

Desafiando sus supuestos: minimizando la exposición al riesgo en las experiencias de aprendizaje aplicadas

KELLY BOUAS HENRY
JAMES BARGAR

Universidad Estatal Occidental de Missouri

Original disponible en:

<http://www.psychologicalscience.org/index.php/publications/observer/2010/november-10/challenging-your-assumptions.html>

Originalmente publicado en: Observer Vol.23, No.9 Noviembre, 2010

Traducción de: Alejandro Franco (Miembro APS, APA División 2, SIP)
Correo: alejandro.franco.j@gmail.com

El aprendizaje aplicado como técnica pedagógica ha llegado como una tormenta a la educación superior, y la psicología no ha sido la excepción. Los programas de aprendizaje aplicado son experiencias de aprendizaje de los estudiantes que implican créditos académicos y que ocurren fuera de la clase, tales como las prácticas o internados, el aprendizaje en el servicio, los proyectos de investigación independientes, y el estudio por fuera del campus. Las experiencias efectivas de aprendizaje aplicado aterrizan la comprensión de los conceptos psicológicos de los estudiantes a partir de experiencias del mundo real. En nuestro campus, esta pedagogía ha logrado incorporarse en nuestro plan estratégico, y luego de observar el número de presentaciones y pósters dedicados a estas herramientas de enseñanza en conferencias sobre el tema, tenemos razón para pensar que no estamos solos.

Este tipo de actividad estudiantil por fuera del campus en internados, servicios, e investigación es apasionante, pero trae riesgos adicionales. Considere algunas de las consecuencias del aprendizaje aplicado para las cuales se brinda protección usualmente dentro de las clases (por su naturaleza):

- Los estudiantes universitarios podrían ser heridos o afectados en el camino a su sitio de aprendizaje aplicado.
- Los estudiantes universitarios podrían de manera involuntaria intentar iniciar una intervención terapéutica o sobrepasar fronteras éticas.
- Los supervisores del sitio o las personas que reciben el servicio podrían tener ideas erróneas sobre el tipo de servicio que los estudiantes de pregrado de psicología pueden brindar.

Si usted piensa que esta lista es exagerada, considere el caso siguiente. LeBlanc (2003) cita la decisión de la Corte Suprema de la Florida (No. SC94079) en el caso que involucró el robo y asalto sexual de una estudiante de posgrado en el parqueadero de una agencia donde estaba realizando su internado. La estudiante demandó a la Universidad alegando que esta sabía que había habido ataques anteriores en el mismo parqueadero y que en consecuencia debían haberle informado sobre los mismos antes de aceptar el internado. La corte rechazó la demanda afirmando que la Universidad no tenía la responsabilidad de informar a un adulto, y que la falla de la Universidad al no prevenirla no fue lo que le causó las heridas. Esta decisión se anuló en la Corte de Apelación y la Corte Suprema de la Florida sostuvo la decisión de la Corte de Apelación.

La decisión sugiere que, sin importar si una universidad coloca a los estudiantes en otro país o al frente de la calle para realizar experiencias de aprendizaje aplicadas, esta podría tener responsabilidades hacia el estudiante, las cuales usualmente no aplican cuando el estudiante recibe clase en su campus. Como tal, las experiencias de aprendizaje aplicado de los estudiantes de pregrado deberían incorporar un proceso sistemático de evaluación del riesgo. CYA¹ usualmente llama a la reflexión para cuidar la propia espalda, pero hemos encontrado más útil considerar una alternativa: desafiando sus supuestos. La primera y más tradicional interpretación del CYA promueve la reactividad. En vez de protegerse a sí mismo reactivamente, como sugiere la interpretación tradicional que implica el acrónimo, pensar en términos de desafiar los supuestos propios provee una forma más racional y proactiva de manejar el riesgo en el aprendizaje aplicado. Esto debería mejorar el estado de ánimo de su administrador de riesgo (¡la única persona en el campus a quien no le agrada el aprendizaje aplicado!).

¡Empuje los círculos!

Utilizamos diagramas de Venn para promover un análisis racional del riesgo. En la figura que hay más abajo, un círculo contiene los objetivos de aprendizaje. Define cuáles conceptos psicológicos buscamos que nuestros estudiantes entiendan y apliquen. El otro círculo contiene la naturaleza de la actividad en el sitio para la experiencia de aprendizaje aplicada. Describe las tareas que los estudiantes realizarán.



