

LAS PRÁCTICAS UNIVERSITARIAS DE EGRESO EN LA PRODUCCION DE EPIFANÍAS IDENTITARIAS

Autoras: CASTAGNO, Mariel; FORNASARI, Mónica.

Dirección electrónica: mlfnasari@yahoo.com.ar

Institución de procedencia: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba.

Eje temático: Políticas públicas de inclusión educativa en los ámbitos formal y no formal.

Campo metodológico: Investigación.

Palabras clave: estudiante/practicante, epifanías identitarias, prácticas pre-profesionales, psicología educacional.

Resumen

Uno de los problemas que plantea el egreso universitario es la distancia observada entre las trayectorias académicas y la capacidad de responder profesionalmente frente a las nuevas problemáticas psicoeducativas. La forma de responder ante ello, por parte de algunas facultades de la UNC como es el caso de Psicología, ha sido mediante políticas de apertura y/o fortalecimiento de Prácticas Pre-profesionales como modalidad de egreso.

En esta investigación nos propusimos - desde un abordaje cualitativo a partir de autobiografías y grupos de discusión con 33 estudiantes de la cohorte 2012 del contexto educativo de Prácticas Pre-profesionales -, delimitar los momentos decisivos que, como “epifanías” (Denzin, 1989), configuraban su identidad profesional en la instancia de egreso.

Los resultados alcanzados destacaron el pasaje que los estudiantes/practicantes realizan en tres procesos que se constituyen como “momentos críticos” (Sautu, 1999) para la construcción de la identidad del psicólogo educacional. Ellos son: (i) el descubrimiento de la profesión, (ii) el encuentro con el campo educativo y finalmente, (iii) la experiencia de prácticas en un área determinada. En este último, específicamente, los estudiantes/practicantes demarcaron “un antes y un después de la práctica”, destacando su valor biográfico al tornarse experiencia. La misma se inscribe identitariamente e inicia una instancia de viraje (Bajtín, 1982), donde nada vuelve a ser como antes.

Por tanto es posible afirmar que las Prácticas Pre-Profesionales desarrollan procesos de subjetivación en la formación de los futuros psicólogos constituyendo la conformación de una identidad profesional comprometida con las problemáticas acuciantes que el campo educativo presenta actualmente.

1. Introducción

A partir del año 2007, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), comienza a implementar una nueva instancia de egreso para acceder al título de licenciatura en Psicología: las Prácticas Pre-Profesionales (PPP). Esta decisión se toma en el marco de una política universitaria - Ley de Educación Superior N° 24521, artículo 43 -, a partir de la cual la Psicología se convierte en carrera de interés público, por el compromiso ético que asume la profesión frente a la comunidad.

Estas prácticas nacen intentando responder a uno de los problemas que plantea el egreso universitario: la distancia entre las trayectorias académicas y la capacidad de intervenir profesionalmente frente a las nuevas problemáticas psicoeducativas.

Para ello dicho programa promueve el aprendizaje del rol profesional basado en la articulación entre saber académico y prácticas que los psicólogos llevan a cabo en diferentes instituciones sociales que responden a distintas las áreas de ejercicio profesional. En el caso que nos ocupa, las prácticas se desarrollan en el campo educativo, a partir del cual los estudiantes/practicantes se insertan en diferentes instituciones educativas con las que se realiza convenio. Entre ellas se han incluido escuelas secundarias, instituciones pedagógicas/comunitarias, equipos técnicos, escuela hospitalaria, Centros de Actividades Juveniles (CAJ) con adolescentes en situación de privación de libertad, entre otras¹.

El presente artículo presenta aspectos teórico-metodológicos y resultados de la investigación, realizada por el equipo docente-supervisor del Contexto Educativo de las Prácticas Pre-Profesionales ((Beltrán, M.; Castagno, M.; Fornasari, M.; Gutiérrez, V. e Iparraguirre, A., 2009). El cual se propuso indagar acerca de las implicancias que estas prácticas tienen en el proceso de construcción de identidad profesional en aquellos estudiantes/practicantes que se encuentran desarrollando esta experiencia, como último tramo de la carrera de Psicología².

¹ Esto se realiza en base a un convenio establecido entre la Facultad de Psicología y el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba (RHCD N° 355/08).

² Proyecto: "El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Valor biográfico de una experiencia de aprendizaje" (2012-2013) dirigido por la Dra. Beltrán, avalado por SECYT-UNC.

En esta investigación se pudo delimitar los momentos decisivos que, como “epifanías” (Denzin, 1989), configuran su identidad profesional en la instancia de egreso. la narración, como práctica metodológica, permitió recuperar la experiencia estudiantil concibiéndola como un recorrido, como itinerario (Carli, 2008). Acceder al relato de la experiencia de uno de sus protagonistas principales -los estudiantes/practicantes-, nos aproxima a su vida cotidiana, a sus formas de sociabilidad, afectos, procesos de identificación, aprendizajes “en un contexto caracterizado por fuertes impugnaciones a la eficacia de la universidad pública y a los modos de transmisión de la cultura, en sentido amplio” (Carli, 2006, p.2).

Abordar la circulación de los conocimientos universitarios en ese tramo final de la carrera, desde una experiencia práctica, nos permite observar cómo los estudiantes/practicantes “se producen” profesionalmente y construyen una identidad en ese hacer.

