



PANEL: Epistemología disciplinar y prácticas científicas en psicopedagogía

Una práctica de enseñanza de la psicopedagogía desde la orientación operativo-profesional. Algunos dilemas e interrogantes

Mónica Graciela Amado

CURZA - Universidad Nacional del Comahue. Argentina
mgamado560@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo aborda interrogantes y dilemas que surgen en la planificación y desarrollo de la enseñanza de asignaturas específicas, en este caso, la pedagogía especial y la psicopedagogía operativa, en el trayecto operativo-profesional de formación inicial en la carrera de Profesorado y Licenciatura en Psicopedagogía. Establece relaciones entre el mundo de la enseñanza, el mundo de la formación y el mundo de la profesionalización. Se reconoce la importancia de la reflexión epistemológica, en tanto aporta al docente la posibilidad de revisar críticamente el sentido de las prácticas de enseñanza y formación, interrogar el papel que juega el conocimiento teórico y práctico, sus modos de relación e incidencia que tendrían en la formación profesional del psicopedagogo.

Palabras clave: Pedagogía especial; Psicopedagogía operativa; Enseñanza; Formación; Profesionalización.

DESARROLLO

Para Perrenoud (2001) los enseñantes parecieran alejarse cada vez más de la deseada autonomía profesional¹, al ser meros ejecutores de instrucciones de especialistas que diseñan los programas, la organización del trabajo, las didácticas, las tecnologías educativas, los libros de texto, los medios de enseñanza. Invita a reflexionar sobre las prácticas de enseñanza para alcanzar el estatuto de profesional reflexivo. Perrenoud (2001; 2017).

Un profesional se caracteriza por reunir las competencias del creador y las del ejecutor; elaborar soluciones a los problemas que surgen en su práctica, analizar y decidir desde un saber amplio, un saber académico, un saber especializado y un saber experto (Perrenoud, 2017).

Los interrogantes y dilemas que surgen al programar y evaluar la enseñanza de asignaturas vinculadas con la formación profesional pueden traducirse en preguntas recurrentes:

*¿En qué estado del conocimiento se encuentra nuestro objeto a enseñar?*² (del campo de la enseñanza al campo de la investigación) (Qué enseñar): ¿Qué dice la Pedagogía “Especial” hoy?

¿Bajo qué formas se presenta o, entre qué deslizamientos debemos descubrirla, en el entramado político-administrativo-organizacional del sistema educativo?

¿Qué intereses reviste la misma para la psicopedagogía?

¿Cómo propiciar el aprendizaje de los conceptos, para facilitar su utilización como ‘caja de herramientas’ en la psicopedagogía operativa? (metodología)

Desde la Psicopedagogía Operativa:

¿Qué requerimientos o demandas se exige a la profesión del psicopedagogo, en estos nuevos escenarios sociales?

¿Cómo promover formas que faciliten el desarrollo de futuras competencias profesionales (del mundo del trabajo) desde el mundo de la enseñanza?

¹ “No habrá profesionalización alguna del oficio de enseñante a no ser que esta evolución sea deseada, considerada o fomentada con continuidad por parte de varios agentes colectivos y durante decenas de años, más allá de coyuntura y alternancia políticas”. (Perrenoud, 2001).

² Ya en la década pasada, Molina García (España, 2003) expresaba su preocupación por delimitar las ciencias pedagógicas fundamentantes de la Educación Especial, y hace referencia al eterno debate entre las *ciencias de la educación* y la *pedagogía*. Concibe a la Pedagogía Especial como una metateoría sintetizadora de la Educación Especial, dejando en claro su carácter provisional como reconceptualización, dado el caos teórico existente para lograr una delimitación epistemológica de la misma.² Desde su criterio, la Pedagogía debería fundamentarse en la Filosofía, la Bio-Psicología Evolutiva, la Psicología de la Educación, la Sociología y la Economía. Su objeto sería la elaboración de metateorías educativas provenientes de: Historia de la Educación, Antropología de la Educación, Educación Social, Educación Comparada, Didáctica general y Organización Escolar. Mientras que la Pedagogía Diferencial consistiría en una organización de construcciones tecnológicas al servicio de la Pedagogía. El pedagogo sería un científico social y el educador especial, un docente, un orientador, o un terapeuta educacional (Molina García, 2004).

