

**EL POSICIONAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO FRENTE A LOS SABERES
ALTERADOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE.**

**ARTICULANDO ENFOQUES ENTRE PRÁCTICA DOCENTE Y SABERES
ALTERADOS.**

**OBSERVING AND REFLECTING ON ALTERED TEACHER'S KNOWLEDGE
AND PRACTICE FROM A PSYCHO EDUCATIONAL PERSPECTIVE.
ARTICULATING APPROACHES BETWEEN TEACHERS PRACTICE AND
ALTERED (EDUCATIONAL) KNOWLEDGE**

Lic. Andrea Bertrán.

Docente de la Carrera de Grado de Psicopedagogía USAL. Doctoranda en Ciencias de la Educación USAL.

abertran@usal.edu.ar

RESUMEN:

Este ensayo que propone recorrer algunas problemáticas de las ciencias de la educación desde el posicionamiento psicopedagógico en las instituciones educativas hoy, pensando al docente como sujeto reflexivo al mismo tiempo que alterado por los saberes propios del acto de educar.

Se partirá de pensar la circulación del conocimiento y la función docente frente a la transmisión de los saberes propios del acto de educar, para luego reflexionar sobre los modos en que la educación altera el saber.

Por otra parte y tomando una posición psicopedagógica, cuestionar el conocimiento docente y la práctica educativa en los tiempos actuales, como intento de una transmisión que supone educar y dejarse educar como acciones simultáneas.

Palabras claves:

Psicopedagogía; Conocimiento; Práctica educativa; Saberes alterados; Sujeto reflexivo; Acto de educar.

ABSTRACT:

This essay focuses on some of the diverse teaching practices within The Sciences in Education from a psycho educational perspective currently being seen in schools today. We think of teachers as reflective subjects but at the same time, they incorporate altered (educational) knowledge within the act of teaching.

We should start to think about how personal educational knowledge begins to circulate within the act of teaching and then how it reflects in the way in which education alters knowledge.

From a psycho educational perspective, Nowadays we question teachers' practice and knowledge, which seems as an attempt of (transmitting) teaching and simultaneous actions that have been taught

Clue Words:

Psycho-education; Knowledge; Teaching practice; Altered educational knowledge; Reflective subject; the act of teaching.

Introducción.

El presente ensayo propone recorrer algunas problemáticas de las ciencias de la educación que contribuyan a comprender el posicionamiento psicopedagógico en las instituciones educativas hoy; asimismo, pensar al docente como sujeto reflexivo al mismo tiempo que alterado por los saberes propios del acto de educar.

Se partirá de pensar la circulación del conocimiento y la función docente frente a la transmisión de los saberes propios del acto de educar, para luego reflexionar sobre los modos en que la educación altera el saber.

Por otra parte y tomando una posición psicopedagógica, cuestionar el conocimiento docente y la práctica educativa en los tiempos actuales, como intento de una transmisión que supone educar y dejarse educar como acciones simultáneas.

Desarrollo

La psicopedagogía en los contextos educativos hoy:

Es necesario comenzar este ensayo haciendo una breve referencia a la psicopedagogía en los contextos educativos hoy.

Las instituciones educativas son organizaciones culturales y sociales por demás complejas dadas su multiplicidad de instancias, dimensiones y registros; son ambientes semánticos, donde muchas veces no son necesarias las palabras para que los mensajes sean emitidos. La misma institución nos habla por ella misma, con su cultura, sus estilos, sus reglas, sus permisos, sus acciones; es decir, son algo más que el discurso que enuncian, que el conocimiento que transmiten; son un campo de acción de los sujetos individuales, los grupos, los procesos de aprendizaje, los climas y contextos que allí se generan, desarrollando sus propias lógicas según las diversas funciones que adquieren (Gore, 2004).

La escuela como institución hoy en día satisface, además de las educativas, otras funciones, tales como las económicas, laborales, de acreditación, asistenciales, de contención psíquica, de control social, de poder y de prestigio

(Butelman, 1996). De allí que, toda institución educativa supone una estructura, entendiéndose como un recorte espacio-temporal, material y simbólico, que combina historias y territorios desde donde se inscriben roles y posiciones con relación a las tareas y prácticas diferentes. Dicha estructura tiene la fuerza de un marco que prescribe la realidad que intenta abordar, para llevar a adelante los fines específicos (Nicastro, 2017).

