

Diversidad de “modelos” de “clínica” en la formación profesional del psicólogo. ¿Una o varias zonas de construcción de conocimiento y desarrollo de identidad?.

Erausquin, Cristina y García Coni Bosch, Ana.

Cita:

Erausquin, Cristina y García Coni Bosch, Ana (2005). *Diversidad de “modelos” de “clínica” en la formación profesional del psicólogo. ¿Una o varias zonas de construcción de conocimiento y desarrollo de identidad?. XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-051/208>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewYf/oSe>

DIVERSIDAD DE MODELOS DE CLÍNICA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO. ¿UNA O VARIAS ZONAS DE CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO Y DESARROLLO DE IDENTIDAD?

Erausquin Cristina, García Coni Ana.
Proyecto UBACYT P061.

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar diversos "modelos mentales" de intervención clínica que tienen los estudiantes de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, antes y después de realizar las Prácticas Profesionales. El estudio se centra en la heterogeneidad de modelos, vinculados a diferentes "zonas de desarrollo" de conocimientos e identidad profesionales. Se usan categorías socio-culturales de interdisciplinariedad y conceptos originados en el pensamiento de Vygotsky sobre "sistema de actividad", "herramientas", "comunidades de práctica". Se despliegan dimensiones, ejes e indicadores de la unidad de análisis, subrayando fortalezas y debilidades con relación al proceso de profesionalización del psicólogo. Se establece la necesidad de interacción y articulación de diferentes lógicas en la concepción del saber.

Palabras clave

modelos, interdisciplinariedad, unidad de análisis, apropiación.

Abstract

VARIETY OF CLINICAL MODELS IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF THE PSYCHOLOGIST: ONE OR SEVERAL ZONES OF CONSTRUCTION AND DEVELOPMENT OF KNOWLEDGE AND IDENTITY?

The aim is to present different mental models of clinical intervention that Psychology students of University of Buenos Aires develop, at the beginning and at the end of the Undergraduate Professional Apprenticeship. The study focuses on the variety of the models, linked to different zones of development of knowledge and identity. Categories of socio-cultural analysis of "inter-discipline" and vygotskian concepts about "activity system", "tools" and "communities of practice" are used. The study designs dimensions, axis and indicators of the "unit of analysis", emphasizing strengths and weaknesses related to psychologist development as professional. It is necessary to promote the interaction of different logics of knowledge and their connections.

Key words

models, "Inter-discipline", unit of analysis, appropriation.

Marco epistémico.

El trabajo utiliza categorías centrales del análisis socio-histórico, como "sistema de actividad"¹, "comunidad de práctica y aprendizaje"², "relación sujeto-contexto"³, "cognición y práctica"⁴ y "zona de desarrollo próximo"⁵, no sólo vinculada al desarrollo de competencias y la construcción social de conocimientos sino también a la identificación y a la resistencia en la "apropiación" de identidad profesional⁶. En particular, retomamos la perspectiva **socio-cultural de la interdisciplinariedad**⁷, vinculada a "modos de enseñar y concepciones del saber". Se distinguen tres "lógicas" de unidad o diversidad del saber, con relación a las condiciones de legitimidad y fuentes de garantías que ofrece el saber en diversos contextos culturales. La primera de las lógicas resalta la cuestión epistemológica, la pregunta por los porqués,

el camino de la "racionalidad iluminista", liberadora, universal, creadora de potencia para interrogar todo saber, poner en duda, ir más allá, que los autores identifican como "europea francófona". Su origen está en la lucha con el oscurantismo y la ignorancia, la injusticia y la desigualdad, las fuentes trascendentales de autoridad, en la Revolución Francesa. Las especificidades de los dominios del saber, las diferentes disciplinas, son más bien interpeladas interrogativamente antes de cualquier acción. Se tiende a la "unificación de estructuras básicas del saber" o a la reflexión epistemológica general, y el significado -conceptual- está en el centro de la interrogación. La segunda lógica, que identifican como "norteamericana anglófona", es la instrumental, pragmática, productiva, generadora del "saber hacer", asentada en lo útil, dominio de herramientas y desarrollo de competencias: su potencia está en la efectiva capacidad transformadora del quehacer humano y allí reside su dimensión liberadora. En esta lógica, el saber es poder y la convergencia interdisciplinaria es instrumental. En la búsqueda de resolución de problemas, hay interdisciplinariedad de proyectos y el saber es requerido de operacionalizar. La tercera lógica, cuya raíz se sitúa en el contexto cultural "latinoamericano", está orientada a la subjetividad de los actores. El saber legítimo que potencia al sujeto busca autoconocimiento en la conexión con el mundo. Es la perspectiva fenomenológica de la "experiencia subjetiva e intersubjetiva", y las disciplinas son caminos transitados por la historia del crecimiento personal y colectivo. Interdisciplina es la trama del "yo" integrado, de lo múltiple en sus diferencias, búsqueda de sí: interacción entre agentes, entre pares. La disciplina puede de-construirse y resignificarse en el intercambio con otras perspectivas, pero necesita sostener la especificidad para confrontarse con ellas.