En el año 2005 María del Carmen Granado Alcón definía la educación especial como una disciplina científica multidisciplinar en vías de desarrollo de un cuerpo teórico de conocimiento, un ámbito de investigación e intervención propios, recurriendo a fundamentos teóricos, métodos de evaluación y procedimientos derivados de la medicina, la pedagogía, la psicología y la sociología. La ubica en el contexto de las Ciencias de la Educación como: “...una ciencia multidisciplinar, resultado de la intersección de varias disciplinas, en la que el hilo conductor que unifica a todas ellas es la educación del alumno (Sánchez, 2001; citado por Granado Alcón, Ma. Del C, 2005).

PEDAGOGÍA ESPECIAL

Desde el Plan de Estudios, los objetivos y contenidos ponen énfasis en las “necesidades educativas especiales” ya en desuso desde la sanción de la Ley Nacional de Educación y de la Ley Nacional Nº 26.378, que adhiere a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Estas introducen términos como “*personas con discapacidad*”, “*estudiantes en situación de desventaja educativa*” (OCDE, 2012), “*alumnado en desventaja*” (Echeita, Parrilla, Carbonell, 2008).

El avance de la Educación Inclusiva trastoca las bases filosóficas y políticas de la Educación Especial, su organización, posición y rol al adoptar nuevas configuraciones prácticas en el sistema educativo: de subsistema a modalidad transversal a los niveles. El conocimiento acerca de su objeto, métodos, intervenciones e investigación, y sus pedagogías, parece perimido.

La pedagogía (¿especial?) debe reconfigurar su objeto y relaciones. Al respecto, hallamos posiciones encontradas.

Por un lado, científicos de la educación promueven una *teoría de la educación inclusiva* (Slee, 2012; Ocampo, 2013) que supere la relación paradójica entre “educación especial e inclusiva”, ya que el objetivo de la primera sigue siendo el que se entiendan las necesidades especiales de los niños, que se familiaricen con los diagnósticos, que se indague en las etiologías de los defectos, trastornos, enfermedades y síndromes.

Por otro lado, la posición de pedagogos que muestran preocupación por el progresivo vaciamiento de la educación especial y las consecuentes debilitaciones en su carácter teórico y de apoyos a las personas con discapacidad que transitan su educación en contextos escolares diversos, derivando en prácticas de exclusión en la inclusión o en el desamparo de las personas con discapacidad. (Molina García, 1986; Filidoro, 2009; Dubvrovsky, 2010; Del Torto, 2012; Yarza de los Ríos, 2011).

La expansión de nuevos estudios críticos sobre discapacidad, cultura, identidad, género, de diversos campos del conocimiento³ (histórico, político, económico, antropológico-cultural) vierten aportes relevantes a la pedagogía, aunque dicha incorporación debe exigirnos una lectura y ordenamiento en clave pedagógica, trabajo en el que la perspectiva epistemológica resulta esclarecedora.

En “psicopedagogía operativa”, la orientación profesional requiere aplicar herramientas para la intervención en situaciones, la instrumentación de conceptos provistos por la multiplicidad de espacios transitados en la formación. Se experimenta cierta tensión entre el conocimiento académico y el conocimiento profesional. Este último exige actualización en el campo de problemáticas reales, pero la enseñanza en la Universidad no tiene por función ‘formatear’ perfiles profesionales que se ajusten funcionalmente a las demandas sociales y del sistema educativo.

Al momento de desarrollar las prácticas pre-profesionales, muchos conceptos que suponemos internalizados en los estudiantes no logran operativizarse para su aplicación. Según Perrenoud (2001), la formación universitaria en general toma un tiempo inicial para la enseñanza teórica y un tiempo posterior para la aplicación, lo que retrasa un desarrollo formativo profesional que debería tener en cuenta desde el inicio el desarrollo de capacidades y competencias inmersos en contextos de práctica.

Donald Schön (2005), alude a una crisis del conocimiento profesional en la década del ‘80 en USA, originada por agotamiento del modelo positivista⁴ y la pérdida de confianza de la sociedad en el conocimiento profesional dominante. Propone modelos alternativos como el de la “reflexión en acción”.

