

LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS EN PSICOLOGÍA.

Un movimiento de innovación pedagógica que impacta en el modo de significar el ejercicio profesional.

Veloz, Julieta*

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata | Argentina.

RESUMEN

En el presente artículo se proponen algunos recorridos teóricos y analíticos producidos en el trabajo de integración final de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP, en el cual se indagó los modos de significar el ejercicio profesional de la psicología a partir de las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS), incorporadas al plan de estudios de la Licenciatura en Psicología en el año 2012. La incorporación de distintos espacios formativos apuntados a la práctica profesional interrumpe la separación teoría-práctica y promueve la articulación del campo de formación académica con el campo de práctica profesional. Articulación que la progresiva

institucionalización del sistema formal de educación separó, lo que redujo la planificación del curriculum universitario a la organización de contenidos disciplinares. Escisión que generó, en los últimos años, serios cuestionamientos acerca de los grados de capacitación de los/as profesionales para intervenir en los problemas en los que son requeridos. Puesto que, la incorporación de PPS produjo un movimiento de innovación pedagógica, uno de sus efectos es el surgimiento de otras significaciones respecto a qué es la Psicología para esa institución y cómo debe enseñarse, lo que impacta en los modos de significar el ejercicio profesional de los y las estudiantes.

PALABRAS CLAVE

Psicología; Prácticas Profesionales Supervisadas; Innovación pedagógica; Dispositivos de enseñanza.

Desde el momento en que fueron creadas las carreras de Psicología en nuestro país (1955-1966) los espacios de formación práctica no estaban contemplados en los planes de estudio. Esta ausencia en los trayectos formativos ha constituido un problema a resolver para las diversas unidades académicas que integran la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (AUAPsi), en tanto que impactó negativamente en la capacitación de los/as profesionales para intervenir en los problemas en los que son requeridos. Con la incorporación de las carreras de Psicología y Licenciatura en Psicología en el artículo 43 de la Ley de Educación Superior, las unidades académicas debieron modificar los planes de estudios teniendo en cuenta los contenidos curriculares básicos, los criterios sobre intensidad de la formación práctica y los estándares de acreditación establecidos por la Resolución Ministerial N° 343 de 2009. La Facultad de Psicología de la UNLP, respecto a la formación práctica, incorporó las Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS) en el plan de estudios, con vigencia a partir del 2012. El diseño e implementación del actual plan de estudios implica un proceso de innovación pedagógica, al introducir -con las PPS- nuevos dispositivos de enseñanza que articulan el campo académico con el campo del ejercicio profesional, otrora separados. Entre los efectos

de tal innovación, cobran relevancia aquí el surgimiento de otras significaciones respecto a qué es la Psicología y cómo debe enseñarse, lo que impacta en los modos de significar el ejercicio profesional de la Psicología de los/as estudiantes.

El diseño e implementación del actual plan de estudios implica un proceso de innovación pedagógica, al introducir -con las PPS- nuevos dispositivos de enseñanza que articulan el campo académico con el campo del ejercicio profesional, otrora separados.

RELACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA.

Bourdieu plantea que la manera de adquirir los principios fundamentales de una práctica es llevándola adelante “con la ayuda de algún guía o entrenador, quien asegure y tranquilice, quien dé el ejemplo y corrija, en la situación, los preceptos directamente aplicables al caso particular” (Bourdieu, P y Wacquant, L.J.D.1995: 163).

La enseñanza de un oficio, exige una pedagogía distinta a la que se aplica a la enseñanza de conocimientos. Numerosos modos de pensamiento y acción son transmitidos de la práctica a la práctica, mediante procedimientos de transmisión basados en el contacto directo y duradero entre quien enseña y quien

aprende. En este sentido “para obtener prácticas conformes, es necesario contar con los esquemas incorporados del habitus” (Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. 1995: 165)

Respecto a la relación teoría-práctica, Morandi plantea que, casi todos los diagnósticos acerca de las instituciones de educación superior, reconocen “la falta de preparación de muchos egresados de las aulas universitarias para resolver los problemas que se les presentan en sus primeros ámbitos de ejercicio profesional” (Morandi, G.1997:1), lo que podría deberse, según la autora, a la escasez de espacios de práctica en la formación.

De modo tal que la ausencia de articulación entre teoría y práctica se ha convertido en un problema, que nace, de acuerdo a los desarrollos de Bourdieu (2007), con la tradición académica, al plantear la relación teoría-práctica en términos de valor. En su análisis crítico del objetivismo señala que “el discurso académico tiene como condición de satisfacción a la institución académica y todo lo que ella implica, como la disposición de los locutores y de los receptores a aceptar, cuando no a creer lo que se dice” (Bourdieu, P. 2007: 85).

