



transitando...

entre encuentros y despedidas

Lic. Lilians Dotti, Lic. Ana Gonçalves, Lic. Manuela Larregui |
Universidad de la República (Montevideo, Uruguay)

Un pequeño grupo de estudiantes de quinto ciclo de Facultad de Psicología, Universidad de la República (UdelaR), Uruguay, (próximos al egreso), realizamos la pasantía curricular El Taller y el Trabajo Grupal con estudiantes de Taller de primer ciclo. Divididos en tres subgrupos y con un docente coordinador cada uno, realizamos un trabajo de campo semanal, con un grupo de estudiantes de Taller. Estas prácticas pre-profesionales tuvieron como principal referencia su acompañamiento en la figura Tutores entre Pares, enmarcadas en un Dispositivo de Grupo Operativo durante el año 2011. La enseñanza aprendizaje se centró en espacios complementarios y articulados entre sí, de grupo-formación, seminarios teórico-técnicos y supervisiones semanales. Fue una pasantía de excelencia académica y cuidado humano que inaugurara en 2005, dichas prácticas a nivel curricular en nuestra facultad y que con nuestro grupo culminó su recorrido.



Contexto e implicación

Inmersos en un marco institucional que nos atraviesa, experimentamos procesos, con pequeños desafíos y pugnas: la Figura del Egreso que nos embebe de vivencias, en un desdibujamiento del espacio visible de 'aprehendiente' al dejar de ser 'estudiantes' para pasar a ser 'profesionales'. El quehacer de la Facultad, lleva a reflexionar sobre el proyecto educativo producido en este momento socio histórico, intentando comprender la influencia política que tienen en nuestra formación, los cambios institucionales que están en marcha, donde la reforma del Plan de Estudios vigente no escapa a cuestionamientos. Nuestra facultad, con corrientes sustentadas en una Psicología sudamericana de carácter social-comunitario, con dispositivos de Aprendizaje-Taller y Grupos Formación, choca de plano con el formato del Nuevo Plan. Punto quizás más álgido en cuestión, porque estamos paulatinamente tomando el cliché universitario europeo, con creditización de licenciaturas y postgrados. Verdadera tensión de fuerzas que nos contiene; y pensamos que en diferentes momentos se hacen visibles como puntos de fuga, cuando caemos en cuenta de algunos procesos contrapuestos y que por momentos nos cuesta sostener. En este lugar, es donde se revela nuestra implicación. Coloreada además por el lugar que ocupamos: ser pasantes de esta materia, es un punto inestable donde somos estudiantes haciendo prácticas 'pre-profesionales'; realizamos Tutorías entre Pares con estudiantes de primer ciclo y ejercemos funciones docentes de co-coordinadores / observadores, como estudiantes de quinto. Aquéllos, por su parte, nos devuelven en espejo lo que alguna vez fuimos, en el ingreso (ya lejano); pero también fluctuamos entre ser casi egresados y profesionales, respecto de nuestros docentes. Es en este campo, donde asistieron al encuentro todos y cada uno de los respectivos 'esquemas referenciales' (Pichon-Rivière, 1983: 11)...en laberintos donde se desdibuja lo singular... fluctuamos entre ser casi egresados y profesionales, respecto de nuestros docentes. Es en este campo, donde asistieron al encuentro todos y cada uno de los respectivos 'esquemas referenciales' (Pichon-Rivière, 1983: 11)...en laberintos donde se desdibuja lo singular...

De autores y encuentros

Los grupos contaron su historia...y nosotros también. Para esto tomamos como base sólida, los fundamentos de Lev Vygotsky. La Zona de Desarrollo Próximo propuesta por él, es la que se pone en juego en un entrelazado de enseñanza aprendizaje, donde el docente-tutor y/u otros pares, facilitan al enseñando, la posibilidad de pasar de un estado de capacidad real a otro de capacidad potencial, estableciendo un movimiento de crecimiento, por apropiación de un saber que no se tenía. En los talleres de primer ciclo tuvimos la oportunidad de proponer a los estudiantes (García, 2001) que participaran en sus procesos de aprendizaje con una intencionalidad operativa, tratando que modificaran el aprendido rol pasivo del educando por uno protagónico en el aprendizaje; llevando adelante una experiencia social en la que se pueda indagar, cuestionar y generar transformaciones múltiples entre los integrantes, con la tarea y el contexto, que es constitutivo del proceso de aprender. Los aprendizajes grupales-colectivos, generan movimientos en la subjetividad al buscar la comunicación significativa con otros, al incluir otros puntos de vista diferentes al hegemónico, permitiendo la inclusión de un tercero como mediador y acompañante en los respectivos procesos singulares. Creemos que el grupo tutorado, pudo iniciarse en este camino; más aún al pensarlo desde el concepto de Alejandro Scherzer: la Zona Común. Zona de confluencia, solidaridad, confianza y libertad en las relaciones interpersonales...“una Zona Mutua, Conectiva, Conjunta, Zona de Pasaje, Zona de Nosotros” (Algalarronda et al., 2008: 33). Y desde lo argumentado por Ardoino como negatricidad (2005), que adjudica a los grupos un potencial de reacción sensible e instituyente, ubicando al otro como límite y no sólo resistente al cambio, capaz de generar sorpresa en la medida que implica tomar en cuenta la realidad del otro, poniendo límite a la omnipotencia. Nosotros pudimos decir a los grupos tutorados, en momentos de resistencia a la tarea y depositaciones en los co-coordinadores, que la potencia creadora, instituyente, estaba en ellos (los protagonistas de este proceso) y en el grupo como posibilidad. Y que confiábamos en sus capacidades. Simultáneamente en los otros espacios que nos acogían, debi-

