, lo que posibilitaría la modificación de esas prácticas.

Los australianos W. Carr y S. Kemmis son quienes a partir de un trabajo de cinco años, elaboran la trama tripartita de los aspectos teórico-técnicos, prácticos y críticos de la Investigación-Acción, basados en el soporte conceptual filosófico y epistemológico de J. Habermas. El principal punto que toman estos dos autores es el concepto de filosofía en el cual, de una ciencia que el positivismo concebía como teoría tradicional y desinteresada, él la plantea como una ciencia crítica interesada en la emancipación del hombre.

“Habermas también toma prestado gran parte de los procedimientos metodológicos del psicoanálisis. En particular adopta el método del autoanálisis como recurso para llevar a la conciencia aquellas distorsiones en los procesos autoformativos del paciente que le impiden una interpretación correcta de sí mismo y de sus actos”.²

“Así como el psicoanálisis trata de revelar la causa de un entendimiento distorsionado mediante la revelación de la historia del proceso autoformativo de un individuo, la ciencia social crítica quiere ver en la ideología la causa de los equívocos colectivos de los grupos sociales. Habermas dice que estos no alcanzan una comprensión correcta de su situación porque, bajo la presión de sistemas ideológicos, han aceptado pasivamente una explicación ilusoria de la realidad que les impide reconocer y perseguir sus intereses y sus objetivos comunes. Por este motivo, la crítica se orienta a revelar a los individuos, cómo sus creencias y sus actitudes quizás sean ilusiones ideológicas que ayudan a

² W. Carr, S. Kemmis “Teoría crítica de la enseñanza” Ed. Martínez Roca. 1988. Barcelona.

preservar un orden social ajeno a sus experiencias y a sus necesidades colectivas”.³

También consideramos muy valiosos los aportes de Stenhouse quien realiza un análisis profundo de las razones por las cuales la investigación para la mejora de la enseñanza no debe estar en manos de investigadores que trabajan fuera del ámbito concreto donde se enseña. Para él estas investigaciones y sus resultados quedan generalmente fuera del alcance de los profesores. Por otro lado señala que cada grupo, cada lugar, tendrá características diferentes por lo cual la investigación clásica que trabaja con grupos de control no tiene posibilidades de brindar respuestas acordes con las problemáticas de la realidad. Reivindica por ello que los investigadores deben ser los propios profesores que realizan la labor de enseñar.

La preocupación por la articulación entre la teoría y la práctica y la producción de conocimiento a partir del trabajo colectivo, no nace con estos autores. Podemos encontrar antecedentes en Aristóteles, Kant, y muchos otros.

Pero nos parece interesante traer aquí algunos desarrollos más actuales acerca de estos problemas. Gramsci por ejemplo, señala respecto a la tarea del intelectual que él asimila al quehacer educativo que “el error metódico más difundido en mi opinión, es el de haber buscado este criterio de lo intrínseco en las actividades intelectuales y no, en cambio en el conjunto del sistema de relaciones en que estas actividades se hallan (y por lo tanto los grupos que las representan) en el complejo general de las relaciones sociales”.⁴

Para Gramsci lo intrínseco de la actividad intelectual no es nada fuera de la lógica de lo relacional. Por otro lado, Badiou señala que el pensamiento pedagógico necesita reconocer las posibilidades y los límites en la actividad intelectual educativa. Para este autor el solo hecho de abordar lo pedagógico como campo, implica enfrentarse con lo que aún no logra ser. Si el profesor está destinado a trabajar en lo que aún no logra hacer, él como intelectual es quien está más allá de lo que podrían ser los límites, más allá de lo común, de lo cotidiano, y por lo tanto, esto implica ser crítico. Pero no se trata de una mera crítica a lo instituido, sino una crítica permanente que produce nuevas posibilidades.

Hemos sustentado hasta aquí la necesidad de ser permanentemente críticos y ubicar ese pensamiento crítico en el conjunto de las relaciones humanas. En la misma línea, Cayetano de Lella señala que en la práctica educativa es preciso partir de una reflexión grupal y sistemática que lleve a clarificar las concepciones que las fundamentan para poder realizar un trabajo de desestructuración de

³ Ibid.

⁴ Gramsci, 1984, pag 12; citado por Mc Laren, Fishman, Serra, Antelo en Revista “Propuesta Educativa” Bs. As. 1998.

modelos preexistentes que habiliten a instaurar nuevas formas de enseñar-aprender abiertas, participativas, en permanente reflexión y reelaboración.

