

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Formacion universitaria y espacios de produccion subjetiva. Del aprender obligatorio al deseo de saber.

Dubkin, Alicia y Mrahad, María Cecilia.

Cita:

Dubkin, Alicia y Mrahad, María Cecilia (2011). *Formacion universitaria y espacios de produccion subjetiva. Del aprender obligatorio al deseo de saber. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/463>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/KpZ>

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>.

FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y ESPACIOS DE PRODUCCIÓN SUBJETIVA. DEL APRENDER OBLIGATORIO AL DESEO DE SABER

Dubkin, Alicia; Mrahad, María Cecilia
Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En el presente trabajo, expondremos algunas reflexiones que surgieron del trabajo con alumnos de la carrera de grado en programas tanto de extensión como de investigación en el marco de la cátedra de Psicología Evolutiva Niñez de la Facultad de Psicología de la UBA. Estas ideas tienen como punto de partida la reflexión acerca de la participación de los estudiantes, por fuera de la obligatoriedad de la cursada, en actividades cercanas a las problemáticas actuales, que implican cuestionamiento, contradicciones, movilización y otras veces malestar y sufrimiento. Son instancias en las cuales parecería ponerse en juego la participación del estudiante desde el deseo favoreciendo así la construcción subjetiva de su ser profesional, un encuentro con su posición personal y la dotación de herramientas para enfrentar esta hiancia entre los estudios cursados y lo que se anticipa podría suceder en el trabajo en terreno, propiciando así la construcción de nuevos modos de intervención y transformación. Consideramos que en dicho encuentro y construcción subjetiva se produce “un salto cualitativo” que posibilita un proceso creativo en el estudiante.

Palabras clave

Aprendizaje Simbolización Transferencia Formación

ABSTRACT

UNIVERSITY EDUCATION AND SUBJECTIVE PRODUCTION: FROM MANDATORY LEARNING TO KNOWING DESIRE

We will present some thoughts that emerged from working with university students in extension and research programs within the Developmental Psychology (Childhood), Program at the Faculty of Psychology. These ideas have as a starting point of consideration the participation of students, outside the academics obligation, in activities close to the current issues that involve questioning, contradictions, mobilization and sometimes discomfort and suffering. These activities are instances where it seems to get involved participation from the desire which enables the construction of their being subjective professional, a meeting with their personal position and the provision of tools to deal with the difference between the previous studies and what would happen in the future fieldwork, thereby facilitating the construction of new modes of intervention and transformation. We think that in this meeting and sub-

jective construction takes place “a qualitative leap” that allows a creative process in students.

Key words

Learning Symbolization Transference Education

INTRODUCCION

Se presentarán algunas reflexiones que surgieron del trabajo con alumnos de la carrera de grado en programas tanto de extensión como de investigación en el marco de la Cátedra de Psicología Evolutiva Niñez de la Facultad de Psicología- UBA. Estas ideas tienen como punto de partida la reflexión acerca del impacto generado en la formación de los estudiantes al participar en propuestas por fuera de la obligatoriedad de la cursada, actividades colindantes a la práctica profesional y a las problemáticas actuales que implican cuestionamiento, contradicciones, movilización y otras veces malestar y sufrimiento. Son instancias en las cuales el joven estudiante apuesta su compromiso, ideales, expectativas y se presta a un encuentro de ellos con una realidad que le es en parte desconocida y a la vez intrigante. La participación desde el deseo parece favorecer la construcción subjetiva de su ser profesional, un encuentro con su posición personal y la dotación de herramientas para enfrentar esta hiancia entre los estudios cursados y lo que se anticipa podría suceder en el trabajo en terreno, propiciando así la construcción de nuevos modos de intervención y transformación. Consideramos que en dicho encuentro y construcción subjetiva se produce “un salto cualitativo” que posibilita un proceso creativo en el estudiante.