Cuando diseñamos una experiencia de aprendizaje aplicado, ponderamos la relación entre nuestros objetivos de aprendizaje y la actividad en el lugar de la práctica. ¿Qué aprenderán los estudiantes en el sitio que no pueden aprender en la clase? ¿Cómo esto se conecta con los objetivos de aprendizaje? ¿Qué conocimientos van a aplicar para el socio en el lugar que no podrían aplicar en un ambiente de clase? Algunas veces, podemos responder a estas preguntas claramente. En ese caso,

nuestros círculos en el diagrama de Venn se sobreponen. Esto significa que el riesgo en que se incurre al utilizar una pedagogía aplicada de aprendizaje vale la pena -justificado, al menos en parte, por el potencial de aprendizaje que impulsa el mundo real. En algunas situaciones, es más difícil articular tales respuestas. Consideramos que, cuando no es posible responder estas preguntas, el espacio en que se sobreponen los círculos es demasiado pequeño, y probablemente tiene más riesgos de los que se quisieran.

En algunas circunstancias, la psicología conlleva más riesgos cuando utiliza el aprendizaje aplicado que otros campos científicos. Puesto que el entrenamiento de posgrado en psicología clínica requiere internados, los modelos de supervisión han sido establecidos por muchos años (Dye & Borders, 1990; Majcher & Daniluk, 2009). Pero estos modelos proveen pocos lineamientos sobre la administración del riesgo en las experiencias de pregrado. Por ejemplo, es bastante posible que un socio comunitario en una experiencia de aprendizaje en el servicio "espere" algo de un estudiante de pregrado de psicología que este no puede prestar éticamente. Sin embargo, cuando el

¹ Nota del Traductor: CYA es la abreviatura de "Cover your ass" que significa cubrirse "la espalda" de posibles problemas tanto legales como administrativos, de la crítica, o de otras medidas de castigo. El autor del artículo propone utilizar la misma abreviatura para "Challenging your assumptions" que significa "Desafiando sus supuestos".

estudiante está en el sitio, por fuera del ojo vigilante del miembro del profesorado, la psicología social ha demostrado cómo las demandas irracionales pueden incitar al estudiante a tomar responsabilidades que van más allá del alcance de sus habilidades (por ejemplo, Haney, Banks, & Zimbardo; Milgram, 1963). Si tales situaciones experimentales pueden lograr la cooperación de los participantes, imagine cómo una institución prestadora de servicios podría influenciar a un estudiante de pregrado. Los estudiantes en los lugares de prestación de servicios están dispuestos a hacer las cosas bien y con frecuencia esperan establecer un contacto que podría convertirse en una perspectiva laboral. Si el socio comunitario pide al estudiante que se desempeñe más allá del alcance de su entrenamiento, el estudiante podría estar tan ansioso para cumplir la solicitud que olvide considerar sus límites cuidadosamente. El problema podría ser particularmente complejo para los psicólogos licenciados (cuya licencia podría ser sancionada) pero es relevante para cualquier psicólogo o administrador que podría ser tomado como responsable del comportamiento del estudiante en los entornos comunitarios. Proponemos un set de 10 tips para ayudar a los profesores que dirigen experiencias aplicadas de aprendizaje en estudiantes de pregrado. Si bien hay excepciones a estos lineamientos, en general son útiles para desarrollar y enseñar el aprendizaje aplicado en pregrado.

Desafiando sus supuestos

¿Debería ser obligatorio o electivo el aprendizaje aplicado? Muchas universidades enfatizan la oportunidad del aprendizaje aplicado, el cual es atractivo para el estudiante del milenio. Algunos incluso van más lejos y lo "exigen". La reacción de reflejo es, "si esto es tan genial, ¡claro que todos los estudiantes deberían hacerlo! Promueve las relaciones con la comunidad, es positivo para las relaciones públicas, y bueno, ¡incluso podríamos obtener una designación por el compromiso comunitario del Instituto Carnegie!". Pero, ¿todos sus estudiantes están listos para ser buenos representantes? La ventaja de no exigir experiencias de aprendizaje aplicado en todos los estudiantes es que usted puede detectar cualquier estudiante que podría no estar preparado, por medio de un proceso de aplicación. Un punto adicional es que los estudiantes que deben ir a través de un proceso de aplicación tienden a valorar más la experiencia (¡piense en el esfuerzo de la justificación!).

Tip 1: En general, las experiencias de aprendizaje aplicado deberían ser electivas, no obligatorias, en el currículo de psicología de pregrado.

