

VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del
MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2015.

Desarrollo, pensamiento y subjetividad en jóvenes universitarios.

Torcomian, Claudia.

Cita:

Torcomian, Claudia (2015). *Desarrollo, pensamiento y subjetividad en jóvenes universitarios. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-015/66>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/epma/Amb>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

DESARROLLO, PENSAMIENTO Y SUBJETIVIDAD EN JÓVENES UNIVERSITARIOS

Torcomian, Claudia

Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

Este trabajo analiza la relación entre las experiencias universitarias y el desarrollo del pensamiento durante la juventud. Plantea identificar las experiencias educativas y su relación con el desarrollo del pensamiento durante el nivel superior, analizar la tensión entre las crisis y las equilibraciones sucesivas del pensamiento en los distintos momentos de la carrera. Abordamos el estudio desde un enfoque cualitativo, constructivo e interpretativo. Estudia la relación entre el sujeto y las circunstancias de la época, en este caso la universidad libre, pública y gratuita. Se analizan los discursos en entrevistas en profundidad y grupos de discusión. Entre los resultados encontramos que las experiencias se transforman durante el recorrido, identificando las experiencias de ruptura, de transición/definición y de transformación en función de los momentos que cursen. Todas ellas se transitan con diferentes niveles de profundidad, los que se relacionan con la historia escolar, familiar y social en el encuentro con la institución universitaria. Resulta significativo analizar la ruptura producida en las trayectorias estudiantiles en el paso de un nivel a otro, como sus derivaciones en el desarrollo cognitivo del pensamiento post-formal, lo que no resulta generalizable

Palabras clave

Desarrollo, Experiencia, Jóvenes, Universidad

ABSTRACT

DEVELOPMENT THINKING AND COLLEGE STUDENTS SUBJECTIVITY
This paper analyzes the relationship between the college experiences and the development of thinking in youth. Raises identify university educational experiences and their relationship to the development of thinking, analyze the tension between the crisis and the successive equilibrations thought at different times of the race. We study from a qualitative and interpretative constructive approach. The relationship between the subject and the circumstances of the time, in this case the free, public and free university is discussed. Speeches are analyzed in-depth interviews and focus groups. We contextualize scenarios where students live and delve into their histories and meanings, understanding that the stories about the experiences are among the public language and subjectivity. The results found that the experiences are transformed during the tour, identifying the experiences of rupture, transition / transformation definition and function of the moments that course. They all pass with different depths, which are related to school, family and social history in meeting with the university. It is significant to analyze the rupture produced in student trajectories in the transition from one level to another, as their lead in the cognitive development of the post-formal thinking, which is not generalizable

Key words

Development, Experience, Youth, University

1. Introducción

Este trabajo analiza la relación entre las experiencias universitarias y el desarrollo del pensamiento durante la juventud. Plantea identificar cómo las experiencias educativas universitarias intervienen en el desarrollo del pensamiento para resolver situaciones cotidianas - académicas y analizar la tensión entre las crisis y las equilibraciones sucesivas del pensamiento en distintos momentos de la carrera. Este análisis deriva de los resultados de la investigación sobre experiencias y procesos de estudio de estudiantes de la carrera de Psicología de la universidad Nacional de Córdoba, en el que se plantearon como objetivos identificar las experiencias educativas de los estudiantes en los distintos momentos de la carrera de Psicología, analizar cómo los estudiantes se relacionan con el conocimiento, los pares y los docentes en los distintos momentos de la carrera, describir los procesos de estudio en distintos momentos de la carrera y comprender cómo se vinculan las experiencias educativas y los procesos de estudio. Metodológicamente, contextualizamos los escenarios donde habitan los estudiantes y profundizamos en sus significados, entendiendo que la experiencia sitúa la intersección entre el lenguaje público y la subjetividad. (Jay. 2009) Siguiendo a Gonzalez Rey, F. (20014) entendemos que la Psicología moderna se ha alejado de estudiar la subjetividad como producción simbólico - emocional vinculada a la experiencia vivida, articulándola con los procesos psíquicos. La teoría histórico- cultural supone que las relaciones son las responsables de los aprendizajes y de los procesos psicológicos superiores, diluyendo la separación entre lo psicológico y el contexto. Experimentar permite dotar de significados a la realidad. Por ello, "la vivencia" o la "experiencia" constituyen una unidad básica de análisis en tanto es el modo en que los sujetos expresan lo que los rodea.

