

Tres momentos del inicio de una vida profesional. Valor identitario de las prácticas universitarias

Three Stages in the Beginning of Professional Life: The Value of University Internships for Identity

Mariel Castagno y Mónica Fornasari

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Resumen

El artículo presenta avances de la investigación desarrollada por el equipo docente del Contexto Educativo de las prácticas preprofesionales de la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, con estudiantes en la última etapa de la carrera de Psicología educativa en la modalidad de prácticas. Desde un abordaje cualitativo, se utilizaron autobiografías de 33 alumnos (32 mujeres y 1 varón, entre 23-35 años de edad) escritos sobre hitos relevantes de su trayectoria educativa en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje vivenciados en diferentes ámbitos a lo largo de su historia vital. Posteriormente, se facilitaron grupos de discusión para profundizar sobre (a) el inicio de la práctica, (b) la elaboración y puesta en marcha de un plan de acción para intervenir ante una demanda específica y (c) la etapa de cierre. En sus relatos emergieron momentos decisivos como “epifanías” (Denzin, 1989) en la trayectoria de formación de la identidad profesional. Los resultados destacaron el pasaje que los estudiantes/practicantes realizaron en tres procesos que se constituyeron como “momentos críticos” (Sautu, 1999) para la construcción de la identidad del psicólogo educacional: (a) descubrimiento de la profesión, (b) encuentro con el campo educativo y (c) experiencia en el contexto específico. Los estudiantes/practicantes demarcaron “un antes y un después” de la práctica y destacaron su valor biográfico al tornarse experiencia. La práctica se inscribió identitariamente e inició una instancia de viraje (Bajtín, 1982), donde nada volvió a ser como antes, porque el sujeto mismo se había modificado.

Palabras clave: Estudiante, practicante, identidad profesional, práctica preprofesional, Psicología educacional

Abstract

The paper presents advanced research developed by the Educational Context of Pre-Professional Practices teaching team at the School of Psychology, National University of Córdoba, Argentina, with students in the last stage of Educational Psychology in their practicums. From a qualitative approach, autobiographies of 33 students (32 women and one man, between 23-35 years of age) written about relevant milestones in their educational trajectory related with the teaching-learning processes experienced at different points along their history were used as data sources. Afterwards, the students participated in discussion groups to delve further into (a) the beginning of their practicums, (b) the construction of an action plan to intervene in a specific demand, and (c) the closure phase. “Epiphanies” (Denzin, 1989) emerged in their stories, related to the course of professional identity formation. The results highlighted three “critical moments” (Sautu, 1999) in the journey of the students/interns to build their professional identity as educational psychologists: (a) discovery of the profession, (b) encounter with the field, and (c) experience in a specific educational context. Due to this practicum students/interns marked a “before and after” the internship, adding a biographical value to it. The practicum is recorded as a journey of changing identity with the instance of a change of course (Bajtín, 1982) where nothing returned to how it was because the intern herself or himself had changed.

Keywords: Student, intern, professional identity, pre-professional practice, Educational Psychology

Mariel Castagno y Mónica Fornasari, Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba. República Argentina.

La correspondencia en relación con este artículo se dirige a Mariel Castagno o Mónica Fornasari dirección electrónica: secyt@psyche.unc.edu.ar

A partir del año 2007, la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina, comenzó a implementar una nueva instancia de egreso para acceder al título de licenciatura en Psicología: las prácticas preprofesionales (PPP). En esta facultad existen tres modalidades de egreso: la de investigación como trabajo final, las prácticas supervisadas y las prácticas pre profesionales. Esta decisión se toma en el marco de una política universitaria -Ley de Educación Superior N.º 24521 (1995), Art. 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.