Estrategias metodológicas.

La Unidad de Análisis es: Modelos Mentales de los Estudiantes de Psicología sobre Problemas Situados de Intervención Profesional, y se sustenta en el concepto de "modelos mentales" que aplica M.J. Rodrigo en el debate sobre el "cambio conceptual", entendido como educativo-evolutivo. Sostuvimos en trabajos anteriores^{8, 9}, que ésta es una unidad de análisis compleja. Cada una de las dimensiones se despliega en ejes, que están atravesados por tensiones. Entre el inicio y el cierre de las Prácticas Profesionales, los movimientos representan conservación, giro, transformación o reorganización de los procesos que conlleva la profesionalización. Se utilizó para este trabajo un Cuestionario de preguntas abiertas, administrado a 60 estudiantes, antes y después de cursar tres Prácticas Profesionales del Área Clínica, en segundo cuatrimestre de 2004. El enfoque es descriptivo, con análisis cualitativos y cuantitativos y el estudio recoge datos de 150 estudiantes de 1000 que cursaron en ese cuatrimestre Prácticas Profesionales en Psicología en Área Educación, Justicia, Trabajo, Clínica y Social Comunitaria.

Diversidad y heterogeneidad.

Tomamos ejes en los que hay significativas diferencias entre las tres Prácticas del Área Clínica, porque ese vector genera la pregunta del título: ¿una Clínica o varias?, ¿homogeneidad o heterogeneidad? Enmarcamos el análisis en la conceptualización

de heterogeneidad en los procesos históricos, que realizan Tulviste y Wertsch¹⁰. **Especificidad disciplinaria o interdisciplinaria.** En una de las Prácticas Profesionales del Área Clínica, que en el estudio se identifica como (I), se presenta, en la dimensión **Situación problema**, en el Eje 3, uno de los nudos críticos del análisis. En el Eje 3, *“De la inespecificidad a la especificidad del problema con relación a la intervención del psicólogo y la articulación interdisciplinaria”*, el nivel 4, que significa *hay especificidad psicológica y apertura a la interdisciplina en el planteo del problema*, baja (27.5% Pre, 14% Post) y el nivel 5, que implica que *hay articulación interdisciplinaria efectiva*, sube (7% Pre, 17% Post), pero también sube el nivel 3: *el problema es específico con relación a la intervención de un psicólogo* (65.5% Pre, 69% Post), aunque en menor medida. En otra de las Prácticas Profesionales del Área Clínica, que identificaremos como (II), el nivel 4 sube de 25% en el pre test a 75% en el post test. Y la Práctica Profesional del Área Clínica con un giro más significativo entre el Pre y el Post es la que denominamos (III). En esa población, suben el nivel 4 (45.5% Pre, 63.5% Post) y el 5 (9% Pre, 18% Post), el nivel 3 baja (36.5% Pre, 18% Post) y el 2 (9% Pre) desaparece. En cuanto a la dimensión **Intervención**, el Eje 3 *“un agente o varios en la intervención profesional”* convoca a la pregunta de si en la Clínica es siempre necesaria la convergencia, en el sistema de actividad que involucra la intervención, de diferentes agentes incluyendo al psicólogo, lo cual parece depender de la particularidad de cada propuesta o modelo de “clínica”. En la Práctica Clínica (I), el nivel 4, *hay actuación del psicólogo y otros agentes sin construcción conjunta del problema y de la intervención*, baja un 25.5% (45% Pre, 20.5% Post), subiendo el 3, *actúa solamente el psicólogo en la intervención profesional*, un 15% (51.5% Pre, 65.5% Post) y el 5, *en la intervención profesional actúan diferentes agentes, habiendo co-construcción del problema y de la intervención*, un 10.5% (3.5% Pre, 14% Post). En la Práctica Clínica (III) predomina el nivel 4 en Pre y en Post, subiendo un 9% en el último (73.5%). Y el nivel 5 aparece sólo en el post test con un 18%. Siguiendo esta tendencia, en la Práctica Clínica (II), el nivel 3 desaparece en el post test (25% Pre), el 4 permanece igual (50%) y el nivel 5 sube un 25% (25% Pre, 50% Post). Las Prácticas Profesionales del Área Clínica (II) y (III) configuran espacios en los que la inter-agencialidad de la intervención se denota en la decisión y en la distribución de responsabilidad en la actividad profesional. En el Eje 5 *“sobre quién o quiénes se interviene”*, en la Práctica Clínica (I), en el pre test, predomina el nivel 3, que significa que *en la intervención aparecen sujetos y tramas o sujetos y dispositivos, no articulados sino en sucesión*, con 48%, que en el post test disminuye a 28%. El nivel 2, que significa que *sólo se interviene sobre sujetos individuales*, en el pre test cuenta con un 38%, creciendo en el post test hasta alcanzar el 45%; pero también aumenta el nivel 4 (14% Pre, 24% Post), que significa que *se interviene sobre sujetos individuales, tramas vinculares y/o dispositivos institucionales articulados en simultáneo*. Si bien hay un crecimiento del nivel 4 a expensas del 3 en una parte de la muestra, la unidad de análisis del problema se sitúa principalmente en el paciente-sujeto sobre el que se actúa, mostrando la preeminencia de un abordaje de tipo clínico individual. En la Práctica Clínica (III), en cambio, el nivel 4 se mantiene igual en Pre y en Post (46%); y el nivel 3, que en el pre test tiene un 18%, en el post test tiene un 46%, pero este crecimiento es en detrimento del nivel 2, que desciende un 18.5% (27.5% Pre, 9% Post). En la Práctica Clínica (II), el nivel 4 crece del 75% en el pre test al 100% en el post test. Con relación a las **Herramientas**, en la Práctica Clínica (I), más representativa del recorrido curricular predominante en la Facultad, es llamativa la frecuencia de “la escucha y la palabra”. En cambio, en la Práctica Profesional Clínica (III), predomina la *mención de diferentes herramientas referidas a diferentes dimensiones del problema*: nivel 4 (45.5% Pre, 82% Post). Por último, en el Eje 1 de la dimensión **resultados y**

