

**INFORME SOBRE UN TRABAJO DE INVESTIGACION EN PROCESO DE
ELABORACION: TALLER -PSICOPEDAGOGICO- INSTITUCIONAL**

Ana María Sansone de del Olmo

MARCO TEORICO Y PROPOSITOS DE LA INDAGACION

Los estudios socio-educativos señalan que el analfabetismo, la repetición, la deserción, el atraso escolar, etc. guardan una estrecha relación con la situación socio-económica de las poblaciones afectadas por estos flagelos. Los problemas mencionados afectan en abrumadora proporción a los "sectores sociales" "menos favorecidos". Estos problemas suelen estar acompañados con alta frecuencia, con la insatisfacción de necesidades básicas de la población, tales como alimentación, salud y vivienda.

Los servicios públicos y privados que atienden las necesidades educativas de la población, son diferenciales con relación a las clases y sectores sociales que cubren: más y mejores para los más favorecidos; menos y peores para los menos favorecidos.

En general, los mecanismos, previstos o no previstos, que operan desde el ingreso al sistema educativo -a nivel primario o preprimario- hasta el egreso de la Universidad, o bien actúan, objetivamente en detrimento de los sectores menos favorecidos o no contemplan la situación de los mismos.

Las previsiones, los pre-conceptos, los prejuicios, las expectativas de docentes muchas veces orientan su comportamiento profesional en detrimento de los alumnos provenientes de los sectores menos favorecidos, lo que da como resultado el llamado efecto "Pígalión" o de la profesía cumplida.

¿Qué es el fracaso escolar?

¿Qué es la dificultad en el aprender?

¿Qué es el problema de aprendizaje?

"La escuela se propone que los alumnos alcancen ciertos objetivos y evalúa, el rendimiento que han tenido aquellos, en relación con esos objetivos. Los alumnos que han logrado cumplirlos habrán tenido éxito; los que no hayan podido hacerlo, habrán fracasado. Desde ya es necesario poner de relieve que la mayoría de la población legítima este mismo mecanismo según el cual la escuela establece objetivos, evalúa su cumplimiento y, en consecuencia, distribuye la sanción del éxito o del fracaso".

Estamos frente a una dicotomía fracaso-éxito, el fracaso está relacionado con capacidades innatas por un lado y con la mayor o menor voluntad de llegar, por el otro. Es decir que el éxito o fracaso escolar depende de un factor biológico y de un factor moral, anclado en el individuo.

Trabajar con esta dicotomía "fracaso-éxito" tiene como trasfondo esa concepción. Más allá de que mantengamos o no la expresión "fracaso escolar" "dificultad en el aprender" "problemas de aprendizaje".

Esta concepción responsabiliza al alumno y a su familia "el fracaso o el éxito escolar".

Hablar de educación compensatoria, supone que los sujetos de la educación, tiene algún déficit que la educación debe compensar. ¿Por qué hablar de educación compensatoria?, simplemente hay que hablar de educación. Si el problema es la diferencia cultural, lo que hay que marcar es que esto no representa un déficit, sino, una diferencia que hay que cubrirla, pero no en términos de educación compensatoria, sino de educación.

La pregunta que nos formulamos entonces, es si el que fracasa es el alumno, si la que fracasa es la escuela, si la que fracasa es la sociedad.

El acercamiento al problema del fracaso escolar desde una perspectiva socio-educativa, tiene que ver con los condicionamientos estructurales de la educación. Estos condicionamientos se refieren a la estructura social y a las dimensiones de la misma: lo económico, lo político, lo cultural.

Pero no podemos quedarnos en formulaciones generales si queremos atender problemas concretos.

Partimos de consideraciones generales y bajar de allí con las metodologías correspondientes y rigurosas para estudiar los problemas concretos y generar acciones concretas y particulares.

Evidentemente tenemos que preguntarnos ¿qué circunstancias están jugando para conducir el llamado fracaso escolar?

Para ir acercándonos a este problema nos plantearemos los análisis y los interrogantes desde una dimensión socio-psicogenética.

Como es sabido, el propósito de la psicología genética es dar cuenta del modo en que los niños adquieren su comprensión acerca del mundo. Una buena porción de los estudios clásicos indagaron en la psicogénesis de los grandes sistemas de conocimiento, las estructuras que posibilitan tal comprensión.

Sin embargo, los estudios psicogenéticos, no se limitan hoy a la indagación de estructuras, ni suponen que todas las posibilidades de conocimiento son reductibles a las estructuras básicas. Más bien lo que interesa es reconstruir la constitución del punto de vista, es decir, la progresiva construcción de hipótesis, la búsqueda de regularidades, comparaciones y aún de "teorías" acerca de los objetos sobre los que lleva a cabo la acción.