El programa de prácticas preprofesionales constituye, junto con el trabajo de investigación final y las prácticas supervisadas, una de las tres alternativas para acceder al título de licenciatura en Psicología. El programa promueve el aprendizaje del rol profesional basado en la articulación entre el saber académico y las prácticas que los psicólogos desarrollan en diferentes instituciones sociales. En el caso que nos ocupa, las prácticas preprofesionales se desarrollan en el campo educativo, a partir del cual los estudiantes/practicantes se insertan en diferentes instituciones educativas seleccionadas previamente (escuelas secundarias, instituciones pedagógicas/comunitarias, equipos técnicos, escuela hospitalaria, entre otras) con base en un convenio establecido entre la Facultad de Psicología y el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Argentina (RHCD N.º 355/08, Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Psicología, UNC).

El presente artículo presenta aspectos teórico-metodológicos y avances analíticos de una investigación que inició en el año 2009, por el equipo docente-supervisor del contexto educativo de las prácticas preprofesionales, y profundiza sobre las implicaciones que las prácticas tienen en el proceso de formación y construcción de la identidad profesional en aquellos estudiantes/practicantes que se encuentran desarrollando esta experiencia como último tramo de la carrera de Psicología.

Aquí, socializamos los avances de esta investigación para brindar aportes que recuperen los sentidos de las trayectorias de formación preprofesional en la educación superior desde la perspectiva de los estudiantes/practicantes y, a su vez, contribuir a la consolidación de identidades profesionales comprometidas éticamente con las problemáticas psicoeducativas actuales, como la violencia, deserción, adicciones o embarazos adolescentes, entre otras.

El método biográfico

Al interrogar acerca de la construcción de la identidad profesional en un programa de prácticas para estudiantes universitarios que aspiran al título de psicólogos (Beltrán, Iparraguirre, Castagno, Fornasari y Gutiérrez, 2012) nos preocupamos por los usos sociales

y políticos del conocimiento universitario, por su aplicación en ámbitos no académicos y por su sistematización en un trabajo de integración final. Lo anterior significó abordar reflexivamente la propuesta curricular de las prácticas preprofesionales y enfrentarnos al problema del aprendizaje para la acción/intervención en la formación universitaria.

La investigación se ocupa de la circulación del conocimiento desde una propuesta ligada al pragmatismo, que enfoca el interés en las experiencias de los estudiantes y en sus trayectorias en la producción del saber situado (Carli, 2010). Se trata de 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 intervenir en las problemáticas que ellas 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).

A fin de abordar la producción de conocimientos que se realiza en el nivel de la intersubjetividad, nos interesaron los aportes de los estudios culturales en los que la narración, como práctica metodológica, permite recuperar la experiencia estudiantil al concebirla como un recorrido, como itinerario (Carli, 2008). Acceder al relato de la experiencia de uno de sus protagonistas principales -los estudiantes/practicantes-, este método nos aproxima a su vida cotidiana, a sus formas de sociabilidad, sensibilidad, afectos, modos de tradición selectiva, procesos de identificación, aprendizajes pedagógicos y culturales, “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).

Al abordar la circulación de los conocimientos universitarios, en ese tramo final de la carrera, desde una experiencia práctica, esperamos observar cómo los estudiantes/practicantes “se producen” profesionalmente y construyen una identidad en ese quehacer. 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).

Diversos investigadores han subrayado que, en las últimas décadas del siglo XX, la experiencia estudiantil se vio atravesada por una mayor heterogeneidad y fragmentación, en un contexto en el que “la universidad latinoamericana se transformó en una universidad de masas” (Carli, 2006, p. 4). Dubet (2005) señala “lo que está en tela de juicio es la idea misma de experiencia estudiantil integrada [...], sin que se formen subgrupos homogéneos con fronteras marcadas e identidades claramente establecidas” (p. 3).

Por tanto, buscamos superar las investigaciones sobre estudiantes que los abordan principalmente en términos de su condición social, su desempeño escolar y su trayectoria

académica al entender que no basta abordar la vida estudiantil “desde los conceptos de sociabilidad y socialización y propone enfocar, también, el proceso de subjetivación” (Weiss 2012, p. 134).

