



Formar para la enseñanza de la psicología en tiempos de pandemia

Formation for the teaching of psychology in times of pandemic

Elba Noemí Gomez

enoemigomez@gmail.com

Dra. en Educación, UNCuyo; Mg. en Didáctica, UBA; Lic. y Prof. en Ciencias de la Educación y Psicología, UNSL; Esp. en Currículum y Prácticas Escolares en Contexto, FLACSO. Profesora Asociada Exclusiva, Área Currículum y Didáctica, Depto de Educación y Formación Docente (FCH - UNSL). Docente e Investigadora de la UNSL, Categoría III por el Programa de Incentivos, Comisión Regional de Categorización (2009). Directora de la Línea 3: "INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA Y FORMACIÓN DE PROFESORES DE PSICOLOGÍA" del Proyecto: La Investigación en Psicología y su Incidencia en la Formación del Psicólogo. PROICO 12-0718. Directora de Becas y Pasantías de Alumnos y Graduados en docencia, investigación y extensión universitaria. Directora de Tesis de Grado y Postgrado. Expositora en Jornadas, Congresos y Encuentros; eventos científicos del campo de la educación y psicología. Producción científica de capítulos de libro y artículos de revistas. Evaluadora de tesis de Grado y Postgrado. Actividades de Gestión Universitaria y Miembro Titular de Jurados de Concursos.

87

Resumen

En este trabajo se vincula la formación para la enseñanza de la psicología, con la problemática del campo de la didáctica y la ciencia psicológica, a fin de orientar en algunos criterios y dimensiones de análisis de la situación de la enseñanza de la psicología en tiempos de pandemia. Se comparten algunos hitos históricos de la historia de la psicología, al concebir la enseñanza en un



marco socio-histórico, político, pedagógico y cultural. Históricamente, se ha observado un doble conflicto: por un lado, al interior del campo de la psicología y del campo pedagógico didáctico, dada la multiplicidad de enfoques y por otro de la conflictiva relación entre la didáctica y la psicología. La enseñanza de la psicología, se perfila, como una didáctica especial por disciplina y por nivel educativo, lo que constituye una problemática de difícil abordaje y un desafío trascendental que apunta a trabajar los límites y posibilidades de ambos campos para convertirlos en fronteras hacia espacios más abiertos en tiempos de pandemia. También se advierte la necesidad de avanzar en la construcción de una didáctica para la enseñanza de la psicología y una didáctica del nivel superior.

Palabras claves: Enseñanza, Psicología, Didáctica, Universidad.

Abstracts

In this work, the training for the teaching of psychology is linked with the problems of the field of didactics and psychological science, in order to guide some criteria and dimensions of analysis of the situation of psychology teaching in times of pandemic. Some historical milestones in the history of psychology are shared, by conceiving teaching in a socio-historical, political, pedagogical and cultural framework. Historically, a double conflict has been observed: on the one hand, within the psychology and the pedagogical didactic fields, given the variety of approaches and, on the other hand, the conflictive relationship between didactics and psychology. The teaching of psychology is outlined, as a special didactics by discipline and by educational level, which makes it a problem of difficult approach and a transcendental challenge that aims to work the limits and possibilities of both fields to turn them into borders towards more open spaces in times of pandemic. Also, the need to advance in the construction of a didactics for the teaching of psychology and a didactics of the higher level, is noticed.

Keywords: Teaching, Psychology, Didactics, University.

Introducción

En el presente trabajo se desarrollan algunas dimensiones de análisis y criterios hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza de la psicología, como ciencia social, en el marco de la formación de profesores en psicología, de la Universidad Nacional de San Luis. Ante este propósito se considera esencial compartir algunos hitos históricos de la historia de la psicología, ya que no se concibe la enseñanza sin un marco socio-histórico, político, pedagógico y cultural, así como hacer referencia al actual contexto pandémico que modificó la impronta de la práctica docente.

A través del análisis del desarrollo histórico de la ciencia psicológica se pueden advertir diferentes enfoques, avances y retrocesos, conflictos y soluciones. Lo mismo ocurre en el campo pedagógico-didáctico, atravesado por decisiones políticas, sociales y culturales. Por ello, se puede hablar de un doble conflicto: por un lado, al interior del campo de la psicología y del campo pedagógico-didáctico y por otro de la conflictiva relación entre la didáctica y la psicología. Esta conflictiva se complejiza ante la virtualización forzada de la enseñanza en tiempos de pandemia, debilitando los vínculos didácticos.

