

APORTES PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES EN LA UNIVERSIDAD

Horacio Maldonado
Compilador

Universidad Nacional de Córdoba

Horacio Maldonado
Aportes para mejorar los aprendizajes en la Universidad
1ª Edición - Editorial de la Facultad de Filosofía y
Humanidades, UNC (Argentina), 2013.

ISBN:

Diseño de cubierta: Florencia Van Meegroot

1ª EDICIÓN 300 EJEMPLARES
DISTRIBUCIÓN GRATUITA - Fondo SECyT - UNC.

Índice

INTRODUCCIÓN	5
---------------------------	----------

Parte 1. SOBRE LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN AMERICA LATINA.

Hacia la construcción de un nuevo paradigma. (*)	11
--	----

Por Horacio Maldonado

Parte 2.- ALGUNAS CONCEPTUALIZACIONES INHERENTES AL APRENDIZAJE

EL APRENDIZAJE Y SUS VICISITUDES	31
---	-----------

Por Horacio Maldonado

LA EDUCACIÓN CONSIDERADA DESDE UNA PERSPECTIVA

COMPLEJA.....	43
----------------------	-----------

¿A DÓNDE VA LA EDUCACIÓN?	49
--	-----------

APRENDIZAJE Y COMPLEJIDAD.....	53
---------------------------------------	-----------

Por Horacio Maldonado

ALGUNAS CAUSAS QUE INTERVIENEN EN LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EL NIVEL SUPERIOR.

Sistematización y análisis de respuestas brindadas por estudiantes de la carrera de psicología de la UNC	79
---	----

Por Horacio Maldonado y Claudia Torcomian

Parte 3.- MÉTODOS, TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE APRENDIZAJE
Y ESTUDIO

**APORTES PARA PENSAR LA PLANIFICACIÓN DEL ESTUDIO
Y LAS INSTANCIAS DE EXÁMENES EN LA CARRERA DE
PSICOLOGÍA95**

Por Roxana Beatriz Peralta

LA VIDA ACADÉMICA Y SUS AVATARES101

Por Alejandra E. Iparraguirre

**DIEZ SUGERENCIAS MÍNIMAS PARA OPTIMIZAR LOS
ESTUDIOS.....119**

**CONSTRUYENDO HERRAMIENTAS PARA OPTIMIZAR MIS
ESTUDIOS.....123**

Por Analía Valdesolo

CONVENIENCIAS PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES.....133

Por Horacio Maldonado

Parte 4.- HISTORIAS DE APRENDIZAJE

**IDEAS PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES EN LA
UNIVERSIDAD.....145**

Por Horacio Maldonado

Parte 5.- PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO AL INGRESO, PERMANENCIA
Y EGRESO EN LA CARRERA de PSICOLOGÍA

(PROFIP)185

INTRODUCCIÓN

Esta publicación tiene por finalidad poner a disposición de estudiantes universitarios, un conjunto de herramientas que pueden resultarles útiles para mejorar su educación superior en general y sus aprendizajes en particular.

Como es sabido, el aprendizaje es una constante en los seres humanos; éstos aprenden desde que nacen y continúan haciéndolo hasta el fin de sus días. Sin embargo, dicho proceso asume características diversas en cada tramo de esas historias; en los primeros años de vida se construyen un sinnúmero de aprendizajes a velocidades inverosímiles; posteriormente, en cada periodo de la infancia y adolescencia el aprendizaje presentará caracteres peculiares. Cuando alguien ingresa a la universidad, es por lo regular un adulto joven que ya dispone no solo de estructuras cognitivas sofisticadas sino también de una amplia saga de aprendizajes.

El acceso a la educación superior muestra algunos aspectos particulares; uno fundamental es que a menudo se trata de una opción más o menos elegida; el sujeto, mayor de edad, opta, con mayor o menor convicción y solides, por una carrera universitaria. Otro aspecto es

que le toca aproximarse a un tipo particular de conocimiento, esto es, al conocimiento científico o complejo. Un tercer aspecto tiene que ver con el hecho de que las instituciones de educación superior se rigen por reglas un tanto disímiles a las reglas que regulan los sistemas educativos que le anteceden. Un aspecto adicional que lo caracteriza, pero de máxima importancia, es que la formación obtenida en ese nivel por lo regular va a ser utilizada para desempeñarse en algún sector del campo laboral durante un extenso periplo vital.

Muchos estudiantes en principio no sienten necesidades especiales para afrontar las exigencias de este sistema educacional, no obstante, otros tantos requieren orientaciones y herramientas que obren como facilitadores para abordar y optimizar la travesía universitaria.

Para uno y otro grupo de estudiantes hemos compendiado estas herramientas, a partir de las cuales cada quien podrá configurar la selección que entienda pertinente según cada coyuntura o disciplina a abordar. Algunas de las que ponemos ahora a disposición son de carácter conceptual, otras de orden metodológico y otras de carácter procedimental. Si tuviésemos que utilizar una metáfora para explicitar el sentido que tiene esta **caja de herramientas**, diríamos que conforma una suerte de brújula, esto es, un artefacto que ha sido extremadamente útil para los navegantes (más allá de que hoy los GPS lo sustituyen paulatinamente) resueltos a conocer y explorar el mundo. La brújula tuvo como función orientar a los marinos, definir cursos de navegación, establecer direcciones de viaje, espacios de descanso o reaprovisionamiento; sin embargo y como

es obvio, de ninguna manera sustituía las decisiones de quienes se apoyaban en ella para determinar sus recorridos. La brújula, al igual que los mapas o cartas de viaje, son instrumentos muy valiosos para quien está decidido a realizar un viaje, pero este termina siendo una experiencia personal que habitualmente se comparte con otros viajeros y se optimiza cuando se intercambia con informantes clave.

En el marco de la cátedra Problemas de Aprendizaje y el Programa PROFIP de la Facultad de Psicología de la UNC, nos interesamos desde hace tiempo por los aprendizajes y sus vicisitudes. Investigamos acerca del aprender y sus dificultades y procuramos transferir hallazgos y convicciones a alumnos que transitan ese nivel educativo. En ese contexto seleccionamos y proponemos ideas y recomendaciones para quienes viajan en las facultades en procura del conocimiento científico y de una formación profesional satisfactoria. Es nuestro deseo que las mismas constituyan un aporte válido y significativo para quienes alcanzan la posibilidad de beneficiarse con la educación superior.

Parte 1

SOBRE LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO

**LA FORMACIÓN DE PSICÓLOGOS EN
AMERICA LATINA.**
Hacia la construcción de un nuevo paradigma.(*)

Por Horacio Maldonado

Desde nuestra visión la formación del psicólogo constituye un **problema complejo**, por lo cual sería un reduccionismo considerarlo un mero asunto académico o curricular. Para pensar dicha formación quizás resulte fértil situar el problema en ciertas coordenadas: **formar dónde y formar cuándo**. Más allá de estas indispensables coordenadas espacio temporales, se requieren otras dimensiones igualmente básicas: utilizaremos al menos tres de ellas: **políticas, científicas y educativas**. Deseamos comenzar **contextualizando** el tema que nos ocupa a fin de menguar riesgos de simplificación.

Abrigamos la convicción que el conocimiento de datos o elementos aislados nos conduce, con frecuencia, al error. Parece del todo conveniente ubicarlo en su (algún) contexto para verificar en mejor posición sus particulares sentidos. Desde nuestra perspectiva epistemológica, **texto y contexto se influyen inexorablemente**. Claude Bastien (1) sostiene, y por supuesto acordamos, que *“la contextualización es una condición esencial de la eficacia del funcionamiento cognitivo”* y también agrega: *“la evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino por el contrario, hacia su mayor contextualización”*.

Otro autor que nos orienta, Edgar Morín, enfatiza al respecto: *“Es posible decir que el conocimiento progresa principalmente no por sofisticación, formalización y abstracción, sino por la capacidad de contextualizar y totalizar”* (2)

En función de lo expresado, bosquejamos a continuación varias ideas que nos serán útiles para analizar con mejor precisión el tema que nos convoca.

a). Sobre la geografía donde la formación tiene lugar.

En los últimos años ha cobrado énfasis la construcción paulatina de una identidad latinoamericana, avizorada desde hace mucho tiempo por hombres y mujeres notables. Ciertas convergencias y decisiones políticas están hoy configurando con mayor nitidez el perfil de una región que tiene características y necesidades universales, pero también otras más o menos particulares y específicas. Este estado de cosas conforma un marco propicio para generar progresos en asuntos geopolíticos y económicos, en cuestiones culturales y científicas y, de hecho también, en lo que hace a programas educativos y de formación de recursos humanos en distintas disciplinas y áreas de conocimiento.

Sería deseable que la formación de psicólogos estuviese consustanciada con esta realidad emergente y se acentuara la compatibilización de lineamientos generales para la formación de tales profesionales. **En este sentido resulta plausible generar y/o fortalecer redes bilaterales y multinacionales de trabajo, priorizando e incluyendo problemas equidistantes para la**

investigación disciplinaria e interdisciplinaria; programas y dispositivos afines para enseñar y formar y sistemas consensuados regionalmente para acreditar. Los psicólogos de esta zona del mundo, los psicólogos latinos como gustan nombrarnos en el norte, tendrían que sentirse orgullosos de formarse, aprender, investigar, enseñar, asistir y acreditar en esta región, al igual que lo hacen cuando se capacitan en otras regiones, como por ejemplo EEUU o Europa. En función de esos objetivos y metas nos toca trabajar sostenida, progresiva y competentemente en el futuro inmediato. También conjeturamos que no está lejano el día en que organizaciones como ALFEPSI, AUAPSI y otras igualmente representativas, alienten la integración formal de la mayoría de las unidades formadoras de las naciones latinoamericanas y se obtenga entonces mayor preponderancia y vigor para influir en las políticas públicas y de salud mental en toda la geografía sureña.

b). Sobre lo que nos evoca el siglo XXI.

En el apartado anterior bosquejábamos cuestiones que hacen al espacio geográfico en que tiene lugar la formación de psicólogos. Haremos ahora breves referencias en relación al tiempo en que la formación tiene lugar. El pasaje del siglo XX al siglo XXI trasciende el simple dato cronológico y puede entenderse como un periodo de conjunción/disyunción de órdenes culturales disímiles. Si bien sabemos que éstos convivirán en pugna por un lapso indefinido, no parece un atrevimiento el indicar que estamos visibilizando el parsimonioso ocaso de un orden ya vetusto aunque resistente (tramo histórico al que diversos autores nominan modernidad) y el

surgimiento de un opaco e incierto neo orden al que otros pensadores designan, sin unanimidad, posmodernidad o sobremodernidad. Éstos últimos insisten en que el orden mundial originado a partir de la revolución industrial se encuentra en sostenido declive y que un impreciso orden postindustrial gana terreno compulsivamente provocando cuantiosos efectos no fáciles de anticipar.

Este turbulento trecho de la civilización, coincidente con la inauguración del milenio, se distingue por la emergencia de una formidable revolución en las tecnologías informáticas y comunicacionales. En un horizonte muy próximo es dable entrever un mundo que globaliza raudamente la economía, sus costumbres y estilos culturales; sus prácticas políticas, científicas y educativas y en el cual, el sujeto y la subjetividad, parecen evaporarse vertiginosamente. En este mismo mundo se esfuman las certezas antiguas y se instalan incertidumbres permanentes, evolucionan los valores fundamentales, se diluye la potestad de los estados, se evidencia una fuerte metamorfosis en las instituciones, se precarizan las condiciones de trabajo y se multiplica la conflictividad social. He aquí una de las aristas sustantivas del contexto en el cual tenemos que resignificar la educación y la formación de nuestros profesionales. Es en contextos un tanto semejantes en los que les tocará ejercer como psicólogos en las próximas décadas.

c). Sobre las formas de concebir la educación superior.

Reflexionar sobre la formación de psicólogos nos obliga, en varios sentidos, a debatir acerca de la educación

superior y a la manera de concebirla. De hecho, en junio de 2003 se realizó en París, Francia, un trascendente foro mundial (París + 5) con la finalidad de generar un primer seguimiento de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (CMES) convocada por la UNESCO también en París, en octubre de 1998.

Las conclusiones allí elaboradas marcan con transparencia los puntos de vista de dos sectores bien diferenciados: uno de ellos, liderado por el Banco Mundial, entiende la educación como una mercancía o servicio que debe ser comercializado según las leyes del emergente mercado planetario. Otro sector, con el cual nos identificamos, sostiene que la educación debe considerarse un bien social al que pueden acceder y aprovechar la mayor cantidad de ciudadanos, en las mejores condiciones posibles.

Estas visiones contrapuestas no resultan triviales en tanto las consecuencias que provoca el posicionarse en una u otra deviene en un asunto de importancia crítica en el plano social, político, científico y formativo, por no abundar. Las decisiones inherentes a estos tópicos de macro política global, impactan más o menos directa y veladamente en el quehacer de las comunidades educativas universitarias y también más allá de ellas. Determinan, por ejemplo, el sesgo que tendrán las políticas y legislaciones en salud psíquica en nuestros pueblos; las políticas de ingreso, permanencia y egreso en las universidades; las líneas prioritarias de investigación y transferencia en las altas casas de estudio y centros de investigación. Determinan también el formato de los

sistemas de acreditación para valorar recursos humanos o las incumbencias y remuneraciones económicas de los psicólogos.

d). Sobre dos paradigmas educativos.

El sistema educativo dominante en occidente hasta las postrimerías del siglo pasado fue hijo funcional de la modernidad y se configuró, asimétricamente, como una potente matriz socializadora desde hace más de tres siglos. Sin desconocer la indeleble impronta cultural producida por la familia en el primer tramo de la socialización de las generaciones, ese sistema educativo se constituyó, especialmente durante todo el siglo XX cuando comenzó su paulatina democratización, en la más convincente alternativa de culturalización. Su credibilidad y reputación social alcanzó picos de extraordinaria significación y la función de modelaje, especialmente en los primeros años de escolaridad, rindió frutos de singular trascendencia en virtud de su obligatoriedad y sistematización.

Al promediar el siglo pasado surge incipientemente una tecnología comunicacional de insospechada gravitación. La televisión, descartando el soporte papel y apelando a reglas muy distintas a las que rigen en la academia, comienza a ejercer su función de transmisor cultural. Lo hace inicialmente de manera precaria; sus posibilidades técnicas son austeras, su cobertura muy restringida y la programación denota escasa diversidad. De todas formas, algunos visionarios no vacilaron en pronosticar un desarrollo rector y expansionista en eso de **diseminar la cultura e influir drásticamente en la subjetividad humana.**

En las dos últimas décadas del siglo que pasó, aquellos pronósticos resultaron cada vez más evidentes y sucesivas investigaciones comienzan a poner de relieve que las nuevas culturas infanto-juveniles adhieren con escasas reservas a los lenguajes que emanan desde las pantallas, e incluso, **constatan que este imperio de las imágenes participa activamente en la construcción de sus identidades.**

Jorge Luis Borges, uno de los escritores que genera gran fervor en diversas geografías, ya en su ancianidad se lamentaba al advertir **el inapelable paso de una civilización de la escritura a una civilización de la imagen.** Desde luego, la pantalla de la televisión tiene en los últimos 20 años una competencia colosal. Los ordenadores, herramientas maestras para ingresar a ese otro mundo de este mundo que es el ciberespacio, van conquistando partidarios y hasta adictos de manera abrumadora, independientemente de que las industrias informáticas auguran su inminente extinción y su raudo relevo por adminículos cada vez más pequeños, multifuncionales, versátiles e inusitadamente potentes.

S. Papert (4) sostiene que la era de la información que ya llegó y se avecina, bien podría denominarse era del aprendizaje e insinúa que la revolución que puede producir la acción combinada de dos grandes tendencias actuales será fenomenal. La primera de esas tendencias es la **tecnológica**, la cual nos abre un inmenso abanico de oportunidades para mejorar el **entorno** de los aprendizajes. La otra tendencia es la **epistemológica**, desde la que se desprende que la mayor contribución de las

nuevas tecnologías al progreso de los aprendizajes se centra en la creación de medios personalizados capaces de dar cabida a una **amplia gama de estilos intelectuales**.

e). Sobre la formación de psicólogos en la universidad.

El espacio formativo que constituye la universidad, crítico para el desarrollo de las sociedades en el siglo XXI, e igualmente básico para analizar la formación de los psicólogos, **no ha sido suficientemente apreciado como objeto de investigación; solo desde hace poco tiempo la universidad ha comenzado a investigarse a sí misma** y ello resulta más que promisorio.

En los albores de este nuevo siglo, parece altamente pertinente investigar su funcionamiento y sus producciones. Ello por varios motivos, en primer lugar, para comprobar en qué grado satisface las necesidades de la comunidad que la sostiene y de qué maneras contribuye a la resolución de **problemas fundamentales que afronta esa sociedad** en la que está inserta. **En tanto partícipes de la universidad pública, esa función nos parece innegociable a la hora deliberar acerca de la formación de profesionales de la psicología.**

En segundo lugar, si efectivamente es cierto que la complejidad y multiplicidad de los conocimientos disponibles y en producción constante son bienvenidos, esto genera arduos conflictos a la hora de establecer los planes de estudios destinados a formar a nuestros profesionales. Por ejemplo, si la selección de contenidos (inclusión de unos y exclusión de otros) o la ordenación de esos objetos de conocimiento en un programa

quinquenal tipo licenciatura provoca tensiones y crudas disputas (políticas, epistemológicas, pedagógicas, etc.) en tiempos normales, ello se complica en momentos de virulencia social, científica y académica. Por esto, y más allá de que no pocos especialistas sugieren para la formación de grado el diseño planes flexibles, respetuosos de la diversidad epistemológica, teórica y metodológica y orientados a lograr un perfil generalista, indefectiblemente cabe alentar y construir laboriosos consensos al respecto entre las partes comprometidas.

En tercer lugar, no simplemente el dirimir la estructura curricular trae aparejado numerosas argumentaciones y polémicas en torno a los procesos de formación superior. Las disputas metodológicas, técnicas y procedimentales suscitan severas querellas y producen malestares institucionales que impactan negativamente en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Asimismo, **las escases o ausencia de actividades prácticas supervisadas ha constituido un talón de Aquiles en la formación de grado**; por muchos años la enseñanza ha tenido una fuerte impronta teórica-magistral y solo recientemente se han destinado algunos fondos específicos y establecido convenios con organizaciones de la comunidad para hacerlas viables. Este aspecto deberá reforzarse decididamente en el futuro cercano si deseamos mejorar efectivamente la calidad de la formación que brindamos a los estudiantes de psicología. El diseño de los espacios para aprender (físicos y virtuales) deberán ser resignificados en este tramo histórico, al igual que los tiempos destinados a esa actividad. En una investigación que llevamos a cabo durante el año 2011, (5) advertimos que los estudiantes avanzados de la carrera de psicología

postulaban con energía la creación de espacios alternativos a las aulas tradicionales y a los espacios silentes de la biblioteca, para concretar aprendizajes genuinos de forma no tradicional.

En cuarto lugar, quienes ejercemos e investigamos la docencia universitaria, comprobamos en los últimos años, **enormes transformaciones en el perfil de los jóvenes que a ella acceden**. La revolución tecnológica y comunicacional que afrontamos sin cesar en las últimas décadas, está produciendo una generación de **nuevos sujetos de aprendizaje**, los que **despliegan inéditos modos epistémicos para acceder al conocimiento y para vincularse en el mundo universitario**. En varios sentidos, la cultura virtual emergente pone en serio entredicho los modos tradicionales de transmisión cultural y científica que las altas casas de estudio han implementado sin demasiadas variaciones durante muchísimos años. La relación docente-alumno, asimétrica desde los orígenes del sistema moderno, es un ejemplo clave. **Actualmente, en tiempo de redes sociales, las interacciones alumno-alumno asumen un rol protagónico en eso de acceder a aprendizajes significativos**.

Finalmente, cabe indicar que **el perfil de los docentes universitarios es quizás el componente menos dinámico en la trama universitaria**. El posicionamiento y el rol de los profesores no han mostrado transformaciones relevantes durante muchísimas décadas. Por esta razón en los próximos años deberán estudiarse y reformularse concienzudamente. Especialmente si compartimos la visión que E. Morin posee respecto a la Universidad; este autor perfila así la institución que necesitamos en

el actual siglo: *“La universidad tiene que adaptarse, simultáneamente, a las necesidades de la sociedad contemporánea y llevar a cabo su misión trans-secular de conservación, transmisión y enriquecimiento de un patrimonio cultural sin el cual no seríamos más que máquinas de producir y consumir”*. Cuando mira hacia el futuro inminente indica que *“La reforma de la universidad no debería conformarse con la democratización de la enseñanza y con la generalización del estado de estudiante. Se trata de una reforma que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento, para pensar”*. Para este sociólogo, es indispensable **reformular el pensamiento** y para ello será indispensable reformar la universidad.

En tal dirección señala que la primera finalidad de la enseñanza fue formulada por Montaigne, este pensador francés sugería que: *“Vale más una cabeza bien puesta que una repleta”* (3). He aquí una nítida crítica a la formación enciclopedista o a la educación bancaria que enunciaba Paulo Freire. Una cabeza bien puesta significa que más interesante que acumular conocimientos es: a) *disponer simultáneamente de una aptitud general para plantear y analizar problemas* y b) *principios organizadores que posibiliten vincular saberes y darles sentido*. Morin asegura que **cuando más poderosa es la inteligencia general, mayor es la facultad para analizar problemas particulares** y no duda en sostener que la educación debe favorecer la aptitud natural para plantear y resolver problemas y correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general.

Dicho esto, y colocándonos en una perspectiva más pragmática, apuntamos que las instituciones de

educación superior requieren mucho personal y dependen de la gente para prestar servicios. En este nuevo siglo resulta impostergable la necesidad de capacitación y actualización permanente de todos sus miembros. Si bien el personal docente es central para mejorar la formación de los psicólogos, se requiere también actualizar al personal administrativo y al personal de apoyo, al igual que aquellos que desempeñan funciones de conducción.

Al personal académico le toca optimizar su idoneidad para enseñar y esto tiene una relación muy estrecha con los sistemas de evaluación y acreditación de los profesores. Creemos poco pertinente que la acreditación tenga en cuenta la acumulación de certificaciones originadas en algún área del ejercicio profesional, por ejemplo, en investigación, y resulte deficitaria en otras. Sería adecuado que el profesor pueda demostrar competencias para enseñar, investigar, vincularse con la comunidad, gestionar proyectos o instituciones, etc. Asimismo deseamos puntualizar que **los procesos de acreditación no son ajenos al nuevo ordenamiento mundial que referimos con anterioridad**; si bien se trata de un tema de naturaleza académica, también se trata de un asunto naturaleza **económica y política**.

La formación de los enseñantes no tendría que correr solamente por su cuenta e iniciativa. Si bien esta alternativa resulta altamente meritoria y estimable, las unidades académicas podrían entenderla como una **inversión y financiar, organizar y acreditar planes de actualización sostenidos y obligatorios**. Incluso sería deseable que las unidades académicas de cada país

y de la región definan programas anuales, sistemáticos y plurales destinados a los profesores de distintas procedencias. Ulteriormente, el tránsito por estos circuitos de capacitación/actualización nacionales o regionales, **tendría que ser especialmente considerado en los procesos de acreditación.**

Entre otros contenidos y descontando que los profesores son aptos y solventes en relación al saber disciplinario, tales planes podrían incorporar: a) conocimientos acerca de los distintos modos de aprendizaje y estudio de los estudiantes; b) temáticas referentes a las competencias y aptitudes en materia de evaluaciones; c) información exhaustiva sobre las aplicaciones científicas y tecnológicas vinculadas a la psicología; d) actualizaciones relativas a las innovaciones en el campo de la enseñanza, incluyendo metodologías adecuadas para la enseñanza presencial y virtual; e) entrenamiento para afrontar diferentes escalas en la matrícula de los estudiantes a cargo (desde un taller o seminario con 20 o 30 alumnos hasta una clase de 300 o 400 estudiantes); f) conocimientos en relación a las poblaciones de estudiantes con las que le toca operar (alumnos que inician la carrera, alumnos medios y avanzados, alumnos que trabajan, alumnos de posgrado, alumnos extranjeros, etc.); g) estudios y datos inherentes a los principales problemas del contexto y de la zona de influencia de la universidad, como también de problemas regionales ante los que podrían intervenir los psicólogos; h) preparación en estrategias para trabajar en grupos, equipos y redes; i) instrumentación para la elaboración de estrategias destinadas a la construcción de programas y proyectos de investigación, extensión y capacitación de recursos humanos en ministerios,

empresas, ONG y otras entidades; j) ejercitaciones en el desarrollo de habilidades para las gestión de proyectos de cooperación bilateral o multinacionales.