Otros antecedentes argentinos que investigaron el proceso de construcción de identidad del psicólogo educacional, desde una mirada interdisciplinaria, atentan a la complejidad de los procesos educativos, intentan problematizar algunos supuestos referidos a las prácticas de los psicólogos en este campo en diversas esferas de actuación profesional (Beltrán y Fornasari, 2012; Chardon, 2000; Erausquin, Basualdo, Lerman y Ortega, 2005; Maldonado, 2004; Menin, 2008; Valdez, 2001).

Entendemos que las prácticas preprofesionales se ubican en un camino intersticial de reflexión que, por un lado, supone la consideración de sentidos sobre las trayectorias educativas de egreso de estudiantes, de sus condiciones subjetivas u objetivas y, por otro lado, implica resignificar la experiencia de formación y aprendizaje en el proceso de construcción de la identidad profesional. Si bien algunos estudios han detallado el valor instrumental y cognitivo (Nazur, Corlli, Ledesma y Quinteros, 2003) que estas prácticas de formación tienen para el futuro profesional de la salud, en herramientas y competencias para el análisis e intervención en problemáticas que atañen a distintas esferas de actuación profesional, son escasos los estudios que profundizan en el “valor biográfico” (Bajtin, 1982), que tienen en el proceso de la construcción de la identidad profesional.

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 autor que “el proceso de subjetivación, de construcción de la identidad o de autoría del yo, es pocas veces enfocado” (p. 135).

A partir de estos antecedentes, el presente artículo rescata el valor del aprendizaje que se adjudica a la experiencia en el proceso de la formación de la identidad profesional, que busca recuperar los sentidos que las prácticas adquieren para los estudiantes/practicantes de la carrera de Psicología que están a punto de egresar. Los sentidos que comprometen directamente su dimensión biográfica. Así, por “valor biográfico” (Bajtin, 1982) entendemos a aquel repertorio de significaciones relacionadas con la vivencia directa de la experiencia de la práctica preprofesional que, al mismo tiempo, conlleva una reflexión sobre la propia vida e identidad profesional.

La identidad profesional: lo personal y lo social

Desde nuestra investigación nos apartamos de una concepción esencialista de la identidad, pues se trata más bien de una noción sujeta a las contingencias y a los contextos, variable históricamente (Arfuch, 2010). Lo que define identitariamente al 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, 2002). 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 identidades profesionales se configuran como espacio común compartido entre el sujeto, su entorno socioprofesional y la institución donde se desempeña. Las identidades 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).

Asimismo, la noción de experiencia nos remite a un acontecimiento vivido que implica, también, aprendizaje sobre la base de una vivencia directa, en la cual se entremezclan afectos, trayectorias personales, sociales y culturales. Por tanto, recuperamos las prácticas como experiencias de aprendizaje que los estudiantes/practicantes de Psicología intentan reconstruir u ordenar a través de la narración. La experiencia adquirida en la que intervienen, también, factores objetivos, logra promover este proceso de constitución subjetiva, dinámico y transformador, que pone en tensión lo que el estudiante es (yo) y lo que desea ser en lo social (ideal del yo).

A partir de métodos cualitativos, desde la narración autobiográfica y los grupos de discusión con estudiantes/practicantes, hemos jerarquizado aquellas experiencias de aprendizaje que ingresaron como acontecimientos emotivos/significativos con directa relación al proceso de construcción de la identidad profesional. En esta perspectiva, pensamos la construcción de algunas dimensiones subjetivas asociadas con categorías analíticas que evidenciaron el valor vivencial y afectivo -a partir de la trayectoria educativa y social- de los sujetos que realizaron su práctica.

Método

Desde un abordaje cualitativo de investigación, recurrimos al método biográfico, que recupera la narración que un sujeto realiza sobre su experiencia vital a partir de “escritos biográficos” (Creswell, 1998) y que nos permitió describir, analizar e interpretar acontecimientos que afectaron la subjetividad de los estudiantes/practicantes de Psicología

educativa tanto a nivel singular como grupal. En el proceso narrativo, los sujetos construyeron realidades, en el esfuerzo de dar coherencia al relato y conexión entre los diferentes momentos preprofesionales de su vida. Por ello, Auyero (2001) define la autobiografía como técnica narrativa, porque constituye identidades.