Por su parte, Schön, D. A (1992), en la crítica al modo de formación profesional centrado en la racionalidad técnica, plantea que la misma es una derivación de la filosofía positivista, que sostiene que los profesionales de la práctica resuelven problemas instrumentales bien estructurados mediante la aplicación de la teoría y la técnica que se derivan del conocimiento sistemático, preferiblemente científico.

Esta perspectiva es contraria a la que propone el autor, quien argumenta que los problemas que se presentan en la realidad, no suelen hacerlo como estructuras bien definidas, ni siquiera como problemas, sino como situaciones poco definidas y desordenadas.

Ahora bien, respecto a la formación de los y las profesionales, la racionalidad técnica se asienta en el marco de la investigación moderna universitaria, que estableció el currículum normativo durante las primeras décadas del siglo XX, en un momento donde los profesionales buscaban ganar prestigio integrando sus centros de formación en el marco universitario (Schön, D.A. 1992).

Cuando las profesiones comenzaron a apropiarse del prestigio de la Universidad al instalar sus centros de formación en el marco universitario, la profesionalización significó la

sustitución del arte por el conocimiento sistematizado, preferentemente científico.

Abate, S. M y Orellano, V. (2015) plantean que, hasta no hace mucho tiempo, la planificación del currículum era significado por los/as docentes universitarias, como una organización de contenidos disciplinares presentes en las carreras. A su vez señalan que, la renovada demanda de significatividad de los aprendizajes reclama la articulación teoría-práctica, el adelantamiento de los modos de ejercer la profesión posteriormente, la inclusión de nuevos saberes debido a las exigencias de los cambios en los distintos ámbitos de actuación y el avance en la reflexión respecto de la enseñanza en distintos campos disciplinares (Abate, S. M y Orellano, V. 2015).

Las PPS como innovación pedagógica

Las innovaciones pedagógicas comportan verdaderas rupturas con las prácticas y los conocimientos hegemónicos en tanto que

No se trata ya de la ‘novedad’ u ‘originalidad’ de las estrategias que utilizamos para enseñar sino del origen de las estrategias que surgen de procesos de análisis críticos acerca de la relación pedagógico-didáctica (docente, alumno y conocimiento), y de las representaciones socio-culturales y epistemológicas de profesores y estudiantes que subyacen en las concreciones de esa relación triangular” (Alcabala, 2007: 6).

Lucarelli conceptualiza dos rasgos esenciales de la innovación “la ruptura con el estilo didáctico habitual y el protagonismo que identifica a los procesos de gestación y desarrollo de la práctica nueva” (Lucarelli, E. 2004: 3). La noción de ruptura implica pensar la innovación como interrupción de una determinada forma de comportamiento que se repite en el tiempo. De allí que, ante la pregunta respecto a qué se altera con la innovación, la autora afirma que la nueva práctica puede afectar “cualquiera de los aspectos que conforman una situación de formación: sus componentes técnicos- objetivos, contenidos, estrategias de enseñanza, de evaluación; las prácticas del enseñar y del aprender, en especial en lo referente al lugar que ocupa la preparación para la práctica profesional y las relaciones que se establecen entre lo teórico y lo práctico y, la organización del tiempo y del espacio para la enseñanza y el aprendizaje (Lucarelli, 2004:3).

Otro de los rasgos que propone es el “protagonismo de los sujetos de ésta práctica en la gestión y propagación de la experiencia”, subraya

Las innovaciones didácticas curriculares, de naturaleza protagónicas, pueden ser vistas como un elemento de articulación entre un proyecto macro de transformación institucional y los cambios sustantivos a nivel del aula, que posibiliten la formación de sujetos que desarrollen tanto aprendizajes cognoscitivos como afectivos en situaciones alternativas a la tradicional. (Lucarelli, 2004:9)

Dicho lo anterior, podemos caracterizar las modificaciones en el plan de estudios de la Licenciatura en Psicología, como un proceso de innovación pedagógica en tanto implicó una revisión crítica de las concepciones relacionadas con el campo disciplinar que se enseña, de las concepciones sobre cómo se forma al futuro profesional y de las ideas referidas a la relación Universidad-Sociedad y, dentro de ésta, entre currículum universitario y campo profesional (Alcala, M. 2007).

La incorporación de espacios de formación como lo son las PPS, caracterizadas por ser dispositivos pedagógicos que disponen sus elementos con la intencionalidad de producir formación práctica para el futuro ejercicio profesional, posibilita la conexión entre el campo profesional y el campo académico. En función de ellas, se articularon transformaciones institucionales y cambios sustantivos en los espacios áulicos.