Se ha advertido que la enseñanza de la psicología ha sido siempre controversial, desde la relación entre el campo disciplinar y el pedagógico-didáctico, a lo que se suma el enrarecimiento vincular docente-alumno-conocimiento, ante la nueva cultura material de la enseñanza. No es esperable una "receta" o "fórmula", "teoría o práctica", como norma para formar profesores para la enseñanza de la psicología en los niveles medios y superior no universitario o universitario, sino encontrar las formas viables que conduzcan al logro de aprendizajes significativos en el estudiantado.

En el campo de la psicología prevaleció la lucha de enfoques y de los contenidos prioritarios a enseñar; desde la didáctica encontramos también

diferentes posicionamientos respecto de las intencionalidades educativas; la selección, organización y secuenciación de los contenidos; las formas de enseñanza y de evaluación de los aprendizajes; lo que constituye un nuevo desafío en el nivel universitario, por el influjo de la formación a través de pantallas y programas informáticos, que no se estaban empleando.

Por otro lado, la enseñanza de la psicología se perfila como una didáctica en construcción, que asume la problemática de la didáctica general y las didácticas especiales. Si se admite como didáctica especial según el criterio por disciplina, no encontramos un cuerpo teórico sistematizado, tampoco una perspectiva única. Si partimos desde una didáctica especial por nivel, se diferencia una didáctica de nivel medio que arrojaría luz en las propuestas de enseñanza, pero no ocurre así con el nivel superior donde encontramos un largo camino recorrido en el terreno de la experiencia y la práctica concreta, pero no en el discurso escrito.

Así, el gran reto consiste en avanzar hacia un cuerpo sistematizado de conocimientos que orienten la enseñanza de la psicología en el nivel medio, superior y universitario digitalizado.

Objetivos:

- a) Vincular la formación para la enseñanza de la psicología con la problemática del campo de la didáctica y la ciencia psicológica.
- b) Orientar en algunos criterios y dimensiones de análisis de la situación de la enseñanza de la psicología en tiempos de pandemia.

Desarrollo

Revisión histórica de la disciplina.

El desarrollo de la psicología en Argentina fue periodizado por Klappenbach (2006). En un primer momento, entre 1895 y 1916, encontramos un impacto

de la psicología clínica, experimental y social. En segundo lugar, prevalece el período de la psicología filosófica, desde 1916 hasta 1941. Luego surge el predominio de la psicotecnia y orientación profesional, entre 1941 y 1962. Posteriormente, el debate se centra sobre el rol profesional del psicólogo. El último período, iniciado en 1984, ha conducido a un importante desarrollo de la psicología en todo el país (Klappenbach, 2006).

La historia de la psicología argentina, tomada en su conjunto, ha sido examinada en reiteradas oportunidades. En primer lugar, en algunos trabajos pioneros en las primeras décadas del siglo XX, citados por Klappenbach (2006) corresponden a Ingenieros (1919b); Foradori (1935); Piñero (1903). En las décadas de 1960, 1970 y 1980 encontramos las producciones de Ardila (1979); Cortada (1978, 1989); Gotthelf (1969); Horas (1961, 1981); Monasterio (1965); Papini (1985); Vezzetti (1988); poco difundidas en la comunidad académica y profesional de la psicología (Klappenbach, 2006).

Desde la fundación, en noviembre de 1908, de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, por Francisco de Veyga, director del Servicio de Alienados de la Policía Federal Argentina y catedrático de Medicina Legal en la Facultad de Ciencias Médicas, y por Horacio G. Piñero, titular del primer curso de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras, la enseñanza de la psicología ha sido un campo en construcción pleno de incertidumbres y conflictos.

La anarquía en el campo de la psicología fue un fenómeno constante y esto era entendido por Francisco de Veyga como cuestión docente, ante todo de nivel superior, en sus vertientes pedagógica y didáctica. Entendía que la reformulación era practicable en ese ámbito y generaría la construcción de la psicología como disciplina autónoma, sobre las bases programáticas encaradas para los diferentes niveles de la enseñanza. Estas articulaban, como cimiento, el conocimiento transdisciplinar de las ciencias naturales; sobre él, ponían la historia de las cuestiones investigadas en psicología, contrastadas en aquel marco; el dominio teórico y práctico del método experimental, aportes de las demás ciencias para contribuir también a su

progreso y a la filosofía aplicando a la investigación en psicología la elucidación de cuestiones metafísicas.