Gloria Edelstein dice respecto a las prácticas que: “ sea cual fuere la forma que adopten serían estructurantes y permanecerían en el tiempo personal de los sujetos en formación como una de las marcas más potentes en lo que se refiere a la constatación de su identidad ...”⁵

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVOS GENERALES

- ◆ Contribuir al mejoramiento de la enseñanza de grado universitaria en la Universidad de la República y otros ámbitos de educación superior.
- ◆ Contribuir al mejoramiento de la enseñanza de grado universitaria en la Facultad de Psicología.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 4.2.1- Desarrollar en el primer semestre del año 2003 el **“Taller de Teoría”**.
- 4.2.2. Propiciar situaciones de aprendizaje interactivas en que docentes y estudiantes construyan colectivamente nuevas conceptualizaciones, integrando conocimientos previos y aportes teóricos específicos.
- 4.2.3. Generar una modalidad de enseñanza-aprendizaje en la que el docente, como investigador de sus propias prácticas, las interpele para mejorarlas.
- 4.2.4. Crear un Sistema de Seguimiento y Evaluación del Proceso pertinente al carácter de investigación-acción de este proyecto.
- 4.2.5. Brindar un aporte a otras estructuras académicas de la Universidad de la República y de otros ámbitos de educación superior para mejorar el nivel académico y su incidencia en las prácticas educativas cotidianas.

⁵ Edelstein, Gloria; Coria, Adela. Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Ed. Kapelusz S.A. 1995.

5. METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

5.1. Metodología

Es así que ahora nos proponemos extender la utilización de la metodología de la investigación – acción, por su sentido hermenéutico y su potencial transformador, a lo que hasta este momento hemos denominado el dictado teórico del curso, asumiendo el rol de docentes investigadores en la implementación práctica de un cambio de modalidad pedagógica.

Nuestra propuesta se enmarca en la metodología de la Investigación-Acción⁶ en educación, en la cual los diferentes momentos que componen el ciclo – Diagnóstico; Planificación; Ejecución, Evaluación de proceso (ratificación o rectificación de planificación) y Producción (respuestas a problemas o núcleos de problematización) – forman un transitar permanente de la teoría a la acción y de la acción a la teoría.

Por esta razón el dispositivo didáctico creado con los recursos del presente proyecto se articulará con las instancias ya existentes⁷.

- ◆ **Taller de Teoría.** (1er Semestre) (sustituye al anterior Curso Teórico).
- ◆ **Taller de docencia.**
- ◆ **Comisión Asesora del Área.**
- ◆ Práctica de campo en diversos Centros Educativos y trabajos de Investigaciones Temáticas. (Anual)
- ◆ Grupos de Supervisión de Prácticas y de trabajos de Investigaciones Temáticas. (Anual)
- ◆ Seminarios. (2do. Semestre)

Este diseño didáctico atiende a lo grupal como ámbito privilegiado de encuentro y producción, y tiene como uno de sus principales propósitos aumentar la articulación de este conjunto de prácticas educativas con el trabajo de extensión.

Los grupos de supervisión acompañan la práctica curricular con el propósito de generar un espacio en el cual, a partir de aportes teóricos se interpela la misma.

A través del mencionado dispositivo, se propicia un proceso de permanente reflexión crítica que involucre a los estudiantes, sus docentes y los actores institucionales de los centros de práctica.

⁶ La Investigación-acción implica una crítica al enfoque científico instituido en el que la investigación es una actividad independiente y específica mientras en este enfoque acción e investigación están relacionadas en un proceso de reflexión crítica permanente en el que como señala Morin (1980, pag.26 de la Investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación; Goyette y Hebert. Ed. Laertes, 1985) "... por el rigor metodológico, el control y la organización, las estrategias de conocimiento se transforman en método científico."

⁷ Las instancias señaladas con negrita y cursiva son las que se incorporan.

Entendemos que el empleo de esta metodología, al ligar a los estudiantes con ámbitos reales de desempeño, les ofrece una oportunidad de mayor desarrollo en materia de competencias profesionales y fortalece el perfil de egreso.