Entre los resultados encontramos que las experiencias se transforman durante el recorrido, identificando las experiencias de ruptura, de transición/definición y de transformación en función de los momentos que cursen. Todas ellas se transitan con diferentes niveles de profundidad, los que se relacionan con la historia escolar, familiar y social en el encuentro con la institución universitaria. Resulta significativo analizar la ruptura producida en las trayectorias estudiantiles en el paso de un nivel a otro, como sus derivaciones en el desarrollo cognitivo del pensamiento post-formal, lo que no resulta generalizable.

2. Metodología

Metodológicamente abordamos estudio desde un enfoque cualitativo, constructivo e interpretativo. El universo está conformado por los estudiantes y la unidad de análisis es el estudiante de la carrera de Psicología, aunque la interpretación abarca a la experiencia misma en el campo. El campo empírico se desarrolla en la Facultad de Psicología de la UNC.

Se aborda la relación entre el sujeto y las circunstancias de la época, en este caso la universidad libre, pública y gratuita. Se analizan los discursos en entrevistas en profundidad y grupos de discusión.

La selección de alumnos se realiza a partir del trabajo exploratorio previo. Posteriormente se invita a alumnos que cursan materias obligatorias (muestreo homogéneo) de los tres momentos considerados críticos: inicio, egreso y 3er año a participar en grupos de discusión. (Se considera representen las tres grandes zonas geográficas). En esos pequeños grupos se identifican alumnos para las entrevistas combinando con muestreos en cadena. Se otorga valor a lo singular para la producción de saber científico que permite ir produciendo explicaciones sobre procesos diferentes de un mismo fenómeno, lo que proporciona significados generadores de inteligibilidad sobre esa diversidad. La información se triangula con material de observación etnográfica y la teoría para luego avanzar en el conocimiento de la problemática y tema planteado.

3. Referencias teóricas

Situamos el estudio de experiencias desde una perspectiva constructivista e histórico-cultural. La teoría psicogenética entiende el desarrollo cognitivo en distintos momentos secuenciales cualitativamente diferentes, que sostienen su construcción desde esquemas simples a estructuras operatorias complejas. Uno de los principios subyacentes es que dicha complejidad es creciente y desde nuestra perspectiva indefinida dependiendo de los contextos. En las últimas décadas diversos estudios ponen en cuestión que las operaciones formales (Piaget & Inhelder, 1955), sean la última fase de desarrollo. Esta etapa abarca para Piaget la adolescencia y se ubicaba entre los 12 /18 años, edad variable no así el orden jerárquico. Commons, (2008) profundiza el estudio sobre el orden jerárquico del desarrollo del pensamiento dando continuidad a la teoría piagetiana y formula la existencia de tres etapas post-formales cualitativamente diferenciables las que pueden observarse en una pequeña proporción de la población. Según Martín García, A. (2000) la perspectiva psicogenética ha desconsiderado aspectos que tienen que ver con un entramado de situaciones, vivencias y percepciones que transcurren en la vida de los sujetos concediendo excesivo énfasis a la abstracción que no logran los adolescentes en su cabal totalidad. Así mismo considera que el desarrollo cognitivo tendría un 5to estadio superador, cualitativamente diferente, que surge recién cuando el adulto acomoda el sistema operacional formal, lógico, a la realidad de la vida diaria. En él coexisten realidades mutuamente contradictorias y coincide con el pensamiento dialéctico, relativo y divergente. Postula a su vez que este no sería generalizable a toda la población. Coincidimos con Monchietti & et. al.(2005), que el desarrollo del pensamiento se caracteriza por la complejidad creciente y el desfase que muestra deja como resultado un pensamiento progresivamente más rico y articulado a lo largo del tiempo, identificando en nuestra investigación que la experiencia, en este caso la universitaria, contribuye durante juventud a profundizar la creatividad en la resolución de problemas y generatividad de recursos para enfrentar situaciones de la vida cotidiana y académica. Labouvie-Vief (2000), consideran la participación de las dimensiones afectivas en la solución de problemas. Afirman que el pensamiento abstracto involucra distintos dominios, algunos relativos a las emociones, valores, relaciones sociales y aún a los niveles de integración del yo, desarrolla un cuerpo de investigaciones para examinar los cambios intelectuales a lo largo del curso de vida, postulando también niveles de complejidad afectivo-cognitiva creciente.