mos trabajar reflexiones y afectaciones que se provocaron en aquél, al tomar conciencia de nuestro rol: facilitar quizá, algunos procesos...Entonces hubo encuentros donde ellos pudieron decirse y escucharse, al mismo tiempo, sus resistencias y sus capacidades, en un juego de fuerzas que también marcó nuestros límites. Conceptos de Pichon-Rivière como adaptación activa, resistencia al cambio, estereotipos u obstáculos epistemológicos aparecieron trasmutadas en significaciones de los estudiantes a la hora de evaluar el proceso grupal y el singular... ó nuestros límites. Conceptos de Pichon-Rivière como adaptación activa, resistencia al cambio, estereotipos u obstáculos epistemológicos aparecieron trasmutadas en significaciones de los estudiantes a la hora de evaluar el proceso grupal y el singular...

De fundamentos y tránsitos

En el espacio/taller, se intercaló el lugar de co-coordinadores cada quince días con el de observación, posibilitando que la actitud psicológica cobrara más significado y el reencuentro con el lugar de coordinación se deseara con una consistencia mayor; ya que el lugar de escucha, la percepción de miradas, voces y discursos, provoca un reflexionar más sereno y permite darle cabida a diferentes hipótesis del acontecer grupal. Se visibilizó así el valor que tomaba la palabra y resonancias del observador luego del Taller, facilitando que desde allí se rearmaran estrategias, percibiendo cómo podían transformarse, de forma imprevista más no forzosa. “El coordinador sería el líder de la táctica, el observador trabajaría en la logística y los dos en la estrategia del grupo.” (Wassner, 1986: 5).

Recurrimos también a Rodríguez Nebot (1985) y Conde (2011), sobre la necesidad de desarrollar una actitud psicológica, pues esta concepción de aprendizaje



habilita la complementación del enfoque clínico y el pedagógico en la coordinación de grupos. Poniendo a prueba nuestra capacidad de discriminación y descentramiento, jerarquizando la tarea por sobre nuestros deseos, tolerando la frustración y habilitando el problematizar, sosteniendo una complementariedad multirreferencial. Y donde germina el aprender a acompañar (Markwald, 2003:13). Se trataba pues de ser acompañantes de un proceso, donde el protagonismo está en los otros y no en nuestras singularidades. Así mismo, Rodríguez Nebot repara en lo nodal del vínculo, como cimiento de la enseñanza que se produce en el grupo y su coordinador: “Como el vínculo es recíproco, tiene una cualidad relacional de interacción, de intersubjetividad, por ello implica una enseñanza y un aprendizaje mutuos en ese vínculo” (1985: 1) Por otra parte consideramos necesario problematizar nuestra práctica de co-coordinación en relación al deseo, al poder, a la construcción de autonomía...“Autonomía...quiere decir: puedo pensar junto con otros con criterios propios” (Rebellato, 1995: 32). “Ser autónomo implica que se le ha investido psíquicamente la libertad y la pretensión de verdad” (Castoriadis, 1993: 10). Pero la sociedad instituida (Castoriadis, 1993) nos ha formado como sujetos sometidos bajo una apariencia de autonomía. ¿Cómo lograr individuos autónomos (tanto otros como nosotros) en medio de una sociedad heterónoma? Castoriadis afirma que se logra liberando el imaginario radical... Desarrollando capacidades, dirá Rebellato. Cómo nos posicionamos en relación al poder, se refiere también a la cantidad y calidad de conocimientos que proponemos a un grupo o damos ante su requerimiento. No debemos olvidar que “...la reserva de saber es reserva de poder por parte del educador” (Rebellato, 1997: 154) y que el grupo necesita apropiarse de ese saber al mismo tiempo que nos valida en el lugar docente a través de él. Pero ¿cuántas