Ahora bien, entre los efectos de tal innovación, ¿qué modos de significar el ejercicio profesional producen? Pregunta que requiere recuperar las nociones teóricas de significaciones imaginarias y producción de sentidos.

LAS SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS Y LA PRODUCCIÓN DE SENTIDOS.

¿Cuál es la parte de nuestro pensamiento y de todas las formas de ver las cosas y de hacer las cosas que no está condicionada o determinada en un grado decisivo por la estructura y las significaciones de nuestra lengua materna (...) por la escuela, por todos esos “haz esto” y “no hagas esto” que nos han acosado constantemente, por los amigos, por las opiniones que circulan, por los modos de hacer? (Castoriadis, C. 1995, 67)

Las preguntas que formula Castoriadis, C. visibilizan la relación de inmanencia entre la institución de la sociedad y la producción de formas de sentir, hacer y actuar. Es decir, con la producción de subjetividad.

El autor, precisa la categoría de institución como “normas, valores, lenguajes, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer las cosas y, desde luego el individuo mismo, tanto en general como en las formas particulares que le da la sociedad considerada” (Castoriadis, C. 1995: 67). Es una red simbólica, en la que se combina un componente funcional y un componente imaginario. Respecto al componente funcional, plantea que las instituciones cumplen funciones vitales, como la producción, educación, gestión de una colectividad, etc., sin las cuales sería inconcebible la existencia de una sociedad. Pero no se reduce a ellas.

Propone, la noción de imaginario que no refiere a imaginario como ‘imagen de’, sino como “creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórico y psíquico) de figuras/formas/imágenes, a partir de las cuales solamente puede tratarse de ‘alguna cosa’. Lo que llamamos realidad y racionalidad son obras de ello” (Castoriadis, C.1993: 10).

El autor formula un imaginario efectivo y un imaginario radical. El primero se caracteriza por la capacidad de darse, “bajo el modo de la representación, una cosa y una relación que no son (que no están dadas en la percepción o que jamás lo han sido)” (Castoriadis, C.1993: 220). El imaginario efectivo está compuesto por significaciones que consolidan lo establecido. En esta dimensión, los universos de significaciones operan como organizadores de sentido de los actos humanos (Fernández, A.M. 2007) El imaginario radical, se manifiesta a la vez e indisolublemente en el hacer histórico y en la constitución de un universo de significaciones, “el mundo social es cada vez constituido y articulado en función de estas significaciones, las que existen, una vez constituidas, al modo de lo que hemos dado en llamar imaginario efectivo o imaginado” (Castoriadis, C. 1993: 220). Ante la pregunta, ¿cómo emergen formas histórico-sociales nuevas? Castoriadis (1995) responde: por creación, poder de creación que denomina “imaginario social instituyente”. Una vez creadas, las significaciones imaginarias sociales como las instituciones, se cristalizan o se solidifican, a esto denomina imaginario social instituido, que asegura la continuidad de la sociedad.

La función de las significaciones imaginarias sociales es triple: estructuran las representaciones del mundo; designan las finalidades de la acción y, por último, establecen los tipos de afectos característicos de una sociedad (Castoriadis, C., 1997).

Fernández, A.M. (2007) afirma que, la indagación en los imaginarios sociales es inseparable de la indagación en las prácticas que motorizan o de las que son tributarios y agrega que “imaginarios y prácticas son dos de las instancias que intervienen en los dispositivos históricos, institucionales, comunitarios, de producción de subjetividad” (Fernández, A.M. 2007:48). Desde esta perspectiva, no hay sentido propio, sino que existen cercos de sentidos que las instituciones instituyen, en tanto el sentido no está dado, es construido y por lo tanto contingente (Fernández, A.M. 2007).

En consecuencia, cómo imaginan los y las estudiantes de psicología el quehacer profesional -cómo, dónde, para qué, intervienen los y las psicólogas- configura cercos de significaciones imaginarias que animan las prácticas de ejercicio profesional de la Psicología. Son los instituidos de las prácticas, delimitan el imaginario efectivo. Como tales, son producidos por la institución, por sus planes de estudio y los dispositivos de enseñanza que se implementan, entre otros elementos.

En este punto, podemos afirmar que los instituidos de las prácticas de enseñanza de la Psicología han sido cuestionados, centralmente en la ausencia de formación práctica, lo que produce la formación de profesionales con escasas herramientas para intervenir en los problemas en los que son requeridos.

