

**LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DESDE UN MODELO DIFERENTE
EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUCUMAN**

*(THE TEACHING AND LEARNING FROM A DIFFERENT MODEL IN THE NATIONAL
UNIVERSITY OF TUCUMAN)*

JOSEFINA RACEDO* - H. DISATNIK - M. del H. RAGONESI - M. PEREZ - A. MARTIN - A.
NAVAS - D. DUMAS

RESUMEN

Presentamos los resultados obtenidos del análisis del funcionamiento de 60 grupos de 25 alumnos cada uno, al cabo de seis años de trabajo de la cátedra de Psicología Social, que con alrededor de 300 alumnos por año, se dicta desde 1989 con la línea teórica de la Escuela Argentina de Psicología Social diseñada por el Dr. Enrique Pichon-Riviére. Posición teórica que considera al sujeto como social e históricamente determinado y que se configura en constante interjuego con el contexto.

El modelo didáctico de la asignatura, con Técnica de Grupos Operativos para el funcionamiento de los grupos, está en abierta contraposición con el modelo de enseñanza predominante en la Carrera: individualista y competitivo.

Mostramos los resultados de dicho trabajo a través de los distintos modos de articulación de teoría/práctica: Organizadores Grupales (Mutua Representación Interna/ Necesidades - Objetivos - Tarea); Tareas de Campo y Sistema de Evaluación diseñado.

Describimos dos roles: Docente y Coordinador de Grupo; destacando la importancia de lograr una coherencia que articule teoría y práctica como sostén epistemológico y del aprendizaje.

Finalmente, proponemos esta metodología como necesaria para la formación de psicólogos y pedagogos relacionados con su realidad social, y en especial atendiendo a las condiciones en las que funcionan las Universidades en nuestro país.

ABSTRACT

With this we present the results obtained from the analysis of functioning of 60 groups composed of 25 students each after six years of working in the professorship of social psychology which has around 300 students annually and which is taught since 1989 following the theoretical line of the argentine school of social psychology formulated by Dr. E. Pichon-Riviére.

This theoretical position considers the subject as socially and historically determined which configures itself in a constant interplay with the context.

* Facultad de Psicología - Universidad Nacional de Tucumán.

The didactic model of the subject with the technique of operative groups for the functioning of the groups is in open contraposition with the predominante model of teaching in the career which is individualist and competitive.

We show, the results of above mentioned work trough the diferent modes of articulation of theory and practice: group organizers (mutual internal representation necessities - objectives - labour): in situ work and through a designed evaluation system.

We described two roles: a) Proffesor and b) the group coordinator fointing out the importance of getting a coherence in order to articulate theory and practice as epistemological support of the learnign process itself.

Etnally we propose this metodology as fundamental for the formation of psychologists and pedagoges who are related to their social reality and specially considering the conditions under which the universities in our country have to work.

INTRODUCCION

El dictado de la asignatura Psicología Social en la actual Facultad de Psicología, basada en la concepción científica elaborada por Enrique Pichon-Rivière en Argentina y sus desarrollos actuales, se inició en 1989 como cátedra paralela que los alumnos podían elegir libremente; a partir de 1994 tras reorganizaciones en el Plan de Estudios de la carrera, se dicta en forma unitaria.

A fin de proporcionar un panorama orientador de los ejes conceptuales que organizan la materia y su metodología de investigación pedagógica, se hará una breve referencia al proceso de construcción de la teoría que sustenta nuestro quehacer.

La formulación de un Esquema Conceptual Referencial y Operativo, que ordena y da coherencia a los postulados teórico-conceptuales definido sobre los años 60, es el resultado de una intensa confrontación entre la práctica profesional y docente llevada a cabo por el Dr. Pichon-Rivière y los referentes teóricos y científicos que daban sustento a la actividad psicológica en Argentina. Postula una nueva concepción de lo psíquico en la que el sujeto se construye en un interjuego dialéctico con el contexto. Sujeto social e históricamente determinado en el que nada hay «que no sea producto de la interacción entre individuos, grupos y clases sociales». (Pichon-Riviere, 1991)

Es decir que las conductas, las maneras de interpretar y significar la realidad, los modos de relación y vínculos, se constituyen a partir del interjuego dialéctico con otros sujetos y con la naturaleza. Para Pichon-Rivière la necesidad es el motor de todo vínculo, de toda experiencia y acción transformadora de la realidad y de sí mismo. Toda psicología en consecuencia es social, con lo que inaugura esta concepción teórica que adoptamos para la asignatura.