Discusión

Identificamos que las experiencias educativas se transforman a lo largo del recorrido universitario proceso vinculado con el desarrollo del pensamiento y la subjetividad. Nominamos experiencia de ruptura a la vivencia integral descrita durante el primer año de la

universidad. Definimos experiencia de transición/ definición a los significados que caracterizan la mitad del recorrido donde se produce una evolución de la crisis que deriva en el desarrollo de otras estrategias y por último de transformación al conjunto de cambios identificados por los jóvenes hacia la finalización de la carrera. Estas crisis se transitan con diferentes niveles de profundidad relacionados con la historia escolar, familiar y social en el encuentro con la institución universitaria. Las experiencias universitarias, como toda actividad social, pueden contemplarse y analizarse desde varios encuadres, intentando articular unos con otros, de modo tal de ir vinculando las percepciones de los alumnos involucrados en las situaciones. Con este objeto planteamos, la crisis que desencadena el pasaje de un nivel escolar a otro, profundizando la vivencia con la masividad. Siguiendo a Bruner (1990), para comprender al ser humano es preciso apreciar cómo sus experiencias y sus actos están modelados por sus estados intencionales, y la forma que asumen estos sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura. Los relatos de los y las jóvenes ubican su experiencia en universos de significados que entroncan con el mundo social y cultural en el que dicha experiencia se genera, en este caso la universidad. (Rivas, 2010: 190)

La experiencia estudiantil durante primer año requiere, dar un *gran salto*.^[1] Éste, entre otros factores, tiene su explicación en el fenómeno de la masificación de las universidades en América Latina y en Argentina particularmente en la carrera de Psicología. El conjunto de emociones y percepciones que describen la experiencia durante primer año lleva a definir esta etapa como *de gran ruptura*, la que introduce un hiato en la trayectoria escolar. Éste es relativo al conflicto desencadenado en el tránsito de la escuela a la universidad, de los hábitos internalizados y sus adecuaciones frente a las condiciones de numerosidad, espacio y organización del nuevo contexto. Es en esta *experiencia de conocimiento de un nuevo espacio social educativo* que se produce una *ruptura* en la continuidad de la vida escolar y personal de los jóvenes, que descubre el contraste entre la escuela media y la universidad. Los discursos, gestos corporales, miradas y emociones, expresan la experiencia de quiebre que los transporta de lo familiar a lo masivo, de lo pequeño a lo grande; de la organización a la desorganización, de la dependencia a la necesidad de autonomía, de la adolescencia a la juventud o adultez temprana y dan cuenta de cómo los hablantes, representan la vida real en la facultad. Siguiendo a Olson (1990), son las estructuras narrativas las que proporcionan un formato donde los sucesos de la experiencia pueden ser moldeados en un intento de hacerlos comprensibles, recordables y algo que puede ser compartido que, en el caso de las experiencias de ruptura, permiten captar sus dimensiones e intrínseca complejidad. Una de ellas se vincula al desarrollo cognitivo, siguiendo las ideas piagetianas, podemos afirmar que cualquier cambio externo o modificación en la forma de pensar y/u operar crea un conflicto y, por ende, un desequilibrio.