Según el objeto de estudio delimitado se orientaría el método utilizado para el estudio de sus propiedades. Pero esto era, en el fondo, limitar la ciencia a la investigación de un dato, a la exploración de un campo. Cuando se hizo evidente que toda ciencia produce más o menos su dato y se apropia, por este hecho, de lo que se denomina su campo, el concepto de una ciencia fue dando progresivamente más cuenta de su método que de su objeto, o también se puede decir que la expresión "objeto de la ciencia" en general adquirió un nuevo sentido. El objeto de la ciencia ya no es solamente el campo específico de los problemas, de los obstáculos a resolver, es también la intención y el alcance del sujeto de la ciencia, es el proyecto específico el que constituye como tal una conciencia teórica.

De este modo, ante la pregunta "¿Qué es la Psicología?" se puede responder poniendo de relieve la unidad de su campo, a pesar de la multiplicidad de proyectos metodológicos. A este tipo pertenece la brillante respuesta dada por el profesor Daniel Lagache en 1947, a una pregunta planteada por Edouard Claparède en 1936. La unidad de la Psicología se relaciona en su definición posible como teoría general de la conducta, síntesis de la Psicología experimental, de la Psicología clínica, del psicoanálisis, de la Psicología social y de la etnología (Canguilhem, 2009). En los hechos, la unidad de la psicología, se asemeja más a un pacto de coexistencia pacífica concertado entre profesionales que a una esencia lógica, obtenida por la revelación de la relación teoría-práctica.

Por su parte, Ardila (2002) se refirió a la necesidad de la unidad en psicología y a la disciplina como encargada de trabajar en problemas que tienen que ver con la forma como conocemos el mundo, como aprendemos, como procesamos la información procedente del exterior y del mundo interno, como nos comportamos, como nos relacionamos con la diversidad cultural, como enfrentamos nuestra propia existencia, los valores, el juicio moral, la justicia,

la conducta diferente a la norma, el mundo del trabajo, el ocio, la vejez, la muerte. Esos son problemas de enorme importancia, acerca de los cuales existen muchas más preguntas que respuestas lo que implica una toma de posiciones en el momento de enseñar.

En el siglo XX la psicología encontró un anclaje muy positivo en las sociedades democráticas, en las que se promovía la participación ciudadana y la calidad de vida en un contexto definido por la búsqueda del bienestar por un lado y el malestar y desesperanza luego de dos guerras mundiales y diversas conflictivas como consecuencia por otro. Las transformaciones en los servicios sociales y las sucesivas “crisis” de las instituciones en nuestra sociedad, plantean nuevos interrogantes sobre el futuro de la enseñanza de la psicología, tanto en grupos sociales diversos en estado de vulnerabilidad, marginados, en riesgo, como en sociedades avanzadas, todas afectadas por una pandemia en el actual contexto.

La problemática didáctica.

En el campo didáctico, Litwin (2010), planteó la necesidad de delimitar una nueva agenda para la didáctica, superadora del campo de estudios clásico de la didáctica, que en la década de 1970, comprendía temas tales como objetivos, contenidos, currículum, actividades, evaluación y las principales teorías del aprendizaje.

Dentro del ámbito de la universidad, el establecimiento de una nueva agenda para la didáctica fue insoslayable y son muchas las cuestiones que se discutieron y se discuten en el campo de la didáctica general, por lo que se puede inclusive hablar hoy de la existencia de una didáctica para la enseñanza por nivel. Sin embargo, cuando incursionamos en el terreno de las didácticas especiales por disciplinas, no nos encontramos con una didáctica de la psicología, sino que es un espacio en construcción. Desde la perspectiva de una didáctica por nivel, también la didáctica del nivel superior es un campo

en configuración y son diversos los obstáculos que se presentan para su definición. En el entorno de los límites y posibilidades de la enseñanza de la psicología, observamos carencias, confusiones y esperanzas. Desde esta perspectiva debemos apuntar a construir una didáctica de la psicología (por disciplina) para nivel medio y superior (por nivel educativo). Se argumenta en torno de las siguientes ideas:

- a) Insuficiencia de la agenda clásica de la didáctica para atender a los problemas de la enseñanza universitaria, del docente universitario, de los estudiantes universitarios y las relaciones entre universidad y sociedad.
- b) Los planes de estudio no pueden ya atenerse a la construcción de textos curriculares de biblioteca, el denominado plan libro que desconoce al estudiante real del profesorado de la UNSL.
- c) Una didáctica de la psicología debe atender a las características propias de la disciplina, los sujetos de la educación, el contexto y los principios de acción de los docentes.
- d) La enseñanza de la psicología no puede limitarse a contenidos conceptuales, debe apuntar hacia el logro de metas educativas relativas a valores, formación política y social de cada estudiante.
- e) La didáctica de la psicología requiere, para su desarrollo, de bibliotecas digitales actualizadas, acceso a sitios de distribución de información con colecciones de revistas disponibles y contactos institucionales interuniversitarios fluidos.
- f) Es previsible la participación de los profesores en actividades de investigación relevantes dentro del campo disciplinario, sistemas de intercambios y pasantías orientados efectivamente a la formación, tareas académicas y sistemas de promoción más flexibles y basados en intercambios más personalizados entre profesores y estudiantes que resultarían más beneficiosos que una serie de clases obligatorias,

ajustadas a un programa previamente establecido, en horarios fijos y con secuencia y duración pautados para un período de tiempo dado.

Por otro lado, la didáctica del nivel superior se encuentra poco desarrollada y son escasos los grupos académicos de estudio de este nivel. Respecto de la didáctica de nivel universitario podría decirse que:

- a) La didáctica universitaria no se caracteriza por plantear y tratar los problemas de su campo respecto de los niveles educativos previos.
- b) En los avances de una didáctica del nivel superior se continúa considerando las clases como objeto de estudio de la didáctica y como determinante de la calidad de la enseñanza. Sin embargo, el nivel universitario trasciende el aula por lo que debe ampliarse el campo de estudio a los trabajos de campo, las prácticas socio-comunitarias y otras incursiones del hecho pedagógico-didáctico “fuera” de la institución universidad.
- c) También deben considerarse las dificultades originadas por la brecha digital ante la incipiente virtualidad de los procesos de formación.
- d) Se hace necesario definir “lo pedagógico-didáctico” asociado con una búsqueda intencional y reflexionada de la transformación intelectual hacia lo digital, de su estructura de conciencia y de comprensión de la diversidad cultural.
- e) No solo es necesario contar con saberes de la disciplina a enseñar e interdisciplinarios, sino con inteligencia emocional, conciencia social y sentidos culturales.

Así, para aprender a enseñar psicología, queda comprometida la confluencia de los significados interiorizados, reconocidos, comprendidos, aceptados, confirmados y relacionados, respecto al contorno en que se enseña; así como también de los distorsionados, banalizados o falseados en el acto de la enseñanza. Ello amerita un estado de reflexión constante.

La intervención didáctica

La intervención didáctica, se entiende como la actuación del profesor desde una postura de mediador y ayuda del aprendizaje del alumno, donde actúa como transformador y promueve el desarrollo de todas las potencialidades del estudiante.

La intervención didáctica implica reconocer el contexto de la práctica y el perfil de los sujetos de la enseñanza, así como las relaciones entre intencionalidades y contenido del campo de la psicología a mediar; la construcción metodológica, las modalidades y formas de enseñanza, diferentes estilos de enseñanza; buena enseñanza y enseñanza comprensiva y la evaluación de los aprendizajes. Según Edelstein (2010) supone lograr la comprensión de qué contenidos y métodos son indisociables en la elaboración de la propuesta didáctica y la acción de enseñar.

La intervención didáctica, como un proceso amplio y complejo surgido desde los profesores y su trabajo, implica la constante de la reflexión y de la acción en relación al sentido y significado de los contenidos que se seleccionan para enseñar y las tareas prácticas que se proponen a los estudiantes. Supone el estado de la situación y la búsqueda de relaciones y significaciones para el mejoramiento de la enseñanza y la transformación virtual de los principios educativos que justifican y validan la práctica.

Para enseñar psicología, en la escuela secundaria, en nivel superior no universitario y en la universidad, se requiere un conocimiento amplio y profundo de la disciplina, como el espiral imprescindible en cuanto a la formación y desempeño de los futuros profesores en psicología. Ello implica tener en cuenta:

- a) El conocimiento del contenido (información objetiva, organización de principios, conceptos centrales y subordinados); el conocimiento sustantivo (conocimiento de las estructuras sustantivas, de los paradigmas que guían el foco de indagación en una disciplina). Desde

la perspectiva de Edith Litwin (2010) encontramos que toda disciplina posee una estructura sustancial o sustantiva: sistema de ideas o concepciones fundamentales, que suelen ser las constituyentes de currículum dispuesto a ser enseñando.