5.2. Plan de Trabajo

5.2.1. Actores implicados

- ◆ Docentes del Curso de Psicología Educacional
(6 docentes rentados + 4 docentes con cargos creados por este proyecto)
- ◆ Estudiantes inscriptos
(según datos y proyecciones de la Coordinadora del 5º Ciclo, aproximadamente 250 estudiantes de 5º se inscribirían al curso en el 2003)
- ◆ Comisión Asesora del Área de Psicología Educacional
(integrada por los tres órdenes del cogobierno universitario y eventualmente por consultores externos)
- ◆ Invitados
(docentes y profesionales destacados del medio)

5.2.2. Instancias del dispositivo didáctico creado

5.2.2-1. *Instancias del dispositivo para la planificación, el seguimiento y la evaluación.*

- ◆ *Comisión Asesora del Área*
Comprende un espacio de regulación, negociación y seguimiento periódico de la propuesta. En tanto están representados los diferentes actores implicados en la misma (docentes, estudiantes y egresados) podrá generar el necesario proceso de apropiación de esta proyectada propuesta de cambio en el marco de la Investigación-Acción en educación.

La Comisión Asesora del Area sesionará, a tales efectos, con una frecuencia mensual durante los seis meses de duración del proyecto.

- ◆ *Taller de Docencia*
El equipo docente se reunirá en régimen de taller para planificar las distintas etapas del proyecto, preparar las “presentaciones teóricas” sucesivas, analizar los obstáculos observados, colectivizar los avances y facilitadores detectados

efectuando un proceso de evaluación continua que permita ajustar la propuesta en contenidos y en modalidades para el abordaje de los procesos. La tarea del Taller de Docencia culminará con la elaboración del Informe Final.

A estos efectos se realizarán reuniones quincenales durante los seis meses de implementación del proyecto.

5.2.2-2. *Instancias del dispositivo didáctico de docencia directa*

◆ *Taller de Teoría*

Apelamos al concepto de Taller – comprendido como un espacio de producción de teoría – en sustitución de la instancia teórica tradicional. Acompañamos, en este sentido a Soms y Follari⁸ quienes, haciendo una analogía con la pequeña unidad artesanal, plantean: “El taller se identifica, pues, con una determinada forma de organización y un estilo de trabajo. Está presente en este concepto la idea de equipo, de grupo estructurado y solidario donde cada cual aporta sus conocimientos, experiencia y habilidades para lograr un producto colectivo.”

El objetivo de este Taller consiste en construir con los estudiantes los grandes núcleos de problematicidad que competen a la Psicología Educacional. Por un lado, aquellos que la delimitan como recorte disciplinar – en lo que están incluidos aspectos históricos y epistemológicos - y por otro, las prácticas psicológicas que se desarrollan – o deberían desarrollarse – en un ámbito que es interdisciplinario por excelencia.

Se realizará entre los meses de marzo y junio con una frecuencia semanal, dos horas de duración y con asistencia obligatoria.

◆ *Actividades académicas complementarias*

Estas actividades congregarán a los cursantes a través de foros, mesas redondas y debates con invitados destacados de nuestro medio académico y profesional. Eventualmente pueden incluir invitados extranjeros.

Tendrá una frecuencia mensual entre los meses de marzo y junio. La asistencia no es obligatoria.

◆ *Muestra de prácticas en Psicología Educacional*

Constituye una actividad de cierre del *Taller de Teoría*, un espacio crítico-testimonial y en el que cada taller comunicará el *capital formativo* disponible. Se invitará a participar de esta actividad a representantes de los tres órdenes, a docentes de otras estructuras académicas de la Facultad, a quienes

⁸ Soms, E. Y Follari, R. LA PRACTICA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL. Buenos Aires. Humanitas.

colaboraron con la propuesta en calidad de invitados y a la Comisión Sectorial de Enseñanza.

5.2.3. Proceso de implementación del Taller de Teoría

El total de cursantes se distribuye en los diferentes talleres ofrecidos, según preferencias horarias. Cada taller funcionará con un máximo de 25 estudiantes.

El ciclo de jornadas de Taller de Teoría seguirán la siguiente secuencia:

- Indagación de supuestos de partida⁹.
- Elaboración de los supuestos de partida.
- Presentaciones teóricas.
- Registros individuales de las resonancias de los marcos teóricos.
- Construcción de producciones intertextuales.
- Confrontación de los supuestos de partida.

Encuentro inaugural.

- ◆ Presentación de coordinadores y estudiantes.
- ◆ Explicitación del encuadre de trabajo.
- ◆ Exploración de expectativas de los participantes.

Segundo encuentro.