Estamos convencidos de que **la mayor calificación de los profesores aportará de manera contundente a la calidad de la formación de los psicólogos**. No obstante, deseamos puntualizar que la cantidad de profesores disponibles para hacerlo tiene a su vez una máxima significación. **En numerosas ocasiones hemos insistido en la necesidad de establecer ratios razonables en la ecuación profesor-alumnos**. Si en verdad deseamos garantizar la calidad de los procesos formativos, nos toca velar para que dicha relación guarde las debidas proporciones. Incluso sería útil que desde este Congreso u otros próximos se sentara posición explícita al respecto. En este aspecto, como en otros igualmente relevantes, la educación pública no debería hacer ningún tipo de concesiones como suele ocurrir en el presente.

Hasta aquí hemos esbozado algunas reflexiones acerca de una materia que venimos estudiando y practicando desde hace un cuarto de siglo. Cuando suponemos que hemos avanzado lo suficiente en eso de pensar la formación que deseamos y generar la formación que queremos, se nos atraviesan unas páginas de Edgar Morin y tomamos conciencia de que se trata de una mera ilusión. En una de ellas leemos que la psicología, en eso de contribuir a la elucidación de la condición humana, *“tendría como orientación el destino universal y subjetivo del ser humano y tendría que mostrarnos que Homo sapiens, es indisolublemente también, Homo demens; que Homo faber es al mismo tiempo Homo ludens; que*

Homo economicus es al mismo tiempo Homo mitologicus; que Homo prosaicus es también Homo poeticus”(6). Seguramente en un próximo foro, que sin dudas tendrá lugar en alguna ciudad de nuestra América, encontraremos la ocasión de abordar esas nuevas ideas y otras, complejizando así este tema complejo que es la formación en psicología.

Referencias.

- (1) Citado por Morin, Edgar, en: Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO, 1999. París. Francia.
- (2) Morin, Edgar (2001) La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Capítulo 1. Página 15. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires.
- (3) Morin, Edgar (2001) Op. Cit. Página 23-24.
- (4) Papert, Seymour (1995) La máquina de los niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores. Página 11. Ed. Paidós. España.
- (5) Maldonado, Horacio y O. (2011) El aprendizaje y sus dificultades a nivel superior. Proyecto de Investigación en curso. SECYT, UNC.
- (6) Morin, Edgar (2001) Op. Cit. Página 44.

(*) Trabajo presentado en el I Congreso de la Asociación Latinoamericana para la Formación y Enseñanza de la Psicología, realizado en Panamá los días 3, 4 y 5 de octubre de 2012.

Parte 2

ALGUNAS CONCEPTUALIZACIONES INHERENTES AL APRENDIZAJE.

EL APRENDIZAJE Y SUS VICISITUDES

Por Horacio Maldonado

En su libro *La Máquina de los Niños. Replantearse la educación en la era de los ordenadores*, Seymour Papert, el matemático y epistemólogo nacido en África del Sur, quien trabajara varios años con Jean Piaget en Ginebra, dedica un capítulo a analizar los sentidos de la palabra **aprender** y se interroga sobre la curiosa inexistencia en el idioma inglés de una palabra para designar ese arte. Sin embargo, su exploración lo llevó a verificar que en el diccionario Webster sí aparece la palabra *pedagogía* y ella es definida como el arte de enseñar. El autor indica que ambos términos obtienen posicionamientos académicos muy desiguales. El arte de enseñar goza de respeto y consideración y el arte de aprender recibe apenas una atención secundaria o menor. Esta circunstancia de ninguna manera resulta intrascendente en los tiempos que corren.

Postula incluso que la situación se refleja, por ejemplo, en el mismo léxico cotidiano. En una frase tan usual como: *“el maestro enseña al alumno”* el peso del proceso de enseñanza-aprendizaje recae en la acción de uno de los actores de la ecuación. El maestro, gramaticalmente hablando, es el agente de la oración; el alumno es tan solo el complemento pasivo. Este mínimo ejemplo condensa magistralmente aquel principio

que Comenius, el notable ideólogo de la pedagogía moderna, estipuló hace más de tres siglos cuando perfiló el lugar del enseñante y el lugar del aprendiente. Determinó entonces una relación asimétrica en todo sentido: al maestro le asignó el lugar del saber y al alumno el lugar de la ignorancia. Así pues, el enseñar ubica al maestro en una posición activa y el aprender sitúa al alumno en una posición pasiva. Este dispositivo, que mantiene actualmente una extraordinaria vigencia en los espacios educativos formales, ha provocado un buen número de problemas de aprendizaje (y problemas de enseñanza), los cuales se evidencian hoy en toda la geografía educacional y constituyen un motivo de consulta permanente a los especialistas.

Este breve viaje a la historia nos permite comprender también por qué el maestro debe procurar ciertas habilidades para participar del proceso y el alumno, a menudo, solo aporta, en posición receptiva, la atención, la concentración, la obediencia, la memoria, la buena disposición para escuchar lo que el docente dice (o mirar lo que el docente muestra). Queda explícita así la desmesurada supremacía que la enseñanza ha tendido sobre el aprendizaje durante los últimos trescientos años (y los inconvenientes que ahora nos toca afrontar por ello), razón por la cual es primordial alentar la emergencia de otro paradigma más fructífero para lidiar con estas realidades. Se requiere, sin lugar a dudas, **resignificar** el posicionamiento de los actores involucrados en los procesos educativos.

Papert insiste en que con el siglo XXI ingresamos a una nueva era histórica, por muchos denominada era de la

información y que él prefiere nominar como era del aprendizaje. Y lo expresa de esta manera: *“la aptitud más importante para determinar qué camino va a seguir una persona (esto vale también para las naciones) en su vida ha pasado a ser ya la de aprender nuevas destrezas, aprender nuevos conceptos, enjuiciar nuevas situaciones, hacer frente a lo inesperado”* (op. cit.).

También propone una palabra para designar el aprendizaje y sugiere usar el término: **matético**. Dicho vocablo de origen griego, significa: *“con disposición para el aprendizaje”*. Desde esta visión, que compartimos, urge revitalizar y promover ese maravilloso concepto piagetiano que es el de sujeto epistémico, desde el cual los estudiantes tienen que ser concebidos siempre como sujetos activos y productores (no simplemente consumidores) de conocimientos. En igual sentido cabe resaltar la importancia de fomentar en los sujetos, dentro y fuera de la escuela, la disposición de aprender, o para decirlo mejor, la capacidad de **aprender a aprender**. Cualquier esfuerzo y logro en esta dirección constituye un avance nodal en la conquista de recursos críticos a nivel personal y a nivel social.

Este aprender a aprender interpela con decisión aquellas ideas pedagógicas que mantuvieron una hegemonía casi absoluta durante toda la modernidad y que sobreviven sin mayores objeciones aun en los primeros años de este nuevo siglo. Ideas que privilegiaron sensiblemente los contenidos en desmedro de los procedimientos y las actitudes. Como es fácil advertir aquí, los primeros están más próximos a los intereses de quienes diseñan

y controlan el sistema educativo y los segundos a las características, deseos e iniciativas de los estudiantes.

Más allá de este panorama, Papert se muestra optimista en cuanto reconoce los posibles efectos articulados de dos grandes tendencias actuales. La primera de esas tendencias es la **tecnológica**; la misma revolución tecnológica responsable de esa vital necesidad de un aprendizaje mejor también nos brinda los medios para actuar en forma efectiva. Las tecnologías de la información, pasando por la televisión, los ordenadores, los teléfonos celulares y cualquier combinación por venir, inauguran un amplio abanico de posibilidades para optimizar la calidad del **entorno de aprendizaje** (con esta formulación designa al conjunto de condiciones que contribuyen a que el aprendizaje se desarrolle vertiginosamente en el trabajo, la escuela, en el juego o la recreación).

La segunda tendencia es de carácter **epistemológica**. Un aporte fundamental de las nuevas tecnologías a la mejora cualitativa y cuantitativa de los aprendizajes, se centra en la aparición de herramientas personalizadas capaces de dar cabida a una amplia gama de **estilos intelectuales** (lo cual, dicho sea de paso, pone en aprietos a los militantes del pensamiento único). Por ejemplo, las mujeres y las minorías culturales con frecuencia han padecido la imposición de una única y uniforme manera de aprender. Con los niños ha ocurrido otro tanto; los educadores con gran frecuencia han mostrado una altísima preeminencia en eso de instaurar qué aprender, cómo, cuándo y dónde hacerlo; también han gravitado en la definición de modelos de

disciplinamiento, de implementación de sanciones o de estrategias evaluativas. Todo esto, que tiene enormes implicancias respecto al poder, a su distribución o concentración, está hoy también en entredicho en los espacios educativos y agita y preocupa a padres, docentes y funcionarios educativos.

Si los niños y jóvenes adoran las máquinas es por una sencilla razón; cuando las utilizan conquistan un **fuerte protagonismo cognoscitivo y sentimientos de autonomía y libertad epistémica**. A través de ellas llevan a cabo un sinfín de actividades, experimentan e investigan a tiempo completo, juegan con entusiasmo y placer y mientras lo hacen sus estructuras cognitivas se desarrollan vigorosamente y les proporcionan, correlativamente, una notable identidad intelectual. Evidentemente los roles tradicionales desempeñados tanto por padres como por docentes deben ser resignificados paulatinamente, más allá de la nostalgia que nos puedan suscitar los viejos tiempos.

Cuando nos toca avanzar en la reflexión sobre el aprendizaje, conviene dejar en claro que resulta factible abordar el tema desde una perspectiva general y también desde una perspectiva restringida. En un sentido amplio cabe puntualizar que se trata de un proceso humano primordial y complejo; esto significa que está sobre determinado, inexorablemente, por múltiples factores que se articulan e interactúan dinámicamente. Así es que, una burda simplificación podría consistir en suponer que la inteligencia es el único requisito para garantizar un aprendizaje satisfactorio; si bien es cierto que ese recurso es esencial, también lo son, el deseo

de aprender, las condiciones materiales y simbólicas en las que tiene lugar, las características de la relación docente-alumno, las políticas educativas, etc.

Desde la misma óptica nos toca aseverar que el aprendizaje es un proceso humano insoslayable y constante; las personas aprenden desde que son neonatos y lo siguen haciendo hasta las postrimerías de sus vidas. Dicha idea interpela las versiones simplificantes que suponen que los aprendizajes tienen suma preponderancia en los primeros tramos del desarrollo.

Si bien consentimos que en los primeros años de vida se construyen y obtienen una multiplicidad de conocimientos a velocidades extraordinarias, al punto que muchos investigadores afirman que este tiempo inicial configura una verdadera matriz de aprendizaje, resulta atinado también aseverar que dicho proceso jamás se interrumpe y asume características diversas y peculiares en cada tramo del periplo vital, ya se trate de la infancia, la adolescencia, la adultez o incluso la vejez.

La tercera idea clave que deseamos exponer desde una perspectiva general, es que se aprende no solo constantemente, sino también en cualquier espacio social. Esta afirmación tiene por objeto desnaturalizar esas anacrónicas concepciones que sugieren que los únicos aprendizajes significativos son aquellos que tienen lugar en los espacios escolares tradicionales. **Los humanos aprenden dentro y fuera de esos espacios específicos establecidos en cada tiempo y lugar histórico.** A menudo, ciertos aprendizajes fundamentales se logran en espacios informales o no curricularizados. Las instituciones educativas y

sus actores profesionales deberían tomar nota de las impostergables necesidades de compatibilizar los aprendizajes formales que los estudiantes realizan dentro de las aulas con los aprendizajes informales que estos producen ininterrumpidamente fuera de las fronteras físicas de los establecimientos escolares.

Luego de exponer esta tríada de ideas básicas, deseamos subrayar que conviven a inicios del siglo XXI, tres espacios educativos principales, más allá de reconocer la potencia socializadora que ostentan los medios de comunicación social.

Un primer espacio es el familiar. Independientemente de la declinación de esta institución social, ocurren allí aprendizajes que tendrán una gravitación extraordinaria y decisiva para la vida ulterior de cada sujeto. Sigmund Freud, el creador del psicoanálisis, se atrevió a sostener, a la luz de sus investigaciones, que “infancia es destino”. En este contexto primario, intimista, de fuertes intercambios emocionales y reglas poco explícitas, los niños deben aprender cuestiones tanto nodales como triviales. Les toca comenzar a aprender, por ejemplo, a controlar, nada más y nada menos, que sus impulsos sexuales y agresivos (materia inefable y árida que le insumirá, probablemente, toda su vida), a prefigurar su identidad sexual y de género, a convivir con semejantes y diferentes más o menos contradictorios, erráticos y dispares. Deberá aprender a regular esfínteres, a comer con utensilios, a apropiarse de nociones temporales y espaciales, a absorber enseñanzas sobre lo que significa propiedad privada o propiedad compartida, a determinar que implica ser “un buen (o mal) niño”,

deberá aprender, aprender y aprender. Por cierto, sus “interlocutores”, sus “enseñantes” o sus “instructores” no necesariamente tienen siempre las calificaciones mínimas indispensables. Resulta especialmente curioso que para desempeñar la función de padre o madre, la sociedad no exige requisito alguno ni reclama algún tipo de capacitación especial.

Un segundo espacio socializador lo constituye el sistema educativo formal. En cada trayecto histórico y en cada espacio social las civilizaciones han determinado formas diversas para educar a los niños y jóvenes. Nuestro actual sistema educativo formal, hijo de la modernidad, mantiene una serie de caracteres que lo identifican. Se origina alrededor de los cuatro o cinco años y con frecuencia culmina con la educación media. Este sistema, que ahora resulta obligatorio, está conformado por dos actores principales: los alumnos (aprendientes) y los maestros (enseñantes). Lo característico de este espacio formal es que entre unos y otros median una serie de reglas más o menos estipuladas y fundamentalmente, una constelación de objetos de conocimiento o contenidos (curricula), fijados y organizados por especialistas en educación. Los roles de cada uno de estos actores generan conflictos de convivencia y los aprendizajes no necesariamente resultan significativos. Se trata de un espacio marcadamente conservador, donde con frecuencia prima lo instituido sobre lo instituyente y poco proclive a revisar las alternativas que dispone para transmitir y recrear la cultura.

El tercer sistema socializador, que en realidad es contemporáneo en las últimas décadas a los espacios

previamente, está configurado por los medios de comunicación e información. Estos, que tienen epicentro en la televisión y en internet, logran a inicio de siglo, un peso arrollador en eso de promover la transmisión cultural. Las pantallas se convierten cada vez más en una contundente matriz socializadora. La dinámica y capacidad de fascinación de estas tecnologías comunicacionales e informáticas, que incluyen las micro pantallas de los teléfonos celulares, suscitan una seducción irresistible.

El hechizo que provocan cautiva no solo a niños y adolescentes, sino también a legiones de adultos que la admiten como principal insumo cultural. Ahora bien, si los nuevos modos de transmisión cultural son afines a las imágenes en este tramo de la historia, deberíamos considerar esa realidad, identificando los nutrientes simbólicos que estemos dispuestos a consumir. Intuimos que les cabe a padres y docentes acceder a una indispensable alfabetización digital con la finalidad de ganar territorios culturales solamente inteligibles si se echa manos a herramientas aptas para lidiar con la virtualidad.

Ante este horizonte raudamente bosquejado, cualquier cosa es menos atinada que la resignación o la nostalgia. Parece del todo indicado instalarnos sin pereza en estas coordenadas históricas y convertir el aprendizaje en epicentro fecundo de nuestras vidas. El aprendizaje no es solamente un derecho humano fundamental, es sobre todo un deseo que muchas veces no nos hemos atrevido (o no nos han enseñado) a ejercer y disfrutar.

LA EDUCACIÓN CONSIDERADA DESDE UNA PERSPECTIVA COMPLEJA.

La cabeza bien puesta es el título de un libro de Edgar Morin, pensador francés, quizás uno de los autores que más ha aportado al desarrollo del **pensamiento complejo**. Reseñaremos de esa obra algunas ideas que orientan nuestro pensamiento en relación con la educación.

Los desafíos.

En el primer capítulo, ***Los desafíos***, afirma: *“Existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios, transversales, globales, planetarios. En esta situación se vuelven invisibles:*

- Los conjuntos complejos,
- Las interacciones y retroacciones entre partes y todo,
- Las entidades multidimensionales,
- Los problemas esenciales.

“De hecho, la hiperespecialización impide ver lo global (que fragmenta en parcelas) y lo esencial (que disuelve).

Los problemas esenciales nunca son fragmentarios y los problemas globales son cada vez más esenciales. Los problemas particulares no pueden plantearse y pensarse correctamente sí no es en su contexto...

“Una inteligencia incapaz de encarar el contexto y el complejo global se vuelve ciega, inconsciente e irresponsable. De esta manera, los desarrollos disciplinarios de las ciencias no sólo aportaron las ventajas de la división del trabajo, también aportaron los inconvenientes de la superespecialización, del enclaustramiento y de la fragmentación del saber. No produjeron solamente conocimiento y elucidación, también produjeron ignorancia y ceguera...”

“En lugar de oponer correctivos a estos desenvolvimientos, nuestro sistema de enseñanza los obedece. Nos enseña desde la escuela primaria a aislar los objetos (de su entorno), a separar las disciplinas (más que a reconocer sus solidaridades), a desunir los problemas, más que a vincularlos e integrarlos...”

*“En estas condiciones, las mentes jóvenes pierden sus aptitudes para **contextualizar** los saberes y para integrarlos en los conjuntos a los que pertenecen...”*

*“El conocimiento pertinente es el que es capaz de situar toda la información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en que esta se inscribe. Inclusive, es posible decir que **el conocimiento progresa principalmente no por sofisticación, formalización y abstracción sino por la capacidad de contextualizar y totalizar...** la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar antes que atrofiar...”*

La cabeza bien puesta.

En el segundo capítulo, ***La cabeza bien puesta***, Morin indica algunas ideas sobre la enseñanza que merecen subrayarse.

*“La primera finalidad de la enseñanza fue formulada por Montaigne: **vale más una cabeza bien puesta que una repleta**. El significado de ‘una cabeza repleta’ es claro: es una cabeza en la que el saber se ha acumulado, apilado, y no dispone de un principio de selección y de organización que le otorgue sentido. Una ‘cabeza bien puesta’ significa que mucho más importante que acumular el saber es disponer simultáneamente de:*

- Una aptitud general para plantear y analizar problemas,
- Principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentido.

*En contradicción con la opinión más extendida actualmente, **el desarrollo de las aptitudes generales del pensamiento permite un desarrollo mejor de las competencias particulares o especializadas. Cuanto más poderosa es la inteligencia general, mayor es la facultad para analizar problemas especiales. La educación debe favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver problemas y, correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general...**”*

Fuente:

LA CABEZA BIEN PUESTA. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa. Edgar Morín. Ediciones Nueva Visión, 1999. Buenos Aires.

¿A DÓNDE VA LA EDUCACIÓN?

El anterior es el título de un libro que integra dos trabajos: *“El derecho a la educación en el mundo actual”*, publicado por la UNESCO en 1948 y el segundo, *“¿A dónde va la educación?”*, redactado por Jean Piaget, en 1971, a encargo de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, organismo dependiente de la UNESCO.

Queremos reseñar al menos algunas ideas explicitadas en ese tiempo por el epistemólogo y psicólogo suizo, en tanto conservan una extraordinaria vigencia en este nuevo siglo. Por cierto y como siempre, no deberían ser interpretadas como verdades absolutas o dogmáticas, quizá si como metáforas útiles para pensar la educación que deseamos construir.

Cuestiones generales.

En el apartado B. ***Cuestiones Generales***, indica: *“La primera lección a sacar de las **tendencias interdisciplinarias actuales** es la necesidad de **repasar cuidadosamente las futuras relaciones entre las ciencias llamadas humanas y las ciencias llamadas naturales** y, por consiguiente, la necesidad de buscar una solución a las catastróficas consecuencias que ha tenido la*

*distribución de enseñanzas universitarias por 'facultades', y las secundarias en 'secciones', separadas ambas por paredes herméticas. Para concluir estas reflexiones sobre las ciencias, es necesario insistir sobre una cuestión central, pero concerniente fundamentalmente a los niveles secundarios y universitarios: se trata del carácter cada vez más **interdisciplinario** que necesariamente adquiere la investigación en todos los ámbitos. Desde el punto de vista pedagógico se da, pues, por descontado, que la **educación deberá orientarse** hacia una reducción general de las barreras o hacia la **apertura de múltiples puertas laterales que permitan a los alumnos** (secundarios y universitarios) **el libre paso de una sección a otra con la posibilidad de elegir múltiples combinaciones**"*

Fuente:

¿A DÓNDE VA LA EDUCACIÓN?

Jean Piaget. Unesco 1972. Derechos de la edición en castellano.

Ed. Teide. Barcelona, 1973.

APRENDIZAJE Y COMPLEJIDAD (*)

Por Horacio Maldonado

Si me hablas, escucharé
si me muestras, miraré
si me dejas experimentar
aprenderé.

Lao Tsé.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo conforma una especie de agenda en la cual se establecen una serie de tópicos inherentes al aprendizaje. Si bien cada uno de los ítems recibe una consideración particular y pueden abordarse de manera independiente, aspiran en conjunto a insinuar una concepción holística sobre dicha temática, que tienda a superar los enfoques simplificadores y unidimensionales a partir de los cuales se la afronta de ordinario, tanto en los círculos científicos como en los académicos y escolares. Procuramos, en consecuencia, subrayar la necesidad de tratarla desde un enfoque complejo, más allá de que en estas líneas demos algún énfasis a las dimensiones psicológicas.

COMPLEJIDAD

Nuestro epígrafe evoca una idea nodal del sabio oriental: el aprender es inherente al experimentar. Si bien

no deja de insinuar el valor de la escucha y la mirada, les atribuye una significación restringida en comparación con la experimentación. Como él interpretamos que esta trascendental acción humana es de naturaleza compleja, más allá de que las investigaciones psicológicas que se ocupan en desentrañarla se vean sujetas, por razones conceptuales, metodológicas o procedimentales, a circunscribirla a algunos de sus componentes. O más acá de que luego, por razones políticas o ideológicas, ofrezcan sus hallazgos parciales en términos de verdad hegemónica, absoluta y excluyente.

En este punto acordamos con lo que indica Edgar Morin (1) cuando sostiene que se han producido conocimientos sin precedentes sobre el mundo psíquico en función de una ciencia que promueve sin miramientos los métodos de verificación empírica y lógica; no obstante, coincidimos especialmente cuando agrega que ello ha traído como consecuencia que el error y la ignorancia progresen voluminosamente a la par que nuestros conocimientos.

El autor de referencia se empeña minuciosamente en demostrar como dichos errores y cegueras poseen un carácter común que se origina en el modo mutilante de organizar el conocimiento, modo que resulta incapaz de reconocer y aprehender la complejidad de lo real.

En tanto supone que todo conocimiento opera mediante la selección de datos, admitiendo como significativos a algunos y rechazando a otros por insignificantes, deduce que resulta indispensable tomar conciencia tanto de la naturaleza como de las consecuencias de los paradigmas que cercenan el

conocimiento y desfiguran el mundo físico y/o el mundo social.

Sostiene que desde Descartes soportamos la tiranía de los principios de disyunción, reducción y abstracción, los cuales en conjunto configuran lo que podría denominarse el paradigma de la simplificación. A su entender este paradigma regula o controla el pensamiento occidental desde el siglo XVII aunque sus efectos solo se comienzan a verificar en el curso del siglo XX.

El principio disyuntor sería el responsable de aislar con mucho éxito tres grandes campos de conocimiento científico: la física, la biología y las ciencias del hombre. Una alternativa poco feliz para neutralizar tal disyunción fue la de forjar otra burda simplificación, esto es, reducir lo complejo a lo simple (un ejemplo notable es la porfiada reducción de lo humano a lo biológico; otros, la habitual reducción de lo psíquico a lo cognitivo, del aprendizaje a la inteligencia, etc.)