Bordignon (2006), en su síntesis del trabajo de Erikson, afirma que el paso progresivo de un modo de operar a otro supone las crisis del ciclo vital que comprenden dialécticamente interacciones entre las potencialidades y vulnerabilidades de los sujetos. El desequilibrio o crisis, se produce en el encuentro de la realidad del mundo universitario y las interpretaciones que el sujeto tiene sobre el mundo. La repetición de una serie de desequilibrios lleva a modificaciones progresivas a través de los mecanismos de asimilación y acomodación, modificando las estructuras en función de la experiencia de los sujetos a partir del resultado de las construcciones de modo tal que, siguiendo la teoría piagetiana, se produzca una verdadera reestructuración, producto de la acción educativa, factores contex-

tuales y las interacciones con situaciones que requieren modificación de prácticas mostrando el desarrollo como proceso de continuidad entre situaciones de desequilibrio y re-equilibración.

La *experiencia de ruptura* abarca el pensamiento y las acciones, provoca crisis frente a las prácticas internalizadas y se espera que los estudiantes, en la urgencia, generen recursos para reformularlas. Sin embargo, esta experiencia crítica resulta sencilla. Siguiendo a Fortanet (2008), *la experiencia de ruptura* demuestra la precariedad con la que los jóvenes llegan y es en ese límite donde se abre la posibilidad de ser otro; la ruptura certifica la precariedad tanto histórica como ontológica en la crítica de la experiencia, el nudo de coherencia que permite la crítica de las construcciones culturales fundamentales y una propuesta de des-subjetivación, el intento de pensar, de ser de un modo otro. En los grupos de discusión, los estudiantes pertenecientes a los tres momentos de la carrera^[2], al relatar sus historias, no dejan de ir y venir del pasado escolar al presente universitario donde, en la comparación, cobra especial consideración la cantidad de contenidos y el ritmo requerido. Esto coincide con el hecho que la experiencia escolar insta marcas en la vida de los estudiantes, convergiendo en prácticas, comportamientos y actitudes. (Rivas, 2010: 189)

Los estudiantes afirman que esta dificultad que experimentan es generalizada, que mantiene vinculación con la escuela y de ello se derivan los problemas para estudiar durante el primer año. En este argumento mantiene vigencia la influencia de las oportunidades escolares, las habilidades transformadas en dones para algunos y déficit para otros que distingue a estudiantes entre sí según la escuela a la que hayan concurrido y el contexto en el que ésta se encuentra. (Bourdieu, 2003). Los *habitus*, si bien son disposiciones duraderas, al no ser rígidos funcionan *como a contratiempo*, y las prácticas no son adecuadas a las condiciones actuales sino que están ajustadas a las del pasado. Esto produce una tensión entre la tendencia a la continuidad de las prácticas y el desajuste que se deriva de su aplicación a nuevos contextos. En este encuentro, los estudiantes deben reformular sus disposiciones e introducir cambios, sino fracasan o se frustran. (Bourdieu, 1980, 2007)

Los cambios refieren a las prácticas que incluyen hábitos y estrategias. En Bourdieu(1997) la noción de estrategia hace referencia al desarrollo de prácticas internalizadas en función de regularidades, de disposiciones adquiridas y no como acciones planificadas en función de fines calculados. Esto implica, en el caso de los estudiantes, la imposibilidad de desarrollar un plan estratégico que les permita jugar en el campo universitario. Más bien, el estudiante ha internalizado las regularidades del oficio de alumno y hace lo que sabe hacer sin pensar, salvo en situaciones críticas, y este es el caso. Estudiar en la escuela resulta fácil, ya que los contenidos, exigencias y el tiempo son manejables para los adolescentes, sin embargo, al contrastar esta situación con la experiencia en la universidad se produce una inadaptable de los estilos aprendidos, basculando entre mayor dedicación al estudio y la inercia de no hacer cambios. En el primer caso significa generar un hábito nuevo para cumplir con los requerimientos y ritmos en épocas de evaluaciones. Sin embargo, esta estrategia no alcanza siempre la intensidad que se requiere para transformar la relación con el saber y que, al principio, simplemente sea solo un ritual de más horas de estudio. Llegar a la universidad no alcanza para modificar el estilo al que están habituados. (Ortega, 2008)