Tip 2: En general, los profesores deberían utilizar un proceso de inscripción/selección para seleccionar a los estudiantes que participarán en el aprendizaje aplicado. ¿Deberían los departamentos de psicología mantener una lista de socios para experiencias de aprendizaje aplicado?, o ¿deberían los estudiantes generar sus propios sitios? La respuesta que damos con mayor frecuencia a esta pregunta es usualmente, "¿por qué no tener la lista? Es más cómodo para los estudiantes. Preserva la relación con el socio comunitario. ¡Pero claro que debemos tener una lista!". Pero el caso de Florida citado más arriba ilustra que tener una lista implica una especie de responsabilidad para garantizar la seguridad del sitio. Se requiere de mucho trabajo para mantener una lista de lugares posibles. Para que la lista sea valiosa para los estudiantes, debería ser suficientemente extensa como para crear un sentido de elección. La mayoría de los departamentos no pueden dedicar el tiempo requerido para mantener una lista extensa de sitios. Además, los estudiantes que eligen sitios de una lista podrían perder oportunidades de establecer redes. Buscar, encontrar, y obtener aprobación para un lugar son todas habilidades valiosas para los estudiantes que eventualmente ingresarán al mercado laboral.

Tip 3: Los sitios conseguidos por los estudiantes, en general, son preferibles a los sitios elegidos por una lista realizada en el Departamento. ¿Deberían los departamentos de psicología realizar chequeos de antecedentes de los estudiantes que desean comprometerse en el aprendizaje aplicado?

Los departamentos podrían rápidamente decir "sí, ¿por qué no? Mostrará que somos cuidadosos y estamos preocupados, y mitigarán nuestro riesgo, ¿cierto?". ¿Qué exactamente deberíamos buscar en un chequeo de antecedentes? ¿Qué excluiría a los estudiantes de la experiencia de aprendizaje aplicado? Claro está, uno quisiera evitar que una persona que figura con una ofensa sexual previa en sus antecedentes se coloque a cargo de la mentoría de niños pequeños. Sin embargo, no todo el aprendizaje aplicado incluye niños, y no todos los casos son como blanco o negro. Los chequeos de antecedentes revelan una amplia gama de información. ¿Es necesario conocer la información obtenida en un chequeo de antecedentes para predecir el desempeño en el sitio? Si el estudiante pierde de un chequeo de antecedentes, ¿cuál es su plan alternativo? El problema con esto es que solicitar un chequeo de antecedentes sin una razón específica crea una invasión de privacidad para el estudiante. En consecuencia, se incurre en riesgo de nuevo, si bien un nuevo tipo de riesgo. Sitios diferentes tienen diferentes razones para la exclusión. Debido a esta necesidad variada de información a través de los sitios, es mejor que el sitio realice el chequeo si lo considera necesario. De esta manera, la Universidad evitará la invasión de privacidad, y el chequeo de antecedentes puede realizarse cuando se requiera.

Tip 4: En vez de realizar chequeos de antecedentes en todos los estudiantes que participan en el aprendizaje aplicado, permita que los aliados de los sitios o la comunidad determinen cuándo es necesario que hagan el chequeo ellos mismos.

¿Requieren los departamentos de psicología y/o los profesores un seguro especial para el aprendizaje aplicado? Con frecuencia los profesores creen que cualquier actividad que hagan como miembros del profesorado está cubierta por el acuerdo de responsabilidad de la Universidad, "Hey, ellos desean que los estudiantes tengan experiencias de aprendizaje aplicadas. Pues claro que tienen el cubrimiento correcto en el seguro para esta actividad, ¿cierto?". Pensamos que este tipo de presunción no es una buena manera para manejar proactivamente el riesgo asociado con el aprendizaje aplicado. Mire todas las formas en que el cubrimiento del seguro podría ser valioso: los estudiantes podrían lastimarse en la ruta hacia o desde el sitio, podrían ser heridos en el sitio, podrían incluso realizar un daño en el sitio hasta el punto en que el socio comunitario podría tomar acciones legales contra la Universidad, y así sucesivamente.

En vez de reaccionar a una situación estresante, ¿por qué no planear por adelantado? Hable con su administrador de riesgo. Encuentre lo que está cubierto y lo que no. Dependiendo de su cubrimiento, los estudiantes podrían requerir la adquisición de un seguro adicional para la actividad (así como necesitarían comprar un libro para una clase tradicional). Haga planes y prepárese para las contingencias de tal forma que sepa cómo remover a los estudiantes de locaciones inseguras. Sea consciente de la situación de seguridad en sus sitios de aprendizaje aplicado y comunique a los estudiantes cómo manejar estas contingencias. Es mejor estar preparado que pensar esto en el momento que ocurre. La preparación ayuda a mitigar el riesgo si algo sale mal.

Tip 5: Conozca la política del seguro institucional -lo que cubre y lo que no. Si no cubre las actividades estudiantiles por fuera del campus, considere pedir a los estudiantes que compren un seguro de responsabilidad para dicha experiencia.