Este pensamiento simplificante tan usual, es incapaz, enfatiza Morin, de concebir la conjunción de lo uno y lo múltiple. O unifica abstractamente anulando la diversidad o por el contrario, yuxtapone la diversidad sin concebir la unidad. En relación con esta cuestión introduce el concepto de inteligencia ciega y señala que ésta corroe los conjuntos y las totalidades, aísla los objetos de sus ambientes y ni siquiera puede, por ejemplo, admitir el lazo inexorable entre el observador y el objeto observado.

La imposibilidad para reconocer la complejidad de la realidad antro-po-social, en su micro dimensión

(el sujeto individual) y en su macro-dimensión (el conjunto de lo humano) han conducido a infinitos infortunios en los más diversos órdenes sociales.

He aquí el motivo, según creemos, por el cual resulta imperativo trabajar por el desarrollo del pensamiento complejo. Cuando a Morin se le pregunta acerca de la complejidad responde lo siguiente: *“A primera vista la complejidad es un tejido de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple”* (op. cit)

Luego abunda con comentarios bien precisos: *“Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, de la ambigüedad, de la incertidumbre. De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, descartando lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar la ambigüedad, clarificar, jerarquizar....Pero tales operaciones, mecanismos para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan los otros caracteres de lo complejo”* (op. cit.)

La dificultad del pensamiento complejo es que le toca afrontar lo entramado, la inexorable interrelación de los fenómenos entre sí, el orden y el desorden, lo subyacente, la incertidumbre y la contradicción. Hoy, escribe Prigogine (2) *“creemos estar en un punto de partida de una nueva racionalidad que ya no identifica*

ciencia y certidumbre, probabilidad e ignorancia..... Asistimos al surgimiento de una ciencia que ya no se limita a situaciones simplificadas, idealizadas, mas nos instala frente a la complejidad del mundo real, una ciencia que permite que la creatividad humana se vivencie como la expresión singular de un rasgo fundamental común en todos los niveles de la naturaleza". Todo esto genera inconvenientes diversos y se agudiza la necesidad de producir herramientas inéditas para lidiar con este nuevo horizonte que se despeja al interpretar la realidad desde una perspectiva compleja.

Morin propone como alternativa al paradigma de la disyunción/reducción/unidimensionalización un paradigma que considere la distinción/conjunción, el cual permita distinguir sin desarticular, asociar sin identificar o reducir. Esta modalidad de pensamiento contrarrestaría al pensamiento mutilante y como consecuencia de ello se podrían evitar las acciones cercenantes del el derivadas. José A. Castorina (3) ejemplifica con mucho tino estas circunstancias en la práctica de aquellos psicopedagogos que por adscribir a lo que él llama ilusiones (ilusión del control sobre el aprendizaje, ilusión del psicoanalismo, ilusión estructuralista, ilusión del niño asocial), producen interpretaciones deformantes de las realidades con las que operan

El autor que venimos tomando de referencia en este apartado, no duda en sugerir la omnipresencia de lo que da en llamar patología contemporánea del pensamiento. Esta coincide con la hipersimplificación que reprime o asfixia la complejidad de lo real. La patología de la idea la verifica en el idealismo que usualmente

deviene en ese fundamentalismo epistémico que es el pensamiento único. La enfermedad de la teoría está en el doctrinamismo y en el dogmatismo. Está en lo que M. Mannoní (4) define como las paradojas de la teoría como saber, esto es, la teoría como máscara para disimular o diluir la verdad de una experiencia, como argumento para sustentar, por ejemplo, un poder administrativo o político. La patología de la razón está en la racionalización que configura lo real como un sistema de ideas en principio coherente, pero sin admitir su parcialidad y sin reconocer que algo de lo real es irracionalizable. El sentido aquí es llamativamente próximo al que Freud le otorgaba a esta palabra para explicar uno de los mecanismos utilizados por el psiquismo humano para evitar la angustia. Este posicionamiento tampoco acepta que a la racionalidad le cabe dialogar con aquello que no se puede razonar (quizá momentáneamente) y simplemente lo excluye.

Asimismo nos alerta sobre la posibilidad de ser seducidos por dos ilusiones en la tarea de avanzar en el desarrollo de un pensamiento complejo. La primera es la de suponer alegremente que la complejidad conduce a la eliminación de la simplicidad. La segunda ilusión es la de confundir complejidad con completud. Si el pensamiento complejo tiene alguna aspiración es la de elucidar las relaciones entre dominios disciplinarios fracturados por el pensamiento disgregador; ese que aísla lo que separa y suprime todo lo que liga, hace sinapsis o interfiere. En este sentido el pensamiento complejo ambiciona un conocimiento multidimensional. Morín confiesa al respecto *“nunca he podido aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir”* (op. cit.)

APRENDIZAJE.

En su libro *La Máquina de los Niños* (5) Seymour Papert se demora en cuestiones atinentes al aprendizaje. Dedicó todo un capítulo a analizar los sentidos de la palabra aprender y se pregunta sobre la curiosa inexistencia en el idioma inglés de una palabra para designar el arte de aprender. Sin embargo, su exploración lo llevó a constatar que en el diccionario Webster sí aparece la palabra pedagogía y ella es definida como el arte de enseñar. Sugiere que correlativamente ocurre algo equivalente en las palabras que se utilizan para referenciar las teorías que subyacen en ambas artes. Teoría de la didáctica y diseño didáctico, por ejemplo, son algunas de las nociones que se usan para reconocer un área académica de estudio e investigación en relación con el arte de enseñar. No obstante, poco fácil es ubicar términos afines en ámbitos académicos en lo que hace al arte de aprender. Es fácil advertir que el pensamiento unidimensional muestra su presencia también aquí.

En una primera lectura es dable verificar, indica el autor, que tienen en la vida académica posicionamientos muy desiguales. El arte de enseñar goza de respeto, consideración y generosos desarrollos; en cambio, el arte de aprender recibe una atención escuálida y propia de cierto subdesarrollo conceptual.

Incluso postula que esta situación se evidencia en el mismo léxico cotidiano. En una frase tan usual como: “el maestro enseña al alumno” se logra constatar la misma circunstancia. El peso del proceso de enseñanza/aprendizaje recae en la acción de uno de los términos de la ecuación. El maestro, gramaticalmente hablando, es el

agente de la oración; el alumno es tan solo el complemento pasivo. Este pequeño ejemplo quizá contiene y resume aquellos principios que Comenius, el gran ideólogo de la pedagogía moderna, estipuló en su *Didáctica Magna* hace más de tres siglos cuando perfiló el lugar del enseñante y el lugar del aprendiente.

Estas argumentaciones nos permiten entender porque el maestro o profesor debe procurar y disponer ciertas habilidades para participar del proceso y el alumno en cambio a menudo aporta, en posición receptiva, tan solo la concentración, la obediencia, la memoria, la buena disposición para escuchar lo que el docente dice o mirar lo que el docente le enseña. Esto último evidenciaría, según ciertos autores, el hecho de que los procedimientos audio-visuales hayan generado una contribución sustantiva (¿?) en eso de revolucionar la educación.

Resulta obvio que a la secuencia más arriba mencionada le subyace una fuerte impronta de filiación conductista y de otros desarrollos conceptuales aledaños que han contribuido de manera decisiva a dar sustento a aquellas prácticas pedagógicas calificadas muchas veces de instruccionismo.

De todas formas, en los anaqueles destinados a congregar la literatura constructivista, es factible advertir que buena parte del material disponible hace énfasis en la acción del profesor antes que en la del alumno. A pesar de todo, allí también se pone de relieve la supremacía de la enseñanza sobre el aprendizaje.

Papert insiste en la necesidad de encontrar una palabra para designar el aprendizaje y propone el término:

matético. Irónicamente sostiene que con ella se neutraliza el hurto perpetrado en tiempos pasados por los matemáticos, quienes la utilizaron para nominar su disciplina. Dicha palabra (*mathematikos*) de origen griego, significa “con disposición para el aprendizaje” y otra cercana (*manthanein*) significa “aprender”. La arrogancia de los matemáticos los llevó a suponer que el suyo era el único aprendizaje verdadero.

La matética es un campo más básico que la matemática en tanto se ocupa del aprender a aprender (casualmente una comisión de la UNESCO presidida por Jacques Delors a la cual se le encomendó establecer el perfil de la educación del siglo XXI, determinó que la misma debería construirse sobre cuatro pilares fundamentales: aprender a ser, a hacer, a convivir y aprender a aprender).

Este aprender a aprender interpela fuertemente aquellas ideas pedagógicas que mantuvieron una intensa hegemonía durante toda la modernidad. Ideas que privilegiaron los contenidos en desmedro de los procedimientos y las actitudes. Como es fácil advertir aquí, los primeros están más próximos a los intereses de los pedagogos y los segundos a las características e iniciativas de los estudiantes.

Cuando Papert propone su concepción matética expone una serie de principios que vale considerar con relación al aprendizaje. Sostiene que no son suficientes los métodos para resolver un problema (asunto tan caro a las concepciones positivistas). Enfatiza que sí resulta

fructífero pensar placenteramente sobre un problema y hablar de él. Esta afirmación subraya dos cuestiones de gran cuantía: por un lado, alude a la dimensión lúdica inherente al acto de aprender; por otro, pondera la significación que tienen los intercambios y las diversas argumentaciones en relación con un problema dado. Estas dos alternativas son frecuentemente desatendidas cuando no excluidas en los espacios educativos formales.

La cuestión del placer parece confrontar con el pretendido control sobre el aprendizaje. Desde cierta óptica podría aseverarse que aquello inherente al placer por el aprendizaje y a las vicisitudes relativas a la apropiación roza lo prohibido. Las instituciones han desarrollado una cultura que desalienta ambas posibilidades; en muchos docentes es fácil verificar su turbación o perplejidad cuando alguien los interroga acerca de qué sienten en relación con el conocimiento y/o qué estilo peculiar despliegan para aprender.

Evidenciar cómo funciona nuestra propia mente es un tema casi tabú, de allí que exponer una idea o una secuencia de ellas coloca al sujeto en posición de vulnerabilidad. Más allá de esto, Papert sugiere desarrollar la siguiente práctica: hablar libremente sobre nuestras experiencias de aprendizaje. Esta propuesta nos resulta asombrosa porque no viene de un psicoanalista sino de un matemático y epistemólogo. En este sentido interpretamos que el autor da un paso decisivo en eso colocar el aprendizaje fuera del chaleco de fuerza en que lo colocaron, sin ad-

vertir ni valorar los perjuicios, muchos teóricos y militantes de la inteligencia.

PIAGET

El nombre de Jean Piaget es, en los espacios educativos, frecuentemente asociado y reducido a una cierta teoría de la inteligencia o de los estadios del desarrollo cognitivo. Teoría que, por lo demás, es visualizada como en extremo complicada o árida como para concederle la atención que merece y derivar de ella aportes significativos al proceso de enseñanza/aprendizaje.

En los círculos científicos, sin embargo, el nombre de Piaget evoca una producción que remite a múltiples dimensiones del conocimiento; esto más allá de que su preocupación fundamental haya estado ligada a la epistemología y sus trabajos de investigación hayan tenido un fuerte anclaje en la psicología.

Para nosotros el nombre de Piaget está indisolublemente relacionado al de un pensador que entrevió como pocos la necesidad superar los reduccionismos y concebir lo real desde una perspectiva compleja. Su insistencia y esfuerzos por alentar el trabajo interdisciplinario es quizás una de las pruebas más contundentes de tal aseveración.

Asimismo ocurre cuando se pregunta específicamente sobre el desarrollo de las estructuras cognitivas. En ese caso también trasluce una fuerte convicción: no resulta viable explicar el desarrollo ni tampoco el aprendizaje apoyándose en un único factor como lo insinuaban las concepciones maduracionistas o como lo pretendían las

ideas conductistas. Tanto en el plano epistemológico como en el psicológico Piaget criticará con énfasis esas fórmulas por reduccionistas.

De allí que plantea un interrogante en plural; ¿A qué factores podemos acudir para explicar el desarrollo y como consecuencia al aprendizaje? Como es sabido enuncia cuatro factores básicos: la maduración; la experiencia (física y reflexiva), concepción muy lejana a la de los empíricos; la transmisión social (lingüística, educativa, etc.) y un cuarto que entiende clave: la equilibración o autorregulación.

No duda en argumentar que cada uno de los cuatro factores es fundamental, pero por si solo insuficiente; su potencial explicativo es preciso pero acotado (esto más allá de que cada uno de ellos suele ser posicionado como verdad absoluta y excluyente). Esta situación se verifica con extrema nitidez en el mundo científico, en el mundo académico e incluso en el mundo escolar; en ellos se instalan paradigmas y mantienen hegemonías muy fuertes por extensos periodos de tiempo, desacreditando y neutralizando la existencia de los demás.

Una dañina consecuencia se visibiliza en tantas escuelas y atañe a tantos alumnos que evidencian modalidades epistémicas diferentes a las establecidas por el paradigma dominante. Algunos de ellos deben disimular sus modos particulares y genuinos de tratar con lo real y aprender, so pena de ser rotulados o categorizados de disímiles maneras, muchas de las cuales les impiden luego una buena integración y convivencia grupal, áulica o institucional (la escuela suele informar

que este tipo de alumno tiene problemas de conducta). Otros reprimen y se manifiestan de manera silenciosa y difusa produciendo síntomas que la escuela cataloga rápidamente como problemas de aprendizaje

Muchos se adaptan al formato epistemológico que imponen las instituciones educativas, logran incluso éxitos al ser evaluados desde una lógica dicotómica y disyuntora que separa en aprobados y reprobados, exitosos o fracasados. Situamos un par de ejemplos en los espacios escolares, pero parece obvio que tanto el mundo científico como en el académico las consecuencias no suelen ser menos cruentas, más allá que los afectados no son niños o jóvenes sino investigadores o profesores.

Sin duda la monumental obra investigativa de Piaget en torno a los problemas del conocimiento, del desarrollo y en alguna medida del aprendizaje, logró una gravitación decisiva en el universo de las ideas y sus aportes a la epistemología y psicología lo convirtieron en un clásico difícil de eludir en la escasa nómina de autores que aportaron a la idea de entender lo real desde una perspectiva compleja.

No obstante, su obra omite la exploración y el esclarecimiento de los aspectos afectivos vinculados al aprendizaje. Esta situación debe atribuirse más a la cuantiosa tarea de remontar un cúmulo de obstáculos epistemológicos dominantes (especialmente aquellos ligados a los idearios positivistas) en el campo del conocimiento, que al hecho de no considerar a aquellos aspectos lo suficientemente valiosos como para investigarlos. Su explícita afirmación de que

el afecto es el motor del pensamiento es una de las muestras claras al respecto.

Por lo anteriormente reseñado estamos en posición de asegurar que el rico legado piagetiano es efectivamente indispensable para comprender ese complejo proceso humano que es el aprendizaje, pero al mismo tiempo es válido concluir que es por lo menos insuficiente.

PSICOANÁLISIS

Para mitigar este déficit es indispensable acudir a otras investigaciones, particularmente a aquellas que se ocupan de desentrañar los procesos afectivos. Entre varias alternativas posibles, interpretamos que los desarrollos psicoanalíticos resultan imprescindibles a la hora de acceder a esas vicisitudes (motor) involucradas en el acto de aprender y también en el de no aprender.

Por demasiado tiempo los psicoanalistas se desinteresaron de los asuntos del conocimiento y los cognitivistas hicieron otro tanto con las cuestiones emocionales inherentes al aprender. Estos hechos reflejan claramente las ideas de Morin cuando enfatiza que la ciencia ha avanzado unidimensionalmente sin las debidas interacciones, excluyendo todo aquello que no configuraba su área, tema u objeto particular de indagación.

En los espacios educativos los descubrimientos psicoanalíticos han tenido un paupérrimo impacto hasta avanzado el siglo XX. Los asuntos escolares fueron/son interpretados allí a luz de las teorías del aprendizaje fuertemente vinculadas a los sistemas positivistas y los dispositivos intelectuales fueron

seleccionados como preocupación casi excluyente de los estudiosos del aprender/no aprender.

La significación otorgada al enseñante en el proceso de enseñanza/aprendizaje fue, por ejemplo, reducida a dos componentes principales: el saber disciplinario y sus habilidades didácticas. Se minimizó casi sin intermitencias el valor de la persona del maestro en aquél proceso, excepto cuando fue/es presentado como modelo identificadorio para el alumno. En lo que hace al sujeto que aprende, la psicología recibió prioritariamente demandas en torno a los algoritmos cognitivos (priorizando etapas antes que procesos o relaciones) que el sujeto despliega en la apropiación del conocimiento; lo relativo a su sentir fue prácticamente descartado en cuanto a la necesidad de una explicación científica.

Cuando emergen problemas para aprender los afectos del alumno no son habitualmente considerados en su real dimensión, a lo sumo, son mentados como causas exógenas u obstaculizadoras al aprender (casi nunca como causas facilitadoras). A su vez, las dificultades para aprender rara vez son atribuidas u asociadas a los trastornos afectivos que afrontan los docentes en la tarea de enseñar.

Pocas veces la relación docente/alumno es concebida como determinante en un procedimiento escolar exitoso. Sin embargo, el psicoanálisis nos aportará ideas cruciales a fin de entender las vicisitudes de tal vínculo; una de ellas tiene que ver con dos deseos que inexorablemente se manifiestan en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el deseo de aprender y el deseo de enseñar. Estos deseos, muchas veces

encontrados, propician dos tipos de problemas: problemas para aprender y problemas para enseñar.

Resulta casi inverosímil que investigaciones arduas y profundas como las producidas por el psicoanálisis apenas interesen a los estudiosos del aprendizaje. Indagaciones que evidencian cómo las relaciones humanas que están decisivamente matizadas por factores inconscientes mediatizados por la transferencia, son a menudo ignorados por quienes se dedican profesionalmente a enseñar. La pertinaz influencia de la caja negra fue mutilante en extremo.

Escuchamos con frecuencia que el deseo de aprender es inherente a la naturaleza humana, pero casi nunca que el deseo de no aprender también lo es. Es factible afirmar que el deseo es el motor del aprendizaje y también vale insistir en que el deseo es el motor de la enseñanza. Aprendizaje y enseñanza son copartícipes de una sucesión de actos sistemáticos a través de los cuales la cultura se transmite y se recrea continuamente.

Si el paradigma positivista dominante no fuese tan hermético y los docentes tuvieran mejor conciencia de aquel estado de cosas, muchas cosas no serían igual en las organizaciones académicas. Si el enseñante tuviese claro que sus deseos no necesariamente son compatibles con los del aprendiz y que ambos deseos (el del aprendiz y el del enseñante) son a veces incompatibles con las exigencias de la cultura, se despertarían alternativas diversas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todas estas circunstancias y otras que son relativas a los vínculos humanos establecidos con el propósito de aprender y enseñar, no son factibles de ser explicados convenientemente desde ninguna teoría de la inteligencia. Hacerlo es maltratar o reducir estrepitosamente un proceso complejo como es el aprendizaje. El que un docente, prefiera, por ejemplo, a un alumno es tan cierto como que en ocasiones descarte a otro. El acto casi demagógico o declarativo de un maestro cuando dice: “Para mí todos los alumnos son iguales” o “A todos les brindo la misma atención” no resiste un buen análisis. Un maestro o profesor trabajaría mejor si pudiese admitir que más allá de las semejanzas, todos los alumnos con los que interactúa son distintos.

Sabemos que la singularidad tiene escaso predicamento en los ámbitos educativos; quizás ello explique la poca consideración que la teoría psicoanalítica y la psicología genética han conquistado allí donde la supremacía del pensamiento único es indisimulable. La ignorancia de la singularidad y la omisión del aporte psicoanalítico en la comprensión del aprendizaje, resultan argumentos válidos para dar crédito a la necesidad de avanzar en pos de un pensamiento complejo.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Una cuestión elemental que la escuela a veces omite o mira con cierto recelo es el hecho de que el aprendizaje tenga lugar todo el tiempo más allá de sus fronteras. El aprendizaje es inherente a la vida cotidiana y ella brinda múltiples ocasiones para que los humanos construyan y se apropien de un sinnúmero de conocimientos significativos. La institución escolar no

escapa de ninguna manera al reduccionismo pregonado por Morin.

Sin embargo, la escuela, herramienta tecnológica fundamental según Comenius para concretar una educación moderna atenta a sus principios, continúa siendo en esta época histórica que algunos ideólogos definen como posmodernidad (Lyotard, Vattimo) o de la sobremodernidad (Auge), un lugar importante en eso de transmitir y recrear la cultura (Levi-Strauss) de manera orgánica o formal.

Como es sabido, la escuela es una institución en la que niños y jóvenes pasan buena parte de sus vidas y en la que los educadores permanecen durante todo su periplo laboral. En dicho lugar el primer aprendizaje es el de la convivencia. Este es condición y fundamento para que se originen los procesos de aprendizaje-enseñanza definidos curricularmente. Así es que el aprendizaje fundamental que un niño de poca edad debe lograr cuando ingresa al sistema educativo formal es a convivir; aprendizaje que no necesariamente responde a alguna prescripción curricular explícita sino que es regulado por ese intangible currículum que algún autor (J. Torres) denomina currículum oculto.

La modalidad que asuma ese aprendizaje determinará en gran medida el estilo de aprendizaje escolar que el sujeto cristalice, el cual puede ser muy diferente a los que dicho sujeto desarrolle en espacios no formales. Esto último es harto evidente en ese nuevo ámbito de aprendizaje que los niños y Jóvenes frecuentan con pasión y sin necesidad de mayores motivaciones externas, que es el ciberespacio.

La buena convivencia constituye desde nuestra óptica un insumo básico para que fecunden el aprendizaje y la enseñanza. Preferimos alegar que mientras mejor resulte la convivencia mejores cualidades tendrá el aprendizaje; esto no implica negar la existencia de conflictos (estos son inherentes al aprender en varios sentidos), pero suscitará la emergencia de un clima de trabajo democrático, promoverá mejores condiciones para igualar oportunidades, alentará el trabajo cooperativo, valorará con otros códigos las producciones de los alumnos, estimulará el respeto por las modalidades diversas que implementan los estudiantes para acceder al conocimiento, etc.

Freud (6) expresa que el malestar es inherente a la cultura. Indica que la vida en sociedad exige al sujeto o grupo la renuncia a ciertas satisfacciones individuales en pos del bien común; de allí que el acceso a la cultura produce inexorablemente malestar (un ejemplo escolar típico es verificable cuando el sujeto debe acceder a contenidos que no interesan, vía procedimientos no afines a su estilo y bajo actitudes del docente que no favorecen su apropiación). Ahora bien, suponer, como lo hacen muchos psicoanalistas, que la convivencia institucional solo provoca malestar es otra muestra del reduccionismo o pensamiento disyuntor que indicaba Morin. El convivir en una institución también produce bienestar y deseos de aprender; malestar y bienestar son dos alternativas siempre presentes en la vida institucional y ambas condicionan el aprendizaje escolar.

Este bosquejo sobre la convivencia institucional solo procura sugerir la indispensable atención que la

convivencia merece en la necesidad de revisar las características del aprendizaje en tal ámbito y de las dificultades para aprender que en ese contexto complejo pueden surgir. Por ello confirmamos que la psicología institucional tiene mucho que decir en eso de aprender en los espacios instituidos para tal fin.

CULTURA VIRTUAL

Papert sostiene que nos adentramos en un nuevo período histórico: la era de la información y añade que esta era coincide con la era del aprendizaje. Se hace realidad aquí una convicción que E. López Molina (7) (comunicación personal) sintetiza en una frase muy feliz: *“Hay finitas formas de enseñar e infinitas formas de aprender”* En este contexto el aprendizaje ansía conquistar otra gravitación y mejores consideraciones.

Esta era, incipiente aún, traerá consecuencias difíciles de anticipar con precisión; no obstante, estamos en posición de sostener que los nuevos aprendizajes están en gran medida supeditados a los formidables avatares de la cultura virtual.

Nicolás Negroponte (8) explicita esta circunstancia en un anuncio muy concreto e inquietante: los niños introducen la nueva cultura. Sus vinculaciones incesantes con las herramientas informáticas y comunicacionales los convierten en protagonistas en eso de acceder a la información y al conocimiento. Las modalidades de acceso que implementan, tan diversas como originales, ponen en jaque las tradicionales relaciones entre mayores y menores; la asimetría tradicional es interpelada todo el tiempo. El mundo de la simulación

otorga enormes posibilidades al aprendizaje vía la exploración y experimentación virtual; el aprendiente afronta, sin tantos riesgos ni tanto control, un horizonte epistémico multidimensional.