Así rescatamos el valor de aprendizaje que se adjudica a la experiencia en el proceso de formación de la identidad profesional, desde los sentidos que las prácticas adquieren para los estudiantes/practicantes de la carrera de Psicología que están a punto de egresar. Sentidos que comprometen su dimensión biográfica contribuyendo a la consolidación de identidades profesionales implicadas éticamente con las problemáticas psicoeducativas actuales.

2. Referentes teórico-conceptuales

Cuando interrogamos acerca de la construcción de identidad profesional en un programa de prácticas para estudiantes universitarios nos preocupamos por los usos sociales y políticos del conocimiento, por su aplicación en ámbitos no académicos, y por su sistematización en un Trabajo de Integración Final (TIF). Es una dimensión investigativa centrada en la relación directa entre conocimiento y acción, donde los estudiantes/practicantes toman decisiones en todo su transcurso por las instituciones educativas, para *hacer* intervención en las problemáticas que las mismas demandan (fenómenos de violencia, interrupciones en la trayectoria escolar, adicciones, embarazos adolescentes, malestar en el vínculo docente-alumno, dificultades en la apropiación del espacio escolar, entre otras).

Se trata de: “Una exploración de la experiencia universitaria en el tiempo presente desde la perspectiva de los estudiantes, supone abordar las identidades en proceso

y no como resultantes de posiciones invariantes, fijas y estables en las instituciones” (Carli, 2006, p.8).

Las cuestiones de identidad se han discutido en ciencias sociales “preferentemente en términos de la adscripción y afiliación a identidades colectivas (...) predominantemente por la adscripción familiar o barrial y por la identificación con un trabajo, una profesión o una clase social” (Weiss, 2012, p.141). En cambio, sostiene el mismo autor: “El proceso de subjetivación, de construcción de la identidad o de autoría del yo, es pocas veces enfocado” (Weiss, 2012, p.2).

Nos apartamos de una concepción esencialista de la identidad, ya que se trata más bien de una noción sujeta a las contingencias y a los contextos, variable históricamente (Arfuch, 2010). Lo que define identitariamente a ese futuro profesional tiene un carácter provisorio, y se atiene a determinismos históricos de cada época y momentos de la vida personal. Tanto las identificaciones que formulan los otros ("identidad por otro"), como las que asume el propio sujeto ("identidad para sí") participan de este juego entre dos atribuciones de identidad: una personal y una social (Dubar, 2000).

De este modo, la identidad profesional se sitúa entre la identidad "social" y la "personal", en la medida que es producto tanto de la experiencia subjetiva, como del papel que a cada uno le es reconocido en una sociedad. Las mismas se definen como construcciones compuestas, en la medida que articulan la adhesión a ciertos modelos profesionales, procesos biográficos continuos y formas de diferenciación en el mundo social (Cattonar, 2001). Por “valor biográfico” (Bajtín, 1982) entendemos a aquel repertorio de significaciones relacionadas con la vivencia directa de la experiencia, que al mismo tiempo conllevan una reflexión sobre la propia vida en este caso sobre la identidad profesional (Beltrán et al, 2010).

Por tanto, recuperamos las prácticas como *experiencias de aprendizaje* que los estudiantes/practicantes de Psicología intentan reconstruir, ordenar, a través de la narración. A partir de la cual hemos jerarquizado aquellas experiencias de aprendizaje que ingresaron como acontecimientos emotivos/significativos con directa relación al proceso de construcción de la identidad profesional.

3. Aspectos metodológicos

Desde un abordaje cualitativo de investigación, recurrimos a los métodos biográficos, que nos permitieron describir, analizar e interpretar acontecimientos que afectaron la subjetividad de los estudiantes/practicantes.

Esta metodología recupera la narración que un sujeto realiza sobre su experiencia vital a partir de “escritos biográficos” (Creswell, 1998). Utilizamos las autobiografías de los estudiantes/practicantes del Contexto Educativo de la cohorte 2012³ que, a partir de preguntas abiertas, narraron por escrito hitos relevantes de su trayectoria educativa en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje vivenciados en diferentes ámbitos a lo largo de su historia vital.

A fin de complementar el análisis biográfico y para profundizar la producción de información referida a la actual experiencia de práctica pre-profesional, implementamos la técnica de grupos de discusión con los estudiantes/practicantes de la misma cohorte. Para Valles (2007) el uso combinado de distintos procedimientos deviene de considerar que cada técnica presenta puntos fuertes y débiles.

Seleccionamos la discusión grupal como estrategia complementaria para la construcción empírica, considerando que: “se asumen como material estratégico clave a la hora de la interpretación de los discursos producidos” (Callejo, 2002, p.92) ya que los grupos de discusión, son pertinentes al encuadrarse dentro de las técnicas de conversación.

La discusión entre los estudiantes/practicantes se realizó a partir de consignas para que pusiesen en común lo que consideraban central de los momentos del proceso de Práctica Pre-Profesional: Inicio de la práctica, Elaboración y puesta en marcha del plan de acción y Etapa de cierre y devolución institucional.

Estos momentos se corresponden a fases lógicas y cronológicas del proceso de la práctica, pero a su vez, son instancias referenciadas por los estudiantes/practicantes como las más ansiógenas y decisivas en la experiencia.