³ Se reconoce en los Disability Studies una base teórica marxista que introduce un giro conceptual respecto del enfoque biologicista “*la discapacidad es resultado de la opresión social y conduce a profundizar la desigualdad social de las personas con discapacidad (PcD) y la exclusión*” (Venturiello, 2016). Es la exclusión la que incrementa discapacidad y no al revés (Angelino, 2009). La conmoción que nos produce el develar condiciones de segregación, de “desigualdad social” e “injusticia curricular”, la denuncia de opresión social que sustentan los estudios culturales, los discursos críticos de la sociología y de la antropología, si bien pudieron abonar a favor de una posición política, nos surge la preocupación por la coexistencia de una débil presencia de los componentes didácticos que dan cuerpo a la pedagogía especial, entendiendo a ésta como la reflexión teórica de la educación en general y de la educación de las PcD.

⁴ El modelo positivista fragmenta en una triple división el conocimiento profesional, reconociendo:

Perrenoud retoma y profundiza el modelo de Schön, lo aplica al campo de la enseñanza.

Jean Marie Barbier (1999) en el análisis de las prácticas de formación distingue tres mundos: el de la enseñanza, el de la formación y el de la profesionalización, los que se construyen sobre una hipótesis diferente:

- El de la enseñanza, se basa en la hipótesis de *apropiación del saber*: el docente cree que la *actividad* del alumno está *centrada sobre el saber enunciado*.
- En el *mundo de la formación* la noción principal es la de *capacidad*. Se piensa que la persona formada va a utilizar en situación real lo que aprendió durante la formación.
- En el *mundo de la profesionalización* la noción principal es la *competencia*, el saber hacer.

La transmisión de contenidos de orientación operativo-profesional debe guiarse por intenciones didácticas que habiliten contextos reales de prácticas (no simulaciones) para que estas competencias se produzcan en proceso. Desde una perspectiva sistémica y ecológica, los aprendizajes en contextos comunitarios promueven la interacción entre sujetos, escenarios, acciones, intenciones, procedimientos, reglas, finalidades, comunidad y lenguajes. La pedagogía por proyectos contribuye a la apropiación de experiencias significativas y a la implicación subjetiva de los estudiantes, acorde a unos objetivos de aprendizaje formulados desde y para una psicopedagogía operativa.

Concluyendo, la reflexión sobre la enseñanza de *Pedagogía Especial y Psicopedagogía Operativa* conduce a la reflexión sobre el Plan de Estudios, su desarrollo, los modelos de formación profesional subyacentes y su relación con el mundo de la enseñanza.

La relación entre los mundos de la enseñanza, de la profesionalización y del trabajo, en el actual plan de estudios, se presentaría de manera lineal, producto de un ordenamiento jerárquico y piramidal del conocimiento: disciplinas que subyacen al conocimiento aplicado, en éste podríamos localizar el mundo de la enseñanza, y por último el conocimiento práctico, que podríamos asociar con el desarrollo profesional y el mundo del trabajo (Gráficos 1 y 2).

Teniendo en cuenta los tres mundos que presenta Barbier, propongo un modelo de relación teoría práctica circular y a la vez espiralado, que atraviese la formación del psicopedagogo (ver gráfico 3).

1. Un componente de *disciplina subyacente o ciencia básica* sobre el que se apoya la práctica o a partir del cual se desarrolla.

2. Un componente de *ciencia aplicada o de "ingeniería"* del que derivan muchos de los procedimientos de diagnóstico y soluciones de problemas habituales en la actividad cotidiana.

3. Un componente de *destrezas y actitudes* que concierne a la ejecución real de los servicios al cliente, usando el conocimiento subyacente básico y aplicado (Schein, 1974).