Este aprendizaje por simulación configura una lógica muy distinta en eso de aprender; la experimentación facilitada por medios virtuales generará un cuantioso espacio de posibilidades en el abordaje de la complejidad de lo real. Les cabe a los estudiosos de esta temática diseñar investigaciones para elucidar estos nacientes dispositivos y sus consecuencias. Y les toca a los maestros construir roles inéditos a fin de lograr originales formas de co-operación con los estudiantes. Los pedagogos por venir no podrán ignorar los desarrollos de disciplinas tan relevantes como la Teoría de Sistemas, la Teoría de la Información y la Teoría de la Comunicación, entre otros saberes críticos.

El estudio de las relaciones virtuales en lo que hace al aprendizaje deberá formar parte de las agendas de los investigadores en psicopedagogía en tanto que emergerán nuevos contextos que atravesarán de manera imprevisible las rutinas escolares. Las redes informáticas (Internet y otras redes significativamente más potentes en construcción) serán soportes del surgimiento de otra cultura que ya se muestra de manera tangible en ciertas regiones del mapa mundial.

CONSIDERACIONES FINALES

No conviene aquí hablar de conclusiones. Las reflexiones precedentes aspiran a provocar nuevos debates con relación al aprendizaje dentro y fuera de

las instituciones; anhelan también situar el tema en coordenadas diferentes a las regidas por los principios de disyunción, reducción y abstracción tanto en los circuitos de investigación como en los de aprendizaje-enseñanza. Estamos convencidos de que las discusiones resultarán áridas y arduas; el tránsito de un paradigma a otro nunca ha sido en la historia un asunto trivial ni ha estado exento de contiendas y múltiples controversias.

En el breve bosquejo precedente hemos procurado exponer algunas ideas en relación con el aprendizaje, quizás muy precarias aún y sin la suficiente articulación, pero asumimos la convicción de que constituyen un intento serio para avanzar en la producción de una distinta forma conceptualizar este complejo fenómeno humano.

Muchos interrogantes nos acosan. Uno esencial es relativo a cómo prosperar en la implementación de un enfoque que permita distinguir sin desarticular, asociar sin reducir; de concebir la conjunción de lo uno y lo múltiple sin amilanarnos con las incertidumbres y las contradicciones, con el orden y el desorden.

Sin embargo, albergamos al menos una frágil y provisoria certeza: resulta indispensable emprender/proseguir la tarea y aventurarnos a la exploración y experimentación. En esta intención/acción sería bueno no prescindir de la paciencia y sabiduría expuesta por esa brújula que representa el hombre oriental del epígrafe.

Bibliografía.

- (1) Morin, E. (2001) Introducción al pensamiento complejo.
Ed. Gedisa, Barcelona.
 - (2) Prigogine, I. (1998) El fin de las certidumbres.
Ed. Andrés Bello. Chile.
 - (3) Castorina, J. (1987) Psicogénesis e ilusiones pedagógicas, en
Psicología Genética, Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires.
 - (4) Mannoni, M. (1979) La educación imposible.
Ed. Siglo XXI. México.
 - (5) Papert, S. (1995) La máquina de los niños.
Ed. Paidós. Buenos Aires.
 - (6) Freud, S. (1929) El malestar en la cultura.
Ed. Biblioteca Nueva. Madrid.
 - (7) López Molina, E., es Profesor de la Cátedra de Psicología
Educativa en la Facultad de Psicología, U.N.C.
 - (8) Negroponte, N. (1996) en Prefacio de La familia conectada,
Papert, S. E. Emecé. Buenos Aires.
-

(*) Trabajo publicado en Escritos sobre psicología y educación
(2004) Ed. Espartaco. Córdoba, Argentina.

**ALGUNAS CAUSAS QUE INTERVIENEN
EN LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
A NIVEL SUPERIOR.**

Sistematización y análisis de respuestas
brindadas por estudiantes de la
carrera de Psicología de la UNC (*)

Por Horacio Maldonado y Claudia Torcomian (*)

INTRODUCCIÓN

En el marco de la investigación titulada: *“El aprendizaje y sus dificultades a nivel superior. Análisis de la casuística de alumnos con problemas para aprender y/o avanzar en la carrera de Psicología”*, indagamos acerca de las diversas causas que determinan esos problemas y también las características, modalidades y consecuencias que dichas dificultades asumen en este nivel educativo.

Esta investigación corresponde a un estudio exploratorio que combina aspectos cualitativos (estudios de casos, entrevistas en profundidad, grupos de discusión) y cuantitativos (relevamiento de datos a través de cuestionarios). Estas herramientas metodológicas nos resultan útiles para profundizar en el conocimiento de las razones involucradas o asociadas al aprendizaje/rendimiento académico de estudiantes de la Carrera de Psicología. En un momento posterior verificaremos la posibilidad de utilizar los conocimientos obtenidos en la interpretación de situaciones equivalentes o aledañas que tienen lugar en otras carreras de la Universidad.

La población investigada incluye a estudiantes de la carrera de Psicología, comprendidos entre segundo y quinto año. Nos interesa en este trabajo presentar una primera sistematización y análisis de las respuestas brindadas por los estudiantes en los cuestionarios administrados durante la segunda parte del año 2006 y ulteriormente cruzar dicha información con la obtenida en las entrevistas individuales y talleres grupales realizados en el marco del Programa de Fortalecimiento al Ingreso y Permanencia de los Estudiantes de la carrera de Psicología de la UNC. De este modo estaremos en posición de hacer foco en algunas de las dificultades principales, proponer alternativas para eventualmente minimizar esos efectos negativos y plantear nuevos interrogantes que permitan extender la investigación.

Fase cuantitativa: El cuestionario

La aplicación del cuestionario para indagar las perspectivas que aportan los estudiantes que cursan la carrera acerca de las dificultades, parte del supuesto de que hay aspectos del estudio que son factibles de cuantificar y que eso permitirá establecer algunas relaciones entre los componentes. La administración simultánea a un número significativo de sujetos permite la obtención de datos de manera ordenada y sistemática, (Selltiz, y col., 1980). En este caso la relevancia de este instrumento se limita a acercarnos a la percepción de los actores acerca del funcionamiento institucional y de los problemas planteados. *“El supuesto ontológico fundamental es que existe una realidad social que es independiente de los individuos y que es cognoscible mediante*

procedimientos objetivos, sobre todo mediante la cuantificación”(Castro 1996).

La construcción de las categorías y los ítems se realiza a partir de las dificultades discriminadas en entrevistas a estudiantes que consultan en el Servicio de Asistencia Psico-educativa. Estos alumnos llegan al servicio en función de los problemas para avanzar en la carrera y las dificultades que desde sus perspectivas impactan en sus aprendizajes. Desde ese espacio diferenciamos: razones de tipo psicológico, pedagógico, institucionales y socio-familiares. Dentro de estas categorías distinguimos a la vez una serie de ítems con la intención de abarcar el mayor universo posible de dificultades. Al mismo tiempo solicitamos información general sobre, edad, sexo, año de ingreso y número de materias reprobadas discriminadas (el objetivo aquí es observar si la concentración del fracaso varía según el tipo de asignatura), si recibió o no apoyo académico extra universitario y si considera o no tener problemas para aprender. La muestra utilizada corresponde a alumnos con o sin problemas para avanzar en la carrera. Se administraron un total de 376 cuestionarios a jóvenes que cursaban entre 2do y 5to año de la carrera (masculino: 51, 13.5% y femenino: 325, 86.4 %). La mayor parte de ellos habían ingresado en el año 2002. Los resultados han sido sistematizados por curso. Para el análisis se consideran como significativos los números que arrojan un resultado de 50% o más.

Sistematización por curso

Segundo año: la muestra toma 123 alumnos, de una edad promedio 21.3, de los cuales 16 son del sexo

masculino (13.5%) y 107 (86.9%) son de sexo femenino. Aproximadamente el 90% corresponde a cohortes 2004 y 2005, y solo un 10% a anteriores. Estos 123 alumnos han reprobado 156 veces. En algunas materias se observan índices significativamente más altos que el resto. Por ejemplo, en Epistemología, el porcentaje es de 32.5% y Psicología evolutiva de la niñez 21.9% frente a otros como Técnicas Psicométricas de 1.6%. Dentro de la categoría causas de tipo psicológicas resultaron como significativas, las “Dificultades de argumentación y expresión oral”, con un 50.4% (62) y las de “Organización para estudiar” con un 67.4%(83). Con respecto a las de tipo pedagógica, los estudiantes escogieron “Por el gran número de alumnos y la escasez de profesores” en un 56.9% y en las de tipo institucional las “Dificultades para conocer la información institucional” en un 53.6% y en la “Organización institucional” un 58.5%.

Por otra parte el 56.9 % dice no haber recibido apoyo extra-universitario para aprobar. Lo cual implica a su vez que aproximadamente un 43% de los estudiantes de la carrera han recibido apoyo extrauniversitario (academias o equivalentes) para avanzar en sus estudios.

Tercer año: la muestra toma un total de 122 alumnos de 22.9 como edad promedio, 28 de sexo masculino (22.9%) y 94 femenino (77%). La mayoría ingresa en las cohortes 2002 /2003 (50) y 2004 (55). El número de materias reprobadas es de 157, variando la distribución por materias; siendo la mayor Escuelas, Corrientes y Sistemas de la Psicología con un 19.6%.

Las causas de tipo psicológicas elegidas son las mismas: “Dificultades para la argumentación y expresión

oral”, 50.8% y “Para organizar el estudio” 60.6%. Con respecto a la categoría pedagógica refieren “Dificultades por las modalidades de enseñanza”, 52.4% y “Dificultades originadas en la elección de carrera” 66.4 %.

En relación con las razones o causas institucionales seleccionan del mismo modo que el grupo anterior: 56.5% “Dificultades para conocer la información institucional” y 58.1% “Dificultades en la organización institucional”. Otros datos relevantes que aporta este grupo son las causas referidas a la adaptación a la vida universitaria, aunque con un 45.9 %. A su vez un 50 % de los alumnos considera que tiene algunos problemas para aprender

Cuarto año: la muestra toma 41 alumnos de 22.5 edad promedio, 3 de sexo masculino (7.3%) y 38 femenino (92.6%). La mayor parte ingresa con la cohortes 2002 y 2003 (32).

Se mantienen los ítems significativos en la categoría de causas de tipo psicológicas, con 53.6% en “Dificultades para la argumentación y expresión oral” y 53.6% en “Dificultades para organizar el estudio”. En las causas pedagógicas cambian a “Dificultades por el gran número de alumnos y la escasez de profesores” con un 63.4% y Dificultades por las escasas actividades prácticas con un 53.6%.

En la categoría de causas de orden institucional encontramos 63.4% en “Dificultades para conocer la información institucional” y 60.9% en “Dificultades en la organización institucional”. En este grupo la mayoría no ha recibido apoyo escolar (68.2%) y tampoco consideran tener dificultades para aprender (58.5%).

Quinto año: la muestra toma un número de 90 alumnos de 23.7 de edad promedio, 4 de sexo masculino (4.4 %) y 86 de sexo femenino (95.6 %). 43 ingresaron en las cohortes que van del 90 al 2001 y 46 ingresaron del 2002 al 2003. El número de materias reprobadas es de 129, y los indicadores más altos estarían en Psicología evolutiva de la adolescencia con 20% y en la categoría otros el 26.6%, es decir a partir de 3er año.

Con respecto a las causas de tipo psicológicas continúa apareciendo la misma lógica: “Dificultades para la argumentación y expresión oral” 58.8% y “Dificultades para organizar el estudio” 50%. En las razones de tipo pedagógicas “Dificultades por el gran número de alumnos y la escasez de profesores” 68.8% y “Dificultades por las escasas actividades prácticas” 70%. En cuanto a lo institucional se incrementa el porcentaje en los mismos ítems: “Dificultades para conocer la información institucional” 62.2% y “Dificultades en la organización institucional” 73.3%. Estos alumnos no consideran tener problemas para aprender en un 53.3% y algunos en un 44,4%. El 75.5% no ha recibido apoyo académico extra-universitario.

Relacionado con la pregunta ¿Por qué los alumnos tardan entre 8 y 9 años para recibirse? , el 72.2% opina por las tesis.

Análisis de los datos y entrecruzamiento de la infomación

Para avanzar en el estudio de las razones que impiden avanzar a los alumnos que cursan la carrera de Psicología se propone cruzar el análisis de los motivos de consulta, los discursos de los alumnos en las

entrevistas, en los talleres grupales con las percepciones recogidas a través de los cuestionarios. Como se puede observar rápidamente en éstos, los estudiantes perciben que las razones de tipo psicológicas son las “Dificultades para la argumentación y expresión oral, y las “Dificultades para organizar el estudio”, conservando un porcentaje significativo en toda la muestra (2do a 5to). En los alumnos entrevistados se agregan a las anteriores: la dificultad para la expresión escrita y para afrontar la situación de examen oral y escrito, que suponemos guardaría vinculación con las trayectorias académicas previas y por otra parte, la dificultad de organización que se expresa en una mala relación entre la cantidad de tiempo que le dedican a estudiar y el resultado por ellos obtenido. Esta dificultad lleva a interrogarse: ¿ Por qué persiste esta dificultad en estudios superiores?. ¿ Acaso esta capacidad no se construye a lo largo del crecimiento?. El primer supuesto se apoya en que la falta de logro obedecería, entre otras cosas, a la extensión de la adolescencia como etapa evolutiva y por otro lado al desencuentro entre las variables tiempo / espacio psíquico y tiempo / espacio institucionales.

Con respecto a las razones de tipo pedagógicas se repiten (en 2do, 4to y 5to), las “Dificultades por el gran número de alumnos y la escasez de profesores”, con un porcentaje en incremento. Del mismo modo los alumnos que consultan refieren tener grandes dificultades para posicionarse en el espacio multitudinario y para comunicarse con el/ los docente/ s frente a la aparición de dudas, interrogantes o profundización de la explicación. Expresan inhibición y angustia que

se traduce en no hacer nada al respecto, es decir no pueden ir a horarios de consulta, desconocen si los hay, no saben el nombre de los docentes, ni están seguros del material bibliográfico obligatorio. En 3er año aparece una distinción en la categoría pedagógica seleccionando “Dificultades originadas en la elección de carrera”. Se estima que podría tener relación con que en este tramo de la carrera se avanza hacia materias que representan las grandes áreas de la Psicología, como Psicología Social, Educacional, Sanitaria lo que podría llevar a un replanteo de la elección efectuada ligada a problemas vocacionales. Esto también se replica en las entrevistas de estudiantes al servicio y son derivados a la reorientación vocacional. El otro ítem que selecciona el mismo grupo es “modalidad de enseñanza” que se relacionaría con las “Dificultades ocasionadas por las escasas actividades prácticas” que proponen 4to y 5to año.

En los discursos de los alumnos esto aparece como “dificultad para entender los trabajos prácticos”. A su vez manifiestan que el jefe de trabajos prácticos en muchas ocasiones es lejano o “cuesta entender cómo se liga la teoría a situaciones prácticas”. Como especialistas en psicología educacional podemos afirmar que la relación docente alumno es uno de los soportes fundamentales para el acceso al conocimiento. Frente a la numerosidad, los docentes deben generar un sin número de estrategias, sin embargo en ocasiones les resulta complicado encontrar los mecanismos adecuados. Por lo que la dificultad atribuida por los alumnos al respecto es real, la ratio es 1-45.

En las razones institucionales se repiten las mismas “Para conocer la información” y en “la organización institucional” con porcentajes en incremento a pesar que los alumnos avanzan en la carrera. Esto podría resultar paradójico, ya que se espera que este problema, habitual en ingresantes, cediera a medida que el alumno avanza en su recorrido universitario. En las consultas expresan confusiones frente a la cantidad de electivas no obligatorias y sus diferentes modalidades, sumado a que deben tomar decisiones rápidamente. Estos alumnos también son derivados a los talleres de orientación vocacional. Con respecto al ítem organización institucional, se considera que éste se asocia con las dificultades para organizarse de orden interno.

Otro elemento, no deducible directamente del cuestionario pero que aparece en las consultas es la dificultad para tener ganas de estudiar: “la carrera me gusta pero no me dan ganas”. Esto significa el gustar es insuficiente para realizar los esfuerzos necesarios en forma sistemática.

Conclusiones

En esta primera sistematización encontramos algunos avances relacionados con la focalización de las dificultades y formulamos algunas hipótesis. Esto ha permitido mejorar el diseño de dispositivos de intervención, para promover la calidad de los aprendizajes de los alumnos sin o con dificultades. Para ello se ha puesto en marcha un ciclo de talleres **aprendiendo a aprender**, cuyo diseño se construye a partir de las razones de tipo psicológicas detectadas. Por otra parte estamos trabajando en una estrategia de intervención para

la atención individual. Con respecto a las razones pedagógicas y las institucionales es necesario trabajar conjuntamente en una propuesta de mejora académica que incremente la cantidad de docentes en todos los cursos, ya que si bien la numerosidad es un problema al inicio, la especificidad de la materias praxológicas lo es al final de la carrera, ya que requiere mayor presencia y dedicación docente. Con respecto a la organización y la información consideramos que la puesta en marcha gradual y creciente de herramientas brindadas por la tecnología, como mejora de la página y del aula virtual, podrán ir favoreciendo en este aspecto.

Bibliografía

Castro, Roberto (1992): *En busca del significado: supuestos y limitaciones del análisis cualitativo, en para comprender la subjetividad*. Investigación cualitativa en salud reproductiva y sexualidad. Lerner/Szasz compiladoras. El colegio de México. México.

Ortega, Facundo (1999): *Dos desertores del futuro*. CEA. UNC. Córdoba. Argentina.

Maldonado, Horacio (2004): *Aprendizaje y complejidad*, en Escritos sobre Psicología y Educación. Ed. Espartaco, Córdoba, Argentina.

Morin, Edgar (2001): *Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Gedisa. Barcelona, España.

(*) Claudia Torcomian es profesora asistente en la cátedra Problemas de Aprendizaje de la Facultad de Psicología, profesora titular en la cátedra Psicología General y Evolutiva en la Facultad de Arte y es Co-directora del proyecto de Investigación: El aprendizaje y sus dificultades en el nivel superior. Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba.

Miembros del equipo de investigación: Gimena Fornos, María del Carmen Ruiz, Analía Valdesolo y Alejandra Iparaguirre.

(*) Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Argentina. Realizado el 6, 7 y 8 de agosto de 2009.

Parte 3
MÉTODOS, TÉCNICAS
Y PROCEDIMIENTOS
DE APRENDIZAJE Y ESTUDIO

**APORTES PARA PENSAR LA PLANIFICACIÓN
DEL ESTUDIO Y LAS INSTANCIAS DE
EXÁMENES EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA.**

Por Roxana Beatriz Peralta (*)

En mi trayecto como Adscripta de la Cátedra Problemas de Aprendizaje, he podido observar algunas dificultades que presentan los alumnos de Psicología a la hora de estudiar y rendir las asignaturas. En este sentido, resulta interesante brindar aportes que pueden ser útiles para pensar la mejor manera de abordar la compleja tarea de estudiar y avanzar en esta Facultad.

Psicología se caracteriza por ser una carrera que contiene mucho material de estudio y muy teórico. Motivo por el cual, ante los exámenes, los alumnos se encuentran con diversidad de textos que se supone, tienen que estar leídos y estudiados para posteriores articulaciones entre ellos.

En este sentido y teniendo en cuenta que la mayoría de los alumnos cursan alrededor de cinco materias simultáneamente, rescato la importancia de una buena PLANIFICACIÓN. Entendiendo por buena planificación, la contemplación de objetivos y metas claras por un lado y por otro lado la ORGANIZACIÓN de tiempos, espacios y materiales. Detallaré brevemente algunas ideas de cada uno de ellos:

- TIEMPOS: hay materias que resultan más difíciles que otras, por eso es necesario que la lectura de los

textos de las materias sea continuo y no se acumule todo para último momento. Por otro lado, es saludable que en la organización del tiempo, se contemplen horas intensas de lectura y estudio pero también, horas de descanso en compensación del trabajo realizado.

- **ESPACIOS:** un lugar agradable para estudiar, es una gran motivación. Generalmente una buena iluminación, temperatura cálida, en silencio o con música tranquila, son algunas condiciones que pueden evitar distracciones.
- **MATERIALES:** es importante contar siempre con el programa de la materia, los apuntes de la asignatura que estás estudiando, diccionario, computadora, libros que se consideren necesarios.

Es importante que esta planificación sea flexible ya que puede haber factores externos (ambientales, laborales, del contexto) y factores internos (físicos y psicológicos) que pueden alterar el curso de esta planificación. Por este motivo, no hay un modelo estándar, sino que es una construcción personal que se realiza en base a la experiencia y los resultados que se van obteniendo. No obstante –y a partir de lo observado en los alumnos estos últimos años- suele resultar provechoso, la socialización con otros pares para intercambiar y fijar los conocimientos, como así también las clases consultas y el uso del aula virtual para el intercambio con pares, ayudantes y con docentes de las diferentes asignaturas.

Por otra parte, considero necesario, hacer una pequeña reflexión respecto a las instancias de exámenes, ineludible en toda carrera.

En la actualidad, muchos alumnos presentan una serie de dificultades para enfrentar estos momentos. Incluso, en muchos casos, se dan una serie de síntomas (diarrea, palpitaciones, sudor en las manos, angustia acompañada con la sensación de que se ha olvidado todo y que no se sabe nada). En este sentido, me parece interesante recordar que un examen es una instancia de evaluación en donde el alumno tiene la posibilidad de mostrar el manejo de ciertos contenidos que ha estudiado y que puede articular y analizar entre otras cosas. Por ende, esta exposición implica inevitablemente una cuota de nervios, ansiedades y miedos.

Ante esta situación es necesario pensar:

- Que estos nervios pueden jugar en contra, con lo cual, si se ha estudiado, lo mejor que se puede hacer, es estar tranquilo para producir lo mejor.
- Es difícil llegar a una instancia de examen con el cien por ciento de los textos leídos y estudiados a la perfección. Generalmente, se afianzan algunos y de otros solo se tienen ideas generales. Lo importante es poder recuperar en el examen todo lo que se ha aprendido.
- Independientemente de los resultados, el examen es una instancia de APRENDIZAJE que hay que aprovechar y no debe convertirse en una experiencia frustrante.

A medida que se avanza en la carrera, las formas de estudio van cambiando y gran parte de ello se debe al crecimiento y la maduración que se va teniendo como

alumno. En este sentido, considero necesario tenerse paciencia en este crecimiento y no ser tan severo a la hora de autoevaluarse en este proceso. No se nace sabiendo cómo estudiar en una carrera. Se trata de una construcción, de un proceso y como tal es dinámico y está constantemente en cambio y revisión. Lo importante es buscar ayuda cuando los obstáculos no permitan avanzar y no compararse con otras experiencias, ni siquiera con pares que empezaron en el mismo momento la carrera y estudian la misma cantidad de horas. Cada uno es protagonista de sus aprendizajes y va escribiendo su propia historia.

(*) Adscripta a la cátedra de Problemas de Aprendizaje, Facultad de Psicología, UNC.

LA VIDA ACADÉMICA Y SUS AVATARES

Por Alejandra E. Iparraguirre (*)

En el presente artículo el lector se encontrará con el desarrollo de tres temáticas íntimamente relacionadas, que se vienen trabajando a nivel grupal e individual, a modo de taller o entrevistas individuales, desde el año 2005 en el Servicio de Asistencia Psicoeducativa del Programa de Fortalecimiento Ingreso y Permanencia (PROFIP), radicado en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba.

La división de estas temáticas se ha realizado con el fin de poder abordarlas una a una, lo cual no implica que se hallen escindidas; simplemente se han ido enfocando de a una por vez a fin de encontrar un modo más simple para su abordaje, en los dispositivos de taller grupal que se implementaban e implementan desde el servicio.

Estas temáticas han sido divididas en tres ejes: por un lado la agenda académica, por el otro todo lo referido a cómo trabajar con el material de estudio y, finalmente algunas, cuestiones subjetivas, pero concretas, que se ponen en juego a la hora de convertirse en estudiante universitario.

LA AGENDA ACADÉMICA

La agenda académica se volvió una muy útil herramienta para trabajar en conjunto con los alumnos que se acercaban al Servicio de Asistencia Psicoeducativa a solicitar ayuda.