Los aportes actuales de Ana P. de Quiroga (1996) sobre el concepto de Matrices de Aprendizaje, constituyen un eje central para el planteamiento de los procesos por los que cada sujeto incorpora los modelos que, socialmente constituidos, se «ofrecen» desde el orden social en cada momento histórico, a fin

de configurar sujetos aptos para su reproducción; y donde la organización familiar aparece como el ámbito más adecuado para dicha transmisión e incorporación. Sin embargo, entre el orden social y el grupo familiar se gestan situaciones contradictorias que posibilitan el desarrollo de sujetos que cuestionan los modelos y proponen nuevas pautas conductuales tanto a su grupo social como en su propio accionar social.

El concepto de grupo acuñado por la Psicología Social posibilita la comprensión de los procesos individuales en su desarrollo, en tanto reconoce la operatividad natural de los grupos; la interacción como el fenómeno relacional que implica el interjuego dialéctico entre los sujetos, y a la vez proceso eficaz que posibilita la transformación estructural del sujeto en las redes vinculares. Las nociones de Tarea y de Mutua Representación Interna son considerados principios organizadores de esa trama vincular compleja que es el grupo; coherencia entre la representación interna, (inscripción fundante de lo grupal) y el mundo externo. En el proceso de internalización recíproca emerge el «nosotros», esa vivencia de unidad vincular o grupal (A. Quiroga, 1996). Vivencia que al transformarse en pertenencia, constituye para Pichon-Rivière el sentimiento de integrar un grupo, identificarse con los acontecimientos del mismo. «El sujeto que se ve a sí mismo como miembro de un grupo, adquiere una identidad, una referencia básica que le permite ubicarse situacionalmente y elaborar estrategias para el cambio». (Quiroga, 1996)

¿POR QUÉ UN MODELO DIFERENTE?

Dentro de la enseñanza universitaria esta propuesta teórica plantea una concepción diferente de la enseñanza y del aprendizaje y en especial, por dictarse dentro de la carrera de Psicología, ofrece una confrontación evidente entre las concepciones teóricas vigentes y las prácticas que se proponen a los alumnos.

En primer lugar, concebir al sujeto como protagonista de su propio aprendizaje conlleva la necesidad de comprobar el proceso de incorporación de los contenidos teóricos y su validez. Tarea que es posible de realizar si una práctica adecuada permite su confrontación.

En segundo lugar, el reconocimiento de que todo proceso de aprendizaje es el fruto del interjuego con otros, constituye el basamento de la organización y funcionamiento de los Grupos de Aprendizaje que trabajan de manera continuada y permanente durante el dictado de la asignatura.

De allí entonces que, desde una concepción diferente de psiquismo y de sujeto, la metodología de enseñanza y de aprendizaje sean distintas y adversas al modelo hegemónico de formación académica, que prioriza la memorización, la lectura de textos teóricos y no incluye el análisis ni la confrontación con la realidad social actual de aquellos contenidos.

En relación a lo conceptual una de las principales divergencias reside en la concepción de sujeto, que polemiza con las teorías instintivistas que llevan implícitas concepciones ahistóricas, universalistas y con una profunda predominancia de componentes innatos en el psiquismo (Freire y Quiroga, 1991). Esto se traduce en una visión determinista de la conducta y de las relaciones humanas, que refuerzan

en el ámbito académico los soportes conductistas de la concepción de aprendizaje que se transmiten a los futuros psicólogos (individualismo, competencia, indiferencia por el aprendizaje del otro, etc).

A partir de nuestra concepción de sujeto se desprende una concepción de aprendizaje y de salud que se relacionan íntimamente. «La apropiación instrumental de la realidad para transformarla, transformándose» (Quiroga, 1996) constituye el eje de los planteos de aprendizaje en el trabajo grupal que la cátedra realiza con los estudiantes. Como el eje curricular del plan de estudios está apoyado en el paradigma Salud, desde la Psicología Social se propone asociar la noción de aprendizaje a la de salud en tanto permite, a partir de una operación dialéctica, lograr un proceso de adaptación activa a la realidad.

Es aquí donde el rol protagónico del sujeto en su aprendizaje se logra a través de la participación en un grupo y es a través de la práctica grupal que puede ir descubriendo los fundamentos epistemológicos de un aprendizaje que sigue generando sujetos pasivos, repetitivos, acrílicos y obedientes a una propuesta hegemónica cargada de autoritarismo, que rechaza toda concepción dialéctica del aprendizaje y que respeta las diferencias.