Finalmente, analizamos relatos de sistematización producidos por la cohorte 2013 para buscar recurrencias y divergencias asociadas a la construcción de la identidad profesional en diferentes grupos y en distintas etapas de la práctica. Nos pareció importante, este año, incorporar lo producido por los estudiantes practicantes, ya

³ La cohorte 2012 estuvo compuesta por 33 alumnos. De ellos 32 eran mujeres y hubo 1 varón. Los rangos etareos comprendidos fueron: 25 jóvenes entre 23-26 años; 6 entre 28-29 años y 2 entre 32-35 años. El ingreso al contexto educativo es una postulación voluntaria que realiza el alumno y se define por selección de antecedentes para un cupo estipulado por la facultad.

fuera del campo de intervención, en un escrito que propone una lectura de la experiencia y que incluye un apartado específico acerca del rol.

A partir de los sentidos emergentes, nuestro trabajo posterior consistió en ordenar y analizar el material recolectado en núcleos temáticos desde los cuales se construyeron categorías centrales que ayudaron a sistematizar la pluralidad de historias construidas.

Análisis de resultados

Para dicho análisis nos orientamos desde la perspectiva hermenéutica en la que interesa interpretar y comprender el significado de la experiencia. Interpretación que, según Iñiguez (2002), se construye de manera dependiente de sus condiciones socio-históricas de producción, como asimismo de anclajes culturales y lingüísticos del sistema de significados que la articulan.

Epifanías identitarias como hitos de la experiencia

Al analizar los relatos biográficos escritos y el material obtenido de los grupos de discusión, emergieron categorías de la lectura de recurrencias y acontecimientos que los estudiantes/practicantes signaron como hitos en sus relatos escritos.

Desde un enfoque hermenéutico hemos delimitado y organizado la experiencia de formación pre-profesional en tres categorías. Estas son: (i) “deseo profesional”, (ii) “demarcación profesional” y (iii) “vivencia pre-profesional”.

El primero tiene que ver con la decisión/descubrimiento de querer ser psicólogo. Un segundo momento acontece durante el trayecto de grado con el encuentro/acercamiento al campo educativo y a las teorías que lo componen y atraviesan. Finalmente, un tercer tiempo hace referencia a las prácticas como inscripciones en la subjetividad, que constituyen la identidad profesional, a partir de la experiencia pre-profesional de iniciación en la psicología en el campo educativo.

Dichos *acontecimientos significativos* que se transformaron en hitos, se destacan como “epifanías” (Denzin, 1989) o también como “momentos críticos” (Sautu, 1999) en el relato de estos sujetos. Los recuerdos autobiográficos sobre aquellos aprendizajes que se volvieron significativos - como experiencias vitales desde un proceso temporal - articularon lo vivido en la escuela secundaria, en su trayecto universitario y en las expectativas hacia el porvenir profesional.

La dimensión temporal resultó sustancial en esta indagación, ya que los sujetos de las prácticas resignificaron su experiencia desde un relato contextualizado entre pasado, presente y futuro.

En el proceso narrativo los sujetos construyen realidades, en el esfuerzo de dar coherencia al relato y conexión entre los diferentes momentos pre- profesionales de su vida. Por ello, Auyero (2001) define la autobiografía como técnica narrativa que constituye identidades.

Ferrarotti (1991) señala que los métodos biográficos destacan el relato como acontecimiento histórico, a partir del propio sujeto que recrea y valora su propia historicidad. En esta investigación la autobiografía se constituyó en una forma narrativa, escrita y autorreflexiva que implicó una construcción retrospectiva sobre un recorte de la propia vida y que hemos sistematizado en los tres momentos que se presentan a continuación.

Primera epifanía: “El deseo profesional”

Todas las autobiografías realizadas refirieron al momento clave de la elección de esta carrera profesional y, una mayoría, lo sitúa durante su cursado de la escuela secundaria. Este “deseo profesional” respecto a elegir ser psicólogo aparece como construcción identificatoria con alguna experiencia terapéutica o en relación a la transferencia con algunos profesores:

“Con respecto a la elección de la carrera, durante los últimos años de escuela, siempre tuve gran interés en estudiar Psicología. Muchas veces pensé que ese interés empezó desde que fui a la psicóloga durante dos meses aproximadamente, cuando tenía trece años.” (Autobiografía, practicante N° 3, 2012).

“Ese quinto año tuve por primera vez la materia Psicología, con un profesor que me hizo conocer y apasionar por la asignatura (...)” (Autobiografía, practicante N° 5, 2012).

Se destacan en estos relatos el modo en que se consolidó la elección de carrera; no sólo a partir del vínculo establecido con algún adulto o docente en particular, sino también por la transmisión de conocimientos que ese vínculo posibilitó:

“Esta profesora marcó algo muy lindo en mí, la admiraba por sus conocimientos y como los transmitía, era de Literatura (...) cada libro que ella recomendaba, yo los leía, hasta que un día me dio unas fotocopias de Freud” (Autobiografía, practicante N° 14, 2012).

La relación con los libros, el contacto con autores, teorías y producciones de la Psicología cobraron un sentido particular en la historia vital de los estudiantes/practicantes, para constituirse en una primera *epifanía* como deseo, descubrimiento y apertura hacia la elección profesional.