- b) El conocimiento sintáctico (conocimiento de las estructuras sintácticas de una disciplina las que suponen instrumentos de indagación, cánones de evidencia y pruebas que admiten el nuevo conocimiento en determinado campo). Litwin (2010) remite a la estructura sintáctica que constituye la expresión de los criterios con que cada disciplina sostiene aquello que es un descubrimiento, un avance, una comprobación o la calidad de sus datos. A esta estructura es que debe responder una enseñanza de la psicología para lograr buenas propuestas de enseñanza que generen aprendizajes comprensivos, con el debido reconocimiento del entramado de las consecuencias socio-políticas y morales en el acto de enseñar en pos de la recuperación de la ética y los valores en las prácticas de la enseñanza.
- c) Las creencias acerca de la disciplina (Grossman, Wilson y Shulman, 2005). Toda actividad educativa tiene como respaldo una serie de creencias y teorías implícitas que forman parte del pensamiento del docente y que orientan sus ideas sobre el conocimiento, su enseñanza y sobre cómo se construye este o bien cómo se aprende.

El establecimiento de relaciones entre el contenido y las formas de enseñanza ha de contemplar las particularidades de la disciplina psicológica, el sujeto de la educación, el contexto y las finalidades educativas, para configurar una verdadera construcción metodológica y se produzcan aprendizajes significativos en el estudiantado (Edelstein, 2010). En este caso, la disciplina como cuerpo de conocimiento científico, remite a un desarrollo histórico marcado por la coexistencia de diversos cuerpos teóricos en los cuales con distintos objetos, conceptos y categorías se delimitan y definen conceptos desde diversas subjetividades. Así, el desarrollo del conocimiento profesional

del profesor supone un proceso de construcción y reconstrucción de significados diferentes que convergen en la relación pedagógica contextualizada institucional y socialmente (Compagnucci & Cardós, 2006).

La problemática de la enseñanza de la psicología se agudiza como consecuencia del crecimiento vertiginoso de conocimientos más y más especializados y de la carente adecuación de los textos curriculares a los sujetos de la educación y los contornos virtuales. También, parecería como si la psicología fuera cada vez menos, un conjunto en cierta medida disjunto de conocimientos científico-sociales y más un abanico de ámbitos de estudio que pugnan por su integración. Cada disciplina, en tanto construcción social, tiene una dimensión pedagógica inherente a su propio desarrollo para ser comprendida (Francis Salazar, 2005). En este camino, es relevante considerar:

- a) Los cambios que la formación académica disciplinar ha producido en relación a la idea y definición de psicología,
- b) las modificaciones que suscita en esas concepciones el acto de enseñar la disciplina,
- c) las representaciones de la psicología como disciplina desde el enfoque que estudia la "patología" psíquica, a una concepción que se ocupa de la conducta humana y la construcción de la identidad; que contempla la "salud mental" en su generalidad y puede apuntar a la prevención,
- d) la valoración atribuida al conocimiento académico, disciplinar y pedagógico, a la hora de asumir la enseñanza de la psicología, entendido desde una perspectiva que concibe a la psicología como medio para "ayudar" a las personas que sufren, a una perspectiva que contempla la "intervención en diferentes campos" de la praxis humana,
- e) se requiere por parte un trabajo de recontextualización constante del conocimiento a enseñar desde una posición específica.

enseñanza de la psicología encontramos toda clase de obras de saber cotidiano y de malas, erróneas, envejecidas y banales transposiciones didácticas. Por ello, es que debe propiciar el desarrollo de la lectura comprensiva y crítica de toda producción psicológica y/o psico-didáctica que se aparte distorsionadamente o banalmente del saber científico, así como revisar las colecciones editoriales con que se trabaja y resultan envejecidas (Chevallard, 1991) y los avances de esta ciencia que no se enseñan y devienen en currículum nulo.

En muchas ocasiones los estudiantes pueden ser víctimas de ideas erróneas y prácticas inadecuadas durante la formación de grado y conservar mitos de la psicología, por lo cual es necesaria una constante vigilancia didáctica y epistemológica (Chevallard, 1991). Es decir, que las condiciones de enseñabilidad de determinado contenido involucra el conocimiento profundo, flexible y cualificado del contenido disciplina y la capacidad para generar representaciones y reflexiones poderosas sobre ese conocimiento en el estudiantado (Shulman, 1999). Esto supone cómo los y las docentes “conocedores de la materia” trascienden y se convierten en “maestros de la asignatura Psicología” (Berliner, 1986).