El descubrimiento de conductas estereotipadas en el aprendizaje, y el sustento de matrices de aprendizaje gestadas históricamente en el desarrollo individual desde un modelo socialmente dominante, se apoya en el análisis de sus condiciones concretas de existencia y la crítica de la vida cotidiana en la zona de residencia de los estudiantes.

A lo largo de estos seis años hemos podido comprobar la fuerte incidencia de un sistema educativo que acusó fuertemente la imposición del régimen autoritario ejercido por la dictadura militar entre 1976 y 1983. Es así que una de las resistencias evidentes al inicio del año a participar de los Grupos de Aprendizaje, se expresa en la ausencia de preguntas y en la adjudicación al rol de coordinación de las iniciativas. A partir de las experiencias de campo y luego del tema teórico *Construcción Social de la Identidad* afloran las reflexiones acerca de la brecha existente entre las generaciones de padres e hijos en la sociedad tucumana y de la región; se reconocen los silencios familiares como parte de ese período de represión social y en no pocos casos se han logrado aperturas de historias familiares celosamente guardadas hasta el presente por el temor incorporado en la infancia (teniendo en cuenta que los jóvenes de entre 19 y 24 años que estudian Psicología nacieron durante el proceso militar y concurren a la escuela primaria en esos años).

El modelo de enseñanza y aprendizaje promovido revaloriza la experiencia de cada estudiante. A lo largo de su paso por el sistema educativo, la mayoría ha aprendido a desvalorizar su experiencia, relativizarla y a no cuestionarla. Los modelos de aprendizaje que trae no le permiten reconocerse como protagonista, como sujeto activo capaz de producir nuevas situaciones.

Se ofrece así desde la cátedra una constatación de los aspectos teóricos postulados en el programa de la asignatura a través de actividades y acciones que los estudiantes realizan desde una concepción grupal del aprendizaje.

Promover un modelo que auspicie este protagonismo implica para ellos un

proceso por el cual se debe revisar el lugar del sujeto dentro del aprendizaje, donde ese modelo pedagógico hegemónico tiende a homogeneizarlo y a que no reconozca las diferencias, más aún, promueve el rechazo a toda diferencia.

Proponer otro modelo de aprendizaje significa construir una identidad a partir del registro de la necesidad propia y la del otro; necesidad que va a satisfacerse en la interacción grupal en la medida que sean puestos en común aquellos aspectos que posibilitan el abordaje y resolución de la tarea.

En estos años de funcionamiento de la cátedra con la propuesta que presentamos, hemos comprobado que el proceso de aceptación de los contenidos teóricos y de la experiencia grupal es posible en tanto los estudiantes van comprobando que en sus momentos de aprendizaje y desarrollo encuentran reflejados los principios que dan cuenta de esas conductas desde una concepción dialéctica, siempre abierta y dispuesta a ser modificada.

MODELO DIDACTICO

El modelo didáctico se compone de dos instancias que funcionan como una unidad: la CLASE TEORICA y el GRUPO a posteriori. La tarea del grupo consiste en revisar los conceptos vertidos en la clase y la discusión de la bibliografía recomendada y obligatoria, a partir del pasaje por la propia experiencia.

Cada grupo funciona con un Coordinador y en algunos casos con uno o dos Observadores, miembros de la cátedra. A partir de la Teoría de los Grupos Operativos, la técnica es adaptada a las condiciones de posibilidad que ofrece la Facultad: dictado teórico de dos horas una vez por semana junto a otras siete materias; espacios y horarios inadecuados, carencia de personal rentado suficiente, etc.

Los grupos se constituyen con un número no mayor de 25 estudiantes, y se organizan tantos como alumnos inscriptos registra cada año la asignatura (1994:302; 1995:340). Se reúnen a continuación de la clase teórica en diferentes horarios, por las causas antedichas con una duración de una hora y media de trabajo grupal. Esto plantea un primer problema a la posibilidad de aprovechamiento del modelo de aprendizaje: a mayor distancia temporal de la escucha de la clase, mayor dificultad para procesar dichos contenidos desde la conexión personal con su experiencia y de la movilización de contenidos internos que promueve la temática.