En dirección al malestar que se genera en el encuentro del sujeto que pone en juego las prácticas aprendidas en la formación escolar en el contexto universitario y fracasa, López (2012:35) aporta poniendo el eje en el momento práctico de las experiencias sociales donde la inadecuación surge al presentarse un desfase en

relación con campos de fuerza en permanente reconfiguración. Siguiendo a Williams, agrega que es “la dialéctica entre las estructuras culturales y un exterior que no resultaba asimilable lo que explica los cambios de las primeras, en una dinámica que tipificó bajo las formas de dominante, residual y emergente”. Se genera una tensión entre la inadecuación de las estructuras culturales, los recursos aprendidos en la escuela y los requerimientos de la universidad que resultan no asimilables y que deben promover la reconfiguración de las primeras.

“...para mí lo que pasa es que en la secundaria tenemos todo servido y acá no... acá o lo haces vos o no lo hace nadie... y eso es algo que a mí me llamó mucho la atención porque yo pensé que la facultad iba a ser muy exigente... o sea, que la facultad en sí, que la institución, que los profesores iban a ser exigentes, y acá nadie te exige nada... vos lo haces si querés y sino no lo hagas... (...) y tampoco nos interesa que te gastes... eso es lo que yo veo... porque acá... si vos no haces tus propias cosas nadie te las va a hacer... y todavía nadie se acostumbra a eso... ni siquiera yo me acostumbro a eso...” (Grupo de discusión, 1er año)

La voz estudiantil introduce la carencia de recursos en términos de autonomía y autogestión de las actividades. Esta percepción, que es compartida por el grupo, cobra dimensiones disímiles en cuanto a la formación que portan como alumnos y a la necesidad de modificarlos. Entendemos que la experiencia de ruptura, pone en marcha una serie de ajustes secundarios al mismo tiempo que ofrece la posibilidad de que se produzca alguna transformación como resultado. Claro está que, si el desfase es muy grande, el gran salto que obliga a dar provoca, más que un cambio en la estructura, la puesta en marcha de mecanismos de escape diversos que pueden resultar en dejar de estudiar o bien en construir un itinerario singular. Ahora bien, la ruptura es generalizable pero no así el tipo de mecanismos que se generan a partir de la misma. La experiencia universitaria en la carrera de Psicología ve profundizada las crisis y / o conflictos por la intervención de los contextos de masividad. Ésta se combina con la falta de espacios, equipamiento y de profesores en correspondencia con la numerosidad de alumnos (condiciones institucionales que en general se vivencian como imposibilidades personales). Así mismo la masividad obstaculiza la ambientación y los jóvenes más que integrarse se esfuerzan por adaptarse.

La experiencia a la mitad del itinerario, es *una experiencia de transición y definición*, combinando obstáculos de orden interno y externos. Contextualmente se observa el desgranamiento sufrido durante los dos primeros años. En tercero el número de estudiantes es cercano al 60 o 50% de los ingresantes de una cohorte y el plan de estudio posee una propuesta curricular que abre el espectro de las distintas áreas de la Psicología profundizando su especificidad y campos de intervención profesional. Así mismo exige mayor disponibilidad de tiempo de estudio, se incrementa la carga horaria y exigencias por producciones escritas. La modalidad evaluativa cambia exigiendo prácticas de estudio en profundidad lo que genera una nueva dificultad. Los estudiantes enfrentan un nuevo conflicto y deben adecuarse nuevamente. Este año particularmente les exige pasar gran parte del día en la Facultad, lo que favorece el proceso de apropiación de los espacios. Ya no es posible llegar a clase e irse, los trabajos grupales exigen pasar horas en común y se utilizan los lugares de la Facultad. Entre horarios de clase, la biblioteca resulta un lugar para estudiar ganando el tiempo que perderían de otro modo. Esto afianza las interacciones grupales, el grupo se torna imprescindible para responder a los requerimientos académicos y al mismo tiempo con el grupo conformado durante los primeros años se aprende mejor. Al mismo tiempo se desarrollan prácticas competitivas por liderar y ocupar los