Los saberes escolares:

Este breve preámbulo permite abrir el tema de los saberes escolares y su circulación; al mismo tiempo que, desde una lectura psicopedagógica, las tensiones que presentan las prácticas docentes. Partiendo de esta idea y en concordancia con lo que plantea Terigi, no hay un saber que retaceamos, sino que no tenemos y que solo puede provenir del análisis de las propias experiencias escolares actuales o pasadas, que ponen a la luz una dispersión siempre presente (Terigi, 1999).

Desde esta perspectiva teórica, la producción de saber sobre lo escolar será el resultado de la implicación del docente con un saber que incluya en su práctica la comprensión psicoeducativa de los sujetos y situaciones sobre las que quiere actuar, resignificando de este modo el espacio escolar (Baquero, 2007).

Efectivamente, el tipo de saber a producir hoy en las escuelas requiere formas de implicación diferente a las usuales, reclama formas de diálogo y trabajo que deben construirse cooperativamente, en contextos de confianza que permitan analizar y resolver las tensiones recurrentes de la misma práctica. Aquí, cabe preguntarse: ¿cuáles son esas tensiones?, ¿qué lectura hacer desde la psicopedagogía? El concepto de tensión que comienza a conceptualizarse se ubica en un terreno donde pueden advertirse diferencias entre enfoques.

Por un lado, el saber psicológico privilegia en su abordaje una perspectiva individual del sujeto, incluso escindida y que no forma parte de un nivel de análisis mayor. De allí que los desarrollos de los enfoques socioculturales plantean como un problema teórico e empírico la indagación entre las relaciones de los niveles intra e interpsicológico del funcionamiento cognitivo, como una forma de contrarrestar estas tensiones. Por otro lado, el saber descontextualizado produce prácticas psicológicas abstractas de los aspectos situacionales e históricos del sujeto, generando aquí también otra tensión a considerar.

Desafíos de las ciencias de la educación y psicopedagogía:

En efecto, el desafío desde las ciencias de la educación deberá estar orientado a construir un saber psicoeducativo sobre las situaciones de los sujetos en las que se quiere actuar. Por consiguiente, es necesario detenerse en la idea de que el contenido escolar no es un reflejo de la producción social del saber, sino todo lo contrario, una construcción específica del ámbito educativo, y por lo tanto su fabricación, al decir de Terigi, es de naturaleza didáctica (Terigi, 1999).

En concordancia con esta perspectiva y desde una posición psicopedagógica, comprender y analizar lo que sucede en las instituciones educativas con la transmisión y circulación del saber requiere una mirada atenta e interpretativa hacia los procesos cognitivos, afectivos y sociales, tanto individuales como grupales, que forman parte del dispositivo escolar. Por otro lado, las representaciones que poseen los alumnos sobre sí mismos y sobre sus propias posibilidades de aprender son condición necesaria para producir nuevos aprendizajes.

Resumiendo, lo escolar conlleva la lógica atribución de transmisión cultural con experiencias intersubjetivas; dicho de otro modo, la producción de conocimientos en sentido estricto con la producción de subjetividades en sentido amplio (Baquero, Dickers, Frigerio, 2007).

Es así que una posible posición para la psicopedagogía sería aquella donde una integración de aportes y enfoques habilite espacios para la reflexión de lo que representa la producción de saberes y experiencias en cada una de las situaciones escolares; donde la vida institucional se hace texto-contexto (Butelman, 1996). En efecto, la orientación psicopedagógica hoy es un lugar transversal a la tarea de educar. Las demandas que se reciben, requieren estar en línea con las transformaciones educativas, en un interjuego dinámico entre los contextos y las producciones culturales, al mismo tiempo que entre la propia identidad profesional y sus propias trayectorias (Baeza y Bertrán, 2013).

El acto de educar y los saberes alterados:

Continuando con el hilo conductor de este ensayo, se ahondará acerca de los saberes y la formación de los educadores, para comprender sin agotar el acto de educar.