La misma posee una estructura muy sencilla y resulta relativamente fácil el trabajo inicial sobre ella. ¿Por qué decimos “trabajo inicial”? Porque en un principio pareciera ser una herramienta simple y hasta elemental, pero, en el proceso que implica su elaboración, nos hemos podido encontrar con sus dificultades implícitas. Dichas dificultades han resultado de suma ayuda al trabajo del operador a la hora de trabajar con los alumnos que asistían a solicitarnos nuestros servicios.

En primer lugar mostraremos al lector en qué consiste esta **Agenda Académica**, luego expondremos algunas de las dificultades que se presentaban en el desarrollo de su elaboración, y la flexibilidad que la misma requería a la rutina diaria de los alumnos a la hora de comenzar a implementarla en su vida universitaria.

La agenda consiste en elaborar un gráfico de doble entrada en donde los alumnos esquematizan una semana de lunes a domingo incluyendo los horarios desde que comienzan su día hasta que lo finalizan.

En principio se les pide que elaboren una “semana modelo actual”, esto es: que grafiquen cómo usan su tiempo al día de hoy. Luego se les solicita que la guarden y que realicen una nueva agenda pero esta vez en blanco. Esta agenda en blanco la dejamos con

nosotros por un tiempo y comenzamos a desarrollar algunos puntos que esta nueva agenda deberá contemplar antes de ser llenada nuevamente. Los temas que deberá tener en cuenta esta “nueva agenda” son los que se detallan a continuación:

Ritmo Biológico Personal: ¿Qué significa esto? Muchas veces los alumnos trabajan con el paradigma de que *“las mejores horas para estudiar son a la mañana”* y nos encontrábamos con alumnos que poseían mejores hábitos de estudios vespertino pero que al someterse a estrictos horarios matutinos perdían sus mejores horas productivas por encontrarse exhaustos. Resultaba para ellos sumamente alentador saber que no existía “el horario perfecto para estudiar” salvo el propio horario que se lo marcaba su propia realidad física y psíquica.

Cuidado del Cuerpo: *“Profe, se supone que eso es algo obvio”* comentó una alumna en un taller, pero al indagar un poco más en cuestiones más profundas que tienen que ver con el cuidado del cuerpo nos sorprendíamos de lo que podíamos aprender en relación al cuidado del cuerpo y el estudio. Muchos alumnos terminaron reconociendo que en cierta manera dissociaban “cuerpo” de “mente” y decían *“y... a veces uno cree que hay que estudiar con la cabeza no más...”* ¿Y a qué nos referimos nosotros cuando decimos “cuidado del cuerpo”? nos referimos a variables como:

1. La alimentación: es sabido que muchos estudiantes someten su organismo a diversas conductas nocivas como por ejemplo pasar largas horas estudiando solo

a café y aspirinas o comiendo de manera compulsiva para apaciguar la ansiedad. Ambas terminan siendo contraproducentes a la hora de presentarse a un examen. Es por esto que en esta “nueva agenda” se incluía este ritual tan necesario en la vida de todos.

2. El sueño: al igual que el anterior esta “nueva agenda” debía incluir las horas de descanso ya que muchas veces los alumnos mostraban cierta administración mágica del tiempo del sueño como si el mismo pudiera ser manejado de tal manera de prescindir de él en épocas de examen.
3. La higiene personal: también debía ser tenida en cuenta ya que en esta misma disociación que se presentaba “cuerpo- mente” muchos alumnos descuidaban el aseo y cuidado del cuerpo sin comprender que la pertenencia social no está desmembrada del proceso de aprender. Por ejemplo: muchos alumnos coinciden en que no estarían interesados en formar grupo con alguien que no preste la necesaria dedicación a su higiene corporal.
4. El lugar destinado a estudiar: aquí también indagábamos en aspectos cómo ¿Hay suficiente luz en el lugar donde se estudia? ¿La mesa y silla son cómodas? ¿Existen ruidos molestos? ¿Cómo es el clima que se puede generar para estudiar allí?
5. La actividad física y/o recreativa: aunque la recreativa era incluida en el cuidado de la vida social también lo incluíamos aquí, por pedido de los alumnos, ya que ellos nos manifestaban que una actividad

física podía ser vivida como una acción que cuidaba nuestro cuerpo pero también como algo que nos brindaba placer al hacerlo.

Esfera afectiva y social de nuestra rutina semanal: amigos y familia son un aspecto muy importantes en la vida de las personas y muchos estudiantes con “el paradigma del sacrificio para el estudio” se imponían largos períodos de aislamiento que terminaban angustiándolos aun más.

Esfera laboral: muchos asistidos nos explicaban que en épocas de examen solían desatender este aspecto poniendo en riesgo esta fuente de ingresos que muchas veces resultaba ser su único medio de supervivencia y que por ende esto terminaba influyendo de alguna manera en sus estudios.

El estudio propiamente dicho: y finalmente, luego de considerar todos los anteriores aspectos, se les solicitaba que dispusieran de las horas disponibles para estudiar.

Este modo y este orden de prioridad para proceder en el armado de la agenda académica resultaba, en principio, controvertido para los alumnos ya que enfrentaba a su paradigma de trabajo y de estudio. Esta nueva agenda ponía en “jaque” sus “modos” de hacer y sus creencias respecto de ese “hacer” a la hora de sentarse a estudiar. **El aprendizaje de la flexibilidad** es central para que esta tarea resultara exitosa. Muchos se animaron a hacerla y a ponerla en práctica, llegando a reflexiones muy

interesantes luego de un proceso que llevó tiempo, esfuerzo y entusiasmo:

- *“yo pensaba que tenía más tiempo del que realmente tenía, la agenda me ayudó a usar bien ese tiempo”*
- *“me costó esto que vos decías de: ¿por qué no vas a salir el sábado a la noche?... Y después cuando vi que con el modo en que había organizado el tiempo me alcanzaba para estudiar empecé a pasarla bien.*
- *“lo más lindo de la agenda fue poder dormir hasta tarde, mis viejos siempre me levantaban temprano para estudiar ¡una tortura! Y ahora me levanto tarde y estoy pila a la tarde y hasta necesito menos tiempo”*

En fin, podríamos seguir con más relatos de alumnos que fueron construyendo y animándose, poco a poco, a implementar sus “nuevas agendas académicas” pero el objetivo de los mismos tiene que ver con lo que ellos mismos relatan:

- *“El estudiar y el aprender no tiene por qué ser algo tortuoso, puede formar parte de nuestras vidas dentro de uno de los placeres de la misma, como ese impulso del niño por conocer fresco, libre y por qué no ordenado gracias a nuestro crecimiento y nuestra experiencia en la vida”.*

A continuación les mostraremos un ejemplo de “agenda vieja” y uno de “agenda nueva” esperando que este pequeño artículo sea de utilidad para el estudiante a la hora de construir vuestra propia agenda académica:

Agenda Vieja. Caso N°1

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
6:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
7:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
8:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
9:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
10:00	Cursado	Práctico	Estudiar	Cursado	Estudiar	Estudiar	Estudiar
11:00	Teórico	Práctico	Estudiar	Teórico	Estudiar	Estudiar	Estudiar
12:00	Práctico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Cursado	Estudiar	Estudiar
13:00	Practico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Teórico	Estudiar	Estudiar
14:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Estudiar
15:00	Estudiar	Cursado	Estudiar	Estudiar	Practico	Estudiar	Estudiar
16:00	Estudiar	Teórico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
17:00	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
18:00	Estudiar	Estudiar	Practico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
19:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
20:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
21:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
22:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
23:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
00:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
01:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar

Esta agenda fue presentada por una alumna en el segundo encuentro de un taller sobre agenda académica. La misma asistió al servicio porque presentaba bastantes problemas a la hora de estudiar, rendir exámenes y organizar su vida académica. Manifestaba estar a disposición absoluta para el estudio pero esta misma disposición absoluta la tenía entrampada, manifestaba: *“me siento culpable cuando dejo la silla y me voy a hacer otras cosas”*. Junto con sus compañeros del taller pudimos ir entendiendo entre todos que por supuesto que iba a dejar la silla “para hacer otras cosas” porque la vida implica “otras cosas”. Luego de un proceso que implicó el trabajo en taller grupal y algunas entrevistas individuales esta compañera, que hemos optado por llamar “Caso n°1”, pudo elaborar una agenda con la cual se sintió a gusto y que pudo implementar en el transcurso de varios meses sostenidamente:

Agenda Nueva. Caso N°1

Hora	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
8:00	Levantarme Desayunar	Levantarme Desayunar	Levantarme Desayunar	Levantarme Desayunar	Levantarme Desayunar	Levantarme Desayunar	Levantarme
9:00	Salir a la facu	Salir a la facu	Estudiar	Salir a la facu			Desayunar
10:00	Cursado	Práctico	Estudiar	Cursado	Estudiar	Estudiar	
11:00	Teórico	Práctico	Estudiar	Teórico	Estudiar	Estudiar	Estudiar
12:00	Práctico	Almorzar en la facu	Almorzar	Almorzar	Cursado	Almorzar	Estudiar
13:00	Práctico	Estudiar	Descansar	Descansar	Teórico	Descansar	Almorzar
14:00	Descansar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Pasar en
15:00	Estudiar	Cursado	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Familia
16:00	Estudiar	Teórico	Estudiar	Estudiar	Descansar	Estudiar	Descansar
17:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
18:00	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar
19:00	Estudiar	Estudiar	Práctico	Estudiar	Estudiar	Visitar	Estudiar
20:00	Danza	Estudiar	Visitar	Danza	Estudiar	amigos	Estudiar
21:00		Descansar	amigos		Estudiar		Visitar
22:00	Cenar	Cenar	Cenar	Cenar	Cenar	Cenar	amigos
23:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Salir	Cenar
00:00	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	Estudiar	con	Descansar
01:00						Amigos!!!!	Mirar tele

Finalmente, es importante destacar que luego de varios meses de trabajo, con diversos integrantes que formaron parte de los ciclos de talleres desarrollados por el PROFIP, ellos mismos manifestaron que manteniendo cierta rutina y constancia de trabajo siguiendo su agenda académica con cuatro horas de estudio diario podían estar al día con la lectura de apuntes, elaboración de resúmenes y preparación de parciales y exámenes finales.

ALGUNOS ABORDAJES PRÁCTICOS PARA TRABAJAR EL MATERIAL DE ESTUDIO

¿Cómo trabajamos con los apuntes, cómo los organizamos y cómo nos apropiamos de ellos?

En este apartado se expondrán algunas herramientas desarrolladas para trabajar con los alumnos que presentan dificultad para avanzar en su carrera, pero ya

más en relación al aspecto concreto que ellos nombran como “sentarse a leer”.

Para muchos estudiantes esta actividad puede llegar a resultar muy angustiante debido a los obstáculos con los cuales se van encontrando: lo extenso de los artículos, la diferencia de temáticas relacionadas entre cada artículo, el apuro por avanzar en la lectura produciendo así una lectura rápida sin comprensión y a veces hasta el bloqueo por la actividad o simplemente la actitud de repetir contenidos sin cuestionarse los sentidos.

Desde el Servicio de Asistencia Psico-educativa se aborda esta temática de manera individual y/o grupal. Mostraremos a continuación algunos contenidos teórico que nos permitirán comprender aspectos en relación a cómo trabajar con los apuntes y algunos ejemplos de alumnos que trabajaron con nosotros en los talleres para ilustrar estas conceptualizaciones y herramientas de trabajo.

Primeramente, antes de “sentarse a leer”, es importante saber con qué elementos contamos a la hora de “leer una materia”. Esto nos va a permitir ampliar nuestras posibilidades de aprendizaje y nos va a ayudar a evitar las “maratones de lectura” en donde luego de leer por días enteros no entendemos qué leímos y ni siquiera recordamos qué contenido es pertenece a cada materia. Veamos algunos de estos elementos que pasan a formar estos recursos de aprendizaje:

Algunos de estos elementos de trabajo con los que contamos son:

- **Clases Teóricas.**
- **Programas de Estudio.**
- **Apuntes y textos.**
- **Trabajo en Equipo:** ya que el grupo funciona como una matriz de aprendizaje en donde el mismo se potencia. Muchos estudiantes presentan dificultades para lograr establecer un grupo de estudio lo cual es vivido por alguno de ellos como *“un verdadero obstáculo a la hora de enriquecer lecturas, debates, comprensión de los textos y demás”*.
- **Clases de Consulta.**
- **Resúmenes:** El tema de los resúmenes es bastante controvertido y nos referimos específicamente a los *“resúmenes prestados o comprados”* que son elaborados por otros y que no plasman el proceso del estudiante en la elaboración, por ejemplo, de ejes centrales de la materia, ideas claves, ideas generales, relaciones con las próximas unidades, etc. Esto se debe, por supuesto, a que ese proceso es “prestado”, lo cual requiere del que lo está leyendo tratar de captar el proceso del que elaboro el resumen y luego incorporar el “resto” de lo que quede de este trabajo, sin descontar que tal vez las ideas desarrolladas en este resumen sean erróneas. En fin, el resumen suele ser un buen recurso si quien lo elabora es la misma persona que está estudiando esa materia particular.

A continuación queremos compartir los resultados obtenidos, en relación al uso de estos recursos, en un

grupo de trabajo cuando se los preguntó cuánto usaban estos elementos a la hora de estudiar:

- Clases teóricas: 40%
- Programa: 0%
- Apuntes: 90%
- Trabajo en equipo: 50%
- Clases de consulta: 0%
- Resúmenes propios: 20%
- Resúmenes prestados: 70%

Un aspecto que nos llamo muchísimo la atención fue la absoluta ausencia del uso del elemento “clase de consulta”. Algunas razones en relación a esto fue la expresión de los alumnos *“Y... a veces uno no sabe si molesta al profe”* otros decían *“Que se yo... a veces no sé cómo decirles lo que no entiendo entonces te dicen -volvó cuando sepas qué no entendés-... y bueno, no vuelvo más... me da una vergüenza...”*. Estas eran razones suficientes para no acceder a esos espacios que eran de su derecho.

Por otro lado con respecto al recurso “Programa” los alumnos manifestaban tener un total desconocimiento del uso y la utilidad del mismo: *“¿El programa? ¿Viene con el apunte? ¿Pará qué querés que lo leamos si dice lo mismo que está adentro del apunte..., o no?”*

Es por esto que en relación específicamente al uso del programa y su relación con los apuntes se elaboraron algunas consignas importantes a la hora de trabajar con

ellos, en concreto. Estas consignas fueron elaboradas en un orden cronológico, no al azar, ya que implica un sentido a la hora de estudiar. Entonces tratemos de encontrar algunas ayudas a esta pregunta que muchas veces nos hacemos cuando nos vamos a “sentar a estudiar”:

¿Cómo trabajo con los apuntes, cómo los organizo? Algunos de estos pasos tal vez puedan ser de ayuda a la hora de preguntarte también **¿Cómo me apropio de ellos?:**

Primer paso: leer el programa, ya que el mismo refleja, en cierta manera, el paradigma de trabajo desde el que se posiciona el profesor y su equipo respecto a la materia. La introducción del programa también es muy importante leerla ya que allí se evidencian las ideas conductoras de la materia y las expectativas en relación a los aprendizajes que se pretende que los alumnos adquieran.

Segundo paso: dividir el apunte por unidad e identificar eje/s temáticos/s, como una especie de síntesis de la unidad en función de los objetivos. En los objetivos que el equipo de cátedra plantea para cada unidad podemos encontrar aquello que ellos priorizan o desean que vos puedas aprender.

Tercer paso: encontrar los hitos de este trabajo previo empezar a leer el apunte. O sea, **recién acá**, entramos a trabajar con el contenido propiamente dicho.

Quinto paso: con todo este trabajo previo encontrarle ahora el (los) hilo (s) conductor (es) a todas las unidades encontrándole la lógica a la propuesta de la cátedra.

Sexto paso: Veras que cuando vuelas a leer el programa después de realizar toda esta tarea seguramente la comprensión de la materia, no solo de “apuntes y/o artículos aislados”, será totalmente distinta.

Para finalizar, es importante que puedas entender la diferencia entre interpretar, comprender, memorizar y relacionar y que de acuerdo a los procesos individuales de estudio cada uno llevara su tiempo, algunos tardan más para relacionar que memorizar o viceversa.

EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO: EL SUJETO QUE APRENDE ¿AUSENTE O PRESENTE?

Algunos obstáculos que se presentan en el proceso de ser estudiante

En este apartado intentamos bosquejar algunas cuestiones que atraviesan el aprendizaje para que las conozcas o para que sepas que están presentes si es que aparecieron en tu propio proceso de aprendizaje.

El ingresar a la vida universitaria y convertirse en estudiante universitario acarrea cambios, los mismos tiene que ver con condiciones objetivas y otras subjetivas. En síntesis estos tendrían que ver con los factores psicológicos, personales, contextuales, pedagógicos o institucionales que inciden en el proceso de aprendizaje.

Condiciones objetivas:

- Nuevo entorno y contexto
- Nuevas modalidades de clases
- Anonimato que exigen independencia y pro actividad

- Trámites a realizar que suelen ser novedosos y de difícil realización para el nuevo estudiante.

Estas condiciones muchas veces son inmodificables o poseemos poca incumbencia sobre los mismos teniendo que recurrir a nuestros recursos personales para afrontarlos y sobrellevarlos.

Por otro lado se nos presentan otro tipo de condicionamientos al proceso de aprendizaje pero que son más accesibles a nuestro campo de acción, a estas las hemos llamado:

Condiciones subjetivas:

- La organización personal y el tiempo de estudio
- La modalidad de estudio
- El aspecto afectivo personal

En relación a la “organización personal y el tiempo de estudio” y “la modalidad de estudio” algo hemos aportado en los apartados arriba desarrollados. En este apartado en particular quisiéramos nombrar algunas cuestiones en relación al aspecto afectivo personal y a las “síntomas del aprendizaje”, o los obstáculos que se le presentan al proceso de aprendizaje, que también son importantes tener en cuenta y asistirlos o solucionarlos para lograr cierto proceso de aprendizaje y estudio satisfactorio.

En el transcurso de estos años de trabajo con alumnos que presentaban dificultades para avanzar en la carrera hemos podido observar los siguientes síntomas o

mecanismos de defensa puestos a disposición cuando estos alumnos se convirtieron en “Estudiante Universitario”:

- **La duda:** constante en relación a la elección de la carrera, modalidad de cursado, forma de estudiar, o diversos temas que fueran apareciendo a la hora de estudiar, cursar, juntarse en grupo, etc.
- **Temporalidad distorsionada:** con una apreciación subjetiva poco realista del tiempo, por ejemplo: polarizada, en donde las veinticuatro horas del día no eran suficientes para estudiar o viceversa.
- **Los rituales en el proceso de estudio :** que lo único que aportaban era la postergación permanente para estudiar conllevando a la frustración constante por el proceso inconcluso.
- **La ansiedad:** manifestada en diversas maneras desde el comer vorazmente, no poder descansar, etc.
- **Angustia:** llegando a detener el proceso de estudio y aprendizaje por largas crisis en las cuales se quedaban detenidos largos periodos de tiempo.
- **Bloqueo:** encontrarse sentados frente a los apuntes y sentir *“no podía, no podía...”*
- **Inhibiciones:** de todo tipo no solo en relación al aprendizaje.
- **Insomnio o dificultades para conciliar el sueño.**

- **Abulia:** pudiendo llegar a estar días enteros mirando televisión.
- **Desconcentración**
- **Cumplimiento de mandatos:** este punto resultaba significativo, a veces algunos alumnos manifestaban *“y bueno está siendo como mi vieja siempre dijo: tal vez la cabeza no me da para esto”* o cuestiones como *“yo le doy este diploma a mis viejos y después que no me jodan más”*

Podríamos seguir compartiendo distintas experiencias vividas en relación al aprendizaje, sus dificultades y modos de abordarlos, pero lo que queríamos destacar en este apartado era la necesidad de poder incluir en este complejo proceso que es el “aprender” y el “estudiar” las variables emocionales que nos acompañan y que se entremezclan en este apasionante viaje que es el aprender.

(*) Profesora Asistente de la cátedra Problemas de Aprendizaje en la Facultad de Psicología, de la UNC.

DIEZ SUGERENCIAS MÍNIMAS PARA OPTIMIZAR LOS ESTUDIOS

Algunos estudiantes sostienen que si se toman en cuenta las siguientes diez sugerencias mínimas es factible alcanzar un proceso de aprendizaje satisfactorio:

- a) Procura un espacio sin ruidos molestos para estudiar.
- b) Acondiciona ese espacio para poder lograr la mayor comodidad posible.
- c) Organiza el material de estudios (libros, apuntes, videos, PC) antes de comenzar a estudiar.
- d) Planifica una estrategia para estudiar en varios pasos o momentos distintos.
- e) No estudies durante demasiadas horas seguidas. 45 minutos de estudio y 15 de descanso suele ser una buena fórmula.
- f) Lee de diferentes maneras: en voz baja, en voz alta, subrayando las ideas importantes, haciendo resúmenes, esquemas, mapas, cuadros comparativos.
- g) Si te resulta factible estudia con otros compañeros y genera algún sistema de preguntas y respuestas.

- h) Trata de salir al aire libre luego de algunas horas de estudio; camina, corre, conversa con alguien, realiza alguna tarea breve o algún trámite.
- i) Graba temas y escúchalos; lo puedes hacer también cuando vayas a dormir.

Trata siempre de disfrutar al máximo tus horas de estudio y aprendizaje.

CONSTRUYENDO HERRAMIENTAS PARA OPTIMIZAR MIS ESTUDIOS

Por Analía Valdesolo (*)

El estudio es el tema que ahora nos convoca; el estudiar en la universidad amerita que nos detengamos un momento a pensar qué es lo que esta actividad significa para cada uno de nosotros.

Consideramos el estudio universitario como un proceso de aprendizaje sistemático e intencional. Es un tipo particular de aprendizaje dónde la inteligencia es un factor importante, aunque no el único, para lograr el éxito académico, en esto la motivación (deseo) y las herramientas que utilicemos (técnicas y métodos) pueden hacer la diferencia.

La organización y sistematicidad que requiere dicho proceso puede dividirse, a los fines descriptivos, en tres momentos principales a saber:

1. Búsqueda y localización de la información necesaria.
2. Elaboración y sistematización de la información.
3. Retención, análisis, producción personal y comunicación de información.

Primer momento:

El primer momento implica un encuentro inicial con el los textos (materiales de estudio, apuntes, películas, videos, páginas WEB, etc.), se trata de la aproximación inaugural a aquello con lo que vamos a trabajar. Ocurre cuando afrontamos el material; por lo general solemos revisarlo rápidamente leyendo títulos, índices, ideas destacadas por el autor, cantidad de hojas y así nos vamos adentrando en las temáticas que luego profundizaremos.

Segundo momento

El segundo momento implica el abordaje en profundidad del contenido a estudiar. Aquí las operaciones de pensamiento a utilizar son analíticas, éstas nos ayudaran a elaborar y sistematizar el significado de las ideas expresadas en los párrafos pudiendo identificar las ideas centrales y las relaciones entre ellas. Las estrategias a seguir pueden ser:

- a) Reducción de la información y selección de lo importante,
- b) Reconocimiento de los tipos textuales (expositivos, argumentativos, narrativos, descriptivos, etc.)
- c) Identificación de las relaciones predominantes, tanto entre las ideas del texto como entre las diferentes partes del mismo.

Esto se desarrolla de manera única y personal, dependiendo de las interrelaciones entre el texto, la tarea u objetivo planteado y los conocimientos previos de cada quien.

¿Cómo saber si estoy discriminando correctamente lo importante de lo secundario?

Ideas centrales:

Las ideas centrales *expresan de manera clara y condensada las ideas del autor. Si las suprimimos el resto del párrafo pierde sentido.* Determinan el contenido y la función del párrafo, permitiendo la comprensión y poniendo en juego actividades mentales como la atención, concentración, clasificación y seriación entre otras. El objetivo de la tarea no gira en torno a que el alumno utilice herramientas para “buscar las ideas principales”, sino para que pueda reflexionar y trabajar con ellas, como una de las formas de fortalecer su relación con el conocimiento.

- Expresan de manera clara y condensada las ideas básicas del autor.
- Si las suprimimos el resto del párrafo pierde sentido.
- Ventajas: determinar el contenido y la función del párrafo. Ayuda a comprender lo leído.
- Actividades mentales: incentivar, clasificar, seriar, etc. Atención sostenida y concentrada
- Estudio activo
- Agiliza sucesivas consultas

¿Qué resulta necesario subrayar?