ALGUNOS DE LOS EFECTOS QUE PRODUCEN LAS PPS EN LOS/AS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA.

A partir del análisis de las entrevistas a los y las estudiantes hemos construido, a través de las operación de distinción y puntuación de insistencias, líneas de sentido acerca de cómo significan los y las estudiantes el ejercicio profesional de la Psicología y los efectos que las PPS producen en el modo de significar este campo profesional.

•Antes de las PPS: Centralidad del ámbito privado de ejercicio profesional. Clínica y Cura.

En las entrevistas realizadas hemos localizado que, ante la pregunta ¿cómo imaginabas

el ejercicio profesional antes de realizar las PPS? los/as estudiantes remitían a un ‘antes’ ubicado al momento de la elección de la carrera, es decir, a por qué eligieron estudiar Psicología y, en este sentido, recuerdan imaginar el ejercicio profesional de los psicólogos/as en el ámbito privado del consultorio.

Distinguimos en tales ‘razones de elección’ un efecto de cristalización de sentido, que significa el ejercicio profesional como práctica clínica e individual en el ámbito privado del consultorio. Insistencia que evidencia la cristalización de sentidos acerca del ejercicio profesional de la Psicología anudado, centralmente, con la práctica de cura analítica, que invisibiliza otros ámbitos y dispositivos de intervención, fundamentalmente aquellos vinculados con ámbitos y prácticas profesionales institucionales, grupales y comunitarias. En este modo particular de significar ‘la clínica’ como toda aquella práctica profesional que se efectúa en un dispositivo de cura, vemos operar un efecto de cristalización de sentido que reduce la clínica a un dispositivo individual y anudado centralmente con la práctica de cura analítica. Efecto producido por múltiples elementos, motivo por el cual invita a ser historizado.

La clínica es un ámbito de ejercicio profesional que, desde la creación de las carreras de Psicología (1957- 1959) hasta inicios de los años 80’ con la sanción de la Ley de Ejercicio Profesional, fue prohibido para los/as psicólogos/as. El título académico de psicólogo garantizaba la posesión de una habilidad requerida para una práctica específica, pero no garantizaba la habilidad para el ejercicio de la psicoterapia, reservado a los médicos psiquiatras y médicos psicoanalistas. Sin embargo, en la formación académica, el psicoanálisis tenía un lugar importante (Pérez, E.A, 2014)

Durante la segunda mitad de la década del 60’, se problematizó la responsabilidad social del psicólogo y el cuestionamiento de las institu-

(...) ante la pregunta ¿cómo imaginabas el ejercicio profesional antes de realizar las PPS? los/as estudiantes remitían a un ‘antes’ ubicado al momento de la elección de la carrera, es decir, a por qué eligieron estudiar Psicología y, en este sentido, recuerdan imaginar el ejercicio profesional de los psicólogos/as en el ámbito privado del consultorio.

La clínica es un ámbito de ejercicio profesional que, desde la creación de las carreras de Psicología (1957- 1959) hasta inicios de los años 80' con la sanción de la Ley de Ejercicio Profesional, fue prohibido para los/as psicólogos/as.

Los planes de estudio, que en la UNLP unificará las especialidades en el título de Psicólogo y ampliará la línea social de las asignaturas con contenidos referidos al estudio de los grupos y las instituciones y una Higiene Mental centrada en el trabajo en comunidad (Pérez, 2014). El trabajo clínico en ámbitos privados se acentúa con la última dictadura cívico-militar, por el ataque que en ese contexto se efectuó en contra de los espacios públicos de formación y asistencia. Se inicia así un movimiento de prevalencia y valoración del espacio privado y devaluación de lo público, inmanente a lógica neoliberal que impregnará las producciones subjetivas y el imaginario social y profesional de los años 80' y 90'. Además, el paradigma que legitima los espacios privados como servicios de excelencia, también atraviesa la formación de los psicólogos/as; los estudiantes ingresan a la Facultad asociando la profesión con el ejercicio de la clínica, en una amplia mayoría. La atención en consultorios

(...) los estudiantes ingresan a la Facultad asociando la profesión con el ejercicio de la clínica, en una amplia mayoría.

privados es la meta

a alcanzar pero, además, es aquello para lo que registran subjetivamente, estar más capacitados. (Pérez, 2014)

• Las PPS amplían los ámbitos y dispositivos de intervención profesional.