- ◆ Trabajo con los supuestos de partida a través de los cuales cada estudiante responde por escrito las siguientes preguntas que, a modo de ejes conceptuales, orientarán el desarrollo del taller hasta su consecución: ¿Qué es la Psicología Educativa? ¿Qué prácticas psicológicas la comprenden? ¿Qué herramientas teórico-técnicas se requieren para implementarlas y dar respuestas pertinentes a las situaciones planteadas?
- ◆ Una copia de esta primera producción será archivada por los docentes; el original quedará en manos del autor. Será retomada al finalizar el Taller de Teoría con motivo de la evaluación.

⁹ “Supuestos de partida”: conjunto de “saberes” con el que llega el estudiante (conceptos más o menos formalizados, testimonios recibidos, experiencias vividas, lecturas previas, expectativas, etc.)

- ◆ A partir de lo producido, se establece un período de acopio colectivo de ideas (“lluvia de ideas”) durante el cual debe suspenderse toda forma de evaluación, ya sea aquella que proviene de los coordinadores, como los juicios críticos de los alumnos acerca de las ideas de sus pares. Registradas todas estas ideas en grandes papeles y distribuidos en subgrupos, “se procede al análisis de estas proposiciones, a su aclaración y ampliación, a integrar las proposiciones de contenido similar, a desechar algunas ideas que no corresponden al problema planteado y, lo que es muy importante, a establecer y definir una estructura organizada de las ideas”. Finalmente, retornando a la instancia de plenario, se expone el resultado del análisis realizado. “Si es posible debe intentarse en esta reunión colectiva, sistematizar el conjunto de ideas expuestas y sacar algunas conclusiones acerca del valor de la experiencia grupal.”¹⁰
- ◆ Fundación del archivo de registros grupales.
- ◆ Orientación bibliográfica relativa al siguiente encuentro.

Encuentros subsiguientes.

- ◆ Presentación teórica a cargo de los coordinadores o invitados (40’). Se lleva a cabo a través de diferentes recursos didácticos (exposición, lectura o comentario de textos, proyección de videos, etc.).
- ◆ Registro individual, por parte de los estudiantes, de interrogantes, asociaciones, problemas, puntos de interés, aportes personales, discrepancias, resonancias histórico-vivenciales (10’). Para ello cada estudiante debe contar con su propio “*cuaderno de bitácora*”.¹¹
- ◆ Producción de una intertextualidad (30’). Distribuidos en subgrupos, elaboran una síntesis en la que confluyen insumos que provienen de las siguientes fuentes: la presentación teórica, los registros personales, las lecturas recomendadas, las actividades académicas complementarias y los precipitados que deriven del propio funcionamiento grupal.
- ◆ Presentación de la síntesis al plenario (30’). Siendo ésta de carácter rotativo, sólo uno de los subgrupos expone al resto su producción. La misma actúa como disparador del debate final y como motivo de colectivización de aportes de los demás subgrupos.
- ◆ Archivo de síntesis.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Cuaderno de bitácora: “libro en que se apuntan los datos propios de la navegación.” Diccionario Enciclopédico Sopena.

- ◆ Orientación bibliográfica relativa al siguiente encuentro.

Penúltimo encuentro.

Evaluación del estudiante.¹² Con el “cuaderno de bitácora” a la vista, cada estudiante contesta las tres preguntas iniciales.

Último encuentro.

- ◆ Utilizando el *archivo de registros* y los respectivos *cuadernos de bitácora*, se procede a contrastar en los subgrupos los “supuestos de partida” del segundo encuentro con los avances alcanzados. Se produce entonces una última síntesis, que procura dar cuenta del proceso de construcción del conocimiento operado, así como de los favorecedores y obstaculizadores grupales intervinientes. La presentación final de la síntesis al plenario actúa a modo de disparador de una primera evaluación de la experiencia por parte de los estudiantes.

Resultados esperados

En el equipo docente:

- apropiación de la metodología de la Investigación-Acción
- reflexionar y analizar sobre su rol y tarea docente en el marco del Curso de Psicología Educacional
- potenciar los alcances del trabajo en equipo
- promover la capacidad de investigación y sistematización de su quehacer
- interpelar sus propias prácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- rescatar y potenciar las producciones emergentes en el marco de los Talleres Teóricos
- enriquecimiento de las herramientas teóricas y técnicas para el desempeño del rol docente

En los estudiantes:

- participar activamente y apropiarse del proceso de aprendizaje: debatir, intercambiar, compartir, producir.
- rescatar y potenciar los saberes emergentes de la experiencia en su tránsito por la Práctica Curricular
- valorar y/o potenciar los alcances del trabajo en equipo
- promover la capacidad de investigación y sistematización de su quehacer

¹² Proponemos un trabajo individual que nos permita establecer requisitos de acreditación, dando cumplimiento a las normativas institucionales que nos condicionan.