Al avanzar en la lectura se pueden poner en práctica diferentes *estrategias de control* a modo de

autoevaluación. La lectura tendría que ser siempre **activa**; el lector no es un mero receptor pasivo de la información sino que interactúa constantemente con el texto, más allá de la conciencia que tenga de ello. Entonces, si encuentras dificultades puedes emplear como modo de regulación lo siguiente:

- **Relectura:** vuelves a leer aquello que no comprendiste suficientemente,
- **Suspensión del juicio:** dejas en suspenso el intentar comprender a la espera de poder aclarar tu duda al avanzar la lectura. Muchas veces se explica más adelante lo que no se entendió en un principio;
- **Formular y revisar hipótesis:** se plantean posibles conjeturas acerca de lo que se intenta comprender y se van cotejando con el avance en la lectura;
- **Consulta a fuentes externas:** se busca a una persona idónea en el tema que pueda ayudar a subsanar la duda planteada.

Estas estrategias nos van a permitir ir organizando lo seleccionado de una manera que facilita el registro visual a través de diferentes **técnicas**:

- **Para elaboración:** formulación de preguntas, subrayado, señalado o anotaciones al margen, titulado de párrafo, palabras clave, etc.
- **Para sistematización:** resumen, síntesis, esquema, mapa conceptual, cuadro sinóptico, cuadro comparativo, diagramas, gráficos, etc.

Tercer momento:

El tercer momento se basa en retener, analizar, lograr una producción personal y poder comunicar aquello que en los momentos anteriores venimos elaborando y aprendiendo. Aquí las operaciones de pensamientos son las inversas a las del momento anterior: ampliar, especificar y detallar.

¿Cómo comunicar lo aprendido?

La inquietud frente a la correcta expresión de lo aprendido en los exámenes es uno de los temas recurrentes en las quejas de los estudiantes universitarios. Muchas veces se atribuyen sus fracasos a dificultades de orden emocional que a la vez responden a inseguridades por las fallas al momento de estudiar. Entonces, en este momento se debe tener presente que memorizar y retener la información luego de un correcto análisis y comprensión de la misma es la última parte del proceso de estudio.

Para producir un texto es necesario tener dominio léxico, sintáctico y semántico lo que permite brindar un significado estructurado, con una organización coherente local y global.

Esto implica la posibilidad de transferir los conocimientos adquiridos previamente a otras situaciones o a las evaluaciones. Una de las herramientas para efectuar esta acción es la escritura y otra la expresión oral.

Al momento de presentar un examen **oral** se señala la importancia tanto de la exposición del contenido como de la actitud del expositor frente a dicha situación. En

esta instancia es importante considerar que cuando uno se comunica con otras personas todo el cuerpo habla. Para esto suele ser recomendable preparar una pequeña exposición de ensayo previa a la evaluación real. Un ejercicio útil según muchos estudiantes es observarse frente al espejo; allí uno puede verificar, por ejemplo:

- ¿Qué tono de voz usa?
- Si hace inflexiones o utiliza una voz monótona.
- Si habla con claridad y pronuncia adecuadamente.
- Si hace pausas al hablar.
- Si se muestra seguro o inseguro
- Si realiza movimientos corporales o está totalmente tieso.
- ¿Cómo son sus movimientos corporales
- ¿Qué partes de su cuerpo mueve más?
- Si se queda quieto o tiene necesidad de deambular.
- Si respira adecuadamente o le falta el aire, etc.

En cuanto al contenido:

- ¿Tiene un orden lógico? ¿Usa apoyos verbales, como ejemplos, comparaciones, etc.?
- ¿Usa apoyos visuales? ¿Cuáles? ¿Qué función cumplen? ¿Usa muletillas?
- ¿Muestra un vocabulario variado y adecuado al receptor y al mensaje que desea transmitir?

- ¿Emplea correctamente el vocabulario técnico?

También es apropiado el uso de fichas para la exposición oral que ayudan a armar y organizar la futura exposición:

- Tema:
- Sub tema:
- Objetivos:
- Fecha:
- Esquema de contenidos:
- Síntesis a modo de cierre:
- Bibliografía consultada

Para resumir, el producir un texto, ya sea oral o escrito, destinado a dar respuesta a una demanda de examen, tiene como meta comunicar significados de manera estructurada y clara. La posibilidad de transferir los conocimientos adquiridos implica poseer un dominio mínimo de los conocimientos procedimentales (niveles léxico, sintáctico y semántico) y por supuesto, un conocimiento conceptual suficiente sobre el o los temas a tratar. Esto permite que la organización de la información tenga **coherencia**, tanto local (relación de las ideas en oraciones) como global (las distintas partes del texto integran un todo organizado).

Palabras finales

Lo planteado hasta aquí pretende enfatizar la idea de que el aprendizaje universitario requiere continuidad y sistematicidad por parte del estudiante que tiene como

objetivo formarse profesionalmente. El estudio es a menudo **un proceso** donde no solo lo metodológico se pone de manifiesto, también la *subjetividad* intrínseca a la práctica de aprender se expresa a cada momento en este camino. De allí que nuestro posicionamiento para firme se expresa en eso de “aprender a aprender”.

Fuentes:

Castagno, F. y Dennler, M. (1996). “Técnicas de Estudio y Comprensión de Textos”. UNC. Ed. Eudecor.

Experiencias de campo del trabajo con estudiantes universitarios a través del Servicio de Orientación Psicoeducativa del Programa PROFIP de la Facultad de Psicología de la UNC.

(*) Analía Soledad Valdesolo es Operadora Psicóloga del Servicio de Orientación Psicoeducativa del Programa PROFIP desde 2005. Adscripta de la Cátedra Problemas de Aprendizaje de la Facultad de Psicología de la UNC desde 2005 a 2008.

CONVENIENCIAS PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES

Por Horacio Maldonado

Si alguien pudiese sostener con rigor científico que existe una sola manera de estudiar y aprender, sería relativamente simple sugerir una alternativa única para mejorar los aprendizajes. No obstante, cuando alguien admite que dichas actividades son de naturaleza compleja, en tanto son **muy diversos los modos que las personas despliegan para estudiar y aprender**, y, también **bastante disímiles las condiciones en que esos procesos tienen lugar**, la cuestión de sugerir alternativas no resulta una tarea banal.

Más allá de este brete, seguidamente bosquejamos un listado de lo que damos en llamar **conveniencias** (no exhaustivas y siempre relativas), las que quizás puedan ser útiles para muchos estudiantes, aunque no tanto para otros. En cualquier caso, es factible que contribuyan a profundizar la reflexión sobre los particulares estilos de estudio y aprendizaje de cada quien.

01. Conviene recordar, para comenzar, que el aprendizaje constituye, nada más ni nada menos, que un **derecho humano** fundamental. Paradójicamente, en demasiadas ocasiones y debido a un cúmulo de circunstancias (objetivas y subjetivas), es visualizado, sentido o interpretado como una exigencia improcedente, como

un deseo ajeno y extraño o como una imposición externa más o menos arbitraria. Esto provoca con frecuencia resistencias potentes y malestares que inhiben la apropiación de objetos de conocimiento o contenidos que en principio hemos elegido y que, por lo general, son afines a nuestros genuinos anhelos.

02. Conviene también recordar que el aprendizaje se produce a partir de la **acción combinada de un conjunto de componentes psíquicos** indispensables.

Si bien es válido que la inteligencia constituye un factor prominente en la apropiación del conocimiento, algunas visiones se empeñan en postularlo como responsable prácticamente exclusivo de dicho proceso. A todas luces conviene superar esas visiones simplificadoras, en tanto que otros factores como el interés, la motivación o el deseo, la atención, la memoria, la voluntad, etc., no tienen una jerarquía desdeñable.

Aunado a estos componentes, es crucial subrayar (aunque parezca una perogrullada) que el factor anímico tiene una gravitación decisiva en eso de aprender o no aprender y también, en las modalidades de hacerlo o no hacerlo.

El disponer o procurar un **buen estado de ánimo** en el transcurso de los procesos de estudio y aprendizaje, contribuirá al éxito de la tarea. La emergencia de episodios de ansiedad, angustia, depresión, temor, irritabilidad, enojo, insomnio, anorexia, bulimia, apatía, etc., con o sin concomitantes en el plano somático, configuran, especialmente cuando son recurrentes, intensos obstáculos para el logro de objetivos

académicos. De tal manera, parece poco atinado ignorarlos o naturalizarlos.

El aprendizaje, cuando se vivencia como un acto de placer en sí mismo y en sus consecuencias; cuando no es ajeno a la alegría, al optimismo y al disfrute compartido, deviene en un **aprendizaje psicológicamente significativo**. Esto en virtud de que alcanza una relevancia superior al que se obtiene únicamente para resolver una exigencia evaluativa más o menos regular u ordinaria.

03. Conviene igualmente recordar (a riesgo de insistir en lo obvio) que el **cuerpo** es un protagonista crítico en los procesos de estudio y aprendizaje. Si bien es cierto que la mente parece estar más comprometida en esos procesos, el cuerpo participa activamente y en consecuencia tendría que ser atendido y agasajado de la mejor manera posible. Realizar actividades físicas diversas en el transcurso de sesiones de estudio extensas es por demás recomendable.

Asimismo merece especial atención el cuidado de la **alimentación** cuando se afrontan largas jornadas de estudio; es sabido que el organismo necesita nutrirse adecuadamente para funcionar de forma apropiada. Algunos estudiantes suponen que la cafeína, la mateína, la teína y unos pocos carbohidratos son suficientes para paliar dichos momentos y apenas se interesan por atender este rubro. Sin embargo, los especialistas aconsejan dietas razonablemente equilibradas y variadas para afrontar los aprendizajes en mejores condiciones y seguramente no les falta razón. También aseguran que el respeto a las horas de sueño diarias constituye un recurso estratégico de primer orden.

04. Conviene al aprendizaje detectar y lograr los mejores **espacios** posibles para estudiar. El entorno material y simbólico tiene alta gravitación en lo que hace al aprender. Tramitar y obtener ambientes agradables (bien iluminados, silenciosos, ventilados, etc.) y procurar posiciones cómodas para leer en soporte papel o en pantallas representa una ventaja significativa para los estudiantes universitarios que desean optimizar sus rendimientos académicos.

05. Conviene administrar siempre los **tiempos** de estudio; esta tarea es casi tan importante como la definición de objetivos y metas. La construcción de una agenda suele ser un buen recurso para tal fin. Fragmentar dichos tiempos, alternando momentos de estudio con momentos de descanso o recreación parece una sugerencia muy aceptada tanto por los alumnos como también por los profesores o especialistas. En tal sentido muchos reconocen que intercalar tiempos de distracción en otras actividades convierte al aprendizaje en una instancia placentera y productiva. Sin embargo, ocurre a menudo que algunos estudiantes perciben que el dedicar ininterrumpidamente largas horas al estudio es por sí mismo meritorio más allá de los resultados que finalmente obtengan.

06. Conviene identificar los **momentos más propicios para el estudio** y tratar de aprovecharlos tanto como sea factible. Algunos estudiantes sostienen que a primera hora de la mañana el rendimiento es superlativo; otros, que por la tarde se obtienen logros magníficos; también están los que aseguran que la quietud de la noche proporciona ventajas incomparables. Como en otras tantas cuestiones inherentes al aprendizaje, parece no existir un momento óptimo unánime para estudiar.

07. Conviene sí no sobre exigirse durante los **tiempos de estudio.** La sobre exigencia (al igual que la sub exigencia) no es una buena aliada de los estudiantes. Cuando alguien siente que está saturado, atiborrado, aburrido o sin ganas, lo que es frecuente en maratónicos procesos de aprendizaje, es oportuno posponer la actividad hasta que se renueven los deseos de estudiar. Estos momentos, más o menos variables, también tienen que ser considerados cuando se elabora un plan o cronograma de estudios.

08. Conviene siempre que cada quien genere algún tipo de **plan o programa de estudios antes de comenzar un proceso de aprendizaje.** Tanto cuando se trata de una carrera, un tramo de ésta, una signatura o una serie de temáticas para alguna evaluación parcial. Un plan no es otra cosa que un **organizador**, necesariamente flexible y como tal tiene que estipular al menos ciertos objetivos, metas, actividades, estrategias, como también los tiempos y recursos estimados para alcanzarlos.

09. Conviene utilizar algunas **técnicas de estudio o métodos para estudiar más productivamente.** Las técnicas pueden ser aprendidas en tiempos relativamente breves y ser aplicadas a la mayoría de los campos de estudio.

A cada quien le toca identificar cuáles de ellas resultan más apropiadas según la temática o asignatura de la que se trate, el tiempo disponible, la profundidad o calidad que se le desea dar al aprendizaje a obtener. Entre otras muchas se pueden utilizar distintos tipos de lecturas (rápida o global, comprensiva, etc.), producir notas marginales o a pie de página, originar diferentes tipos de subrayados, esquemas, resúmenes, mapas o itinerarios conceptuales, etc.

Actualmente y cada vez con mayor predicamento, entre las técnicas de estudio se incluyen actividades como: rastreo, detección, selección y organización de información disponible en páginas web, en bancos de imágenes o de material fotográfico y audiovisual, etc.

Existen también diferentes métodos. La mayoría de los autores utilizan el término metodología para hacer referencia a las distintas fases y estrategias de diversa índole puestas en juego al llevar a cabo un proceso de estudio o aprendizaje;

Algunos están basados en la simple memorización: ensayo y aprendizaje mecánico (en general muy poco recomendados); otros basados en el desarrollo de habilidades de comunicación, o en la condensación de información, en el uso de palabras clave o en la utilización de imágenes visuales diversas, etc.

10. Conviene siempre leer la totalidad del material de estudio. Ahora bien, existen **diferentes modalidades de lectura**. Algunos estudiantes prefieren leer rápidamente (lectura global) el material estipulado con la finalidad de adquirir una idea general del contenido y vincularlo en lo posible con saberes previos. Para ello suelen constatar títulos, subtítulos, autores, año de publicación de los trabajos, bibliografía, etc. Posteriormente emprenden una lectura minuciosa de cada uno de los capítulos, textos o fuentes indicadas. Otros en cambio, optan por abordar exhaustivamente apartado por apartado, texto por texto, autor por autor, etc. Más allá de la modalidad utilizada, resulta insoslayable producir lecturas comprensivas, lecturas que permitan establecer relaciones, lecturas que resulten útiles para interpretar fenómenos básicos que importan a la disciplina psicológica.

11. Conviene estudiar solo y también conviene estudiar acompañado. Por supuesto, y no sobra reiterarlo, cada quien manifiesta un estilo particular y preferido de aprender, sin embargo, estas dos alternativas de ninguna manera son excluyentes. Hay momentos que quizás es mejor hacerlo solo y otros que resulta óptimo socializar lo aprendido y enriquecerse con los intercambios. El estudiar y participar de grupos tiene ventajas adicionales para un buen número de estudiantes. A veces los grupos son estables y otras tienen objetivos específicos y transitorios. Algunos estudiantes recién pueden consolidar su participación en grupos ya avanzada la carrera y se lamentan no haber desarrollado esta estrategia desde el mismo ingreso a la facultad

12. Conviene finalmente recordar que las **evaluaciones** en el mundo académico son situaciones inherentes a los procesos de aprendizaje. Cuando culmina el proceso de estudio al alumno le toca demostrar que afectivamente ha logrado los aprendizajes estipulados. En esta coyuntura debe saber que, más allá de los conocimientos obtenidos, la situación de examen a menudo activa ansiedades que pueden, si no se controlan, inhibir la comunicación a la hora de la presentación. Por lo expuesto, resulta provechoso y eficaz planificar, tanto como sea posible, las situaciones de exámenes, independientemente del factor sorpresa que a veces se impone como inevitable.

En primer lugar, las evaluaciones muestran aspectos comunes y otros variables. Conocer las modalidades que los distintos equipos docentes utilizan como también los criterios en que se basan para calificar deviene en una ventaja significativa. Llegar y afrontar el examen con la mayor tranquilidad posible en una recomendación sumamente valiosa.

Algunos estudiantes indican que un factor, entre otros varios, que obstaculiza dicha tranquilidad tiene que ver con no haber dispuesto el tiempo adecuado para estudiar todo el material. En consecuencia, el día o la noche anterior al examen se sobre exigen y procuran incorporarlo a rajatabla. Muchas voces insisten en que ese es un tiempo poco adecuado para el estudio y sí muy valioso para revisar los resúmenes de lo estudiado con anterioridad. La noche anterior a un examen suele ser muy traumática para muchos estudiantes y las consecuencias se verifican a la hora de la presentación. En consecuencia parece atinado ordenar lo aprendido, repasar, descansar y dormir apropiadamente.

El afrontar con buena predisposición el momento mismo de la evaluación es ya una ventaja para el estudiante. Escuchar o leer con la máxima atención los interrogantes que formulan los profesores es otra ventaja a la que no hay que renunciar. No apurar las respuestas y usar una terminología precisa es otra condición para afrontar con éxito una evaluación. Utilizar ejemplificaciones afines al tema en desarrollo ayuda a consolidar la presentación. En el caso de valoraciones escritas, es siempre recomendable leer detenidamente lo escrito antes de entregar el examen.

Parte 4

HISTORIAS DE APRENDIZAJE

IDEAS PARA MEJORAR LOS APRENDIZAJES EN LA UNIVERSIDAD (*)

Por Horacio Maldonado

Esta presentación tiene como propósito exponer algunas ideas que pueden contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje y estudio en ese espacio educativo particular que es la universidad.

Como resulta evidente, las personas aprenden desde que nacen hasta el fin de sus días. El aprendizaje es una constante en la vida de los seres humanos, sin embargo, las modalidades varían según una multiplicidad de factores. No nos detendremos ahora en esta apasionante temática, solo mencionaremos dos de esos factores: el espacio y el tiempo, ello, en tanto influyen decididamente en las maneras de aprender.

Un espacio paradigmático que la civilización ha definido desde la modernidad para viabilizar la transmisión y recreación cultural, lo constituyen las instituciones educativas. Estas reciben diferentes nominaciones según la población que receptan y el tipo de educación que brindan. Por ejemplo, escuelas para los niños, colegios para los adolescentes y universidades para los adultos. Si bien es factible detectar invariantes en todo el periplo, también existen modos más o menos peculiares de aprender en cada uno de estos segmentos educativos altamente formalizados.

Cuando los sujetos ingresan a la universidad les toca afrontar aprendizajes sofisticados. Tienen allí que apropiarse de múltiples objetos de conocimiento, ordenados en asignaturas diversas que conforman una currícula general, y para hacerlo, recurren a algoritmos psíquicos complejos. Al tiempo se ven posicionados en la coyuntura de afrontar un contexto de enseñanza/aprendizaje bastante diferente al que rige en los niveles previos de formación.

Algunos estudiantes disponen de capital cultural y herramientas suficientes para asumir sin mayores obstáculos los requerimientos de este nivel; sin embargo, otros, necesitan y reclaman asistencia y orientaciones para poder avanzar sin mayores tropiezos en la carrera.

Con el propósito de develar algunas alternativas que puedan optimizar los aprendizajes en la educación superior, nos propusimos indagar acerca de las experiencias que han acumulado los propios estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. En ese sentido consultamos a alumnos del último año que durante el ciclo lectivo 2011 cursaron la asignatura Problemas de Aprendizaje.

Les informamos que en el marco de la investigación “EL APRENDIZAJE Y SUS DIFICULTADES A NIVEL SUPERIOR”, que venimos desarrollando desde hace varios años, estamos compilando un conjunto de recomendaciones destinadas a estudiantes de psicología que desean mejorar sus aprendizajes. De tal manera les solicitamos que nos indicaran herramientas conceptuales, metodológicas y procedimentales que pudiesen

favorecer tanto los procesos de aprendizaje como la presentación de exámenes parciales y finales. Esta información podría resultar especialmente útil para aquellos estudiantes de la carrera que actualmente cursan en los primeros años.

Entendemos que el valor de dichas recomendaciones radica en que surgen de quienes han experimentado por más de un lustro las vicisitudes de estudiar y aprender en una institución de nivel superior. La posición de alumnos o de sujetos de aprendizaje constituye un lugar clave para reflexionar sobre el proceso de aprender y sus vicisitudes. Considerar sus sugerencias, implica reconocer la palabra de uno de los actores fundantes de los procesos de enseñanza/aprendizaje y en ese acto, desentrañar nuevos sentidos y variantes en la relación docente/alumno.

A continuación reseñamos una muestra de las recomendaciones recogidas. Algunas las presentamos tal cual fueron expuestas por escrito por sus autores, quienes nos autorizaron a hacerlas públicas. Otras, las recortamos a los efectos de no superponer indicaciones y generar al tiempo una suerte de listado más acotado y menos biográfico. Por cierto, a cada una le subyacen distintas ideas sobre la cuestión de aprender en este nivel y aunque resulta un tópico muy interesante no lo desarrollaremos en esta exposición. Desde luego, el listado no resulta exhaustivo; seguramente existen otras innumerables sugerencias valiosas, sin embargo, por ahora deseamos subrayar tanto el capital que los estudiantes han acumulado en sus experiencias epistémicas, como su potencial transferencia a actuales y futuros estudiantes universitarios.

Pablo Flores Kantes

*Hoy por hoy a la hora de estudiar o comprender un texto, me sirvo de **varias estrategias**. En primer lugar, intento **leer detenidamente** o a un ritmo muy lento, tratando de **comprender** cada frase o concepto del autor/a. En este proceso **me ayudo mucho** con la **informática**; uso el **diccionario, traductores, enciclopedias y cualquier otra herramienta** que me permita acercarme lo más que pueda a la idea que intenta expresar el autor. Para esto es fundamental disponer de **tiempo, paciencia y concentración**.*

*Otro recurso que me sirve es la **lectura de material extracurricular o complementario**; también el **asesoramiento de profesores o expertos en la materia**. Por esta razón, en general fue “fructífero” para mí la **participación en distintos grupos de investigación**.*

*Igualmente me favoreció **asistir a los teóricos** dados por profesores competentes. Por último, lo que me parece fundamental es ponerle mucha “garra” teniendo siempre en mente el objetivo principal (por lo menos en mi caso) de crecer en lo profesional y ser crítico con lo que uno hace (teniendo **tolerancia** con los que trabajan en forma diferente).*

Victoria Agustina Rebechi

*Desde mi experiencia puedo recomendar **la asistencia a las clases teóricas**, aunque las mismas no sean obligatorias. El no hacerlo a veces da lugar a la “vagancia”, mientras que los contenidos teóricos así como los debates que se generan en las mismas son de suma utilidad a la hora de leer el material de cada asignatura. También*

*recomiendo **ir leyendo a la par del cronograma de las clases; esto vale para poder aclarar dudas, inquietudes o simplemente para “estar en sintonía” con lo dictado en clases.***

*En relación a los exámenes **parciales y finales** me sirvió basarme tanto en los contenidos teóricos obtenidos de los libros, clases teóricas y prácticas, como también el exponer mis propias opiniones, posturas o puntos de vista acerca de las temáticas en cuestión.*

*Considero que el **grupo de estudio** es un **gran soporte, un motor, un apoyo.** No solo para aclarar dudas conceptuales o debatir temas, sino especialmente como un **lugar de contención, de motivación y empuje.***

*Recomiendo particularmente **emprender tareas extra curriculares** como **talleres, charlas, congresos, ayudantías y participar en investigaciones.** Todo esto te permite ampliar la perspectiva acerca de algún tema, materia o problemática. Debo decir que comprendí esto recién en mis últimos años de carrera pero es muy importante, como también lo es **conectarse** con los compañeros y profesores ya que cada uno de ellos puede brindarte un espacio de aprendizaje y reflexión.*

Julián Manuel González

*Ahora que estamos en el último año entiendo que lo que más provechoso **fue pensar las materias como instancias de formación integral de mi persona.** Resultó positivo desligarme de la presión de algunos elementos que conforman nuestro quehacer facultativo: textos, autores, exámenes, materias, y hasta la carrera misma.*

Considero importante salirse cada tanto de la vorágine del ritmo curricular y hacer un examen introspectivo del tiempo y lugar que la carrera ocupa en nuestras vidas.

A la mayoría nos sucede que elegimos la carrera al finalizar la educación media siendo aún muy jóvenes y por ende se trata de un momento crítico de nuestras vidas, en el cual, como en otros, podemos acertar o equivocarnos el camino.