Participantes

Utilizamos autobiografías escritas por las y los estudiantes/practicantes del Contexto Educativo de la cohorte 2012, que ingresaron por medio de una postulación voluntaria y por selección de antecedentes para un cupo estipulado por la facultad. La cohorte 2012 estuvo compuesta por 33 alumnos (32 mujeres y 1 varón) con rangos etáreos entre 23-35 años (25 jóvenes entre 23-26 años, 6 entre 28-29 años y 2 entre 32-35 años).

Procedimiento

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 con la siguiente consigna: El objetivo de este trabajo consiste en recuperar aquellos recuerdos significativos a lo largo de la trayectoria educativa (inicial, primario, secundario y universitario) que son valorados como experiencias de aprendizaje y que se articulan a la elección de las PPP en el Contexto Educativo en la carrera de Psicología. La consigna fue la siguiente: A modo de un diario de viaje, realice un relato (entre dos y tres páginas) que contenga: (a) Mi relación con el aprendizaje, (b) revisión de los conocimientos recibidos, (c) mi formación en la carrera de Psicología, (d) el impacto en la propia subjetividad de estas experiencias y (e) otros.

La dimensión biográfica contextualizada analizó y recuperó acontecimientos significativos de trayectorias educativas, vida familiar e institucional para dar cuenta desde una mirada compleja de los horizontes de sentido que entramaron las prácticas psicosociales en el ámbito educativo.

A fin de complementar el análisis biográfico y para profundizar la producción de información referida a la actual experiencia de práctica preprofesional, implementamos la técnica de “grupos de discusión” (grabados digitalmente) con los estudiantes/practicantes de esta cohorte, con las siguientes consignas: (a) En grupos intercambien la experiencia vivida como futuros profesionales psicólogos en el proceso de las PPP en el Contexto Educativo y (b) recuperen los aspectos significativos de la experiencia de aprendizaje a nivel personal o colectivo.

Para Valles Martínez (2007), el uso combinado de distintos procedimientos deviene de considerar que cada técnica presenta puntos fuertes y débiles. Desde este enfoque se desprende la pertinencia de afrontar las demandas actuales de investigación educativa de

modo plural en un esfuerzo de triangulación de datos. Seleccionamos la discusión grupal como estrategia complementaria para la construcción empírica, al considerar que “se asumen como material estratégico clave a la hora de la interpretación de los discursos producidos” (Callejo, 2002, p. 92), pues los grupos de discusión, también denominados grupo focal (*focus group*), son pertinentes al encuadrarse dentro de las técnicas de conversación.

Los datos sustanciales que aportaron estos grupos fueron producto de la discusión entre los estudiantes/practicantes a partir de las siguientes consignas para poner en común lo que consideraban central de los momentos vivenciados en el proceso de su práctica preprofesional: (a) inicio de la práctica (etapa de ingreso a la institución y contextualización de la experiencia), (b) elaboración y puesta en marcha de un plan de acción para intervenir ante una demanda específica (etapa de construcción del eje de sistematización, planificación y desarrollo de la propuesta) y (c) etapa de cierre (devolución institucional, evaluación de la experiencia y retiro del campo).

Estos momentos no fueron definidos a priori, sino que corresponden a fases lógicas y cronológicas del proceso de la práctica, pero, a su vez, fueron instancias referenciadas por los estudiantes/practicantes como las más ansiógenas y decisivas en la experiencia.

De este modo, el intercambio conversacional relacionó a los estudiantes/practicantes desde sus esquemas de producción de sentido -adquiridos por la familiarización inconsciente durante su trayectoria socioeducativa-, con una serie de situaciones institucionales que introdujeron reglas, que contribuyeron a estructurar una especie de “orden público interaccional” (Martín Criado, 1997, p. 88). Ello permitió la producción de datos respecto a los acontecimientos biográficos jerarquizados en el proceso de las prácticas preprofesionales.