Pero no basta con conocer la asignatura; los formadores deben conocer y comprender a los estudiantes, interpretar las acciones e ideas de estos, de modo que puedan enseñar de una manera más justa para el grupo y con una mejor representación del contenido (Magnusson, Krajcik y Borko, 1999). Al respecto, Shulman (1986,1987) afirma que el conocimiento profundo de la disciplina, le facilita al docente anticipar los componentes y relaciones del contenido que pueden presentar problemas para su comprensión y saber que algo es así y comprender el porqué de esta naturaleza, pero además discernir bajo qué circunstancias se valida este conocimiento para la toma de decisiones pedagógicas que consideren al sujeto de la educación (Shulman, 1986).

Así, pueden contraponerse dos extremos que frecuentemente y de forma paradójica, han marchado de modo simultáneo: la cristalización del academicismo por un lado y el poder socializador de la cultura e institución escolar en detrimento del campo disciplinar por otro. Por ello se plantea la posibilidad de un abordaje integrador de dos dicotomías: conocimiento académico-saber cotidiano y universidad-sociedad.

En todos los casos, las vías de acceso al conocimiento, deberían situar a los estudiantes en el centro de una problemática didáctica para despertar el deseo de aprender en ellos y garantizar su compromiso hacia la formación. Pero crear las vías de acceso no implica, necesariamente, que se produzca el aprendizaje, aunque el enseñante se encuentra con el reto de proponer relaciones teórico-prácticas a través del análisis de relatos, analogías, metáforas, ejemplificaciones, el análisis de casos y situaciones, simulaciones, dramatizaciones y otras innovaciones en modalidad virtual, para mediatizar el conocimiento. Se trata de poner a disposición el amplio campo de la disciplina para que los jóvenes puedan interpretar a través de diferentes enfoques, la realidad propia y la de quienes la rodean, más allá de la aprehensión del contenido.

En este proceso, el ejercicio del “andamiaje” y de “ayuda ajustada”, que recuperan la intervención del docente en el proceso de aprendizaje sin anular el proceso de construcción que realiza el alumno, le permitirá abordar determinados retos y desafíos para aprender a enseñar. A través de estas ayudas, en sintonía didáctica, se propone desarrollar un pensamiento crítico, propiciar un profesor autónomo, empático, ético y responsable y por último abordar la enseñanza de la psicología desde una postura crítica y creativa para actuar desde el reconocimiento del sí mismo, los otros y su entorno, generando transformaciones personales y colectivas.

En otras palabras, siguiendo a Guidano (1991) el profesor debería ser reconocido como un estratega orientado a movilizar las emociones y valores de sus grupos de estudiantes, hacia el conocimiento disciplinar que pretende

comunicar. Sin lugar a dudas, se origina un cambio, es decir un aprendizaje, solo si el sujeto (en este caso el estudiante), produce un cambio conceptual movilizado por el sentir y significar.

A la complejidad intrínseca de la enseñanza de la psicología, se ha agregado, en los actuales contornos, la situación particular de vínculos didácticos virtuales, donde la interacción es pobre, el intercambio de ideas es escaso, predominando la frialdad y el distanciamiento, contrariamente a la experiencia de enseñanza presencial donde se observaba el diálogo cognitivo, la reflexión, la empatía y el acompañamiento que propicia el aprendizaje.

La construcción del pensamiento del profesor.

En el campo de la didáctica de la psicología, no pueden desconocerse temas, que no son tan nuevos, sino que provienen de otros campos y luego se incorporaron. Entre los incluidos en la nueva agenda de la didáctica (Litwin, 2010), amerita ser abordado el pensamiento del profesor por ser un criterio diferenciador del psicólogo como profesional clínico o de otra rama laboral. La práctica docente como elección y como ámbito laboral, implica construir representaciones sociales en torno al rol docente, a diferencia del caso del psicólogo como profesional de la salud e inserto en diferentes espacios externos al sistema de escolarización oficial.