DESARROLLO

Los alumnos de la carrera se formulan hipótesis acerca de lo que implica ser un agente de la salud. Sabemos que los primeros encuentros en una situación profesional en torno a las problemáticas actuales y situaciones de vulnerabilidad implican cuestionamiento, contradicciones, movilización y otras veces malestar, ya que dichas problemáticas resultan conmovedoras para un joven estudiante en formación. Comienzan a aparecer fantasías de llenar los vacíos, surgen angustias, críticas al sistema, decepción e inquietud. Pero en un momento del proceso, esto podría dar lugar a un trabajo creativo. Freud plantea en Malestar en la cultura diferentes mo-

dos de enfrentar lo gravoso de la vida, tanto en términos personales, individuales como grupales y sociales. Diferentes modos de acción pueden apaciguar el malestar, los dolores y el desengaño: las distracciones, las satisfacciones sustitutivas, los desplazamientos libidinales:... “el trabajo profesional ordinario, accesible a cualquier persona, puede ocupar el sitio que le indica el sabio consejo de Voltaire cuando, en su Cándido, deja resonando el consejo de cultivar cada cual su jardín; una tal distracción es también la actividad científica. La actividad profesional brinda una satisfacción particular cuando ha sido elegida libremente, o sea, cuando permite volver utilizables mediante sublimación inclinaciones existentes...” (Freud, 1930)

Estos comentarios nos remiten a una idea que la Dra Silvia Bleichmar conceptualiza como “*malestar sobrante*”. Esta autora toma el texto de Freud sobre “El malestar en la cultura” y le da un nuevo giro. Plantea que, aparte del malestar que la cultura impone al sujeto por la renuncia pulsional, hay otro malestar que sobra y que tiene que ver con el despojo del sujeto de la posibilidad de que el malestar se resuelva en un futuro. Las nuevas generaciones se apoyan en las ideas de las anteriores, las deconstruyen y generan nuevas. El malestar sobrante se produce cuando se le niega esta posibilidad a aquellas y se las obliga a aferrarse a paradigmas que se basan en la repetición ritualizada, que no permite la apropiación creadora de los conocimientos y se da por aburrimiento, pues se exponen los enunciados, empobrecidos por la reiteración, tomando a los alumnos como sujetos pasivos frente a los conocimientos: “El malestar sobrante está dado, básicamente, por el hecho de que la profunda mutación histórica sufrida en los últimos años deja a cada sujeto despojado de un proyecto trascendente que posibilite, de algún modo, avizorar modos de disminución del malestar reinante. Porque lo que lleva a los hombres a soportar la prima de malestar que cada época impone, es la garantía futura de que algún día cesará ese malestar, y en razón de ello la felicidad será alcanzada. Es la esperanza de remediar los males presentes, la ilusión de una vida plena cuyo borde móvil se corre constantemente, lo que posibilita que el camino a recorrer encuentra un modo de justificar su recorrido.” (Bleichmar, S. 1997) También Winnicott plantea que el acatamiento a la realidad exterior, sin un proceso creativo del individuo, implica un sentimiento de inutilidad en él y se vincula con la idea de que “nada importa”. (Winnicott, 1996)

Los espacios de los programas de extensión e investigación, en sus diferentes propuestas, propician la creación de un espacio potencial de acercamiento de los alumnos a los docentes, aportando la posibilidad de ser acompañados y contenidos en estas primeras experiencias pre-profesionales sin sometimiento a calificaciones de rendimiento. El acercamiento concreto a la tarea y al sujeto sufriente, reconociéndose como siendo parte del proceso, transformar sus intervenciones de lo posible fantaseado a un real, propicia reflexiones acerca del sujeto, el entorno familiar, las instituciones, los al-

cances del rol profesional.

Aprender es un vocablo que deriva del Latín *aprehendere* que significa apoderamiento. Desde una perspectiva psicoanalítica, aprender supone un trabajo psíquico, un acto que implica una búsqueda y una apropiación. Aprender es función yoica. Es un proceso complejo atravesado por los avatares pulsionales, deseos inconscientes, ideales e identificaciones.