El grupo pasa por distintos momentos. En una primera etapa que se cristaliza en las tres primeras reuniones, afloran dificultades referidas a la incorporación del encuadre. Hasta la llegada a la cátedra, ubicada en el 2do año de la carrera, ni con anterioridad ni en las restantes asignaturas en curso encuentran correlatos similares, lo que provoca fuertes desestructuraciones en el período inicial de funcionamiento. Aspectos como sentarse en círculo, llamarse por el nombre, no depositar el saber en el coordinador sino hacerlo circular grupalmente, crean resistencias que son comprensibles solamente a partir de la historicidad de los integrantes.

Consideramos que acá reside una acción posibilitadora de la incorporación del ECRO de la Psicología Social, donde en una primera etapa el trabajo está

centrado en la asimilación del encuadre: horario, lugar, el sentarse en ronda, etc. lo que impacta a los jóvenes como modalidad diferente de trabajo. Y posteriormente, esta característica es la que va a permitir que progresivamente ese conjunto de personas devenga en un grupo de aprendizaje.

Desde nuestra propuesta teórica los sujetos se configuran en condiciones concretas de existencia (Quiroga y Racedo, 1988), por ello se vuelve imprescindible acercarse, investigar y conocer esa realidad que funciona como continente y posibilitadora de la conducta de los sujetos en el proceso de construcción del rol psicólogo.

Entendemos que dicha construcción es un proceso complejo y múltiple donde la relación del estudiante con el sector de la realidad al que destinará su tarea es esencial para construir una actitud psicológica cuyos componentes principales son la solidaridad y la capacidad de contención de los aspectos obstaculizados del otro, sea éste una persona, un grupo, una institución o la comunidad.

La concepción de la producción grupal del conocimiento se formaliza en los trabajos de campo, que se diseñan como experiencias de capacitación en la lectura crítica de la realidad(1). Cada grupo organiza subgrupos que diseñan la observación de fenómenos sociales significativos del ámbito urbano. Este es un momento relevante dentro del desarrollo de la asignatura y del fortalecimiento de los grupos de aprendizaje, ya que contribuye a construir una mirada crítica, y permite asimismo acceder a nuevas formas de conocimiento e incorporar elementos teórico - conceptuales sobre investigación de la realidad social: con otros y en una constante articulación de la teoría con la práctica.

ALGUNOS EFECTOS DE LA APLICACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO DE LA CÁTEDRA

El impacto que produce esta experiencia en los estudiantes, posibilita cuestionar los hechos de la realidad que se visualizan en un primer momento como naturales, ahistóricos y universales y por tanto inmodificables, pero que en un continuo proceso de desocultamiento comienzan a reconocerse como sociales, históricos y particulares y a partir de allí como modificables y posibles de transformar.

Reconocer que la realidad se puede modificar genera interrogantes, a partir de los cuales pueden avanzar en la construcción de una mirada crítica de la vida cotidiana, e iniciar modificaciones en sus propios procesos de aprendizaje, revisar sus formas de aprender.

Dentro de este desarrollo hemos observado asimismo cómo se incorpora una mirada crítica hacia los otros contenidos teóricos recibidos en su paso por el sistema educativo y a los propios contenidos que les proporciona la carrera en general.

A partir de estas experiencias los alumnos que cursan la materia protagonizan un proceso de aprendizaje del que señalamos algunos aspectos:

- Aproximarse de una manera distinta a la realidad;
- Cohesionarse como grupo (los vectores de evaluación del cono invertido posibilitan

comprobarlo):

- Aprender de la propia experiencia;
- Aprender con el otro aunque sea diferente;
- Desmitificar la realidad;

Como ejemplos, valgan expresiones de la evaluación personal al finalizar el año lectivo:

«Había algo en común» ; «Todos opinábamos de lo que cada uno sabía»; «Cada cual tiene que mantener sus características, respetar eso»; «Ahora entiendo la diferencia: en el pizarrón uno ve las cosas ajenas, dentro de un todo, el estar en grupo permite recuperar la identidad, saber quién uno es»; «Al comienzo me confundía, en la teórica sólo vale el pensar, aquí sentís cómo te moviliza»; «He aprendido aquí a escuchar, algo que antes no hacía, no aceptaba otras opiniones»; «Ahora sé que debo replantearme cosas, me siento comprometida en un panorama general de la sociedad en la que estoy inmersa»; «Personalmente me costó mucho, porque empecé a criticar mi propia vida. Eso duele, uno lo entiende»; «Soy re-privilegiada por esta oportunidad. No hablo en ninguna clase porque no me gusta participar, acá se me ha dado vuelta la torta, ¡el tan simple hecho de que nos permitan estar tan cerca de la realidad!. La materia es para todo el mundo, no está dirigida a un solo sujeto, estamos al alcance de compartir otras cosas, hice los trabajos por el mero gusto de hacerlo, quisiera no haber faltado nunca». «Me preguntaba ¿para qué hacemos esto? a quién le interesa? ¡Después me di cuenta!, he aprendido lo mismo de manera diferente, creo que es más positivo». «Aunque no cumplí con todo, aprendí: puse sentimientos. Me gustaría vencer el miedo a hablar por no equivocarme»; «Esta materia le ha dado sentido a Psicología para mí. Todo el año tenía metido todo lo de aquí, siempre me he preguntado por qué»; «Me paso las tardes con Freud», no se compara con lo que aprendo en una hora o dos de Vida Cotidiana; acá me dan la posibilidad de que actuando pueda aportar a la teórica». «En otras materias impongo mis ideas, es un modo de estudio que no hacía antes».