Siguiendo a Angulo Rasco (1999), el "conocimiento práctico" sería fruto de la relación entre la formación teórica del docente y su interacción con el contexto educativo. No se trata de un conocimiento diferente al teórico, sino de un conocimiento transformado en razón de la acción práctica del docente, de su experiencia; de allí la importancia de la incursión en el aula y las diferentes instituciones educativas. Los contextos de formación deberían entonces, desarrollar, propiciar, generar tanto los fundamentos como el contenido inicial de este conocimiento práctico o "conocimiento de oficio" en los futuros profesores.

Las teorías y valores que los docentes construyen en sus prácticas han recibido diferentes denominaciones: creencias, conocimiento práctico, teorías implícitas, teorías personales, concepciones del profesor, principios de práctica o teorías en acción. En general se refieren a las ideas que los docentes tienen acerca de su labor: qué es enseñar, cómo se explican las diferencias individuales que existen entre los alumnos, qué es lo bueno y justo enseñar, qué es ser un buen docente y cómo vincularse con los estudiantes.

Las creencias de los docentes, como parte de su pensamiento práctico, se configuran en las cuantiosas horas que los docentes han pasado como alumnos en el sistema escolar, durante la crianza, experiencias fuera de la escuela. También se asocian con la identidad profesional y con la forma de establecimiento de los vínculos con los estudiantes, donde pueden encontrarse tendencias marcadamente conservadoras, que permanecen latentes durante el periodo de formación universitaria y reaparecen con gran fortaleza cuando se encuentran ante su propia clase y deben realizar su práctica los estudiantes (Camilloni, 2007).

El conocimiento profesional del profesor es una categoría que remite al saber tanto teórico como práctico y experiencial del docente y a la reflexión de sus propios trayectos de vida educativa y social; involucra emociones y valores para generar sus propias comprensiones y sus modos de pensar y realizar sus prácticas. Tiene que ver con sus propias elecciones, criterios, búsquedas y encuentros, las relaciones con sus alumnos y la acción conjunta con ellos que le permita descubrir la mejor alternativa de enseñanza, lo que implica un amplio conocimiento de tecnología digital en los actuales contextos. Ello debería inscribirse y concientizarse en los sujetos de la educación y en el ejercicio docente, dando su sello a las acciones educativas y correlacionándose con la necesidad de comprender y mejorar los procesos de enseñanza de la psicología y los dispositivos de formación como la resultante

de un proceso de construcción y reconstrucción de significados en relación al conocimiento disciplinar, la intersubjetividad y el nuevo contorno pandémico.

Conclusiones

El nuevo escenario pandémico, nos interpela para la toma de nuevas decisiones en torno a la formación de profesores en psicología, ya que puso en evidencia históricos problemas del campo de la didáctica y otros que emergieron, tales como el enrarecimiento de los vínculos didácticos y la escasa preparación en digitalización, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje; a lo que se suma la transparencia de la brecha digital. Por ello, es preciso renovar la agenda didáctica, basada en las nuevas tecnologías de la mediatización del conocimiento por un lado y el compromiso y la responsabilidad social por otro. En esta transformación, la delimitación del objeto de estudio de la psicología y sus posibles formas de enseñanza, es un aspecto fundamental a tener en claro, dadas las actuales condiciones pandémicas y los diversos enfoques existentes, tanto de la psicología como de la formación pedagógica.

Se advierte que la pluralidad de corrientes en el campo de la psicología, con sus especulaciones doctrinarias, se convierte en un obstáculo a salvar en la enseñanza de los diferentes contenidos de las asignaturas en la formación profesional y de los temas objeto de enseñanza en la escuela secundaria.

Las consideraciones sobre la psicología, como ciencia social a enseñar, permiten apreciar la integración entre el conocimiento disciplinar y el conocimiento didáctico y el papel que en este proceso cobran las creencias valorativas de estudiantes y de los profesores, en tanto legitiman o excluyen contenidos de la disciplina a ser enseñados y determinan la construcción metodológica para hacerlo.

De este modo, se propicia la conjunción de principios para la construcción de una didáctica de la psicología, como disciplina social, con una apertura a la

escuela secundaria y nivel superior en su especificidad propia según sus fines, la amplitud, diversidad y profundización de contenidos socialmente válidos, la construcción metodológica acorde con las posibilidades de la empiria y las investigaciones propias del campo y la evaluación acorde con los sujetos de la educación y los contextos en que se inscribe la enseñanza. Asimismo, se advierte la necesidad de avanzar en la configuración de una didáctica de nivel superior, no solo a la luz de la presencialidad, sino para la enseñanza virtual, ya sea esta la modalidad que se imponga o para formas mixtas.