Esto es, se trata de dar cuenta de los procesos de elaboración de conocimientos en una interacción entre los sujetos y los objetos de diversa índole, sean físicos, formales o sociales.

La reconstrucción psicogenética se había efectuado de modo casi exclusivo en el campo de los conocimientos lógico matemático o físico.

Los intentos por extender el mecanismo constructivo, hacia las nociones del mundo social, son relativamente recientes. Intentaremos establecer de modo provisorio, algunas diferencias entre el objeto físico y lo que sucede en el conocimiento social.

La cuestión de la especificidad del conocimiento social es crucial para los estudiosos interesados en la psicogénesis de los con-

ceptos sociales.

Lo que está en discusión es la unificación o la diferenciación de los procesos constructivos de estos conocimientos comparados con los conocimientos físico y lógico-matemático.

En una versión más tradicional se asume que los conocimientos son unitarios: los procesos cognocitivos involucrados en el conocimiento social son equivalentes a los utilizados en el conocimiento físico.

Para algunos autores se trata, en ambos casos, de experiencias de conocimiento lógico, desplegadas evolutivamente. Se aceptan algunas diferencias, como cierta arbitrariedad de los hechos sociales o la intervención de valores extralógicos, pero la estructuración lógica las convierte en uniformes.

En cambio, una versión más ajustada a los datos que van suministrando las indagaciones y la línea de pensamiento que postulamos hasta aquí, no consideraría a la lógica como determinante del conocimiento social. Es decir, se duda de una organización lógica general y previa que se "aplique" a todas las tareas y a todos los objetos. En otras palabras, preguntarse —en esta perspectiva— cómo las estructuras que subyacen al conocimiento físico, se aplican al mundo social, quizás no tenga respuesta.

Más bien, se puede pensar la formación de las ideas sobre el mundo social involucrando como todo conocimiento— una estructuración lógica, pero conformada al interior del campo en cuestión. Incluso, es posible que las estructuras sean las mismas o aun sean diferentes, pero en todo caso se construyen en una actividad conceptual adecuada a la especificidad del objeto social.

Al defender la tesis de la diferencia en los objetos de conocimiento, admitiendo sus peculiaridades, se afirma simultáneamente la tesis de un mecanismo constructivo válido para las diversas formas de conocimiento.

Pareciera que hay unidad desde el punto de vista del mecanismo constructivo y de la necesidad de alguna organización lógica, hay diferencia desde el punto de vista de que aquel mecanismo y esta estructuración se cumplen a través de la peculiaridad del objeto social.

Varios autores han marcado ciertas peculiaridades del objeto social. En principio se trata de un conocimiento dirigido hacia instituciones, grupos sociales, normas y prácticas sociales. Es decir el conocimiento social se ocupa de una "trama de relaciones significativas" en el seno de las cuáles es posible situar a los individuos, en el modo de producción en su posición de clase, en su práctica social.

Tal conocimiento es, en buena, una caracterización de aquella trama.

Desde un enfoque comparativo, el conocimiento físico es relacional, al conformar sistemas transformacionales que explican los comportamientos de los objetos, pero se llevan a cabo por medio de actividades que "recortan" los objetos, aislando y vinculando sus propiedades. Por otra parte, la trama de relaciones constitutivas de lo social es pensable adoptando una perspectiva histórica; por el contrario, la historicidad no es central a las explicaciones físicas.

Pueden señalarse otras diferencias relevantes: el carácter estable de los objetos físicos y su sustitutividad en cuanto al cumplimiento de una transformación, mientras los actores sociales no tienen necesariamente reacciones equivalentes, puede considerarse que los conocimientos físicos implican un grado de predictibilidad que no es esperable en los conocimientos sociales; tampoco las estrategias de elaboración son idénticas: mientras en un caso hay que pensar relaciones parciales entre magnitudes, en el otro se trata de relaciones de una enorme interdependencia, difícilmente controlables.

Hay una "vivencia" de los sujetos de la totalidad de las relaciones y prácticas en el conocimiento social, a diferencia del conocimiento físico.

Nos encontramos frente a una situación bien peculiar: los sujetos realizan una actividad cognoscitiva sobre un objeto que los constituye como objetos de "moldeamiento social".

Podría pensarse que los sujetos "toman conciencia" de un sistema que es actuado o vivido cotidianamente, por su intervención.

Los objetos sociales, físicos y matemáticos, aparecen inscriptos en un contexto de significación pre-estructurado y que deriva de prácticas sociales objetivas, de una "realidad social".

Las prácticas sociales establecen las situaciones en que aparecen los objetos a ser conocidos, les atribuyen o no un significado social, sin el cual no son posibles de ser indagados. De este modo, en los conocimientos, "no se asimilan objetos puros". Se asimilan situaciones, en las cuales los objetos desempeñan ciertos papeles y no otros.