Entre 1989 y 1994 hemos podido realizar un proceso de investigación pedagógica que ha ido perfilando un modelo de enseñanza - aprendizaje con rectificaciones y ratificaciones. A partir de 1989 han funcionado anualmente un promedio de 10 grupos, lo que suma a la fecha un total de 60 grupos. De ellos se ha obtenido registros de cada reunión semanal y se ha archivado los Trabajos de Campo y las Monografías finales. Desde 1991 se registran en video las actividades centrales de cada año y se ha realizado un seguimiento de alumnos provenientes de otras provincias para promover su mejor integración al ámbito académico.

Incorporar el trabajo continuado de grupos de aprendizaje para la transmisión de los contenidos de la asignatura ha significado adecuar dichos contenidos de manera tal que posibilite la conformación de la estructura grupal a través de experiencias donde los alumnos confronten de manera permanente los aspectos teóricos con una práctica. De allí que los trabajos de campo se realizan inicialmente en subgrupos de no más de tres integrantes.

Cada año se han buscado situaciones sociales relacionadas con el acontecer

comunitario en las que los alumnos han realizado sus prácticas de Observación e Indagación Operativas con el propósito de iniciar la formación en Investigación.

Así, en 1991 el Flagelo del Cólera fue tomado como tema central con el interés de promover la prevención de la salud de la población en distintos sectores de la ciudad de Tucumán. 1992 tuvo como eje la Identidad Cultural de la Región, atendiendo al cumplimiento de los 500 años de la Conquista de América; 1993 atendió a los Efectos Psicológicos de la Desocupación en nuestra provincia; 1994 tuvo como escenario los Conflictos de la Universidad Nacional de Tucumán(2).

La preocupación creciente lograda en los alumnos por los problemas sociales y sus efectos en la salud mental de la población llevaron a la realización de trabajos finales referidos a temas como «Los jóvenes y el alcohol», el avance de patologías como «Bulimia y Anorexia»; «Desorganización familiar por efectos de la migración»; «La atención de los adultos mayores por parte de las organizaciones socio comunitarias»; «La niñez desprotegida y los efectos en la salud de niños y adolescentes»; «La identidad como construcción social y sus relaciones con la presencia de lo indígena en la región», entre otros. Asimismo, el sistema educativo y su incidencia en la constitución de las matrices de aprendizaje ha sido tomado como un aspecto significativo en el análisis de situaciones de deserción escolar, problemas de aprendizaje o la relación docente-alumno en escuelas rurales. Finalmente, los Medios de Comunicación Masiva y sus efectos en niños y jóvenes constituye una preocupación creciente entre los temas abordados(3).

El actual modelo de organización y funcionamiento de la cátedra tiene entre sus objetivos principales lograr que los alumnos articulen la teoría recibida con una práctica correlativa. De allí que los procedimientos utilizados para obtener datos apunten a posicionar al estudiante desde la historia personal, y que sus instrumentos de conocimientos se apoyen en la experiencia social .

Una preocupación permanente de la cátedra se centra en la incorporación de los estudiantes provenientes de las provincias y países vecinos que eligen la carrera, la que por sus características actuales no los acoge adecuadamente en sus inquietudes y realidades.

La composición socio - económica de los estudiantes ha ido variando con el proceso de crisis social que afecta a la región, por lo que se observa un avance de la discriminación hacia aquellos que provienen de sectores con menores recursos o evidencian la pertenencia a familias con fuerte presencia indígena en la piel o el rostro. Realidad no sólo evidenciada entre los jóvenes sino también en el trato que reciben por parte de los profesores. De allí que la distribución de los integrantes en los grupos sea realizada atendiendo a la Encuesta Inicial que se efectúa en el primer día de clases y de allí en adelante, parte de la tarea de integración grupal consista en el acercamiento entre jóvenes y el abordaje de los prejuicios.