Segunda epifanía: “Demarcación profesional”

Lo que llamamos segunda epifanía, hace referencia a situaciones destacadas por los estudiantes/practicantes en el cursado universitario. Experiencias académicas que demarcaron su elección por un campo profesional específico: el Educativo.

“Llegó tercer año, cada vez la carrera se ponía más atractiva, mostrándome más áreas que me gustaban, y conocí la Psicología Educativa, paralelamente me anoté en un trayecto pedagógico de docente auxiliar y preceptor” (Autobiografía, practicante N° 7, 2012).

La constitución de este segundo momento crítico en el desarrollo de la identidad profesional, también muestra que la orientación profesional fue trazada/demarcada ya avanzada la carrera. Para Dubet (2005) los proyectos profesionales se definen y las “vocaciones” se revelan a veces durante los estudios mismos. Es interesante el aporte del autor al explicar que esto depende no sólo de dimensiones propiamente subjetivas sino también de condiciones objetivas, que proporciona o no el marco universitario en el que se encuentran los sujetos. Dentro de este, consideramos importante el dispositivo curricular de nuestra carrera de Psicología, donde recién en el tercer año los alumnos toman contacto con las asignaturas correspondientes a las áreas profesionales. Esto requiere que el estudiante *deba sostenerse* al menos dos años en su trayectoria académica hasta encontrarse con contenidos específicos, lo cual implica que muchos no lo logren y que otros, retomen estas vivencias académicas como *marcas/hitos* en su elección por un campo profesional. Así lo evocaron algunos estudiantes/practicantes:

“(...) en tercer año, cuando cursé Psicología Educativa, Social y Sanitaria y conocí un poco más sobre cada área (...) comencé a tener un gran interés por Psicología Educativa y las diferentes formas de intervenir dentro de la misma, tomando los aportes de diferentes teorías” (Autobiografía, practicante N° 15, 2012).

“En tercer año me encantó psicología educativa, luego me formé en clínica” (Autobiografía, practicante N° 12).

En este proceso los estudiantes van optando por un área que, en principio, está delimitada por su relación con “la escuela” pero que luego se abre a otros ámbitos y niveles, para abordar tanto el sufrimiento/malestar de los sujetos allí implicados, como la promoción de la salud en situaciones de aprendizaje. En este segundo momento delimitado, adquiere “valor de acontecimiento” para la identidad

profesional; cuando se percatan del impacto que tiene la complejidad del campo educativo en los procesos de subjetivación de niños y jóvenes:

“A partir del cuarto año de la carrera comencé a trabajar en acompañamientos terapéuticos por las mañanas dentro de instituciones escolares (...) El interés surgió principalmente por la importancia que creo tiene la institución escolar en la vida las personas y porque son reflejo del malestar social, subjetivo” (Autobiografía, practicante N° 29, 2012).

Asimismo, en gran parte de los relatos el acercamiento al Psicoanálisis fue marcado por los estudiantes/practicantes como una teoría importante en su trayecto de formación:

“Me gustaba el psicoanálisis y también el área educativa” (Autobiografía, practicante N° 23).

“Me resultó gratificante, cursar, estudiar y aprender cosas nuevas, formarme sobre todo con respecto a los niños, la clínica psicoanalítica y la educación” (Autobiografía, practicante N° 11, 2012).

Las narraciones autobiográficas evidencian que **el encuentro con el escenario educativo**, demarcó el proceso de construcción de la identidad profesional en estos estudiantes/practicantes, quienes luego eligieron este contexto de formación para su egreso profesional.

Tercera epifanía: “La vivencia pre-profesional”

Esta categoría toma las producciones de los grupos de discusión realizados durante el ingreso a las instituciones, en la etapa de contextualización de la práctica. Este momento fue descrito por los estudiantes/practicantes como “prueba de fuego”, “bautismo” o “marca inicial” de la experiencia profesional. En el sentido de Bourdieu (2001), lo pensamos, como *ritos de institución*, en los que se consagra a unos sujetos, los que trasponen la línea divisoria que todo ritual demarca.

“Hay cambios en la responsabilidad de estar en una institución. Pero todas estamos acá por una ilusión. Emprendemos un viaje de ida. Acá empieza nuestra profesión” (Grupo de discusión N° 1, practicantes, 2012).

En los grupos de discusión los estudiantes/practicantes expresaron la *vivencia de marca* que esta experiencia supone, en frases como un “antes y un después de la práctica”. El paso de ser sólo estudiantes en el contexto universitario a ocupar el lugar de practicante de Psicología inserto en un ámbito institucional, les afectó en la

construcción de su identidad profesional. Expresaron las primeras vivencias y emociones frente al nuevo lugar asignado por los actores institucionales:

“Al principio como que no sabíamos qué hacer, dónde estar, si permanecer en un banco en el pasillo, juntas o separadas, si meternos al gabinete. Era como que no teníamos un lugar y sentíamos que nos bombardeaban con las problemáticas de la escuela” (Grupo de discusión N° 3, practicantes, 2012).

Estos primeros sentimientos que surgieron durante el inicio del proceso de inserción institucional, fueron acompañados por una carga intensa de ansiedad que, con el transcurrir de la experiencia, los futuros psicólogos aprendieron a instrumentalizar a favor de la práctica, para realizar los procesos de intervención en las mismas. Ellos lo evidenciaron de esta manera:

“(…) con piedras, dificultades. Estas últimas representan: no poder realizar algo, los tiempos nuestros e institucionales (...) poder vislumbrar cuál es la demanda de la institución, poder intervenir” (Grupo de Discusión N° 4, practicantes, 2012).