- desarrollar un pensamiento crítico, autónomo y fundamentado de su quehacer
- reflexionar y analizar sobre su rol y tarea en el marco de la práctica curricular
- reflexionar acerca del rol del Psicólogo en el ámbito educativo
- adquirir herramientas teóricas y técnicas para la tarea del Psicólogo en el ámbito educativo

5.2.4. Otras acciones

Creación y mantenimiento de una página Web del Area de Psicología Educacional que permita difundir la experiencia dentro y fuera del ámbito universitario, en la que se incluyan ponencias de invitados especiales a las Actividades académicas complementarias, el Informe Final, se abra un sitio para recabar opiniones, establecer contactos y promover encuentros.

Resultados esperados:

Generar instancias de intercambio acerca de propuestas educativas, con diferentes estructuras académicas de la Facultad de Psicología y otros servicios de la Universidad de la República.

6. Impacto

Los impactos esperados, a partir del cumplimiento de los objetivos generales y específicos de este proyecto, son de diversa índole y atañen a distintos ámbitos y grupos de actores relacionados con el quehacer universitario.¹³

a) Actores directamente involucrados en el proceso

a.1- Equipo docente: un mejoramiento en sus prácticas docentes cotidianas sustentadas en un entendimiento crítico de las mismas y en la posibilidad de incorporar a su labor el procedimiento de la investigación-acción en forma permanente.

a.2- Estudiantes: un fortalecimiento en su perfil de egreso a partir de una mayor legitimación del ejercicio profesional en el ámbito educativo y del desarrollo de competencias profesionales entendidas como integración reflexiva de

¹³ Parece interesante destacar que los impactos esperados se relacionan estrechamente con los objetivos de la investigación-acción y de lograrse, todos o algunos de ellos, constituirían el comienzo de un nuevo ciclo de la espiral. De Carr y Kemmis (opus citado, pag 177) transcribimos: " Dos objetivos esenciales tiene toda investigación-acción: mejorar e interesar. En cuanto a la mejora,....apunta a tres sectores: primero, al mejoramiento de una práctica; segundo, a la mejora del entendimiento de la práctica por parte de quienes la realizan; tercero, al mejoramiento de la situación en que dicha práctica tiene lugar.[...] A medida que se desarrolla un proyecto de investigación-acción se prevé que irá interesándose en el proceso un círculo cada vez más numeroso de los afectados por la práctica."

instrumentos teóricos y técnicos aplicados a la práctica en el campo de la Psicología Educacional.

a.3- Centros de Práctica: un incremento en el interés de los actores (maestros, directores, niños, niñas y padres) de las instituciones destinatarias de las prácticas curriculares por participar activamente de modo de desarrollar un trabajo interdisciplinario en la propuesta de intervención en Psicología Educacional.

b) Facultad de Psicología

b.1- Un aumento del interés de los integrantes del cuerpo docente por los procesos de innovación educativa y particularmente, por la creación de ámbitos ocasionales y/o permanentes que permitan la colectivización de los resultados de las diversas experiencias que en este sentido se vienen realizando en la Facultad.

b.2- Un aporte al mejoramiento de las propuestas de enseñanza tanto en la formación de grado como en líneas de formación permanente para graduados en el campo de la Psicología Educacional.

c) Universidad de la República y otros ámbitos de enseñanza superior (nacionales o extranjeros)

c.1- Un aumento del interés de los integrantes de diversas estructuras académicas universitarias y extra-universitarias por el desarrollo de políticas educativas innovadoras y el establecimiento de vías y ámbitos de debate e intercambio.

c.2- Un incremento del relacionamiento con la Comisión Sectorial de Enseñanza que permita abordar en forma permanente y conjunta la problemática de la calidad de la enseñanza universitaria y habilite a una transferencia multilateral de los problemas y soluciones experimentadas en esta materia por diversos servicios universitarios.