Apoyamos esta tarea en el referente teórico de la determinación recíproca entre interacción grupal y acontecer individual. El desarrollo de expectativas recíprocas, el intercambio de mensajes implica procesos de comunicación a la vez que fenómenos de aprendizaje, en tanto se da una modificación interna de cada uno de los actores, modificación - al decir de Ana Quiroga- «emergente del

reconocimiento del otro, de su incorporación, lo que tendrá por efecto un ajuste -en mayor o menor grado - del comportamiento de ambos a esa realidad que significa la presencia del otro». (Quiroga, A. 1990)

La confianza en que los cambios de actitudes hacia sus compañeros se producen en tanto el ejercicio de una interacción sostenida desde el modelo grupal proporciona la seguridad del re-encuentro con un sujeto-personalizado, que abandona el anonimato de la multitud, se asienta a sí mismo en el concepto de interacción motivada y eficaz.

MODELO PEDAGOGICO

A continuación se reseña brevemente el modelo pedagógico diseñado para el desarrollo de la asignatura:

1. Encuesta inicial. Se centra en el diagnóstico, donde los estudiantes expresan sus expectativas con respecto a la materia y el lugar de procedencia. Como expresamos más arriba, la UNT recibe alumnos de provincias del NOA y países vecinos, rasgos éstos que otorgan una configuración particular a la población estudiantil que hasta el presente no han sido tomados en cuenta ni para el diseño curricular ni para las características de la población: jóvenes que se separan de sus familias, que viven en pensiones, que carecen de estabilidad económica suficiente.

Estos datos son ordenados y se evalúan por el equipo de la cátedra para el seguimiento de los alumnos en cada Grupo de Trabajo .

2. Grupos de Aprendizaje: Se organizan con 20 a 25 estudiantes una vez por semana y con una duración de una hora y media de duración. La coordinación está a cargo de personal de la cátedra. A fin de lograr la integración grupal se introducen técnicas auxiliares como el rol playing, dramatizaciones de situaciones - obstáculo, trabajos en subgrupos sobre temas teóricos, etc.

3. Trabajos de Campo: Actividades de Observación, Indagación Operativa y de análisis de situaciones sociales con metodología de investigación social (Racedo, 1996). Se realizan en subgrupos no mayores de tres integrantes, que realizan un Informe que se discute entre los integrantes del Grupo y se evalúa con el método de Asamblea. Se realizan como mínimo tres trabajos de este tipo por año.

Esta actividad opera como catalizador de los organizadores grupales en tanto es la oportunidad de ejercitar los contenidos teóricos que afianzan la comprensión del concepto Tarea grupal. Pero esencialmente sirve para comprobar el proceso de configuración de la Mutua Representación Interna - el otro organizador grupal - a partir de dos situaciones que se les plantea a los alumnos para la realización del trabajo de Campo:

4. Expectativas: que consiste en la descripción previa a la salida de campo, de aquellas situaciones con que cada integrante supone se encontrará durante su

realización. La finalidad es detectar las ansiedades ante la nueva situación - de pérdida o ataque - y poder trabajar los aspectos principales para así facilitar el abordaje de la misma y de la realización en compañía de otros dos o tres compañeros. Entendiendo que es la primera vez que los alumnos toman contacto con situaciones de la realidad social inmediata, desde la Facultad, la escritura y posterior dramatización posibilita un mejor acceso de la tarea de campo y una mejor disposición al trabajo en equipo.

5. Impresiones personales: Se propone a cada estudiante el registro personal de la situación emocional en que se encuentra inmediatamente concluido el trabajo directo en el campo. Esos textos junto a los que se escribieron previamente como Expectativas son trabajados luego en cada grupo, con el doble objetivo de afianzar la pertenencia individual por un lado y reforzar los vínculos entre los integrantes.

Este tipo de actividad que desarrollan los grupos nos ha permitido constatar el proceso de construcción de la mutua representación interna como uno de los organizadores de la estructura grupal.

Algunas expresiones de los alumnos luego de la realización de estas tareas aluden a situaciones como éstas: « Creí que no iba a animarme a iniciar un diálogo, pero la presencia de mis compañeros de equipo me lo posibilitó»; «Uno no debería hacer nada solo»; «Compartir esas tres horas de trabajo me ha hecho ganar un amigo nuevo».