atribución, *“Resultados y atribución unívoca o múltiple”* encontramos que en la Práctica Profesional Clínica (II) y en la (III), el nivel 1, que indica que *no se mencionan resultados ni atribución*, no aparece, y el nivel 2, que expresa que *se mencionan resultados sin atribución o atribución sin resultado*, baja de 27% Pre a 18% Post en la primera, y de 50% Pre a 25% Post en la segunda. En la Práctica Clínica (I), el nivel 1 cuenta con un 14% en el Pre y con un 7% en el Post, así como con un 14% en el nivel 2 en Pre y Post, mostrando un mayor desentendimiento por los resultados.

Fortalezas y Debilidades de “modelos” en las Prácticas Clínicas.

Consideramos “fortalezas” de las Prácticas Clínicas, los giros que se producen en la distribución de frecuencias de respuestas entre el Pre-test y Post-test, que representan desarrollo y enriquecimiento de “modelos mentales implícitos” de intervención profesional sobre problemas situados. Los modelos de los estudiantes del Ciclo de Formación Profesional experimentan un “crecimiento” entre el inicio y el cierre de las Prácticas Clínicas en los siguientes indicadores: la *complejidad* de los problemas identificados y analizados, que se une a la *capacidad para interrelacionar factores y dimensiones diversos*, y a las *tramas psicosociales e intersubjetivas en el seno de las cuales se sitúan*. En general *se enriquece la descripción con la explicación*, por lo menos en un *nivel inferencial*, a veces delineándose *hipótesis* en la interrelación de factores y dimensiones. Las *relaciones causales* establecidas son generalmente *multidireccionales*, y a veces *en cadena* con diversidad de condiciones de producción y efectos. Se denota *perspectivismo* y *descentración* creciente en el análisis de los problemas, más allá de la visibilización “consagrada” por discursos de otros agentes o disciplinas. En el plano de la intervención, los modelos tienden a incluir *acciones complejas y multidimensionales*, avanzando hacia el planteo de *procesos*, por lo menos en el campo de la evaluación o indagación, y a veces de la intervención. Participar en una “comunidad de práctica”, con psicólogos que brindan servicios profesionales, posibilita que los estudiantes articulen e integren, más claramente diferenciadas y en un orden sucesivo, *la indagación del problema y la ayuda a los actores para resolver o enriquecer el tratamiento del problema*. Los *objetivos* resultan más claramente definidos y se articulan en *por lo menos dos dimensiones* -indagación y ayuda, a corto y a largo plazo, lo emocional y lo intelectual- más frecuentemente al final que al inicio. La *decisión* sobre la intervención está más a cargo del psicólogo al final que al inicio, *articulándose con la consulta o la participación de otros actores*. La *agencialidad* tiende más frecuentemente a ser *compartida con otros agentes*, siendo más visible la necesidad de convergencia de diferentes líneas de intervención. En cambio, las dimensiones *Herramientas y Resultados y atribución* -a las que consideramos “debilidades”- tienen un crecimiento mucho menor entre el Pre-Test y el Post-Test de las Prácticas del Área Clínica, predominando modelos con herramientas “*únicas*”, *referidas a una dimensión del problema o la intervención, poco específicas del rol profesional o del campo de actuación*, con *escasa delimitación de resultados*, con *atribuciones unívocas o sin atribución de razones de éxito o fracaso de la intervención*.