Tip 6: Tenga un plan para remover los estudiantes de situaciones que podrían volverse peligrosas. Para un estudio en otro país, un seguro de viajes podría cubrir los costos asociados.

¿Cuáles son los riesgos para los miembros de la comunidad que son socios en el aprendizaje aplicado? Las universidades son ágiles para subrayar los beneficios del convenio. "El socio obtiene una labor educada de alta calidad por un precio relativamente bajo mientras que el estudiante obtiene experiencia. ¡Es una situación en que ambos ganan!". Casi todo en la vida tiene sus

compensaciones. Si bien no negamos que existen "puntos positivos" del aprendizaje aplicado tanto para el estudiante como para el socio, pretender que no existen "puntos negativos" es llamar a los problemas. Los riesgos potenciales para el socio incluyen la posibilidad de que los estudiantes estén demasiado dispuestos a exceder las fronteras de su propia competencia, en detrimento del socio. Si el socio no está claramente consciente de estas fronteras, podría de manera involuntaria esperar demasiado de los estudiantes. Encontramos útil tener una serie de reuniones con los socios (esto es parte del "mantenimiento" al cual nos referimos anteriormente) que deseen albergar las experiencias de aprendizaje aplicado de los estudiantes. En la primera reunión, hable sobre las expectativas del socio y del estudiante. Los miembros del profesorado deben garantizar que todos los objetivos de aprendizaje pertinentes sean aceptados tanto por el estudiante como por el socio. Basados en la primera reunión, el estudiante hace un borrador de metas y objetivos para la experiencia de aprendizaje aplicado que subraya los objetivos de aprendizaje y la manera en que estos se traducirán en metas en el sitio. El socio reacciona y edita el documento, y luego todas las partes firman la aprobación. Este proceso también mitiga el riesgo de que los profesores incurran en lo que con frecuencia es percibido como un proceso de calificación subjetiva. Cuando todas las partes han acordado un conjunto de metas en el sitio que satisfacen los objetivos de aprendizaje, los profesores tienen unas bases más objetivas para asignar sus calificaciones.

Tip 7: Pida al estudiante que desarrolle, en concierto con el socio comunitario y el profesor, una lista de metas y objetivos junto con la descripción de los medios por los cuales serán alcanzados. Solicite al estudiante, al socio comunitario, y al profesor que firmen una copia de este documento.

¿Tiene el campo de la psicología riesgos especiales? Dentro de la Universidad, nos enfocamos en el entrenamiento científico por el cual se conocen los departamentos de psicología ("¿qué riesgo podría haber? Es sólo una formación en artes liberales y ciencia... ¡no estamos entrenando clínicos!"). Esta podría ser la visión desde el interior de la torre de marfil, pero no es necesariamente la percepción pública de la psicología. Los psicólogos, especialmente los licenciados, deben elegir sus etiquetas cuidadosamente cuando supervisan experiencias de aprendizaje aplicado en el pregrado. La licencia está cubierta bajo la ley administrativa, no la ley civil o criminal. La ley administrativa tiende a ser predicada como "culpable hasta que se pruebe lo contrario" (Williams, 2001). Distinguimos entre las nociones de "supervisión" y "dirección". Históricamente, la supervisión se refiere al entrenamiento clínico (Harrar, VandeCreek, & Knapp, 1990), e implica que el supervisor tiene el 100% de responsabilidad por el supervisado. Para la mayoría de profesores que enseñan el aprendizaje aplicado, dirección podría ser un término más apropiado.

Tip 8: Refiérase al rol del profesor como "dirigiendo" en vez de "supervisando" en todos los materiales del curso. ¿Puede la evaluación mitigar el riesgo en el aprendizaje aplicado? La evaluación generalmente se enfoca en documentar la calidad del proceso y los resultados para satisfacer un cuerpo de acreditación o grupo de constituyentes. Pero la evaluación es crítica para conocer cuándo el riesgo que acompaña al aprendizaje aplicado está justificado. Las mejores prácticas en aprendizaje aplicado apuntan a ciertas características que deben estar presentes para que el aprendizaje ocurra. Estas incluyen la aplicación, reflexión, diversidad, y calidad de la asignación (Eyler & Giles, 1999). Cuando cualquiera de estas características es de baja calidad, esto sugiere al miembro del profesorado que (a) el estudiante no estaba seguro de qué material aplicar en el sitio, (b) el estudiante no invirtió mucho tiempo reflexionando críticamente sobre la actividad, (c) el estudiante no tuvo mucha exposición a las personas o puntos de vista más allá de lo que habría tenido dentro de la clase, o (d) el sitio en sí mismo no se enfocó en comprometer al estudiante en un trabajo significativo. Evaluar estos factores independientemente puede ayudar a los profesores a diagnosticar, así como a mejorar, los puntos débiles en las experiencias de aprendizaje

aplicado que dirigen. Cuando la calidad de uno de estos es baja y no puede mejorarse efectivamente, ¿estará justificado el riesgo de inscribir a los estudiantes en el aprendizaje aplicado?