El acto educativo - formativo se puede producir a partir del confrontamiento del alumno y del profesor con el saber. Anna Aromí, en el volumen publicado bajo el título “Reinventar el vínculo educativo” (2003) se refiere al sujeto de la siguiente manera: “el niño nace pero al sujeto hay que producirlo”. Si en lugar de niño hablamos de los alumnos, la tarea docente parecería consistir, en primera instancia, en suponer un sujeto en el alumno y como tal es susceptible de enseñanza. Para que esto suceda, el educador tiene que haber reconocido en sí mismo el sujeto que lo constituye, es decir, que hay un deseo que lo habita en lo que hace y que para que el alumno acceda al deseo de saber debe estar él mismo atravesado por esos contenidos culturales relativos a su disciplina y que ofrece al alumno. Se trata de promover un pensamiento que incluya la pasión e imaginación.

La Dra Edith Litwin define a las Configuraciones Didácticas “como la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento”. Allí establece que la posición reflexiva en los universitarios es la que permite la construcción, adquisición y apropiación del conocimiento. Propone un proceso reflexivo tanto en el docente como en los alumnos que genere, en ambos, la capacidad de interrogarse. “La enseñanza como actividad práctica se realiza siempre a la luz de alguna concepción sobre lo deseable y lo posible. Nos interesa, en nuestra investigación, reconocer esas concepciones y tratar de reconceptualizarlas teóricamente, para avanzar en la construcción de una didáctica desde la práctica, pero reconstruida en la investigación científica. (...) Recuperamos las buenas prácticas con el objeto de reconstruirlas, (...) avanzando en el conocimiento de la buena enseñanza.” (Litwin, E. 1997)

La presentación por parte de los docentes de estos espacios de formación incide en los supuestos habituales del vínculo docente- alumno. El acercarse a conocer, a explorar y a experimentar una nueva situación, ofrece la novedad de participar en un proceso de formación que tiene muy en cuenta la práctica. El hecho de no ser obligatorio oferta la novedad en una institución donde desde el imaginario social “*se es una nota*”, un anónimo. Estos espacios también instauran esa novedad: la de ubicarse en un lugar diferente, que se irá definiendo como propio. La modalidad de intervención e intercambio en grupos compartidos de estudiantes y docentes incide en la ampliación del efecto creador para el logro de la autonomía del estudiante en la construcción del conocimiento. La función de la reunión grupal no se limita a ser el lugar de “reunión de trabajo”. Dicha reunión tiene la función de ser el único lugar donde los dichos de

cada miembro del equipo son tomados en consideración, como posición subjetiva y cumple una función de elaboración de un saber, sin designar ni a una persona ni a una institución un pretendido lugar de supuesto saber, encontrando la dicha en el pensar, el gusto por las preguntas e inquietudes, el desafío por conseguir logros, conquistando así la producción de un saber tanto individual como grupal.

Hay efectos de transferencia entre profesores y alumnos. Los espacios de intercambio y formación se brindan a los alumnos para sostener y elaborar los contenidos y conceptos teóricos como también los efectos e implicancias de la transferencia. Por la vía de la interpretación y la comprensión de la misma, es que puede emplearse como medio y concepto princeps en el abordaje práctico. No se trata de suplir carencias y traumas, ni de repetir acciones de otros considerados expertos, sino de intentar recorrer un camino personal de formación y al mismo tiempo se reconozcan preservados por las pautas formales que hacen al marco ético de trabajo en el ámbito de la UBA. Los proyectos por fuera del marco obligatorio de la cursada permiten al docente participar en el proceso de formación del estudiante respetando los tiempos individuales. A la vez posibilitan vivenciar la modificación del rol del docente en un nuevo lugar: acompañar el aprendizaje, no como instancia, sino como proceso continuo en el tiempo, desde un lugar no sólo de transmisor de información y contenido, sino de educador que permite el trabajo subjetivo de quien participa en estos proyectos para que pueda producir un más allá del conocimiento teórico. Estas propuestas revalorizan el respeto por los tiempos personales e individuales de construcción que atañen tanto al crecimiento personal como a la ampliación del campo del conocimiento. La modalidad de trabajo, a la que hacemos referencia, propicia nuevas identificaciones en los alumnos y favorece procesos de rectificación, desidealización y levantamiento de ciertas inhibiciones hasta el momento fijadas a las pre-ideas de intervención y rol profesional.