7. Sistema previsto de seguimiento y evaluación

◆ *Seguimiento y evaluación del grado de avance*

Se realiza a través de la Comisión Asesora del Área y del Taller de Docencia, con frecuencia mensual y quincenal respectivamente. En ambos casos se llevará un cuaderno de actas (cuaderno de bitácora docente).

En el mes de mayo se realizará una Jornada de Evaluación Intermedia del proceso con el objetivo de ratificar o rectificar la planificación, identificar obstáculos y facilitadores.

◆ *Evaluación del cumplimiento de los objetivos propuestos y de los resultados alcanzados*

La mayor parte de los insumos correspondientes serán tomados de las diferentes instancias implicadas, a saber:

- 1) Comisión Asesora del Área y Taller de Docencia. Estas dos instancias se hacen cargo de la evaluación continua.
- 2) Taller de Teoría. Desde allí coordinadores y estudiantes hacen llegar la información relevante a las instancias mencionadas en el ítem anterior. También emanan del Taller de Teoría los insumos derivados de la “evaluación del estudiante” (penúltimo encuentro) y de la “presentación final de la síntesis” (último encuentro). Se tendrá en cuenta para la evaluación del dispositivo la participación de los estudiantes y su pertinencia.
- 3) Actividades académicas complementarias. Aunque de menor entidad respecto del proceso de evaluación, no dejaremos de considerar el nivel de presentismo e interrogación manifiesta de estudiantes y docentes en estas actividades, únicas por su carácter no obligatorio.
- 4) Muestra de prácticas en Psicología Educacional. Constituye una instancia privilegiada para detectar nuevos analizadores, que colaboren en el proceso de evaluación de la propuesta desde una instantánea global de la misma. Al presentismo de docentes y estudiantes se agrega aquí el de los invitados a esta instancia. La posibilidad de conjugar este dato con los gestos y expresiones recabados, permitirá evaluar primariamente el eventual impacto esperado.

Agregamos a los insumos detallados, aquellos que provienen de dos fuentes diversas:

◆ *Encuesta de Satisfacción de los Estudiantes.*

Será diseñada en el seno de la Comisión Asesora del Área en el mes de mayo y será aplicada luego del cierre del Taller de Teoría.

- ◆ Entrevistas a los docentes del “Taller 5º Ciclo”. (Instancia curricular obligatoria cuyo eje temático es Egreso e Inserción Profesional)
La dinámica relacional instrumentada por estas estructuras de la Facultad coloca a sus respectivos docentes en el lugar de informantes calificados.

Como resultado del conjunto de estas actividades de seguimiento y evaluación se elaborará un *Informe Final*.

SEPARATA

Resumen

El curso de Psicología Educacional es Teórico-Práctico. Desde su inicio, en 1995 el equipo docente **sustentó las prácticas de los estudiantes en la Teoría Crítica de la enseñanza y en la metodología de la Investigación – Acción**. Los recursos docentes con que contábamos en aquel momento nos permitió implementar una experiencia piloto con el 30% de los estudiantes inscriptos. La positiva evaluación de quienes participaron, nos motivó adoptar este dispositivo para todos los cursantes a partir de 1999.

Ahora nos proponemos extender esta metodología a los Cursos Teóricos.

Consideramos como señala Follari, que el aprendizaje es una función activa, que implica participar e interactuar, vincular el pensamiento teórico con experiencias prácticas en un proceso colectivo de producción de nuevas respuestas.

El objetivo es la emancipación de los actores intervinientes. Por medio de la reflexión crítica colectiva, estudiantes y docentes producen nuevo conocimiento sobre problemas de la realidad para transformarla. Esta metodología se constituye a us vez una instancia de formación docente quien investiga el sentido de su práctica y la ideología que la sustenta.

La propuesta apunta a la formación de un profesional capaz de ejercer su rol con autonomía.

Para lograrlo el dispositivo de trabajo que proponemos consistirá en la organización de grupos reducidos que formarán lo que denominamos **“Taller de Teoría”**. El docente parte del conocimiento previo de los estudiantes; realiza aportes teóricos y a continuación establece un ámbito de intercambio, reflexión crítica y síntesis. El docente actúa como moderador de los grupos y lleva un registro de los emergentes.

Si bien hay una evaluación continua, al culminar el curso el docente entrega a cada estudiante la primera producción con sus ideas iniciales y cada uno desarrolla por escrito los cambios conceptuales producidos y la nueva conceptualización.