Asimismo, nos resultó interesante observar en el proceso de discusión, que frente a la explicitación de ansiedades por parte de algunos integrantes, otros pudieron plantear algunas herramientas con las que contaron para instrumentalizar determinadas situaciones sentidas como desafíos en la práctica. Así, destacaron:

“(…) que las preguntas nos sirvan para seguir avanzando, para seguir pensando, habilitando (...) Vemos una práctica de servicio a la comunidad.” (Grupo de Discusión N° 1, practicantes, 2012).

“Los ojos pueden ser “observación”, las orejas “escucha”, los libros “formación”, las manos “acción, proyecto”, la boca “intervenciones”. Es nuestro compromiso a través de nuestros sentidos” (Grupo de Discusión N° 4, practicantes, 2012).

Este tercer momento se constituyó en hito fundamental ya que marcó, según ellos, tanto el final de la formación universitaria, como el inicio para la construcción de la identidad profesional como psicólogos. Así, la vivencia pre-profesional caracterizada con sentidos de inicio, apertura, inserción, bautismo y praxis en el campo específico, dejó huellas en los estudiantes/practicantes para la constitución identitaria en el plano profesional. Tal como plantea Bourdieu: “basta con reunir los diferentes sentidos de *instituere e intitutio* para obtener la idea de un acto inaugural de constitución, de fundación (...) que a través de la educación desemboca en disposiciones permanentes, hábitos, usos” (2001, p.83) que, en nuestro caso, hacen a la institución de psicólogos en un determinado campo profesional.

Los relatos de sistematización

Desde metodologías cualitativas, a través del registro etnográfico de la experiencia en cuadernos de campo y observaciones de la vida escolar, los estudiantes/practicantes construyen articulaciones teórico/prácticas que se plasman, cada año, en relatos para una sistematización final. Estos relatos fueron tomados para el análisis de los datos aportados por las biografías y grupos de discusión, porque dan cuenta de la construcción de su identidad profesional como psicólogos en el campo educativos.

En el proceso de narrar la experiencia de practica pre profesional aprender a escribir con otros (los compañeros de equipo de intervención) y sobre sí mismo (el rol ejercido en la propia practica en el campo educativo) es un proceso de reflexividad que se configura en acto de constitución identitaria para el futuro profesional psicólogo. Supone un acontecimiento de transformación subjetiva en la medida que escribir se constituye en marca, huella de inscripción y expansión simbólica de nuevos sentidos, más allá del lenguaje gráfico/alfabético en su sentido figurativo.

Desde una perspectiva de análisis que privilegia la dimensión constructivista y vivencial de la experiencia (Larrosa, 2009), entendemos a la sistematización de prácticas (Jara, 1994) como posibilidad de aprendizaje con implicancias subjetivas en el proceso de construcción de la identidad profesional de los psicólogos en el campo educativo. Lo cual es algo que se produce con otros, tal como dicen los alumnos:

“Fue fundamental la labor conjunta con la referente institucional, la capacitación permanente, la guía de nuestra docente supervisora y el apoyo de nuestros compañeros. (...) es necesario para insertarnos en el campo educativo el trabajo en equipo, el entrecruzamiento de miradas y sobre todo el sostén de la perspectiva psicológica para mirar las situaciones, analizarlas e intervenir en ellas. Junto a esto, resaltamos la necesidad de procesos reflexivos que nos asistan a la hora de dilucidar cuál es hoy nuestro lugar para poder ir construyendo el rol del psicólogo en el campo”. (Sistematización de Abed y López, 2013)

Las estudiantes dicen “ser sostenidas para poder mirar”. Un sostén que da “la propia perspectiva” pero a la vez el otro, los otros que la transmiten, en capacitaciones, en supervisiones. Un sostén epistémico si se quiere, que va ligado, como siempre, a lo

vincular y lo afectivo que se entrama en el hacer para intervenir y se des- hace, analiza, en el proceso de escritura de esa experiencia.

“los saberes aprendidos en la facultad tendrán que formar parte de una recreación constante, aceptando su provisionalidad y trabajando con la incertidumbre. Nos referimos a que habrá que renunciar al saber absoluto, sosteniendo que todo saber es construido en una situación específica junto a otros según la modalidad de abordaje y los ámbitos en el que se efectúe nuestro labor. Todo discurso autorizado y teórico, deberá ponerse en evidencia en el contexto en el que sea utilizado, para poner a prueba sus áreas de mayor visibilidad e invisibilidad”. (Sistematización de Morell, Lupiano y Orlandi, 2013)

“Lo teórico será el bastón desde el que podemos sostenernos, un instrumento fundamental para pensar nuestras intervenciones, un espacio para poder tensionar la práctica y nuestra propia presencia en el campo pero nunca como una meta a cualquier precio para evitar discutir, contradecir o criticarla”. (Sistematización de Abed y López, 2013)

“Encontramos que las problemáticas que se trabajan en la institución trascienden lo educativo y el sistema de educación formal, para pensar esto ayuda la noción de k/campo trabajada por Maldonado (1997) Al afirmar que estos hechos tienen lugar en diferentes espacios, damos cuenta de la complejidad de las situaciones a abordar por parte del psicólogo que trabaja con la educación. Por lo que, a la hora de intervenir en el campo educativo, deben tenerse en cuenta los aportes de otras áreas.” (Sistematización Troyano y Morin, 2013)

Se evidencia en los estos trabajos citados, planteos referidos a la necesidad de revisión crítica de visiones fragmentadas y simplistas del quehacer profesional y también de teorías, muchas veces idealizadas, para colocarlas en un lugar de herramienta al servicio de las problemáticas actuales, y principalmente de los sujetos que las sufren. Así las prácticas reivindican el lugar que proporciona el saber que se produce en el análisis de lo vivido: la contratransferencia por ejemplo.