Es este proceso intersubjetivo el que promueve en los estudiantes lo que llamamos "saltos cualitativos" que se van dando a medida que encuentran un lugar donde poder crear.

Los estudiantes suelen referirse a sus experiencias en estas áreas, compartiendo sus reflexiones y encontrando puntos en común, dando lugar también a la construcción de un proceso grupal creativo. Presentaremos algunos recortes de reflexiones de alumnos, participantes en estas propuestas, que permiten seguir profundizando sobre este proceso:

v "...*Con respecto a la investigación me movilizaron el tema que trata, así como también la novedad de que tomaran en cuenta la participación de los estudiantes, para que desde nuestro lugar pudiéramos aportar nuestro granito de arena no sólo a la cátedra sino a toda la comunidad...*"

v "...*Lo que generó que yo quiera asistir principalmente fue la intriga sobre en qué consistía participar en una*

investigación, y también pensé que esto podía ampliar, quizás mis conocimientos... Me parece que está bueno ayudar, en lo que se pueda, a investigaciones que se realicen en la facultad, y el aporte nuestro creo que les será muy útil...."

v "...*Me parece que la propuesta de tener la posibilidad de participar en una investigación esta buena porque en primer lugar es algo distinto a lo que estamos acostumbrados y te prepara mejor para cosas que puedes hacer o no en el futuro, pero que nunca están de más. Todo lo que es formación, hace a uno más experimentado, lo cual da más seguridad y, además, le brinda herramientas para poder desplegar de mejor manera sus recursos...."*

v "...*Al comenzar a concurrir al hogar, fui experimentando diferentes sensaciones las cuales fueron variando a lo largo del tiempo. En un inicio aún no comprendía bien cómo manejarme con las diferentes situaciones que se presentaban, las niñas por momentos se mostraban muy cariñosas y luego manifestaban actitudes que denotaban cierto rechazo o enojo para conmigo. No fue fácil trabajar entre otras cosas por mis limitaciones en la formación profesional y obstáculos personales. Esto genera mucha frustración, que es necesario aprender a tolerarla, experiencia de impotencia. Así, fui a supervisión tras supervisión que comencé a comprender que esto era parte del establecimiento de los vínculos transferenciales...."*

v "...*luego de estas variadas manifestaciones de agresividad me había sentido un poco invadida y desconcertada. Tenía la impresión de que tenía que introducir un elemento nuevo y encontrar la forma de que se relacionara con lo escolar de una manera diferente. Me pareció que siendo ella tan chica, la mejor manera de abordar los temas escolares era a través de formas lúdicas. Por eso me decidí a inventar un juego.*

v "...*En el programa de extensión aprendí mucho sobre la transferencia, que sería algo así, con mis palabras, como que lo que los chicos hacen o dicen no es para nosotros en sí, sino a lo que venimos a representarles a ellos. A veces es positiva y a veces es negativa. Con una de las nenas viví todo el año el tema de la transferencia negativa de una forma muy personal y me preguntaba ¿quién me mandó a estar acá? Para qué sigo? gracias al trabajo en grupo y a la continuidad de todo el año esto aflojó y ella terminó diciendo que nosotras no nos llevamos bien. Llegar a eso costó mucho...*

v "...*uno no sólo ve los efectos que genera en el otro durante el proceso sino que, lo más reconfortante, es que aún por más poco que parezca lograrse, esos efectos se ven...*