primeros lugares. Esto se vincula al descubrimiento del lugar que el promedio ocupa para las oportunidades y las metas. *Estar en carrera* se profundiza en este momento del recorrido. La vida universitaria cobra nuevas dimensiones para quienes llegaron al final del recorrido. Las alumnas de 5to año evalúan la transformación en la que discriminan la relativización del tiempo transcurrido, el desarrollo del pensamiento crítico, propiciado por la universidad pública, y la capacidad de articulación entre los contenidos teóricos y la práctica. Las estudiantes de 5to año comparten que el tiempo ha pasado rápidamente y lo relativizan. Esto permite observar el logro de la sincronización de los tiempos y espacios que permiten una nueva organización del pensamiento y el afianzamiento de la subjetividad. "... *la sensación es una sensación que tengo ahora, es como que se me pasó volando la carrera...es lo que siento...no se... de Julio a esta parte... que me acuerdo cuando llegué y dije ¡Ay el cursillo! ¡Ay 5 años! Falta un montón...y parece que lo hubiese dicho ayer...esa sensación tengo como alumna de 5to año...*"

Las experiencias en perspectiva, recuperan aspectos de síntesis, de la transformación en *universitarios*, en palabras de las estudiantes, haber transitado *el camino para ser profesionales*, pero más allá de eso, la de su formación *como personas* en cuestiones integrales. Los y las estudiantes avanzadas plantean dos ideas: la Universidad no es para cualquiera y la experiencia universitaria te va *formateando la cabeza*. El formateo consiste en que transforman el modo de operar. El avance supone la construcción del rol del psicólogo y la mirada crítica sobre los problemas sociales: "*la Universidad nos cambia la cabeza*" (*Grupo focal 5to*). La transformación conlleva el fortalecimiento de la *autonomía*, capacidad reflexiva, salir del pensamiento homogéneo y abrirse a más de una respuesta para cada situación. Permite romper estructuras previas, o más bien el modo de pensar estructurado, posibilitando una visión más amplia del mundo. Consideran que la interacción con los conocimientos psicológicos adquiere singularidad. Afirman que la pluralidad teórica contribuye al enriquecimiento del pensamiento crítico, "... *nos ayuda como a tener distintas posturas con respecto a ciertos temas y quedarnos con la que a nosotros nos parezca mejor...*" (*Grupo de 5to año*). Otra de los significantes es *crecimos vinculado al respeto*, la responsabilidad, el compañerismo y la empatía. La empatía definida como la posibilidad de escuchar al otro con recursos receptivos excediendo su necesidad al campo de la psicología clínica. Su desarrollo permite trabajar con *otros* diferentes a uno, con quienes no se comparten los criterios, generando su posibilidad mediante la fijación de objetivos, deponiendo posturas o puntos de vista meramente personales "... *empatía, ponerse en el lugar del otro...aceptar al otro como es por ahí, cuando uno trabaja tanto en grupo, somos todos super distintos y...o amas la diferencia o no... o la odias y no puedes trabajar, por ahí pasa con un grupo que...impuesto, por ahí decís bueno, tenés que hacer este grupo y por ahí cuesta mucho aceptar que el otro es así, y que no hace esto o no va a hacer aquello, para mí eso...al menos a mí, el 1er año me costaba porque no, no se piensa así, pero porque yo venía con...*" (*grupo de discusión 5to año*).