“existen ciertos riesgos en los que uno se ve tentado a caer, si no tiene la mirada puesta en aquellas actuaciones e identificaciones con aquellos que pueblan estos escenarios, de esta manera la reflexión sobre el hacer y la instancia de supervisión con la supervisora a cargo, la referente institucional y con otros grupos de

practicantes, pusieron de manifiesto situaciones en las que había que estar alerta, correrse o distanciarse". (Sistematización de Morell, Lupiano y Orlandi, 2013)

"... el aprendizaje sobre la utilidad de los registros transferenciales y contratransferenciales se vuelven posibles en este escenario. Durante el recorrido aprendimos a reconocer una y la otra para poder ponerlas, luego, a jugar con la dimensión analítica en la reconstrucción de cada uno de los talleres". (Sistematización de Abed y López, 2013).

La ética supone... "una exigencia, que se pondrá en marcha en la medida en que se reflexione constantemente sobre las prácticas desempeñadas, se analicen los obstaculizadores y posibilitadores que se presenten, capacitación teórica y metodológica periódica y rigurosa, supervisar, analizarse o llevar a cabo un tratamiento psicológico que permita el resguardo de nuestra salud psíquica y de los sujetos con quienes trabajamos. Si hay algo que aprendimos en el transcurso de la formación es ponerse de lado del sufrimiento del sujeto. En este sentido la identidad profesional, fue dibujándose desde una postura anti-moralizante y no normalizadora". (Sistematización de Morell, Lupiano y Orlandi, 2013).

Nuestra investigación se enfocó en las experiencias de los estudiantes en la producción del saber situado podría decirse que es una propuesta ligada al pragmatismo (Carli, 2010). En sus escritos de sistematización, los estudiantes reconocen que la inserción concreta en el campo de acción profesional que brindan las prácticas pre-profesionales da lugar a cuestionamientos sobre las verdaderas posibilidades de intervención en los diferentes contextos en los que se inscriben las demandas con las que se trabaja. Lo cual permite entender que el quehacer profesional "debe ser construido en el interjuego de las demandas sociales y las posibilidades de intervención, desde las posiciones teóricas, técnicas y éticas que sustente" (Möller, M., 2007, p. 287)

"Las demandas sociales..., se reproducen en la institución enfrentándonos con el reto de construir intervenciones posibles, en el sentido de ser factibles de ser llevadas adelante en un contexto determinado y con los recursos disponibles". (Sistematización de Abed y López, 2013)

"También corresponde al quehacer la atención de casos particulares, donde entran en juego la capacidad de escucha y de análisis, y herramientas como la observación y las entrevistas. Dentro de los mismos, observamos acciones tanto de prevención como de promoción orientadas a la educación, pero no limitándose a ésta, sino que

muchas veces la atención de casos incluye asesoramiento y articulación con centros de salud, con el ámbito jurídico, entre otros” (Sistematización de Troyano y Morin, 2013)

Durante la experiencia y luego de un importante momento de inserción y contextualización institucional que privilegia la observación y la escucha, los estudiantes/practicantes desarrollaron un “hacer” desde el plan de acción, un “sentir” en el aspecto emocional implicado en ese accionar que impacta en la propia mismidad y en su relación con otros, y un “pensar” que recupera desde la dimensión simbólica todo el proceso cognitivo puesto en la implementación del proyecto de trabajo institucional y su posterior escritura. Ellos dicen:

“...la posibilidad de valorar nuestra propia palabra a la hora de preguntar, señalar o intervenir. En este sentido la experiencia brinda un espacio para habilitarse uno mismo como capaz de interpretar y deconstruir las demandas, para luego construir intervenciones acordes a éstas. Consideramos a esta posibilidad como uno de los pilares en la construcción del rol profesional”. (Sistematización de Abed y López, 2013)

Apreciar la producción de sentido que sus experiencias tienen en las instituciones, “valorar la propia palabra”, dicen. Esto supone poner en valor la escucha, haber aprendido a escuchar para que lo que decimos tenga efecto, es decir, su palabra como efectiva, que produzca cambios, movimientos en la intervención. Si la palabra propia tiene efecto en los otros deviene de una escucha y un proceso de trabajo a la que esta da lugar, produciendo sentido en el otro.