Las diversas líneas teóricas psicoanalíticas sostienen que los seres humanos se caracterizan por tener dos fuerzas antagónicas y necesarias: *“el deseo de saber hace pareja dialéctica con el deseo de no saber”* (Fernández, 1987, pág. 43). La cuestión del saber concierne a lo propiamente humano. Es por ello que un saber no sabido, ignorado u olvidado habita en el aparato psíquico de los sujetos construyendo preguntas alternativas y con ellas saberes sobre sí y sobre el mundo. El juego de saber-no saber, conocer-desconocer y sus diferentes articulaciones y circulaciones se instalan con especiales nudos y trabas que necesitan ser descifrados, dando origen a la especificidad de la clínica psicopedagógica (Fernández, 1987).

Siguiendo esta idea pero desde otra perspectiva, los saberes alteran la relación con los otros, afectando esa relación de diferente modo. La problemática con el saber se ubica dentro de los planteos académicos, profesionales e institucionales. Dicho de otro modo, todo saber es una alteración, una manera de responder y responderse, una interpretación que busca acercarse a lo verdadero, proporcionando algo que afecta el modo de ver, de entender y hacer del sujeto. De ahí entonces que todo saber resulta del cruce infinito de variables, de modos singulares, colectivos e individuales. De esta manera, los saberes son aceptados o rechazados, incorporados o negados, activos o pasivos.

En este marco y tomando la expresión de Gribinski (2009), el rechazo o dificultad para admitir y saber acerca de algo deviene en “*escenas indeseables*” (Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela, 2010, pág. 19). Aquí cabe preguntarse: ¿qué es lo que condiciona la peligrosidad del saber? Un posible intento de respuesta es pensar la relación de saber con el saber, ya que todo saber intenta venir a decir algo sobre aquello que se nos escapa permanentemente y que produce una alteración tanto por no querer saber, como por no soportar que otro sepa. Por ejemplo, el saber sobre el origen, la sexualidad y la muerte, como saberes conscientes o inconscientes, producen efectos y alteraciones que interpelan al acto de educar (Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela, 2010).

En consecuencia, saber y educar son dos verbos unidos al sustantivo conocimiento, entendido como contenidos a ser enseñados en contextos educativos formales como la escuela, por ejemplo. Por consiguiente, ¿qué debe saber un alumno?, ¿qué debe saber un educador?

Habrá que estar menos preocupado por los saberes de contenido, para ocuparse más de los núcleos fundamentales que supone el acto de educar, como ser la formación docente y su figura frente a las nuevas infancias. Efectivamente, es necesario brindar a las actuales generaciones de alumnos contenidos que sirvan como oportunidad para su culturalización y construcción de una subjetividad, a la vez que promuevan elaboraciones de nuevas narrativas, en un contexto educativo urgido por el acelere de las innovaciones tecnológicas que aún cuesta contemplar en educación, tales como las aulas virtuales, trabajos colaborativos vía web, portales digitales, entre otras.

Claro está que la formación y lugar del docente creado en la modernidad ya no es posible de sostener en las instituciones educativas de hoy. Los tiempos y contextos actuales, la multiplicidad de mensajes y escenarios de aprendizajes, requieren un urgente replanteo de la formación y función del docente como profesional. Una profesionalización que se perdió.

Resulta pertinente pensar que un docente no es una invariante en la historia, sino que posee manifestaciones históricas gracias los contextos políticos, económicos y sociales a los que se encuentra inmerso; de allí que su saber sea funcional y se inscriba siempre en prácticas también históricas, sociales, políticas, etc. (Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela, 2010).

En síntesis, dejarse llevar por la alteración que produce el acto de educar supone reflexionar sobre el giro que las diferentes posiciones pedagógicas debieran hacer sobre el trabajo escolar y la formación docente; lo que abre el siguiente planteo: ¿quiénes son los formadores que enseñan a ser docentes?, ¿qué se enseña a quienes quieren educar?, ¿es posible que cada docente quiera y tenga motivaciones para seguir educándose?

Con respecto a los formadores de docentes, Rebeca Anijovich plantea lo siguiente:

La formación de estos profesionales tiene una característica particular que supone establecer un diálogo entre dos lógicas diferentes: la de los campos disciplinares de las diferentes profesiones y la del campo de la enseñanza.