Se transcriben también algunas conclusiones que muestran el cambio de actitudes en relación a las expectativas previas: «Vimos otro sistema de vida diferente del nuestro»; «Nos permitió analizar la realidad social, tomar conciencia de lo que pasa más allá de la facultad»; «Vimos gente que no tiene oportunidad de ingresar a la Universidad»; «Ir acompañados nos dio más seguridad para abordar a las personas»; «Tomé contacto con una realidad que ni sabía que existía. La experiencia del Mercado de Abasto nunca la voy a cambiar. He tratado de trabajar en forma sincera y responsable por eso mismo, por el valor de esas personas»; «En el trabajo de campo pude escuchar a personas que tienen problemas diferentes a los míos»; «Aprendí a ser más humano, respetar lo que hace el otro, uno pasa y no ve el mundo ése: el trabajo, la vida del otro».

6. Trabajo monográfico: A elección libre, los alumnos realizan un trabajo personal para la promoción en la materia. Se puede abordar un mismo tema por varios alumnos, pero la elaboración del enfoque debe ser realizado en forma individual.

7. Evaluación: Se da en términos de proceso continuo: I) Al finalizar el primer cuatrimestre se realiza la primera Reelaboración Conceptual con técnica de Asamblea (oficialmente: Parcial). Se posibilita realizar la experiencia con compañeros de otros grupos que se reúnen por áreas temáticas del trabajo de campo realizado. El propósito es articular la teoría con la práctica de campo y efectuar una evaluación del propio proceso junto con el de los compañeros. II) La Evaluación Final presenta dos aspectos: a) individual: los alumnos presentan el Trabajo Monográfico en el que

articulan los conceptos teóricos aprendidos con un tema de la realidad social elegido libremente. Este trabajo se expone en Paneles por temas afines; permite la discusión de cada trabajo por el grupo junto con: b) la grupal: Los estudiantes realizan la experiencia de autoevaluación del proceso grupal anual y de su participación en el grupo, junto con los contenidos teóricos aprendidos. c) Evaluación de la cátedra: MUESTRA FINAL: Se propone a cada grupo elaborar una presentación conjunta con escenas de la vida cotidiana, que de acuerdo a los temas elegidos reflejan el aprovechamiento de una experiencia diferente de aprendizaje. Se exponen en conjunto en el último tramo del año lectivo.

EN SINTESIS: La cátedra logra de esta manera una evaluación con múltiples miradas que confluyen para incorporar en el estudiante nuevas pautas que hacen al protagonismo del aprendizaje: responsabilizarse de su propio proceso de aprendizaje.

ROLES:

Docente: los distintos contenidos teóricos son transmitidos en clases generales, con la didáctica de emergentes, atendiendo al proceso de aprendizaje de los alumnos en los grupos de trabajo semanal. Este aspecto es valorado por los alumnos en su evaluación final, al comprobar que sus aportes son incorporados en la exposición teórica del docente.

Coordinadores: De acuerdo a la concepción teórica de los grupos operativos, la función de contención y desciframiento del coordinador se vuelve principal para la atención de los grupos, entendiéndose que los contenidos que se ponen en juego para la realización de la tarea movilizan profundamente a los alumnos. La función interpretante se ejerce de manera operativa en relación a la posibilidad de reestructurar las relaciones que establecen entre sí y con el objetivo - tarea (García Veci, 1985). La actividad docente del rol es requerida desde el grupo, en relación directa con la movilización de contenidos internos; lo que a medida del desarrollo de este modelo, nos ha permitido atender de manera complementaria aquellas necesidades específicas referidas a los contenidos teóricos, sin abandonar la función específica de coordinación.

Atender el proceso interaccional a partir del método dialéctico que posibilita analizar las contradicciones, configura la intervención de la coordinación en el campo grupal; tendiendo a la ruptura de estereotipos y a la superación de situaciones dilemáticas.

La aceptación del rol de la coordinación en su función de desciframiento se logra a partir de la incorporación en los integrantes de la confianza en el grupo y de que son respetados y valorados los aportes personales. Consideramos que el análisis y evaluación exhaustivos de esta modalidad de coordinación requiere ser profundizado en específico, por las diferentes condiciones de su ejercicio en relación a las prácticas conocidas desde el desarrollo actual de este rol. Al presente podemos afirmar que la posibilidad de articulación de teoría y práctica se logra desde el modelo de coordinación diseñado para el dictado de la materia.