El diseño e implementación de PPS al interior de cada asignatura 'aplicada' conecta a los/as estudiantes con un campo profesional compuesto de diversos ámbitos y dispositivos de intervención. El descubrimiento de otros ámbitos de ejercicio profesional de la Psicología es uno de los efectos de las PPS, producido por los elementos que el dispositivo de PPS dispone y las intenciones que

lo orientan (Souto, 1999). Al estar ubicadas al interior de cada asignatura, las PPS son diseñadas de acuerdo a los contenidos mínimos y al área de aplicación, por lo cual los/as estudiantes realizan las prácticas en diversas instituciones públicas de salud: hospitales, unidades sanitarias; penitenciarias: alcaldías, cárceles, institutos de responsabilidad penal juvenil; y, educativas de diversos niveles. En otras palabras, los elementos que dispone el dispositivo de formación práctica posibilitan el ingreso de los/as estudiantes a diversos ámbitos y dispositivos de intervención del campo profesional de la Psicología, a sus habitus y sus prácticas.

A MODO DE CONCLUSIÓN:

La incorporación de las PPS en el Plan de Estudios de la carrera de Licenciatura en Psicología de la UNLP, produjo un movimiento de innovación pedagógica en la medida que implicó una ruptura con las prácticas de formación anteriores al articular el campo de formación académica y el campo de práctica profesional. Uno de los efectos producidos por las PPS es la apertura del cerco de significaciones imaginarias acerca del ejercicio profesional de la Psicología puesto que al momento del ingreso a la carrera y hasta que realizan las PPS, el modo de significar el ejercicio profesional de la Psicología se restringe al ámbito clínico privado, limitando, además, la clínica al dispositivo de cura individual.

A partir de la experiencia de las PPS la práctica profesional en el ámbito privado se configura como una práctica más, ampliando así los posibles ámbitos del ejercicio profesional de la Psicología: en instituciones de seguridad, cárceles, hospitales, unidades sanitarias, comunidades, escuelas, instituciones para jóvenes en conflicto con la ley penal y, en cada uno de ellos, en diversas áreas y con distintos dispositivos: individuales, grupales y/o colectivos. El dispositivo de PPS, evidencia una decisión ético-política que orienta la formación de los/as profesionales psicólogos/as hacia la capacidad para intervenir en los diversos ámbitos públicos. Innovación que se produce en un contexto socio-histórico y político de creación de legislaciones "que darán lugar a políticas sociales que demandan, no sólo otros contenidos, sino que, requerirán de nuevas subjetivaciones sobre las prácticas profesionales" (Pérez, 2014, 3).

BIBLIOGRAFÍA

- Abate, S. M y Orellano, V. (2015). "Notas sobre el curriculum universitario, prácticas profesionales y saberes en uso". Dossier: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.
- Alcala, M. (2007). "El papel de las innovaciones pedagógicas en el desarrollo profesional docente". Conferencia. UNNE. Disponible en: http://www.unne.edu.ar/academica/PDF/info_jornada/Conferencia.
- Barco, S. (2005). "Universidad, Docentes y Prácticas. El caso de la UNCo. Del orden, poderes y desordenes curriculares". Neuquén: educó.
- Bourdieu, P. (2007). "El sentido práctico". Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L.J.D. (1995). "Respuestas por una antropología reflexiva". México: Editorial Grijalbo S.A.
- Candrea, A. & Morandi, G. "El curriculum universitario: entre la teoría y la práctica".
- Castoriadis, C. (1995). "Los dominios del hombre: las encrucijadas del laberinto". Barcelona: Gedisa.
- Fernández, A. M (2008). "Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades". Colección Sin Fronteras. Buenos Aires. Editorial Biblios.
- Fernández, A.M. (2007). "Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades". Buenos Aires: Editorial Biblios.
- Lucarelli, E. (2004). "La innovación en la enseñanza. ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?". Ponencia presentada en la 3ª Jornadas de innovación pedagógica en el aula universitaria. Universidad Nacional del Sur, junio.
- Morandi, G. (1997). "La relación teoría-práctica en la formación de profesionales: problemas y perspectivas". Ponencia presentada en la 2ª Jornadas de Actualización en Odontología. Facultad de Odontología de la UNLP. La Plata.
- Pérez, A. E (2014). "Los procesos formativos de los psicólogos/as: atravesamientos históricos y sociopolíticos".
- Schön, D. A. (1992). "La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones". Buenos Aires: Paidós.
- Souto, Marta y otros (1999). "Grupos y dispositivos de formación". Ediciones novedades educativas. Facultad de Filosofía y letras. UBA. Buenos Aires, Argentina.1999.

CV

* Licenciada en Psicología, UNLP. Especialista en Docencia Universitaria, UNLP. Docente de la Carrera de Prof. y Lic. en Psicología de la UNLP.

Contacto: velozjulietta@gmail.com