“...la confianza de los actores institucionales implicados en el proceso, ya que la confianza es la base para desplegar un proceso de intervención y construcción de conocimiento con el otro. En relación a esto último creemos indispensable tener cuidado con el lenguaje utilizado, hacerlo entendible para todos, así evitar la subestimación o la violencia simbólica, y reconocer los aportes y conocimientos que ya tienen estas personas, revalorizándolos y tornándolos visibles”. (Sistematización de Lupiano, Morell y Orlandi, 2013)

Escribir permitió a los estudiantes/practicantes socializar la práctica vivenciada en un movimiento de articulación permanente entre instancias de lectura, pensamiento y reflexividad grupal. El acto de escribir se inscribió en un aprendizaje complejo que

presentó al menos dos dimensiones, una interna y otra externa, que interactuaban entre sí. Así se refieren a la práctica en sus sistematizaciones:

Esto es sobre todo y desde el principio, un desafío. Creemos que constituye una experiencia riquísima tanto en lo académico como en lo personal (...) en pleno ejercicio de la construcción del rol profesional, la realidad demuestra que la magia no es posible, pero tampoco necesaria. Más bien nos enfrenta al desafío de conocer cuáles son los instrumentos disponibles para el trabajo en este contexto y cuál es la mejor forma de aprovecharlos (...) hoy consideramos esencial en el ejercicio profesional: la observación, la escucha y la palabra. (Sistematización de Abed y López, 2013)

“Sostenemos que el tipo de intervención y los dispositivos que se incorporan no son ajenas al rol, sino que son parte, y es de alguna manera la puesta en marcha del rol, de modo que nuestras intervenciones tiene el sello de nuestra identidad profesional y lo que aspiramos ser, en esta práctica mucho de la personalidad de cada uno se vio reflejada en las actividades, los dispositivos y las herramientas que instrumentamos (...) en los tipos de abordaje diversos como el dramático, la expresión escrita y gráfica, y el juego”. (Sistematización de Lupiano, Morell y Orlandi, 2013).

De este modo, pensamos que *los relatos de sistematización* de la experiencia de las prácticas dan cuenta de un estrecho vínculo entre la memoria de lo vivido, la identidad personal y la identidad profesional (Fornasari, Iparraguirre y Castagno, 2013).

Para Bajtín (1982), la narración de la experiencia nos enseña a entender la vida en general, y nuestra propia vida en particular. Así se pone en evidencia que, la experiencia de la práctica junto al proceso de sistematización de la misma implican “valor biográfico” para los estudiantes practicantes en tanto dan lugar a “formas narrativas autobiográficas” con efectos en la construcción identitaria.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

En un contexto de universidad pública y masiva, actualmente interpelada en los procesos y modos de transmisión de la cultura, en sentido amplio (Carli, 2006) y en los dispositivos de formación profesional, en sentido específico, esta investigación

posibilitó mirar, en el trayecto final de la carrera de Psicología, cómo desde una experiencia práctica los estudiantes/practicantes construyen espacios de conocimientos con otros, y a su vez ellos, se constituyen profesionalmente. Nos referimos a los modos en que configuran una identidad como psicólogos en ese hacer institucional. Una identidad contextualizada en una práctica, que produce conocimientos para una acción con sentido social, abordando problemáticas complejas y actuales, desde la demanda de la misma institución donde se interviene. Recuperar el relato de los estudiantes/practicantes sobre la propia experiencia, nos ayudó en la comprensión y aproximación al mundo del inicio de la vida profesional. Nos permitió detectar, la articulación establecen entre pasado y presente, y la proyección que realizan hacia el porvenir, desde los sentidos producidos en el tipo de relación con los contenidos académicos, las expectativas profesionales y los intereses que pusieron en acto en su trayectoria educativa.

Los resultados alcanzados destacan el pasaje que los estudiantes/practicantes realizan en estas epifanías que se constituyen como “momentos críticos” (Sautu, 1999) para la construcción de la identidad del psicólogo educacional. Las experiencias Pre-Profesionales adquieren eficacia, al configurar acontecimientos emotivos/significativos con directa relación a la vivencia de construcción de la identidad profesional, destacándola menos tres procesos de viraje. Los mismos están asociados al valor vivencial que los estudiantes/practicantes, prontos al egreso, le otorgan.

En el primero de ellos, **el deseo profesional**, hemos destacado el modo en que se consolidó la elección de carrera, generalmente a partir del vínculo especial establecido con algún adulto en particular. El segundo, **la demarcación profesional en su relación con el escenario educativo**, se fundó en una etapa significativa en la trayectoria universitaria, como “momento crítico” que los condujo a optar por este campo y las teorías que al mismo aportan. El tercer momento, **la vivencia pre-profesional**, dejó una huella de transformación subjetiva en los estudiantes/practicantes para la constitución identitaria en el plano profesional, a partir de marcar un pasaje, lo que ellos llaman “un antes y un después” signado por acontecimientos de la práctica en el campo educativo.

Finalmente, encontramos otro momento que se constituye en función de las **reflexiones que la escritura de la sistematización conlleva** en relación a la práctica y específicamente a lo que ellos consideran sus aportes a la construcción

de un rol, un modo de hacer profesional con sus recaudos éticos y sus herramientas teórico metodológicas. Así la escritura en los procesos de sistematización adquiere valor de aprendizaje y se inscribe narrativamente en la identidad de los futuros psicólogos educacionales.

El análisis puso en evidencia que, la práctica marca etapas necesarias para que los estudiantes/practicantes puedan habilitarse en un ejercicio profesional hacia un porvenir cercano y *habitar* una identidad profesional autónoma. A través de los dispositivos implementados para las mismas se desarrollan procesos de subjetivación en la formación de los futuros psicólogos constituyendo la conformación de una identidad profesional comprometida con las problemáticas acuciantes que el campo educativo presenta actualmente.