*Creo que el profesional psicólogo necesita el contacto con diversas personas y con sus singulares experiencias; por ello pienso **que una parte importante de nuestra formación la tenemos que realizar fuera del edificio de la facultad.***

*En un nivel más metodológico, entiendo **que por más tiempo que podamos ganar al estudiar de apuntes o resúmenes ya hechos, nada nos posibilita acercarnos más a los autores y sus conceptos, como leer de las fuentes directas o primarias.***

Fernanda Ghender

Algunos métodos y herramientas que uso para aprender y me resultan ventajosos son los siguientes:

*Estudiar directamente de **material original** que brinda la cátedra. En mi experiencia y por falta de tiempo, **muchas veces estudié de resúmenes y aunque parezca el camino más corto y fácil, ante los resultados me di cuenta que termina siendo más largo y difícil.** El libro te brinda explicaciones y ejemplos que en los resúmenes suelen omitirse.*

*Dependiendo del tiempo con el que cuento (ya que trabajo), **leo primero texto por texto y subrayo todo con diferentes colores** (por ejemplo: naranja las palabras que a mi parecer son claves, amarillo las descripciones de esas palabras claves y el resto que tenga algún grado de importancia lo marco con otro color). A su vez voy haciendo **cuadritos y anotaciones** al lado en el mismo libro.*

*De no contar con más tiempo comienzo a estudiar y razonar sobre todo eso. De lo contrario tengo **un cuaderno para cada materia** y en base a lo subrayado hago mis **resúmenes y mapas conceptuales, indico puntos clave, genero mis propias preguntas y respuestas**. Luego de todo esto lo óptimo es juntarse a **debatir y a repasar con alguien**.*

*Siempre **es bueno estar pendiente de las clases teóricas y prácticas** por si el profe te brinda ejercicios u otras orientaciones que faciliten la comprensión.*

Gabriela Fernández

*La sugerencia más **sincera** y por cierto **informal** que podría brindar a mis compañeros sería la de permitirse ¡disfrutar la carrera! No parece conveniente tomar el estudio como una obligación, sino como una elección. ¡Hay que animarse a experimentar!*

Qué te resulta “más efectivo” para estudiar. Probar de día, de noche, sola, con amigos, con mate o con un vaso de agua. Escribir resúmenes, cuadros, subrayar el libro, hacer anotaciones en las márgenes, parar cuando estés cansada. Acomodar los tiempos para no dejar de salir

*un sábado por la noche por tener que rendir el lunes. **No creas todo lo que los profes digan.** Quédate un ratito después de clase para ponerte al día con las novedades de tus compañeros.*

Sé activa en tu formación, lo que estudias es por vos y para vos. No tengas miedo en el momento de rendir; el/la profe es una persona igual a vos y lo peor que te puede pasar es que tengas que volver a rendir. ¡Suerte y confía en vos!

María Victoria Gerez

*A mí **me costó un par de años encontrar una buena forma de estudiar**, pero finalmente pude aprender a hacerlo de una manera en que me resulta muy útil. Leo cada texto **subrayando** lo más importante, y después de terminar el texto o una unidad, hago **resúmenes** de cada texto y escribo las ideas principales de lo que fui leyendo. Esto implica volver a leer los textos una vez más (o dos), y en caso de que fuera necesario, marcar algo nuevo, que me resulte relevante. Tener **mis propios resúmenes** me ayuda porque fui yo quien seleccionó y organizó la información más importante, entonces la comprendo y no me olvido lo que estudio. Solo uso **resaltador** para **palabras claves, nombres, fechas, frases o citas importantes.***

*Unos días antes de rendir me resulta de gran utilidad (aunque no lo hice con frecuencia por una cuestión de diferencia de horarios con mis compañeros) juntarme con alguien y desarrollar de **manera oral** los contenidos de cada unidad y luego **hacernos preguntas** entre nosotros. Esto me facilita acostumbrarme a hablar con alguien y*

expresar lo que entendí de cada tema. Lo hago porque en mi caso, al momento de rendir un examen oral, siento que no encuentro las palabras indicadas para expresar lo que quiero decir.

Hablar con un compañero, de lo que estudié y entendí, me sirve además porque a veces surgen debates acerca de lo que cada uno opina de un tema o de las formas en que intervendríamos en determinada situación.

Gisel Barnes

*En cuanto a la metodología, lo que puedo aportar es que **se necesita una actitud de responsabilidad y compromiso** a la hora de leer los libros de cada una de las materias, ya que el tiempo que demanda la lectura es amplio, y se requiere **crear hábitos** para poder llevar todo sin “problemas”.*

*Es importante **leer a conciencia**, tomando como central las ideas del texto, **sabiendo o buscando la postura que nos quiere brindar el autor**, ya que se trata de una carrera que constantemente nos propone temas **diversos y contrapuestos**.*

*También sirve de ayuda, según mi experiencia, realizar **resúmenes propios y relacionar las ideas y los temas**. Así quedan más graficados y se facilita la articulación o relación de contenidos; para los que tenemos cierta memoria visual es algo recomendable (no significa aprender de memoria, todo lo contrario).*

Prefiero estudiar individualmente, pero hay materias y temas donde la inclusión en un grupo de estudio es del

todo favorable, o al menos contar con un compañero con quien estudiar.

Daniela Grivel

*Sugiero aprovechar los momentos en que **aparece el deseo de leer**, entonces es bueno buscar el **espacio adecuado** para hacerlo.*

*También es productivo **compartir momentos de estudio con otros, aunque no estemos estudiando todos lo mismo o cursemos la misma carrera**; vale aprovechar el **clima de estudio**.*

*En lo que hace a estudiar en grupo, algo que me parece muy fructífero es **que cada integrante focalice en un texto y posteriormente se lo “cuente” al resto**.*

*Valerse de **esquemas, cuadros y resúmenes**, preferiblemente **hechos por uno**, sirve para estructurar mejor las ideas.*

*Responder las **guías de estudio** de las materias que las ofrecen y las **autoevaluaciones** que suelen presentarse antes de los parciales es muy beneficioso.*

*Estar **abiertos al debate** que el estudio puede generar y **no visualizarlo como una pérdida de tiempo me parece valioso**; muchas veces es allí donde más se aprende y donde surgen **nuevos interrogantes que motivan otras búsquedas e inquietudes intelectuales**.*

***Consultar las dudas** con **compañeros, con estudiantes avanzados, con ayudantes alumnos o profesores siempre vale la pena**.*

Dámaris Nieraad

*En mi caso **me han sido muy útiles los apuntes de clase** ya que muchas veces al cursar varias materias y en razón de la cantidad de material que hay que estudiar para cada una, no llegaba a leerlo todo. Por lo tanto, el haber asistido a clases y tomar apuntes me ha permitido, más allá de de una comprensión más acabada de los temas, conocer el contenido de aquellos textos que no llegaba a leer.*

*Admito que también he utilizado resúmenes por cuestiones de tiempo, sin embargo considero que no me han ayudado mucho, ya que creo que **los resúmenes les sirven a quién los hace**. En consecuencia, una opción mejor me parece que es **leer** aunque sea una vez **el texto original, anotando palabras claves a los márgenes y subrayando ideas principales**.*

*Me interesa remarcar **que más allá de las técnicas de estudio que uno va adoptando o desarrollando** en el transcurso de la carrera, los **tiempos** y la **manera de organizarse** (que no son iguales en todos los años, ni tampoco para cada materia) **son determinantes; el estudiar en grupo** (aunque sea con una persona más) **me parece la mejor forma de estudiar**, al menos en mi caso, es la modalidad que más me rinde y con la cual más aprendo. **Además de hacer el momento de estudio más ameno, uno puede estudiar más tiempo** (mantenerse concentrado por más horas), **sacarse las dudas con el otro, discutir, replantearse ideas propias, relacionar con conocimientos previos**, en fin trabajar los textos de otras formas.*

Sofía Lamanuzzi

Algunas cuestiones que favorecieron los procesos de estudio, aprendizaje y presentación de exámenes fueron:

Contar con un grupo de compañeros estables a lo largo de la carrera me sostuvo y estimuló para seguir.

*A la hora de preparar un examen, me resultó positivo **leer todo el material antes, subrayar, pensar, etc.** Y luego estudiar, justamente, con una compañera. Surgen cosas muy buenas de lo que cada una puede haber reflexionado en relación a lo que leyó. **Podes debatir o discutir sobre lo leído; es la mejor manera, en mi caso, de entender y fijar contenidos.***

*Sugiero principalmente leer comprendiendo el texto, **no estudiar de memoria**; es bueno poder hacer una lectura global de las temáticas.*

Tomar apuntes en clase sirve como guía de los puntos más fuertes a los que abocarse luego a la hora de estudiar.

*Hacer **resúmenes** me resultó una forma entretenida de aprender. No te das cuenta pero a la hora de estudiar ya casi lo sabes todo. **El ejercicio de articular el material para condensarlo y luego transcribirlo te hace pensar y aprender a la vez.***

Cecilia Beatriz Kopp

*A esta altura de mi carrera me doy cuenta que **he cambiado y probado muchas técnicas de estudio; lo que más me sirvió fue concurrir a todas las clases posibles, a los teóricos aunque no fueran obligatorios.***

*Creo que **es muy importante captar o darse cuenta qué capacidad tiene uno más desarrollada y de qué manera se le facilita “agarrar” un texto y entender lo que propone el autor. En mi caso, el ir a clases, interactuar con profesores y compañeros sobre las distintas temáticas planteadas, y luego leer a los autores indicados me fue sumamente útil.***

*En los apuntes de clases, resúmenes de lecturas o producciones personales hago mucho hincapié en los colores que utilizo para ordenar ideas ya que tengo muy desarrollada **la memoria visual**. Por eso **me parece importante captar las facilidades que tenemos y también las potencialidades.***

María E. Peñaloza Merlo

*Considero importante **la constancia de leer un poco cada día o cada semana**, según como cada quien maneje sus tiempos, **esto da lugar a un mejor procesamiento de la información.***

*Hacer **resúmenes, resaltar palabras claves e ideas principales** constituyen herramientas facilitadoras de las tareas; el hecho de **buscar palabras que se desconozcan en el diccionario** es indispensable en las instancias de aprendizaje. **La actitud** con la que uno se **presenta a un examen** es decididamente relevante, y quiero recordar que si bien en los exámenes **se evalúan nuestros conocimientos, esos espacios no dejan de ser una instancia de aprendizaje.***

*Volviendo al proceso de estudio, recuerdo algo que también me resultó muy útil, fue **la realización de cuadros***

y esquemas para poder reflejar el entendimiento de los temas y poder aclarar las ideas en un nivel más general.

*En la Facultad de Psicología la mayoría de las cátedras estipulan **horarios de consulta**, sin embargo, son pocos aprovechados. Me parece **importantísimo asistir a fin de esclarecer algún tema u obtener informaciones adicionales sobre algún asunto académico que nos interese** en particular; **además permite un mayor acercamiento con los profesores.***

Manuela Marcó

*Es muy útil **hacer tus propios resúmenes** a partir de los apuntes de cátedra, anotando por **autor y texto**, sus **ideas principales** y sus **críticas**.*

Como yo no soy muy organizada en cuestión de horarios**, prefiero **estudiar cuando estoy concentrada**, aprovechando el rendimiento que obtengo en esos momentos. **No me ato a horarios ni a una planificación rigurosa.

*Es bueno **estudiar con compañeros cuando necesitas repasar**, así se te presentan dudas e interrogantes que **no habías pensado**.*

***Es recomendable no saturarse demasiado**, porque después el recreo también se hace más largo por necesidad.*

*Por **la mañana** (si se puede) es un buen momento para apropiarse de **conceptos nuevos**.*

*Utilizar la opción de **asistir a los teóricos** en tanto es importante tener en cuenta que a veces somos buenos para recordar lo que oímos más que lo que leemos.*

Ojalá mis consejos sirvan para tenerlos en cuenta o para evitarlos.

Eugenia García Reyna

*Me sirve volver a **subrayar el texto cada vez que lo leo con distintos colores resaltando palabras claves**, esto me mantiene **atenta** y me **ayuda a saber de que se tratan las hojas que voy leyendo**.*

*Yo **no realizo resúmenes** porque **siento que pierdo mucho tiempo y prefiero leer siempre de la misma fuente** (es decir, no leer del libro, después del resumen y después de otro que me presten, porque me significa mayor esfuerzo para luego recordar).*

*En cuanto a la presentación de exámenes me he dado cuenta de que siempre sé más de los que creía. Muchas veces los **nervios me hacen creer que no he aprendido** y la **desesperación** aumenta pero cuando me presento a rendir, **ante la exigencia que me impone el examen, me esfuerzo y concentro, logro responder y compruebo que si leí y comprendí**.*

Es importante presentarse a los exámenes porque siempre se puede seguir estudiando más, pero la verdad es que a veces saber todo es imposible, es inabarcable, muy probablemente algo no separamos pero hay mucho que sí. El no presentarse aumenta la ansiedad en la siguiente oportunidad.

*Por otra parte, puedes **juntarte a estudiar para conversar una materia** aunque sea un par de horas antes de rendir porque **tiene dos ventajas: desarrollar la memoria auditiva (además de la visual) y enfrenarse a la tarea de tratar de explicar lo leído, lo cual implica un esfuerzo activo y asociativo.***

***Pensar ejemplos o estudiar los ejemplos dados** también me sirve porque **a los detalles anecdóticos puedo recordarlos con mayor facilidad y a partir de allí trato de recrear el tema** sobre el cual me preguntan.*

*Participar en las clases y asistir a todos los prácticos me favoreció para llegar con un mayor conocimiento de los textos. **Resulta más sencillo estudiar para un examen final o parcial cuando he debatido los textos y realizado ejercicios sobre los mismos.***

***Nunca necesité hacerme preparar,** considero que es una **necesidad creada** que nos hace sentir inseguros, creo que uno puede preparar una materia sola o con alguien.*

María Belén Macedonio

*Durante mis primeros años en la facultad encontré muchas dificultades para entender el material que debía estudiar, pero no asistía a los teóricos por más de que otros compañeros me lo habían recomendado. **Cuándo cursé el 3° año de la carrera asistí a todos los teóricos y comprendí cuanto más fácil era estudiar el material una vez que había sido debatido en clases.***

*Otra herramienta muy útil **fue el estudio en grupo dos días antes de un examen** (o un poco más si la materia*

era muy larga) con todos los textos ya leídos y con dudas, comentarios y nuevos cuestionamientos que surgían en el grupo; esta es para mí la mejor manera de fijar y entender los materiales estudiados.

Mientras avanzaba en la carrera me fue de mucha utilidad complejizar los materiales de estudio para obtener una mayor comprensión, “cruzábamos” lo que estudiábamos en distintas cátedras con el fin de completar (por comparación y contraste) lo que estudiábamos. Creo que esto es muy útil para no aprender de memoria, sino llegar realmente a la comprensión teórica y práctica de lo estudiado.

Nora Gómez

Después de muchos años de estudiar, sobre todo para finales, en forma individual, descubrí que en realidad resulta más favorable y fructífero estudiar con otro.

Yo me hice preparar en forma privada en muchas materias para rendir un final, hasta que me di cuenta de que lo que me servía era el tener un cronograma realista para programar horas de estudio, hablar sobre el contenido de la materia y respetar en lo posible el calendario.

Al juntarme con una compañera conocida, aunque no amiga, descubrí que era lo mismo; programábamos el estudio a partir de un cronograma que nos obligábamos a cumplir mutuamente, dialogábamos sobre el contenido y realizábamos una fuerte inversión de tiempo y dedicación que nos “obligaba” a presentarnos y rendir (lo cual era mi máximo problema). Otro procedimiento

que me sirve es tratar de explicarle a otra persona o compañero lo que estudié, aceptando sus interrogantes y reformulando mi explicación hasta que me entienda lo que quiero decir.

Aldana Ramírez

Ideas que propongo: lectura de la bibliografía, resumen de las ideas principales en el mismo material, subrayándolas y realizando pequeños cuadros con palabras claves. Por ejemplo, en el caso de clasificaciones, características principales, categorías, etc.

*Leer el material **detenidamente y con tiempo antes del parcial**, para luego solo tener que fijar ideas mediante un repaso de lo leído y subrayado como más importante.*

Es útil asistir a clases teóricas, en las cuáles se aclaran las ideas que uno tiene al haber leído la teoría, o de no haberlo hecho, permite un primer acercamiento al material resultando orientador.

Realizar resúmenes, cuadros conceptuales, utilizar resaltadores para marcar lo más importante. Consultar e intercambiar ideas con compañeros.

Mercedes Truant

*A lo largo de la carrera fui probando **distintas formas de estudiar** de acuerdo al tiempo disponible en cada caso. Una de las técnicas a la que me he acostumbrado es, una vez leído y resumido el material, **transcribir** lo que entendía y las ideas centrales desarrolladas; de esa manera comprendía más lo leído ya que cuando tenía que repasarlo me volcaba sobre mis propios resúmenes.*

*En caso de que tuviera un **tiempo más acotado para estudiar, leía e iba resumiendo en el mismo apunte, haciendo anotaciones al margen o encerrando con círculos algunas palabras, conceptos importantes, nombres de autores etc.***

*Buenísimo resulta compartirlo **con algún compañero de estudio; cada uno explicaba a su manera cómo entendía los conceptos o la idea central de autor, de esa manera fijaba los temas porque me acordaba de lo que habíamos comentado, verbalizando lo que teníamos que estudiar.***

*Otra forma que recuerdo y que me ayudaba bastante era **cuando el docente te daba preguntas para resolver; estudiar para responderlas me ayudaba a comprender y pensar los temas de otra manera.***

Jeremías Toranzo Leiva

*Desde mi experiencia como estudiante me ha sido muy útil y **esencial asistir a los teóricos de las materias y tomar apuntes de dichas clases.** A esto lo puedo llevar al plano personal ya que no tuve un buen año universitario cuando no asistí a los teóricos.*

*Una herramienta valiosa según mi punto de vista es **poder llevar un cronograma de fechas de entregas de trabajos, exámenes parciales y finales para una mejor organización.***

*En instancias finales siempre me fue útil el poder **estudiar desde el programa leyendo los textos originales y los apuntes de clases.***

*Algo que considero importante en el proceso de adquisición y formación ha sido el contexto; el poder **formar grupos de compañeros responsables** con quienes tener una **buena comunicación**, lo considero **de gran ayuda**, especialmente para **afrontar los momentos críticos que he tenido durante la carrera**. Muchas veces estos grupos contienen mucho también y se genera buena predisposición para el trabajo.*

*Otras herramientas que me fueron apropiadas ha sido **la participación en clases**, **consultar cuando tengo dudas** y **asumir un rol activo** en mi formación.*

Lorena L. Zapata

*A nivel personal **el modo de estudio ha variado con el paso de los años**, pero como **estrategia útil** he utilizado básicamente la **organización del tiempo**; abordar los textos con **anticipación**, leer antes de cada clase me ha permitido una mayor facilidad para comprender y discriminar los conceptos importantes de los textos. Poder pensar esas lecturas me facilita la asociación con otros conceptos y temas.*

***Una vez comprendido y conceptualizado un tema**, trato de **articularlo con ejemplos** y **busco los conceptos que aparecen en el programa**; **verifico en qué contexto de temas aparece**, como también **constato la asociación de temas de cada unidad con las otras**. Este ejercicio resulta útil para la presentación a un final.*

*Y para las **evaluaciones escritas**, cuando se evaluaba por texto yo preparaba cada uno con **ideas y cuadros sinópticos o esquemas conceptuales**, **palabras claves***

*que con la sola evocación podía ayudarme a recuperar una idea y tratando de **extrapolar** lo estudiado a ejemplos con los cuales pueda revisarse el concepto.*

Esteban Abregú

Algunas sugerencias pueden ser las siguientes:

Asistir siempre a la primera clase (presentación) de cada cátedra y **leer el programa de la asignatura** marcando fechas importantes: entregas, actividades especiales, parciales y otra información relevante.

Utilizar una **agenda** (fechas de evaluaciones, grupos, horas de estudio, etc.).

Ingresar periódicamente al aula virtual. Esta es una actividad muy recomendable.

Socializar los aprendizajes (por ejemplo, en grupos de estudio y semejantes)

Ensayar los exámenes con algún amigo o compañero para favorecer el manejo de recursos técnicos y las posibilidades de expresión verbal.

Realizar un **repaso general** del programa de la materia antes de presentarse a un final; intentando una mirada más **global**, tratando de asociar los ejes temáticos de cada unidad y procurando inferir la **lógica** de la asignatura.

Gabriela González Brizuela

A partir de mi recorrido universitario, pude advertir la importancia de:

*Asumir la carrera como **protagonista**, comprometiéndose en los procesos de enseñanza aprendizaje. (Asumir los espacios educativos, tomar la iniciativa, participar, organizar grupos de estudio, etc.).*

*Construir una **agenda** especificando tiempos para el estudio, independientemente del tiempo de cursado.*

*Procurar un **espacio confortable**, bien iluminado, alejado de distracciones. (A veces me resultaba muy bueno estudiar en la biblioteca de la facultad, ya que en mi casa no contaba con un espacio propio).*

Hacer del momento de estudio un momento ameno. (A mí me gustaba estudiar con música instrumental, si hace frío prepararme algo calentito para tomar mientras leo, etc. Generar un clima de disfrute).

*De ser factible tener una **computadora a mano**, para poder ampliar información, ver imágenes, etc. También es importante **archivar todos los trabajos de producción propia** que se escriben para la facultad, porque a veces ayuda el poder retomar algunos de interés y ampliarlos, profundizarlos, en los años superiores.*

*Mantenerse **conectado, comunicado, informado** de los eventos y cuestiones que hacen a la vida institucional universitaria. Informarse respecto de los espacios de consulta, funciones de las diferentes oficinas de facultad, etc.*

*Tomar la iniciativa para acercarse, comunicarse y **gestar vínculos con los docentes**, contrarrestando “lo impersonal” del vínculo docente-alumno universitario.*

*En tercer año, cuando la mayoría de las materias proponen trabajar en grupos a lo largo del año, lo óptimo es **consolidar un grupo de estudio** y tratar de coincidir en los horarios de cursado a fin de unificar y compartir en las reuniones el trabajo para las diferentes materias.*

Asistir a las clases teóricas, participar, sacarse dudas, contrastar ideas y tomar apuntes para releerlos luego.

*Atreverse a rendir libre, si existe la imposibilidad de cursar alguna materia, para ello es bueno hablar con los profes anteriormente, hacer consultas, sobre el material de estudio, y presentarte para que te conozcan y conocer a quienes te evaluarán, esto elimina en parte “**el factor sorpresa**” que a mí me ponía tan nerviosa. Hablar con alumnos que hayan rendido o vayan a rendir etc.*

*Conformar un grupo de compañeros es muy recomendable pues resulta un **soporte afectivo**: de socialización, pertenencia, identificación (muchas veces uno va a la facultad sabiendo que lo espera su grupo, que después hay alguna reunión etc.). Un **soporte cognitivo**: espacio de estudio, contrastación y construcción del conocimiento, que ayuda a respetar horarios designados para el estudio, y rotar los roles de quién dirige y anima el estudio. (Por ejemplo cuando uno se siente cansado o se tiente con entretenerse en otra cosa, el hecho de que haya alguien que redirija la atención que te anime a seguir es muy importante, como rol que se rota en el grupo de estudio y que ayuda a respetar más horas de estudio.) Un **soporte del nexo con la facultad** (cuando un integrante debe ausentarse por algún motivo, las personas del grupo funcionan como referentes, contactos con los cuales se comparte información, se delegan trámites, etc.). En*

todos los casos es importante que los roles sean rotativos para que no se cristalicen relaciones de dependencia.

Construir un plan y estrategias de cursado, de acuerdo a las condiciones y realidades personales. Esto mitiga la angustia y la sensación de fracaso ante la imposibilidad de cursar todas las materias previstas por el currículum para el año lectivo.

Vanesa Astegiano

Desde mi experiencia como estudiante avanzada de la carrera de Psicología, puedo sugerir un par de recomendaciones para mejorar los aprendizajes o una mejor apropiación de conocimientos, sobretodo, en las materias más complejas o con mayor contenido teórico.