Tip 9: Conozca exactamente qué contenido usted espera que los estudiantes apliquen, la manera en que facilitará la reflexión crítica sobre esto, y qué nuevas perspectivas traerá la experiencia. Asegúrese de evaluar cada una de estas características, en conjunto con una evaluación diagnóstica de calidad, cada semestre.

Tip 10: Cuando la evaluación de manera consistente no demuestra una aplicación, reflexión, diversidad, y locación de alta calidad, considere un abordaje de enseñanza más tradicional.

Conclusión

Hoy, los profesores de psicología tienden a involucrarse en la dirección de experiencias de aprendizaje aplicado, algo positivo tanto para profesores como estudiantes. Sin embargo, es importante utilizar el aprendizaje aplicado solamente cuando el riesgo está justificado. Es fácil subirse al tren y tratar de implementar técnicas de aprendizaje aplicado por todos lados. Deténgase, desafíe sus supuestos, y piense en el riesgo de manera más proactiva, de manera que usted y sus estudiantes logren los beneficios del aprendizaje aplicado en vez de las pérdidas asociadas con un manejo reactivo del riesgo.

Lecturas y referencias recomendadas

- Bernard, J.M., & Goodyear, R.K. (1998). *Fundamentals of clinical supervision* (2nd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Dye, H.A., & Borders, L.D. (1990). Counseling supervisors: Standards for preparation and practice. *Journal of Counseling and Development*, 69, 27-29.
- Eyler, J., & Giles, D.E. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Falender, C.A., & Shafranske, E.P. (2004). *Clinical supervision: A competency-based approach*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Haney, C., Banks, C. & Zimbardo, P. (1973). Interpersonal dynamics in a simulated prison. *International Journal of Criminology and Penology*, 1, 69-97.
- Harrar, W.R., VandeCreek, L., & Knapp, S. (1990). Ethical and legal aspects of clinical supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, 21, 37-41.
- LeBlanc, E. (2003). Limiting risk and responsibility in study abroad: Are waivers good enough? *College Quarterly*, 6(1). Retrieved June 25, 2009 from <http://www.collegequarterly.ca/2003-vol06-num01-fall/leblanc.html>.
- Majcher, J. & Daniluk, J.C. (2009). The process of becoming a supervisor for students in a doctoral supervision training course. *Training and Education in Professional Psychology*, 3, 63-71.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 371-378.
- Thompson, K.M. (2004). *Risk in perspective: Insight and humor in the age of risk management*. Newton Center, MA: Age of Risk Management.
- White, L.T., Patterson, J., & Herman, M.L. (1998). *More than a matter of trust: Managing the risks of mentoring*. Washington, DC: Nonprofit Risk Management Center.

Williams, M.H. (2001). The question of psychologists' maltreatment by state licensing boards: Overcoming denial and seeking remedies. *Professional Psychology: Research and Practice*, 32, 341-344.

Kelly Bouas Henry es Profesora Asociada en la Universidad Estatal Occidental de Missouri. Enseña cursos en psicología social e industrial-organizacional, y dirige prácticas de estudiantes así como experiencias de aprendizaje en el servicio. Trabajó como Directora fundadora de Aprendizaje Aplicado en la Universidad Estatal Occidental de Missouri, desarrollando un programa de evaluación para todo el campus y una Conferencia Nacional sobre Aprendizaje Aplicado en la Educación superior. Por su liderazgo en el área del Aprendizaje Aplicado, fue nombrada como finalista nacional para el Premio al Profesorado Thomas Ehrlich del Campus Compacto.

James Bargar es profesor de psicología en la Universidad Estatal Occidental de Missouri. Es psicólogo licenciado y trabaja en consulta privada medio tiempo. Ha enseñado en la universidad durante 36 años y ha sido coordinador de prácticas en psicología en la Universidad Estatal Occidental de Missouri durante 32 años. Ha dirigido más de 275 experiencias de prácticas y aprendizaje aplicado. Jim ha trabajado en los consejos de la Asociación Psicológica de Kansas y la Asociación de Psicólogos Profesionales de Kansas, y ha sido presidente de ambas organizaciones.