Conocemos antecedentes de este enfoque en Europa, Australia, América del Norte, Canadá, Inglaterra y España. En el Río de la Plata conocemos el trabajo de Cayetano de Lella, inspirado en los grupos operativos de Pichón Rivière.

Entendemos que esta propuesta implica sin duda un **análisis de las concepciones educativas y de las relaciones de enseñanza-aprendizaje** y que su difusión puede lograr un impacto en los docentes preocupados por elevar el nivel académico de los universitarios.

OBJETIVOS

OBJETIVOS GENERALES

- ◆ Contribuir al mejoramiento de la enseñanza de grado universitaria en la Universidad de la República y otros ámbitos de educación superior.

- ◆ Contribuir al mejoramiento de la enseñanza de grado universitaria en la Facultad de Psicología.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ◆ Desarrollar en el primer semestre del año 2003 el “Taller de Teoría”.
- ◆ Propiciar situaciones de aprendizaje interactivas en que docentes y estudiantes construyan colectivamente nuevas conceptualizaciones, integrando conocimientos previos y aportes teóricos específicos.
- ◆ Generar una modalidad de enseñanza-aprendizaje en la que el docente, como investigador de sus propias prácticas, las interpele para mejorarlas.
- ◆ Crear un Sistema de Seguimiento y Evaluación del Proceso pertinente al carácter de investigación-acción de este proyecto.
- ◆ Brindar un aporte a otras estructuras académicas de la Universidad de la República y de otros ámbitos de educación superior para mejorar el nivel académico y su incidencia en las prácticas educativas cotidianas.

Líneas de trabajo

Nuestra propuesta se enmarca en la metodología de la Investigación-Acción en educación, en la cual los diferentes momentos que componen el ciclo – Diagnóstico; Planificación; Ejecución, Evaluación de proceso (ratificación o rectificación de planificación) y Producción (respuestas a problemas o núcleos de problematización) – forman un transitar permanente de la teoría a la acción y de la acción a la teoría.

Por esta razón el dispositivo didáctico creado con los recursos del presente proyecto se articulará con las instancias ya existentes¹⁴.

- ◆ ***Taller de Teoría.***
- ◆ ***Taller de docencia.***
- ◆ ***Comisión Asesora del Area.***
- ◆ Práctica de campo en diversos Centros Educativos y trabajos de Investigaciones Temáticas.
- ◆ Grupos de Supervisión de Prácticas y de trabajos de Investigaciones Temáticas.
- ◆ Seminarios.

¹⁴ Lo señalado en negrita y cursiva es lo innovado.

- ◆ Difusión (instancias de intercambio con diversos colectivos docentes, página Web).

Impactos esperados

Equipo docente: un mejoramiento en sus prácticas docentes cotidianas sustentadas en un entendimiento crítico de las mismas y en la posibilidad de incorporar a su labor el procedimiento de la investigación-acción en forma permanente.

Estudiantes: un fortalecimiento en su perfil de egreso a partir de una mayor legitimación del ejercicio profesional en el ámbito educativo y del desarrollo de competencias profesionales entendidas como integración reflexiva de instrumentos teóricos y técnicos aplicados a la práctica en el campo de la Psicología Educacional.

Centros de Práctica: un incremento en el interés de los actores de las instituciones destinatarias de las prácticas curriculares por participar activamente en el diseño, realización y evaluación de proyectos de intervención en Psicología Educacional.

Facultad de Psicología:

- Un aumento del interés de los integrantes del cuerpo docente por los procesos de innovación educativa y particularmente, por la creación de ámbitos ocasionales y/o permanentes que permitan la colectivización de los resultados de las diversas experiencias que en este sentido se vienen realizando en la Facultad.
- Un mejoramiento en su propuesta educativa tanto en la formación de grado como en líneas de formación permanente para graduados en el campo de la Psicología Educacional.

Universidad de la República y otros ámbitos de enseñanza superior (nacionales o Extranjeros):

- Un aumento del interés de los integrantes de diversas estructuras académicas universitarias y extra-universitarias por el desarrollo de políticas educativas innovadoras y el establecimiento de vías y ámbitos de debate e intercambio.
- Un incremento del relacionamiento con la Comisión Sectorial de Enseñanza que permita abordar en forma permanente y conjunta la problemática de la calidad de la enseñanza universitaria y habilite a una transferencia multilateral de los problemas y soluciones experimentadas en esta materia por diversos servicios universitarios.