*Considero “clave” a la hora de realizar un repaso final antes de dar un examen hacerlo de manera **grupal**; es muy importante contar con la perspectiva de otro/otros, que sin lugar a dudas van a ampliar mi campo de comprensión ante diferentes temáticas.*

*También me parece fundamental adoptar un **seguimiento constante** en cuanto a la lectura de los textos, para luego no enfrentarnos con todo el material bibliográfico sin haber leído antes y entender muchas conceptualizaciones que podrían haber sido aclaradas por algún profesor o compañero.*

*Es muy importante lograr **hábitos de estudio** donde la **regularidad** y la **constancia** son elementos fundamentales para mejorar el aprendizaje, especialmente en los primeros años de la carrera.*

Romina Torcivia

*Algunas sugerencias pueden ser las siguientes: **no sentarse a estudiar con sueño o leer muchas horas seguidas sin despejarme.** Resulta improductivo el “leo sin leer”.*

***Me parecen muy orientadores los teóricos,** dado la extensión de los textos; en caso de no asistir, tengo muy presentes los títulos y subtítulos para orientarme.*

***Una vez que leí todo el material trato de explicarlo en voz alta** para ver si soy capaz de expresar lo que entendí con coherencia y lógica, ya que es diferente hacerle entender a otro lo que uno entendió del texto. Muchas veces estudiando a autores como Lacan, cuando trataba de decirlo en voz alta me daba cuenta que no lo había terminado de entender.*

*Suelo utilizar **mapas de ideas** para **unir y comparar textos o temas dentro de un mismo texto;** o simplemente para determinar de qué se trata ese texto.*

Graciana Paz

*Creo que a lo largo de estos años de Facultad uno va **aprendiendo a aprender.** Con esto quiero decir que existe un proceso donde **uno va adquiriendo herramientas y modalidades de estudio sin darse cuenta.***

*En mi experiencia personal, **encontrar una compañera o grupo de compañeros para estudiar fue lo más favorecedor en los procesos de aprendizaje.** Creo que aprendí a trabajar en grupo y eso me ayudó a sostener el estudio.*

Una estrategia metodológica/procedimental es la de asistir a las clases y tomar apuntes; así cuando te dedicas a la lectura del material teórico dispones de una guía y a partir de eso puedes hacer un buen resumen para la presentación de exámenes. Creo que es diferente el estudio que genera la situación de exámenes que la lectura por interés del material. Una cosa más, es fundamental leer los textos más de una oportunidad.

Daniela Gabot

Cuando comencé la carrera me generaba mucha **inseguridad** presentarme a rendir si haber llegado a estudiar **absolutamente todo** y hacía **cuadros sinópticos** en las hojas del apunte en la primera lectura y repasaba todo antes de rendir. Es muy rendidor pero **muy desgastante** porque siempre hay que volver al texto y la realidad es que la mayoría de las veces el tiempo no me resultaba suficiente. Con el correr de los años fuimos descubriendo el **sistema de plenarios** con mis compañeros de estudio. Todos leemos los textos y luego de la primera lectura nos juntamos a discutirlos. También los leemos y **nos dividimos los textos para estudiar en profundidad** y en los días previos al parcial o final nos juntamos **y cada uno explica aquel material que le tocó** (obviamente el sistema funciona si se cumple con el plan de lecturas previas). Rinde mucho cuando los miembros del grupo se comprometen.

Cuando no me es posible desarrollar esa metodología por no cursar con un grupo fijo o conocido, intento diferenciar en los textos lo más importante desde el comienzo, **contextualizando** desde la unidad en la que está por su título y si hay preguntas guías mejor, para

*seguir una línea eje. Indicar muy pocas cosas como clave, ya sea con colores o palabras en los márgenes y subrayar lo menos posible o con un lápiz porque ver una hoja con mucho contenido subrayado me satura la atención y me resulta **distrayente** de lo que creo esencial.*

Agustina Ríos

*Particularmente **experimenté en todos estos años un proceso de estudio muy desorganizado** (en cuanto a los hábitos de horario y lugar a la hora de sentarse a estudiar) lo que me hacía sentir que quizás iba más lenta que los demás (aunque no sé si es así). Con el tiempo esto no se modificó sustancialmente, por lo que siento que tuve que hacer mayores esfuerzos a la hora de estudiar, esfuerzos que ponen en juego mi memoria (a corto y largo plazo) y mi capacidad de concentración. En este sentido considero que **crear un ámbito de estudio apropiado es esencial.***

*Por otra parte descubrí que los **trabajos grupales** y el **intercambio de ideas** a la hora del estudiar, o mejor dicho, luego de hacerlo, es una actividad que me ayuda a **desarrollar el lenguaje apropiado** a la hora de enfrentarme a un examen escrito u oral. Aprender para mí es una cuestión de tiempos (de cada uno).*

Ana Laura Cattani

En los primeros años de la carrera y ahora también, me resulta muy favorable el hecho de estudiar con compañeros. Cada uno leía lo que lo que entraba en el parcial o hasta donde alcanzaba y dos o tres días antes del mismo nos juntábamos a repasar y sacarnos dudas.

*Generalmente éramos cuatro las personas que nos juntábamos y una vez reunidos empezábamos a charlar para comprender los conceptos fundamentales. **Estudiar en grupo es una herramienta muy útil en la Facultad.***

Fernando Macchione

*Una experiencia que creo puede mejorar el aprendizaje es estudiar en **grupo en algún momento del cursado** de una materia, ya que sirve para **compartir interpretaciones y resignificar** los contenidos con otros compañeros. Ello posibilita **abordar los contenidos desde distintos puntos de vista** que enriquecen lo que uno aprende.*

*Otra recomendación para mejorar el aprendizaje es **realizar algún tipo de psicoterapia durante el cursado de la carrera**. Si bien es una experiencia personal, creo que eso posibilita no “enredarse” en algunas cuestiones o contenidos a aprender que “movilizan” aspectos personales. Para poder diferenciar esos aspectos creo que posibilita el aprendizaje de una carrera que aborda aspectos de lo humano.*

*Otra recomendación que haría es **leer las fuentes bibliográficas que proponen las cátedras sin mediación de resúmenes hechos por otras personas o grupos de estudio**. Esto, porque el recorte que se hacen de los mismos, **terminan por dificultar el aprendizaje en tanto aparecen descontextualizados**, perdiendo la posibilidad de resignificarlos personalmente desde un proceso en el tiempo.*

Luciana Marini

Algunas recomendaciones útiles son las que siguen:

Resumir los textos en forma de cuadros o mapas conceptuales, señalando palabras claves y utilizando colores para resaltar las ideas principales.

Concurrir a los teóricos tanto como sea posible y hacer preguntas.

Confeccionar guías de cada texto o artículo, generar interrogantes y pensar ejemplos.

Muchas veces me resultó favorable el hacer cuadros comparativos entre diferentes autores o teorías.

Siempre me basé en el programa de la asignatura y en los objetivos de cada unidad para preparar los finales.

El aprender requiere tiempo y hay que otorgárselo si uno quiere avanzar en la carrera.

Vanina Zurita

Una estrategia que me fue muy útil una vez **descubierta y aprendida** fue el trabajo en grupo. Mi primer año en la facultad fue bastante **solitario** dado que mis compañeros abandonaban, cambiaban de carrera o debían volver a sus pueblos. En segundo año conocí a otra gente y se empezó a formar un lindo grupo; **la confianza** fue primordial ya que nos apoyamos unos con otros en los momentos de más estudio.

Sandra Lamas

*Hay dos cosas que me ayudaron a estudiar y son la **motivación** y la **concentración**.*

*Con respecto a la **motivación** surgía, generalmente en las clases. Algunos profes nos contagian su pasión*

cuando tratan los temas; luego la lectura ayuda a profundizar y mantener el interés.

*Con respecto a la **concentración**, en mi caso comencé la carrera trabajando medio tiempo, con una hija de dos años y medio y haciéndome cargo de las tareas del hogar, el sentarme a leer era relajante y el concentrarme en los textos me ayudaba a olvidarme por un rato las otras obligaciones. Era un momento especial para mí; durante la carrera tuve otro hijo pero dejé de trabajar cuando tenía dos meses.*

*Una cosa que me cuesta mucho es acordarme de los autores de los textos, ya que vengo de la UTN, donde los materiales de estudio son muy distintos, por ello debo recurrir a trucos **mnemotécnicos** o buscar alguna foto por internet para poder retener y asociar el nombre.*

Magdalena Cayre

*Antes de estudiar psicología comencé otra carrera y el gran aprendizaje que obtuve allí en relación a cómo organizar el estudio fue en lo referente a las **correlatividades**. Me parece muy importante prestar atención a esto sobre todo cuando uno toma la decisión de no hacer todas las materias correspondientes a ese año. También me parece muy importante a la hora de decidir prioridades para rendir los finales, dado que para mí es bueno tener en cuenta las materias, como regular o libre, que uno quiere cursar al año siguiente (y la modalidad de cursado de la misma), sobre todo cuando al finalizar tercer año uno tiene que comenzar a pensar en las materias electivas que desea hacer.*

*A la hora de preparar exámenes siempre prefiero estudiar con uno o dos compañeros/as, esto no siempre me es posible para los parciales porque es más complicado conciliar horarios mientras cursamos, pero hago todo lo posible para los finales. Estudiar con otros me permite una **adquisición más rápida de los contenidos y una mayor articulación** de los mismos, dado que al discutir y confrontar ideas y autores con la posibilidad de volver a los textos y de que otros me señalen cosas que quizá pasé por alto (o a la inversa) da lugar a un trabajo y una interacción con el material que es más difícil lograr sola. Y digo que me parece más importante aún estudiar en grupo para los finales y/o coloquios porque para mí es allí donde uno puede dar un “cierre” a la materia, resignificando todo lo que durante el año se fue viendo en forma quizá más fragmentada, permitiendo así nuevas aperturas del material teórico más allá de la materia.*

*Por otro lado, **ir a los teóricos** me parece de suma importancia. Es algo que quizá no hacía tanto en el primer año de cursado, pero que luego me fui dando cuenta que permite no sólo **un acercamiento diferente a la teoría** (para lo cual considero fundamental la toma de apuntes, su posterior lectura y articulación con los textos) sino que también **me permiten tomar contacto más fácilmente con la perspectiva de la cátedra, conocer los motivos por los que proponen determinada bibliografía** como así también **por qué excluyen otra** y el **grado de aceptación o no de la cátedra de confrontar con dicha perspectiva**. Esto último me ayuda a preparar exámenes más exitosos, porque independientemente de las consideraciones personales que uno tenga sobre el material teórico, considero bueno tener una idea más o*

menos clara de él “cómo” y el “que” la cátedra pretende se trabaje y considere en ese material.

*Por último la participación en una **ayudantía** y en un **grupo de investigación** me permitió acceder a nuevas formas y contextos de aprendizaje.*

*En cuanto a ser ayudante alumna, el posicionarme en un lugar diferente y con un recorrido previo por los contenidos de la asignatura (y otros materiales teóricos ajenos a la misma pero que se articulan con ella) permite nuevas lecturas, nuevas significaciones y discusiones con la teoría; además, se aprende mucho no sólo del contacto más cercano con los profesores, sino también y mucho) de los alumnos, de sus proposiciones y sus preguntas, que movilizan y reactivan nuestros propios conocimientos motivando muchas veces a releer, repensar y reevaluar conceptos, la forma de explicitarlos y de defender una postura o confrontar otra. En relación a esto, el **acompañar a los profesores durante la toma de exámenes finales me resultó muy enriquecedor**, aunque yo sólo asistía en carácter de oyente aprendí muchísimo escuchando a mis “compañeros-alumnos” y no sólo se aprende y reafirma respecto de la teoría, sino también de las diferentes maneras de encarar un examen (cosa que es más difícil divisar cuando uno está siendo también evaluado).*

*En cuanto a formar parte de un **grupo de investigación** me significó aprender a leer, buscar información, analizarla y socializarla de una forma diferente, más puntual y mucho más profunda. El tomar entrevistas y luego analizar los datos obtenidos (por mí y por otros) en base a ejes predeterminados me permitió tomar conciencia de mis capacidades y dificultades, aprender de mis errores,*

encontrar posibles soluciones y modos de preguntar para sortear las dificultades, adquiriendo a la vez una mayor soltura posterior y por lo tanto mejores resultados.

Fragmentos interesantes de alumnos de 5to año.

1.- *Según mi experiencia me parece importante decir que con el tiempo se **aprende a estudiar**. A mí me costó muchísimo **encontrar la mejor forma para hacerlo** y lo logré. Así que no hay que preocuparse: se aprende a estudiar si uno quiere hacerlo.*

2.- *Lo más importante para aprender es tener el **deseo** de hacerlo, cuando ello ocurre uno busca y encuentra alternativas (métodos y estrategias) para concretarlo.*

3.- *Tras cinco años como estudiante en la Facultad he aprendido a distinguir entre numerosos métodos de estudio, cuales son los que me permiten realmente llegar a una **comprensión** de los temas y con los cuales son los más eficaces para **transmitir lo estudiado** a la hora de ser evaluada.*

4.- *Entiendo que **no hay solo una metodología o técnica de aprendizaje**, existen muchas y cada quien puede **op-tar** por aquella que le resulte más útil en cada tramo de su recorrido universitario.*

5.- *Debido a que la mayoría de las cátedras ofrecen **horarios de consulta**, es importante aprovecharlos para despejar dudas, al igual que conseguirse un grupo de estudio con compañeros con los cuales sentirse apoyados mutuamente.*

6.- *Mi experiencia como estudiante, en tanto **tengo a cargo una casa y una hija**, se basa en dedicarle un*

tiempo al estudio mas basado en la **calidad** que en la cantidad de horas; esto es, procuro estar **algunas horas** dedicada **exclusivamente** a eso que estoy estudiando.

7.- Es importante tener en cuenta que **para algunas materias o temas es recomendable poder conversar, charlar, debatir, cuestionar contenidos de manera grupal con compañeros que cursen las mismas materias y generar, de ser posible, grupos de estudio más o menos estables y abiertos**, ya que enriquecen mucho los aprendizajes.

8.- **A lo largo de estos años fui probando varias y distintas formas de estudiar** y descubrí que me gusta y me otorga beneficios hacerlo **rodeada de personas** que también están estudiando.

9.- Una recomendación importante es saber con certeza **cuál es la modalidad de un examen** (oral, escrita, choice, etc.) en tanto que **de ello depende la estrategia de estudio**.

10. Las herramientas que utilicé a lo largo de la carrera **dependieron** de los contenidos que debía estudiar, entiendo que hay una correlación entre objetos de conocimiento y métodos de estudio.

11. Personalmente **utilicé varias metodologías**, me sirvió de mucho **grabar y desgravar los teóricos**. También vale elaborar **mapas conceptuales, redes, croquis, resúmenes**.

12.- Luego de varios años de estar en esta facultad, puedo decir que llegué a quinto año sobre todo por **paciencia y voluntad**, ya que nuestra facultad agota.

13.- Creo que es fundamental hacer hincapié en lo **provisorio y subjetivo del conocimiento** para que no se tome “a pie juntillas” nada de lo que se lea o escuche y los estudiantes sepamos que esto que ahora sabemos no es la verdad absoluta ni mucho menos.

14. **Lo importante es despejar la mente antes de sentarse a estudiar**, tener una actitud tranquila y ganas de leer, sino es así, estás perdiendo el tiempo.

15. Sugiero **leer y estudiar con tiempo**, no es bueno hacerlo cuando faltan pocos días para el examen ya que las ideas no se fijan del todo bien y además es indispensable repasar unos cuantos días antes.

16. **Estudiar apurado, a último momento, no sirve** porque no puedes apropiarte bien de los temas y además te pones muy nervioso y estresado.

17. Una cosa que sugiero es contar con la **bibliografía original**, es decir, con los libros, no con las fotocopias. Tenemos que poder hacer uso del libro, leerlo, escribirlo, anotarlo, recuperarlo. En mi caso, las materias que estudié de libros las recuerdo más y tuve un mejor desempeño en los exámenes.

18. En los años que he asistido a la facultad me ha resultado útil como herramienta de aprendizaje, tomar la precaución de **leer textos o artículos antes de ir a una clase**.

19. Considero que lo ideal es **aprovechar los espacios teóricos** para entender que estamos estudiando, darle un sentido más amplio y favorecer las relaciones con otros contenidos.

20. Yo recomiendo **no dejar de ir a los teóricos**, especialmente si son buenos. Obtienes allí un marco general acerca de la asignatura.

21. Creo que es muy bueno **relacionar las materias**, tomar cosas de algunas que pueden explicar otras o partes de ellas.

22. **No me parece adecuado estudiar de memoria**; si tratar de **relacionar los conceptos con situaciones prácticas**; esta modalidad me posibilita una comprensión más profunda y duradera.

23. Me resulta sumamente útil **relacionar lo que estoy estudiando con situaciones reales o temas estudiados en el pasado**, incluso lo que vimos en la escuela **secundaria**.

24. Desde mi experiencia, lo que me sirvió para llegar al último año de la carrera fue el **apoyo y la contención** que me brindó el grupo que formamos a partir del cursillo de nivelación.

25. En el transcurso de la carrera, el elemento que más me favoreció para cursarla y llevarla al día fue la **contención** de mis pares.

26. Me resultó muy favorable el hecho de **conocer gente de años más adelantados**; esto me permitió elegir mejor las comisiones de trabajos prácticos, los profesores, las materias, los contenidos, tanto en lo que hace a cuestiones formales como informales.

27. Es muy importante **no desesperarse con las primeras semanas de cursado** pues al principio cuesta organizarse; luego de un tiempo todo se tranquiliza.

28. Me ha resultado apropiado **recurrir a Internet** para contextualizar un poco algún tema, quizás ampliarlo y entenderlo mejor.

29. **Rendir un final sin esperar mucho tiempo después del cursado** con frecuencia me resultó muy satisfactorio.

30. Siempre he pensado que se necesita una **actitud de responsabilidad y compromiso** a la hora de leer, estudiar y aprender.

Hasta aquí una reseña breve de las ideas que alumnos universitarios han acumulado acerca del aprender y estudiar en la universidad. Se trata de un conjunto valioso y heterogéneo de versiones que pueden resultar apropiadas para quienes están ingresando a la educación superior e incluso, para quienes se encuentran en años avanzados. Vale aclarar que cada quien podrá cotejar estas experiencias de aprendizaje, más o menos singulares, con las que seguramente ha cultivado en su trayectoria universitaria. De esa conjunción probablemente surjan nuevos recursos para vigorizar la calidad de los conocimientos que es necesario obtener en pos de culminar exitosamente una carrera universitaria.

(*) Trabajo presentado en el III Congreso de Psicología “Ciencia y profesión” organizado por la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 31 de octubre y 1 y 2 de noviembre de 2011.

Parte 5
PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO AL
INGRESO, PERMANENCIA y EGRESO EN LA
CARRERA de PSICOLOGÍA (PROFIP)

1. INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES

El Programa para el Fortalecimiento del Ingreso y Permanencia de los Estudiantes de la Carrera de Psicología, -PROFIP-, fue creado en la Facultad de Psicología de la UNC, en el ciclo lectivo 2005.

En virtud de que la Facultad cuenta con una matrícula masiva (actualmente superior a los 10.000 estudiantes), que se encuentra empeñada en optimizar la calidad de la enseñanza, en fortalecer las alternativas de aprendizaje y que también necesita atender las exigencias académicas establecidas por el Ministerio de Educación de la Nación, entendió que resultaba estratégico e indispensable generar instancias innovadoras y eficaces con el objeto de apoyar la formación de licenciados en psicología.

La decisión de esta creación se torna además especialmente relevante si se tiene en cuenta que la Carrera ha sido declarada de bien público, lo cual exige una mayor y mejor calificación en la formación profesional y científica de los alumnos.

En tal sentido, estableció en ese momento como principal

finalidad del Programa, fortalecer el **ingreso** y la **permanencia** de los estudiantes en la carrera de Psicología. Para ello conformó un programa, orientado en general a: a). Mejorar las condiciones de contexto institucional en que se producen los procesos de enseñanza/aprendizaje; b). Neutralizar o minimizar algunas causas que determinan dificultades para acceder a los aprendizajes específicos, y, c). Aportar a la equidad y calidad educativa.

Para desarrollar este **Programa**, el cual se originó como una instancia experimental, se desplegaron tres proyectos complementarios:

1). Servicio de asistencia psico-educativa a estudiantes que manifiestan problemas para aprender y/o avanzar en la carrera 2). Servicio de orientación y reorientación vocacional para alumnos de la carrera, y 3). Servicio de orientación y acompañamiento al ingresante, a través de los cuales se procuró alcanzar los objetivos y las metas propuestas.

Desde su origen, en mayo de 2005, se ha obtenido, a partir de las actividades de asistencia e investigación desarrolladas, una importante casuística y experiencia. En estos años ha logrado instalarse paulatinamente y ganar un espacio institucional en la Facultad; reconocimiento en la Universidad Nacional de Córdoba, y también ha sido difundido y presentado formalmente en numerosos eventos científicos: foros, jornadas, congresos.

Todo ello nos coloca en posición de avanzar a una **Fase de Consolidación Institucional del Programa**.

02. PROPUESTAS PARA LA FASE DE CONSOLIDACION

A) Nominación:

La nueva nominación de PROFIP sería **Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso - PROFIP-E-**. Esto en virtud de dar respuesta a nuevas necesidades que los estudiantes de la carrera manifiestan cuando se acercan al momento del **egreso**, lo cual no fue considerado en los orígenes del Programa. La ampliación de la cobertura implica diseñar y ejecutar acciones de asesoramiento respecto a la **elección de la modalidad de egreso** (la Facultad cuenta con tres modalidades de egreso: a.) Prácticas de investigación, b.) Prácticas supervisadas, y c.) Prácticas preprofesionales) como así también el asesoramiento en relación al inminente ingreso al mundo del trabajo.

B) Ubicación Institucional:

En virtud de que la Facultad está actualmente trabajando en la revisión curricular del plan de estudios vigente de la carrera a los efectos de definir un nuevo plan, resulta oportuno analizar el posicionamiento orgánico más conveniente para el PROFIP-E de aquí en más. En tal sentido el mismo podría constituir un componente del proyecto curricular que se está construyendo.

Una alternativa que deseamos proponer es que este programa tenga una posición equivalente a esos importantes componentes que son el ingreso y egreso de la carrera. Esto es, que forme parte de la estructura curricular de la institución, dependiendo de distintas cátedras y en consecuencia ubicada en la misma

instancia que atiende los asuntos curriculares, esto es, la **Secretaría Académica**.

En cuanto a los servicios que se brindan a estudiantes de otras facultades de la Universidad Nacional de Córdoba que presentan problemas para aprender y/o para quienes requieran orientación y re-orientación vocacional, quedarían eventualmente bajo la dependencia de la **Secretaría de Extensión** de la Facultad.

C) Estructura organizativa

Para desarrollar este **Programa**, se mantendrá la misma estructura organizativa, esto es, se formalizarán **tres Proyectos** complementarios e íntimamente articulados: **1). Servicio de asistencia psico-educativa a estudiantes que manifiestan problemas para aprender y/o avanzar en la carrera** **2). Servicio de orientación y reorientación vocacional para estudiantes de la carrera, y 3). Servicio de orientación y acompañamiento al ingresante y egresante**. Este último proyecto integra las actividades que originalmente implementó el proyecto Alumnos Tutores e incorpora acciones destinadas a los alumnos en posición de egreso.

D) Nuevos componentes y actividades:

1. Inclusión de las siguientes actividades inherentes al Proyecto que atiende el egreso: a) Orientación a estudiantes que están en proceso (a partir de la segunda mitad de tercer año) de elegir modalidad de egreso; b) Orientación a estudiantes que están en proceso de elegir tema para la realización del Trabajo Final y c) Orientación para el ingreso al mundo del trabajo.

2. Inclusión de **prácticas supervisadas** en los tres espacios. Cada uno admitirá 2 o 3 practicantes, que hayan sido seleccionados de acuerdo a lo establecido para las mismas por la reglamentación vigente para las prácticas supervisadas institucionales.
3. Inclusión de **prácticas de investigación** en los tres espacios. Cada uno admitirá 2 o 3 practicantes, que hayan sido seleccionados de acuerdo a lo establecido para las mismas por la reglamentación vigente para las prácticas de investigación.
4. Inclusión de **prácticas de extensión** en los tres espacios. Cada uno admitirá 2 o 3 practicantes, que hayan sido seleccionados de acuerdo a lo establecido para las mismas por la reglamentación vigente para las prácticas de extensión.
5. Inclusión de **prácticas en el Marco de la Carrera de Especialización en Psicología Educacional**, dependiente de la Facultad.
6. Desarrollar **seminarios de capacitación-actualización** destinados a los profesores de la Facultad, cuyo objetivo será aportar en relación a las estrategias y modalidades de enseñanza de la psicología.