Novedad de la participación, curiosidad e investigación, ampliación de los conocimientos, creación e invención de recursos frente a las dificultades propias de la tarea, efectos de transferencia. Todos estos recortes nos llevan a pensar sobre el salto cualitativo que los alumnos realizan en el momento en que encuentran la posibilidad de ser sujetos de su propio aprendizaje. Este sería un proceso creativo, que permite al individuo, en este

caso estudiantes universitarios, enfrentar la realidad exterior y convertirse en una persona que vive y participa en la vida de la comunidad. Así se establece un fuerte vínculo entre el vivir creador y el vivir mismo (Winnicott, 1996)

CONCLUSIONES

Consideramos que en las propuestas de los programas de extensión e investigación se produce el encuentro con un otro -estudiante y docente- que promueve un espacio potencial creativo, transformando a los alumnos, de sujetos pasivos a sujetos activos de su propio aprendizaje. Se suscita una búsqueda de sentido subjetivo en los participantes y de optimización a partir de la reflexión permanente grupal, que tienden a profundizar y ampliar la formación profesional. Se van complejizando tanto los entramados simbólicos en los jóvenes universitarios en tiempos de su formación académica, así como también concientizando acerca de las problemáticas actuales, dando la posibilidad a las nuevas generaciones de re-crear sobre la base de las generaciones anteriores, produciendo un continuo, que a nuestro entender, se dá con base en la transferencia. Se trata de acompañar a los estudiantes participantes en la construcción y elaboración de nociones vinculadas a la ética, formación profesional y compromiso social. Estos diversos modos de participación van ofreciendo espacios a modo de encuadre estable y continuo que hace marco a los procesos de cambio en la construcción personal. La participación de los alumnos en los proyectos de investigación y extensión, les permite ligar y simbolizar el malestar sobrante, permitiéndoles ser creadores de ideas nuevas como nueva generación. Cambios de orden cualitativo surgen en los jóvenes universitarios y se observan efectos de bienestar, realización y novedad que manifiestan una senda desde el "aprender obligatorio" al deseo de saber pasando de ser un estudiante a reconocerse siendo un activo participante y futuro profesional con modalidades personales, interrogantes, angustias, preferencias, posibilidades y límites.

BIBLIOGRAFÍA

- Bleichmar, S. (1997) "Acerca del malestar sobrante" en Revista Topia. N° 21.
- Di Caccia, A. (2003) "A propósito de la práctica entre varios" Jornadas de estudio sobre el psicoanálisis aplicado. Fondation du Champ Freudien y E Cole de la cause Freudienne. Programme International de recherche sur la Psychanalyse appliquée d'Orientation Lacanienne (PIPOL)
- Dubkin, Alicia; Giro, Nicolás; Schejtman, Clara. "Aportes de la psicología evolutiva al trabajo con niños y adolescentes en riesgo social." Trabajo presentación en Primer Encuentro entre Profesores e investigadores de la UBA: La Universidad de Buenos Aires. Producción y Trayectoria Pedagógica en la UBA. Buenos Aires, octubre 2008
- Dubkin Alicia; Giro Nicolás ; Schejtman Clara. Experiencias con niños y adolescentes en riesgo social. Construcción de redes simbólicas en la formación universitaria. Presentación en Primer Congreso internacional de Pedagogía Universitaria , UBA. 2009
- Freud, S. (1991) "El malestar en la cultura" (1930) Obras Completas. (5° reimpresión) Buenos Aires: Ed. Amorrortu. Tomo XXI
- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Tizio, H. et al. (2003) Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis, (pág. 125) Buenos Aires: Ed. Gedisa.
- Winnicott, D. (1996) Realidad y juego. (5ª ed) Barcelona. España. Ed. Gedisa.