Al final del recorrido, consideran que han aprendido a defender posturas personales y a exigir un buen trato en interacciones grupales. Este aprendizaje es imprescindible para futuros espacios laborales. Así mismo aparece la articulación de teoría y práctica en el trabajo en terreno conectando dialécticamente de modo tal de articularla en base a la experiencia con la población que expresa demandas o plantea dificultades.

A modo de cierre.

En los relatos juveniles identificamos que el paso por la universidad

ha transformado el modo de pensar y analizar los problemas dado que la formación abarca la experiencia de vida. La experiencia universitaria mantendría desde esta perspectiva vinculaciones importantes en el despliegue de estrategias cognitivas, de nuevas formas o modalidades de organizar el pensamiento y que siguiendo a autores neopiagetianos posibilitan el desarrollo del pensamiento postformal. Aún que ésta no alcanza todos por igual, dado que la dialéctica entre la historia individual, los deseos, las metas, las trayectorias previas y las condiciones institucionales derivan en resultados diversos

González Rey (2011) entiende desde una perspectiva histórica cultural de la Psicología que la subjetividad representa un sistema abierto que se expresa en las acciones. Estas están vinculadas a la cultura y a las emociones. La transformación de las acciones y las prácticas de estudio durante los estudios superiores de la licenciatura en Psicología dan cuenta que la subjetividad se transforma. La llegada a la universidad requiere cambios en los modos de afrontar los problemas y las prácticas, los que se correlacionan los conflictos que producen desequilibrio de las estructuras operatorias las que deben modificarse para avanzar. Este proceso muestra la profundización del pensamiento en complejidad creciente y es recién sobre el final de la carrera que el cambio es percibido por los estudiantes: "la universidad nos cambió la cabeza"; articulamos teoría y práctica, son afirmaciones que dan cuenta del desarrollo acaecido por los efectos de la experiencia educativa. Elichiry (2004) refiere que el desequilibrio puede generar nuevas formas, que las estructuras se reorganizan y se estabilizan. El desafío que impone el contexto universitario favorece transformaciones subjetivas, el desarrollo del pensamiento y la inteligencia crítica.

Queda remarcada así la importancia y consecuencias de las ideas de complejidad y desfases como algo propio del desarrollo. Destacamos las crisis y/o conflictos con los que se encuentran los jóvenes a su llegada a la Universidad pública y sus derivaciones en el desarrollo del pensamiento, la inteligencia y la creatividad, más allá de la abstracción propia de las operaciones formales. Estos decalages tienen su origen en los procesos de desequilibrio y re-equilibración de las estructuras cognitivas. (Monchietti et al.2005)

NOTAS

- [1]El gran salto, metafóricamente indica la enorme transformación que deben realizar los estudiantes para convertirse en estudiantes universitarios.
[2] Los tres momentos son el ingreso, inicio de primer año, tercer año y la etapa final del último año de cursado.

BIBLIOGRAFÍA

- Commons, L. (2008): Introduction to the model of hierarchical complexity and its relationship to postformal action. *World Futures*, 64: 305-320, 2008. Copyright © Taylor & Francis Group, LLC, ISSN 0260-4027 print / 1556-1844 online
- Diment, E. (2004) Algunas ideas sobre el funcionamiento cognitivo según la teoría psicogenética en Elichiry, N. *Aprendizajes Escolares. Desarrollos de Psicología Educacional*. Ed. Manantial.
- Labouvie-Vief, G. y Diehl, M. (2000) Cognitive complexity and cognitive-affective integration: Related or separate domains of adult development? *Psychological Aging*, 15(3).
- Martín García, A.(2000): Más allá de Piaget: cognición adulta y educación. Ediciones universidad de Salamanca.pp. 125-157
- Monchietti, A.(2005)" El pensamiento en la vejez: Piaget y su herencia. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2005.