veces nos colocamos en el lugar del saber-poder, adheridos a viejas estructuras de transmisión? ¿Y cuánto los grupos reclaman información (del latín *in-formare*: dar una forma) (Ardoino, 2005) transmitida en forma unívoca, lineal? En la pasantía, el 'dispositivo pedagógico' ha sido el 'carril' capaz de moldear, potenciar los estilos (destrezas y habilidades) y sostener, contener y proporcionar las herramientas de análisis. En nuestras futuras prácticas serán necesarias crítica y autocrítica que nos permitan revisar y comprender cómo estamos operando. También supervisión, trabajo en equipo y análisis de la implicación como herramientas permanentes. La experiencia quizás nos permita manejar con soltura y creatividad la técnica, sin olvidar que la técnica es uno de los ejes de la formación: el saber-hacer. También está el peso de lo instituido, lo ideológico y las resonancias fantasmáticas que mueven los grupos en nosotros en relación al saber y al saber-ser. El Taller proporciona ese espacio 'entre' que permite su despliegue y pone en duda nuestras certezas. Lograr la apropiación de estas aptitudes, trabajando y aprendiendo con otros, deviene herramienta, junto a otras, para nuestras intervenciones.

De despedidas... y resurgires

En la Pasantía vivenciamos la forma inacabada de la experiencia; una co-construcción articulada entre nuevas técnicas y afectos. Y allí, nuestros propios Referentes de Vida...los Acompañantes Internos (Conde et al. 2008: 45) que proyectábamos en el espacio grupal procurando -sin saberlo-transformarnos de esa manera en referentes claves, 'brújulas' orientadoras para los noveles estudiantes. Portando solidaridad, tolerancia y respeto; dando lugar a la diversidad y al despliegue de lo afectivo-emocional como pilar del desarrollo humano, que son los cimientos de nuestra formación profesional. Y como la cinta de Moebius, no hay adentro ni afuera, arriba ni abajo. Antes supone un continuum formativo pedagógico, reverberando con soportes vivenciales, experienciales y conceptuales en otros roles, en nuevos y viejos espacios. Por ello, se trata más bien de acontecimientos en construcción, cimentando para nosotros un posible y sólido Campo de Intervención.

Bibliografía

ALGALARRONDA, Daniel; Raquel Galeotti; María Alejandra Grieco; Paola Postiglioni; Judith Salomón y Alice Zunini (2008). *Psicología Social Operativa de Origen y Raíz Pichoniana*. Montevideo: Psicolibros, pp. 32-48.

ARDOINO, J. (2005). *Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Noveduc.

BAZ Y TÉLLEZ, Margarita (2007). *Dimensiones de la grupalidad: Convergencias teóricas*. Anuario de Investigación 2006. México: UAM-X, pp. 684-699.

CASTORIADIS, Cornelius (1993). *Poder, Política, Autonomía*. Zona Erógena Nº 14. Recuperado en <http://www.educ.ar>

CASTORINA, José Antonio y Silvia Dubrosky (comp.) (2004). *Psicología, Cultura y Educación. Perspectivas desde la obra de Vygotsky*. Buenos Aires: Noveduc.

CONDE, Gustavo Daniel; Luis GRIECO; Jorge MACEIRAS; María PIMIENTA; Ana Luz PROTESONI y Eduardo VIERA (2008). *La formación en Taller: transversalidad en acción*. En IX Jornadas de Psicología Universitaria. I Jornadas de Investigadores en Psicología. Montevideo: Psicolibros, p. 45.

CONDE, Gustavo Daniel (2011). *El cuidado humano en riesgo de extinción. Reflexiones en torno a la Psicología y el cuidado humano*. En Carrasco, A. et al (coord.). *El Cuidado Humano. Reflexiones (Inter) Disciplinarias*. Montevideo: UdelaR, pp.77-93.

GARCÍA, Dora (2001). *El grupo. Métodos y técnicas participativas*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

LOURAU, René (1975). *El análisis Institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.

MARKWALD, Diana (2007). *¿De qué se trata intervenir en el contexto actual de las instituciones?* En Cuadernos de Campo 2, p. 13. Recuperado en www.campogrupal.com.ar

PICHÓN-RIVIÈRE, Enrique (1983). *El Proceso Grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión, p. 11.

PROTESONI, Ana Luz (2004). *Los talleres en la formación universitaria de psicología*. En VII Jornadas de Psicología Universitaria. Montevideo: Psicolibros, p. 117.

REBELLATO, José Luis (1995). *Horizonte ético para una práctica educativo-social*. En II Encuentro Nacional de Educadores/ INAME. Uruguay: Mimeo, p. 32.

REBELLATO, José Luis y Luis Giménez (1997). *Ética de la Autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las comunidades*. Montevideo: Roca Viva, p. 154.

REBELLATO, José Luis (2003). *Horizontes de un paradigma emancipativo. Su articulación con la práctica comunitaria y La Globalización y su impacto Educativo-Cultural: EL NUEVO HORIZONTE POSIBLE*. En Documentos del Ocote Encendido, Nº 28, Recuperado en www.comitesromero.org

RODRÍGUEZ NEBOT, Joaquín (1985). *Actitud Psicológica*. Ficha TAIGO, Clase 21. México, p. 1.

WASSNER, N. (1986). *Observación*. Ficha TAIGO, Clase 28. México, p. 5.