A modo de reflexión final.

¿Qué significa que en una Práctica Clínica algunos estudiantes escriban sobre la actuación profesional del “analista”? ¿Qué significa la polarización de la muestra entre una concepción de la actividad clínica como situada en un solo agente y otra concepción del equipo profesional en la intervención? ¿Qué significa el foco en el sujeto individual como unidad de intervención y el que en cambio sitúa la trama relacional psicosocial como escenario del problema? ¿Qué significa que los estudiantes describan procesos de intervención en los que participan a través de la “supervisión” del trabajo de un

psicólogo? ¿Se trata de una “ficción estratégica”¹¹, una “ilusión” capaz de promover giros en “zonas de construcción de conocimiento y de identidad”, a través de la identificación¹²? Las tres lógicas en la concepción del saber parecen reflejarse -paradójicamente- en las tres Prácticas Clínicas. La Práctica Clínica (I) tiene cierto aire de familia con la lógica de la interpelación universalista a la “estructura del sujeto”; la Práctica Clínica (III) tiene afinidad con la lógica instrumental de búsqueda de resultados y cumplimiento de objetivos con herramientas múltiples; y la Práctica Clínica (II), ligada a la constitución subjetiva en la interacción de las tramas vinculares, tiene familiaridad con la lógica fenomenológica. *Estas tres visiones, que a primera vista podrían parecer antitéticas, están lejos de serlo... El enfoque equilibrado de un pensamiento y una práctica interdisciplinaria... requieren de la reflexión, el pensamiento crítico, la acción productiva, y la consideración de las dimensiones humanas... si se trata de concebir y actualizar un enfoque interdisciplinario innovador, orientado hacia una formación integradora*⁷. Habiendo un título polivalente como el de Psicólogo, en un momento histórico en que la Psicología es declarada “de interés público”, porque la acción de sus egresados “afecta la vida y la salud de las personas”, ¿no debe garantizarse, en la formación profesional, la presencia de las tres lógicas, para un discernimiento y apropiación integradores de los futuros egresados?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ¹Daniels H.(2001) *Vygotsky y la pedagogía*. Buenos Aires. Paidós.
- ²Lave J.y Wenger E.(1991) *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. Cambridge.
- ³Baquero, R. (2002) “Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional”. *Perfiles Educativos*, Tercera Epoca. Vol. XXIV, N. 97-98, 2002.
- ⁴Rogoff B. “Los tres planos de la actividad sociocultural: Apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje”, en Wertsch J. , Del Río P., Alvarez A. (eds) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, Madrid. Fundación Infancia y Aprendizaje. 1997
- ⁵Vygotsky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, México: Grijalbo.
- ⁶Wertsch, J. (1999) *La mente en acción*, Buenos Aires: Aique. 1999.
- ⁷Lenoir Y. y Hasni A. (2004) “La interdisciplinariedad: por un matrimonio abierto de la razón, de la mano y del corazón”, *Revista Iberoamericana de Educación*, 35, 167-185.
- ⁸Erausquin C. , Basualdo M.E., Btsh E., Lerman G., Bollasina V. (2004) “Psicólogos en formación y construcción de modelos mentales para la intervención profesional sobre problemas situados. Profesionalización y apropiación participativa en comunidades de práctica”. *XI Anuario de Investigaciones* Año 2003. Facultad Psicología UBA. ⁹Basualdo, M.E.; Bollasina, V.; García Coni, A. (2004). “Modelos mentales de estudiantes de Psicología sobre problemas situados de intervención profesional”, en *Memorias de las XI Jornadas de Investigación*, Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires, Tomo I, pp. 154-156.
- ¹⁰Wertsch J. *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid. Visor. 1991
- ¹¹Newman, D.; Griffin, P.; Cole, M. (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Madrid: Morata.
- ¹²Litowitz B. (1993) “Deconstruction in the Zone of Proximal Development”. En Foman E., Minick H.; Addison Stone C.; *Contexts for learning. Sociocultural Dynamics in children's development*. New York, Oxford University Press, 1993