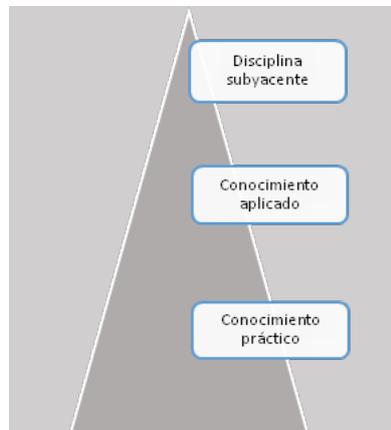


Gráfico 1: relación jerárquica

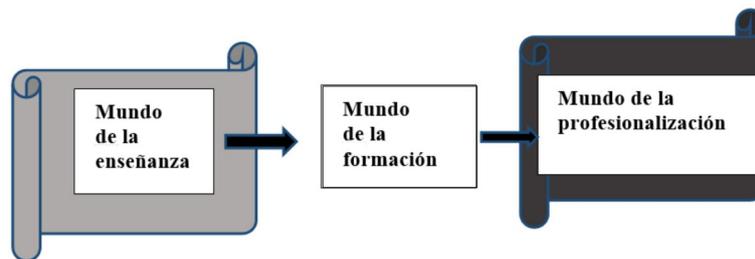


Gráfico 2. Relación lineal entre enseñanza, formación y profesionalización

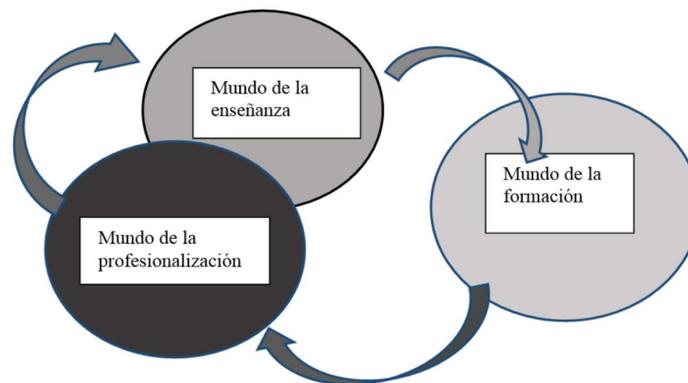


Gráfico 3. Modelo circular espiralado

REFERENCIAS

1. Amado, Mónica. (2017). *Replanteos didácticos en torno a la enseñanza de una Psicopedagogía Operativa*. Ponencia. V Jornadas de Psicopedagogía. CURZA- UNCo. Inédito.
2. Arias Labrada, Leandro (2015). Mediadores Psicosociales en la actuación de los profesionales de nivel medio superior en: <http://www.ilustrados.com/tema/8511/Mediadores-Psicosociales-actuacion-profesionales-nivel-medio.html>
3. Barbier, Jean Marie (1999). *Prácticas de formación. Evaluación y análisis*. Formación de formadores. Serie Los Documentos. Bs. As., Argentina: UBA.
4. Del Torto, Daniel (2016). *Pedagogía y Discapacidad*. Bs. As. Argentina: Ed. Lugar.
5. Granado Alcón, María del Carmen (2005). *El contexto científico de la educación especial: bases psicológicas para el diseño y desarrollo de prácticas educativas adaptadas*. En: https://www.researchgate.net/publication/39216657_El_contexto_cientifico_de_la_educacion_especial_bases_psicologicas_para_el_diseno_y_desarrollo_de_practicas_educativas_adaptadas
6. Litwin, Edith (2008). *El oficio de enseñar*. Bs. As. Argentina: Paidós.
7. Malpica Jiménez, María del Carmen (2000). "El punto de vista pedagógico", en *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia* de Antonio Argüelles (comp.) México, Limusa, SEP, CNCCL y CONALEP.
8. Molina García, Santiago (2003). *Educación Especial*. Vol. 1. Cap. 1. Mimeo.
9. Merieu, Philippe (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Bs. As. Argentina: Paidós.
10. Perrenoud, Philippe (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Bs. As. Argentina: Noveduc y Graó. Bs. As. 2017.
11. Perrenoud, Philippe (2007). *Hacia una pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Madrid, España: Editorial Popular.
12. Skrtic, Thomas (1996). *La crisis en el conocimiento de la educación especial: una perspectiva sobre la perspectiva*. En Franklin, Barry M: *Interpretación de la discapacidad. Teoría e Historia de la Educación Especial*. España: Pomares. 1996.
13. Schön, Donald (2005). *La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica* (traducción de Ofelia Castillo). En: Packman, Marcelo (comp.) *Construcciones de la experiencia humana*. Volumen I. España: Gedisa.
14. Yarza de los Rios, Alexander. *Corrientes pedagógicas, tradiciones pedagógicas y educación especial. Pensando históricamente la educación especial en América Latina*. Revista RUEDES. Red Universitaria de Educación Especial. Año 1. Nº 1. Biblioteca digital Universidad Nacional de Cuyo. En: http://educacion.uncuyo.edu.ar/revista/index/3562?tpl=plantilla_articulo_clean.htm&idobjeto=3582