En la implementación de estos dispositivos grupales, nuestro papel como investigadoras y, a la vez, supervisoras de las prácticas, consistió en asumir un rol de moderadoras y proporcionar los temas que generaron interacción y diálogo grupal; al mismo tiempo, nos permitió realizar el registro desde el lugar de observadores participantes. 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 las historias construidas.

Desde la teoría fundamentada en los datos (Glaser y Strauss, 1967) analizamos los relatos biográficos escritos por los estudiantes/practicantes y el material obtenido de los grupos de discusión a fin de avanzar en la construcción de categorías. Estas emergieron de la sistematización empírica, de la lectura de recurrencias y acontecimientos que los estudiantes/practicantes signaron como hitos en sus relatos escritos.

Análisis de resultados

Huellas de la experiencia en la identidad profesional

Para el análisis de los datos, nos orientamos desde la perspectiva hermenéutica, porque interesó interpretar y comprender el significado de la experiencia. Interpretación que, según Íñiguez (2002), se construye de manera dependiente de sus condiciones sociohistóricas de producción, asimismo como anclajes culturales y lingüísticos del sistema de significados que la articulan. Desde este enfoque cualitativo, hemos delimitado y organizado la experiencia de formación preprofesional en tres categorías analíticas, que -parafraseando la novela de Hermann Hesse *Tres momentos de una vida* (1915/1996)- hemos denominado “Tres momentos de una vida profesional”. Las categorías son: (a) el descubrimiento profesional, (b) el encuentro profesional y (c) la experiencia preprofesional.

El primer momento se relaciona que ver con la decisión/descubrimiento de querer ser profesional en Psicología. 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 se refiere a las prácticas como inscripciones en la subjetividad, que constituyen la identidad profesional a partir de la experiencia preprofesional de iniciación en la Psicología educacional.

Estos acontecimientos significativos, que se transformaron en hitos históricos al marcar un antes y un después en la trayectoria vital de los narradores, se destacaron como “epifanías” (Denzin, 1989) o también como “momentos críticos” (Sautu, 1999) en el relato de los sujetos. Los recuerdos autobiográficos sobre los 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. Así, lo narraban los estudiantes/practicantes:

La elección al Contexto tiene que ver con mi paso por la práctica que hice en el secundario y porque a medida que iba avanzando en la facultad, iba eligiendo materias relacionadas al contexto educativo (...). Es lindo mirar hacia atrás y tener miles de recuerdos y experiencias que me hicieron crecer y ser lo que elijo ser hoy. Y aún es más maravilloso saber lo que me falta recorrer, aprender, conocer en este mundo tan complejo en el que vivimos y que nos sorprende día a día (Autobiografía, practicante N.º 11, 2012).

La dimensión temporal resultó sustancial en esta indagación, porque los sujetos de las prácticas resignificaron su experiencia desde un relato contextualizado entre pasado, presente y futuro. En referencia al pasado, en condiciones diferentes y con diversas modalidades, los jóvenes relataron el desafío que supone el ingreso a la universidad, que es más o menos difícil

según la naturaleza de los estudios, el medio sociocultural del que provienen y la lejanía de la familia, en palabras de Dubet (2005) “los que dejan su familia deben adaptarse a una vida nueva, a veces en una ciudad desconocida: los medios de transporte y los amontonamientos en una ciudad grande, una nueva vivienda, un campus gigantesco, cierta autonomía presupuestaria” (p. 16). Esta cuestión aparece en varias autobiografías de estudiantes/practicantes que provenían de otras provincias, pequeñas ciudades o pueblos del interior del país y vinieron a estudiar a Córdoba capital:

Cuando comencé primer año fue una mezcla de sensaciones, los primeros días del cursillo me quería volver a mi pueblo, (...) primer año, recuerdo que fue de mucho estudio y dedicación lo cual tuvo sus resultados (...), en tercer año y cuarto año, momentos decisivos donde me di cuenta que lo que estudiaba me encantaba (...). Y ahora en este último tramo, me encuentro haciendo las prácticas para poder recibirme, era algo que veía muy lejos e inalcanzable (Autobiografía, practicante N.º 20, 2012).