Para ello, es necesario reconocer y comprender el marco profesional de los otros, reconocer similitudes, diferencias y contradicciones entre ambos y, a su vez, considerar que en el interior de cada una de las disciplinas se generan debates que implican modos distintos y alternativos de pensar un mismo fenómeno.

La tarea del formador, en este caso, no se limita a transmitir sus intencionalidades, saberes, teóricas. Tiene que hacer un doble esfuerzo, por un lado, reflexionar sobre sí mismo en lo referido a los propósitos y maneras de entender la formación. Por el otro, tiene que reconocer y ayudar a los sujetos en formación, a hacer visible los modos en que estos han aprendido durante su escolaridad y su profesión, a través de docentes con los que han interactuado (Anijovich, Capolletti, Mora, Sabelli, 2016, págs. 21-22).

Estos planteos bien pueden duplicarse en clave con la formación psicopedagógica, ya que el desafío actual de esta profesión está en construir nuevos perfiles profesionales basados en competencias que permitan desarrollar una práctica junto a la educación, acompañando los procesos de formación docente y abriendo preguntas sobre el conocimiento, los saberes y las prácticas. Todo esto en un cruzamiento continuo de las fronteras disciplinarias, ubicando su posicionamiento, al decir de Baeza: *“en una ampliación radical del campo de abordaje y de intervención más allá de los tradicionales límites y desde prácticas siempre ‘con/entre’ dos o más polos simultáneamente, abarcando un conjunto de dimensiones”* (Baeza, 2011, pág. 2).

Conclusiones

Muchos fueron los interrogantes de este ensayo sobre los contextos educativos, lo saberes, la docencia y la psicopedagogía.

A modo de conclusión resulta interesante pensar que la función psicopedagógica en las orientaciones educativas actuales no debiera desestimar las reflexiones

provenientes del campo de las ciencias de la educación, así como tampoco de otras disciplinas tales como neurociencias, sociología, por nombrar solo algunas, que vienen desarrollando en sus líneas de investigación una continua articulación de saberes, a fin de reflexionar sobre el cambio paradigmático por la que atraviesan los docentes.

Por último, ¿qué podría brindar la psicopedagogía en la formación docente frente a los cambios paradigmáticos? Precisamente, acompañar el desarrollo de las prácticas educativas, brindado apoyo emocional y formativo a los docentes, para transformarse en educadores que sepan orientar y producir en los alumnos saberes y conocimientos de la mano de las nuevas necesidades y contextos.

Para finalizar y parafraseando a Bauman (1996), la psicopedagogía debe anclar su posicionamiento en “educar para la incertidumbre”, para lo que no podemos estar seguros; “educar para la significación”, dar sentido a sujetos activos, capaces de expresarse a través de lenguajes y contextos diferentes.

Referencias bibliográficas

Anijovich, Capolletti, Mora, Sabelli (2016). *Transitar la formación pedagógica*.

Dispositivos y estrategias. Buenos Aires: Paidós.

Antelo, E. (2015). *Pedagogías Silvestres. Los caminos de la Formación*. Argentina:

Arandu.

Baeza y Bertrán (2013). *Nuevas familias, nuevos alumnos, nuevas escuelas. Un GPS*

para el camino. Buenos Aires: Proyecto CEPA.

- Baeza, S. (2011). Psicopedagogía: Eescenarios actuales, proyecciones hacia el futuro. *Congreso de Psicopedagogía* (p. 9). Mar del Plata: Universidad Fasta.
- Baquero, Dickers, Frigerio (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.
- Baquero, R. (2007). Los saberes sobre la escuela. Acerca de los límites de la producción de saberes sobre lo escolar. En ., D. Baquero, *Las formas de los escolar*. Buenos Aires : Del estante.
- Butelman, I. (1996). *Pensando las instituciones. Sobre teoría y prácticas en educación* . Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Frigerio, G., Diker, G. (2010). *Educación: saberes alterados*. Buenos Aires: Del estante editorial.
- Gore, E. (2004). *La educación en las empresas. Aprendizajes en contextos organizativos*. Buenos Aires: Editorial Granica.
- Nicastro, S. (2017). *Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Pozo Muncio J (1996) *Aprendices y maestros*. (Cap. 3). Madrid. Alianza.
- Ranciere, J (2003) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona. Laertes.
- Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. . Buenos Aires: Santillana.