Finalmente, podemos afirmar que, el egreso universitario realizado desde una Práctica Pre-Profesional, como una de las opciones de la carrera para acceder al título de psicólogo, contribuye a construir identidades profesionales en los estudiantes desde una praxis llevada a cabo para transformar realidades psicoeducativas de las instituciones donde se insertan, que a su vez, los transforma identitariamente.

5. Bibliografía

- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. 1° edición, 3° reimpresión. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires, Argentina.
- Auyero, J. (2001). *La política de los pobres. Las prácticas clientelistas del peronismo*. Manantial: Buenos Aires, Argentina.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI: México.
- Beltrán, M.; Iparraguirre, A.; Castagno, M.; Fornasari, M. y Gutiérrez, V. El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Algunos sentidos construidos por alumnos de Psicología del Contexto Educativo (pp. 424-434). En: *Anuario de Investigaciones*, 2012, Vol. 1, N° 1. Recuperado el 2 de marzo 2013 de [http:// www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp](http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp)
- Beltrán, M. y Fornasari, M. (comps). (2012). *La formación del psicólogo en el campo educativo: construcción de la identidad profesional*. Encuentro Grupo Editor: Córdoba, Argentina.
- Bourdieu, P. (2001). Los Ritos de institución. En: *Qué significa hablar. Economía de los intercambios lingüísticos*, (pp. 78- 86). Axial: España.

Callejo, J. (2002). Grupo de discusión: la apertura incoherente. En: *Estudios de Sociolingüística* 3 (1), 2002, (pp. 91-109). Universidad Nacional de Educación a Distancia: Madrid, España.

Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. En: *Revista Sociedad*, N° 25. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Ciencias Sociales, UBA: Prometeo. Recuperado el 24 de marzo de 2013 de http://www.sociales.uba.ar/?page_id=13414

_____ (2008) Conocimiento y Universidad en el escenario global. La crítica al universalismo y la dimensión de la experiencia. Ponencia en *II Encuentro Internacional Giros Teóricos. Impactos Disciplinarios. Cruces y Articulaciones en las Ciencias Sociales y Humanidades*, UNAM, Mimeo: México.

_____ (2010) El conocimiento universitario. Un diálogo posible con la tradición crítica del pragmatismo. Ponencia en *III Encuentro Internacional Giros teóricos III. Fronteras y perspectivas del conocimiento transdisciplinario*, Instituto Gino Germani, Buenos Aires.

Castagno, M. (2012). Acerca de la formación previa y la capacitación situada. En: Beltrán, M. y Fornasari, M. (comps.) *La formación del psicólogo en el campo educativo: construcción de la identidad profesional*, (pp.61-68). Cattonar, B. (2001). *Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. Cahiers de Recherche du GIRSELF, 10 (mars)*. Recuperado de <http://www.girsef.ucl.ac.be/cahier10.pdf> [15/02/02].

Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography*. Qualitative Research Method Series N° 17. Londres, Sage.

Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona: Bellaterra [La crise des identités. L'interprétation d'une mutation. Paris: PUF, 2000].

Dubet, F. (2005). Los estudiantes. En: *Revista de Investigación 1, Instituto de investigaciones en Educación*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/estudiantes.htm#>

Ferrarotti, F. (1991). *La historia y lo cotidiano*. Península: Barcelona.

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York, United States of America: Aldine Publishing.

<http://www.monografias.com/trabajos94/teoria-fundamentada/teoria-fundamentada.shtml#ixzz2jgroSfgQ>

Iñiguez, L. (2002). *Perspectivas Críticas en Psicología Social: Herramientas para la Construcción de nuevas Psicologías Sociales*. Recuperado el 2 de abril de 2013 de <http://www.antalya.uab.es/liniguez>

Jara, O. (1994) *Para sistematizar experiencias*, Alforja: San José.

Larrosa, J. (2011). *Experiencia y alteridad en educación*. Editorial Homo Sapiens Ediciones: Santa Fe, Argentina.

Maldonado, H. (2004). *La intervención psicológica en el campo educacional. Escritos sobre Psicología y Educación*.

Martín Criado, E. (1997). El Grupo de discusión como situación social. En: *REIS* N° 97, 1997, (pp. 81-112). España.

Menin, O. (2008). Actividad y prevención desde la Psicología Educacional. En: *Praxis Educativa*. N° 12 (pp. 23-29). Universidad Nacional de La Pampa. Argentina.

Möller, M. (2007). Ficha de uso interno. Cátedra de Psicología Educacional. Fac. de Psicología UNC.

Sautu, R. (comp.) (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Argentina.

Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. 4ª reimpresión.

Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. En: *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIV, N° 135 (pp. 134-148). México.

Fuentes Documentales

Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. Ley de Educación Superior N° 24.521.

Proyecto: “El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Valor biográfico de una experiencia de aprendizaje” (2012-2013) dirigido por la Dra. Beltrán, avalado por SECYT-UNC.

Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Psicología. Programa de Prácticas Pre-Profesionales. RHCD N° 355/08.

Sistematizaciones de prácticas, inéditas, correspondientes a la cohorte 2013