El desafío consiste en trabajar los límites del campo de la psicología y la didáctica, para convertirlos en fronteras hacia espacios más abiertos, haciendo uso de los recursos de la tecnología y promoviendo vínculos interactivos y reflexivos con los estudiantes. Al focalizarnos en el desarrollo de la formación docente en psicología, debemos pensar, también, en ayudar en la construcción de la identidad docente de los futuros profesores, para su futuro desempeño en el incierto contorno pandémico y los tiempos post-pandémicos por venir.

Referencias bibliográficas

- Ardila, R. (2002). *La psicología en el futuro*. Madrid: Editorial Pirámide.
- Camilloni, A.; Cols, E.; Basabe, E.; & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Canguilhem, G. (2009). *¿Qué es la Psicología? Estudios de historia y de filosofía de las ciencias*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Compagnucci, E. & Cardós, P. (2006). *El desarrollo del conocimiento profesional de los profesores de psicología: contextos de formación y enseñanza. Memorias de las XIII Jornadas de Investigación*. Tomo I, (pp. 191-193). UBA: Facultad de Psicología.
- Guidano, V. F. (1991). *El sí mismo en proceso*. Barcelona: Paidós.
- Chevallard (1991). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

- De Veyga, Francisco (1909). *La Enseñanza de la Psicología, comunicación leída en la sesión inaugural de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires, mayo 7 de 1909*, originalmente publicada en *Anales de la Sociedad de Psicología de Buenos Aires*, Volumen 1, (pp. 37-52, 1910).
- Edelstein, Gloria. (2010) *El método. Un capítulo pendiente en el debate didáctico contemporáneo*. En Camilloni, A. y otros (2010). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Francis Salazar, S. (2005). *El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente*. *Actualidades Investigativas en Educación*", Vol. 5, 2; 1-18 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Grossman, P., Wilson, S. & Shulman, L. (2005). *Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza*. Profesorado Revista de currículo y formación del profesorado, 9, (2), (pp.1-24).
- Klappenbach, H. (2006). *Periodización de la psicología en Argentina*. *Historia de la Psicología*, vol. 27, 1, (pp.109-164) Universidad Nacional de San Luis.
- Lagache, D. (1970). *La unidad de la psicología*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, Edith (2010). *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda*. En Camilloni, A. y otros (2010). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- Magnusson, S., Krajcik, J., & Borko, H. (1999). *Nature, sources, and development of pedagogical content knowledge for science teaching*. In J. Gess-Newsome & N. G. Lederman (Eds.). *Examining pedagogical content knowledge: The construct and its implication for science education* (pp. 95-132). Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academic.
- Piñero, H. (1905). *Programa del Primer Curso de Psicología*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, extractado de H. Vezzetti, *El Nacimiento de la Psicología en la Argentina* (compilación), Buenos Aires: Puntosur, 1988.

- Romero, N. (2021). *De marzo a julio: ¿Interrupción o innovación disruptiva?* FLACSO.
- Segall, A. (2004). *Revisiting Pedagogical Content Knowledge: The Pedagogy of Content/the Content of Pedagogy. Teaching and Teacher Education.* 20(5): 489-504. Shulman, L. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher.* 15(2): 4-14.
- Shulman, L. (1999). Forward. In J. Gess-Newsome and N.G. Lederman (Eds), *Examining Pedagogical Content Knowledge: The Construct and its Implications for Science Teaching.* Dordrecht: Kluwer.
- Torcomian, C. (2013). *El vínculo docente-alumno y la relación con el conocimiento en carreras masivas.* En V Congreso Internacional de Investigación y Práctica en Psicología. Congreso llevado a cabo en Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Buenos Aires.
- Vidal, D. (2007). *Culturas escolares: entre la regulación y el cambio.* Propuesta Educativa (28), 28-37.
- Zamudio Franco, J. (2003). *El conocimiento profesional del profesor de Ciencias Sociales. Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales,* 8, (pp.87-104)
- Zelmanovich, P. (2009). *La formación de educadores bajo una modalidad virtual: abordaje de un falso dilema.* En Educación temática digital, 10 (2).

Recibido: 23/08/2021

Aceptado: 27/09/2021

Cómo citar este artículo:

Gomez E. (2021), Formar para la enseñanza de la psicología en tiempos de pandemia. RevID, Revista de Investigación y Disciplinas, Número 5, San Luis, 87-106.