CONCLUSIONES

La enseñanza de la Psicología Social con la organización de Grupos de Aprendizaje que funcionan con la concepción teórica de los Grupos Operativos muestra la posibilidad de llevar a cabo la unidad del enseñar y el aprender desde la concepción teórica que sustenta la cátedra.

Tomar al grupo como unidad de análisis del proceso del aprender posibilita el seguimiento no sólo del grado de incorporación de los contenidos teóricos sino reconocer el desarrollo progresivo de la estructura grupal, en un ámbito que no promueve la interacción grupal ni el aprendizaje colectivo.

El instrumento de trabajo privilegiado por la cátedra nos ha permitido hasta el presente, trabajando la dinámica grupal, lograr que la estructura de interacción se ponga al servicio de las necesidades de sus integrantes, con un *re-aprendizaje* de la realidad y nuevas actitudes hacia el rol de psicólogo en formación.

Se señala que el modelo de trabajo continúa siendo único entre las concepciones de aprendizaje y enseñanza vigentes en la carrera de psicología. Si el modelo propuesto facilita el aprendizaje en los alumnos de los contenidos teóricos de la materia, debemos destacar que contribuye en gran medida a la transmisión de los contenidos teóricos.

Apoyamos esta aseveración en la facilitación del seguimiento en los alumnos del grado de incorporación u obstáculos con los contenidos, que da el recoger semanalmente el estado de cada grupo a través de los emergentes proporcionados por los coordinadores al docente.

Asimismo, las autoevaluaciones y las evaluaciones grupales y colectivas ofrecen a docentes y alumnos un ámbito de confianza y respeto que no se ejerce en ninguna otra asignatura de la carrera. Se ha observado un manejo creciente de la teoría en los alumnos a medida que se han incorporado sugerencias expresadas en los momentos de evaluación grupal e individual.

El grupo como instrumento de aprendizaje en la universidad se perfila como una de las formas de revertir contenidos y prácticas obsoletas. Atendiendo a las condiciones actuales en las que se debaten nuestras Casas de Estudio, una concepción del enseñar y el aprender que contemple el protagonismo del sujeto del aprendizaje se impone como imprescindible.

Crear condiciones para el desarrollo de procesos de progresivo esclarecimiento, visualización y reconocimiento de contradicciones que afloran cada día más ante el futuro psicólogo, se vuelve entonces una tarea de compromiso para quienes sostenemos una posición crítica y de cambio.

Similares objetivos y características se desarrollan en las Escuelas de Psicología Social de Buenos Aires, Tucumán, Mendoza y Neuquén desde 1987. En ellas se apoya nuestro trabajo de la cátedra en este punto.

NOTAS

(1) Similares objetivos y características se desarrollan en las Escuelas de

Psicología Social de Buenos Aires, Tucumán, Mendoza y Neuquén desde 1987. En ellas se apoya nuestro trabajo de la cátedra en este punto.

- (2) En 1996 abordamos el tema de El Hambre en Tucumán y su incidencia en la subjetividad de los estudiantes. Fue presentado como trabajo en las I Jornadas Latinoamericanas de Psicología Social (Bs.Aires)
En 1997 el tema fue: La Situación Laboral de los Jóvenes y se presentó como trabajo en el II Encuentro de Psicología de Países Andinos (Chile).
- (3) Los estudiantes han ido presentando año a año sus trabajos en las Jornadas Científicas de Estudiantes de Psicología que se realizan en setiembre.

BIBLIOGRAFIA

FREIRE, P. y QUIROGA, A.P. de (1991) El proceso Educativo según Paulo Freire y E. Pichon - Riviere. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

GARCIA VECI, M.M. (1985) Las intervenciones del coordinador. Ficha. Ediciones Cinco.

PICHON- RIVIERE, E. (1996) El proceso Grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social(1) Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.

QUIROGA, A.P. de (1990) Enfoques y Perspectivas en Psicología Social. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

QUIROGA, A.P. de (1996) Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Colección Apuntes. Buenos Aires. Ediciones Cinco.

QUIROGA, A.P. de (1987) El grupo, sostén y determinante del psiquismo. En Temas grupales por autores argentinos. Ediciones Cinco. Pp 56-85 Buenos Aires.

QUIROGA, A.P. de y RACEDO, J. (1988) Crítica de la vida cotidiana. Buenos Aires. Ediciones Cinco. 1ª edic 1987, 5ª.edic 1996

RACEDO, J. (1997) Aportes a la investigación en Psicología Social. Ficha. Buenos Aires. Ediciones Cinco.