La significación -esencial para determinar los objetos de conocimiento- va a depender, de la actividad constructiva del sujeto, pero también de la intervención del contexto social sobre dicha interacción constructiva. Es decir hacia qué objetos o propiedades de los objetos, que las situaciones en que aparecen le sean más o menos familiares, más o menos extrañas, dependerá de prácticas históricamente constituidas.

Los estudios interculturales ponen de relieve, que la vida en diferentes contextos socio-culturales, puede influir en el acceso a las adquisiciones intelectuales.

Dichas prácticas (tipo de actividad productiva, reglas de intercambio, formas de distribución de los productos, etc.), contribuyen a volver significativas determinadas zonas de la realidad y por ello orientan a la construcción de los objetos. Las prácticas sociales que constituyen en buena medida a los niños y adolescentes de nuestra propia sociedad, como las actividades laborales, orientan también su actividad constructiva. Esto es, contribuyen a la formación de ciertas nociones, en el contexto del significado social que adquieren las tareas y los objetos involucrados.

Los objetos de conocimiento se construyen sobre un "trasfondo social", el de las prácticas sociales, que han producido gran parte de los objetos, que enfrentan en la vida cotidiana.

La investigación psicogenética, sin abandonar la perspectiva constructivista y realista, más bien suponiéndola, "encarna" sus indagaciones en la particularidad de los contextos donde se forman los conocimientos.

Podríamos sintetizar toda esta problemática en una pregunta que va a orientar nuestra investigación.

¿Cómo es el proceso de conceptualización de las Introducciones históricas a la Filosofía, Cultura, Educación, Literatura y Antropología de los alumnos de Primer Año de la Facultad de Humanidades 1989 ?.

¿Cómo intervienen las diferentes prácticas sociales en las conceptualizaciones ?.

ENCUADRE METODOLOGICO: TALLER -PSICOPEDAGOGICO- INSTITUCIONAL

Método exploratorio de los procesos del pensamiento: entrevista clínica. Se orienta hacia la investigación-acción.

Taller considerado como un espacio de docencia desde la investigación y el servicio a la comunidad, donde se sintetizan las pautas teóricas, se las profundiza y se las reorganiza conceptualmente en el trabajo concreto profesional.

La acción-reflexión y el análisis crítico, se va centrando desde la cotidianidad en productos significativos para ir produciendo lecturas interpretativas del proceso y proponer propuestas alternativas.

Esta tarea de aprendizaje e investigación supone que el sujeto de conocimiento guarda relación dialéctica, con el objeto de conocimiento.

El sujeto va construyendo el objeto de conocimiento y en esa construcción se va transformando y va transformando el objeto de conocimiento.

Con este trabajo nos proponemos intentar explorar los procesos de construcción de los conocimientos sociales de los alumnos que asisten al Primer Año de la Facultad de Humanidades.

Esta exploración nos permitirá aportar un análisis psicopedagógico-del aprendizaje- de este grupo de alumnos y participar en la asistencia de acuerdo a las evaluaciones que se vayan realizando.

- a) Se elaboró una encuesta. La toma de la misma intenta recabar información sobre concepción de aprendizaje, vida universitaria, conceptualización del significado del eje histórico, descubrir si sus construcciones de conocimiento son inter-objetos (relaciones y transformaciones) o trans-objetos (procedual estructural).
- b) Se tomó la prueba "la pareja educativa", en la búsqueda de recabar información sobre el vínculo entre "el que enseña" y "el que aprende", entre el sujeto que construye el objeto de conocimiento y el sujeto que enseña.
- c) Se integrará a este material el análisis de la ficha de inscripción que nos posibilitará un análisis histórico educativo.
- d) También se trabajará con los prácticos y parciales escritos.
- e) Entrevista clínica a un grupo de alumnos.
- f) Entrevistas a grupos de alumnos y docentes.

- g) Observación de situaciones de elaboración de trabajos prácticos y parciales.
- h) Se obtendrá información de los contenidos que plantea en sus programas cada una de las áreas de conocimiento.

Se preveen jornadas de reflexión con los alumnos sobre los procesos de aprendizaje, para una toma de conciencia sobre su "aprender".

Se elaborará un informe documentado con las reflexiones de esta indagación y se asistirá a las necesidades conforme las evaluaciones se vayan realizando.

BIBLIOGRAFIA

- Jean Piaget - Rolando García. "Psicogénesis e Historia de la Ciencia". Edit. Siglo XXI. México. 1984.
- José Antonio Castorina. "El rol del objeto en el desarrollo del conocimiento". Ponencia presentada en las I Jornadas de Psicopedagogía y II Encuentro Institucional Buenos Aires. Noviembre 1988.
- José Tamarit. "El fracaso escolar. Escuela y medio social". Ponencia presentada en las I Jornadas de Psicopedagogía y II Encuentro Institucional. Buenos Aires. Noviembre 1988.