A partir de estos relatos, observamos que la integración educativa de los sujetos aumentó progresivamente con los años y con el tiempo, aprendieron el oficio de estudiantes universitarios (Dubet, 2005). Las autobiografías nos permitieron recuperar aquellos acontecimientos de la vida social como vivencias, deseos, pensamientos que signaron el camino en la elección profesional de los estudiantes/practicantes de Psicología en el campo educacional, a modo de huellas identitarias. Ello expresó diversas matrices de socialización que formaron parte de su vida, tal como dice Miller (2000) “las vidas son vividas en el interior de las redes sociales desde que la socialización temprana empieza. La gente crece en familias, se mueve hacia y a través de sistemas educacionales” (p. 2).

En este sentido, 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. Para nuestra investigación, la autobiografía se constituyó en una forma narrativa, escrita y autorreflexiva, que implicó una construcción retrospectiva sobre la propia vida considerada como totalidad y que hemos sistematizado en los tres momentos que se presentan a continuación.

Primer momento: “El descubrimiento: quiero ser psicólogo”

Todas las autobiografías realizadas refirieron al momento clave de la elección de esta carrera profesional y una mayoría lo situó durante su cursado de la escuela secundaria. Este “descubrimiento profesional” respecto a elegir ser psicólogo fue narrado como construcción identificatoria con alguna experiencia terapéutica o en relación con algunos docentes, principalmente de asignaturas afines:

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.º 3, 2012).

Ese quinto año tuve por primera vez la materia Psicología, con un profesor que me hizo conocer y apasionar por la asignatura (...); yo la esperaba ansiosa, quería debatir, escuchar y aprender cada cosa que decía, pero según mis compañeros era el profe loco de Psicología (Autobiografía, practicante N.º 5, 2012).

Como muestran las autobiografías, se destaca en estos relatos el modo en que se consolidó la elección de la carrera no solo a partir del vínculo establecido con alguna persona adulta 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 cómo los transmitía, era de literatura (...), cada libro que ella recomendaba, yo los leía, hasta que un día me dio unas fotocopias de Freud, hojas que hasta el día de hoy conservo (Autobiografía, practicante N.º 14, 2012).

Ante la incertidumbre de no saber qué carrera seguir en el secundario, recurrí a una psicóloga y luego de concluir un proceso de orientación vocacional me comencé a interesar por la Psicología. Ella me dio bibliografía vinculada a esta profesión y comencé a leer el rol del psicólogo, áreas donde se desempeña, abordajes teóricos, etc. Fue a partir de mi interiorización con ese material que decidí estudiar Psicología (Autobiografía, practicante N.º 6, 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 antecedente, descubrimiento y apertura hacia la elección profesional.

Segundo momento: “El encuentro con el campo educativo”

Lo que llamamos segundo momento se refiere a situaciones destacadas por los estudiantes/practicantes como hitos en el trayecto de cursada universitaria. Se trata de experiencias académicas que marcaron su elección por un campo profesional específico dentro de la Psicología: el educativo.

La constitución de este “segundo momento” en el desarrollo de la identidad profesional, también muestra que la orientación fue trazada 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 solo 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 ello, consideramos importante el dispositivo curricular de nuestra carrera de Psicología, que prevé dos años de formación general y, recién en el tercer año, los alumnos toman contacto con las asignaturas correspondientes a las áreas profesionales. Lo anterior requiere que el estudiante deba sostenerse en su trayectoria académica hasta encontrarse con los contenidos más específicos, lo cual determina que muchos no lo logren y que otros retomen estas vivencias académicas como marcas/hitos en su elección por un campo profesional específico dentro de la formación, como es el educativo. Así, lo evocaron algunos estudiantes/practicantes:

Llegó tercer año, cada vez la carrera se ponía más atractiva, mostrándome más áreas que me gustaban y conocí la Psicología educacional. Asimismo paralelamente, me anoté en un trayecto pedagógico de docente auxiliar y preceptor en el Colegio Monserrat; me gustaba el área y la iba conociendo extra facultad (Autobiografía, practicante N.º 7, 2012).

En tercer año, me encantó Psicología educacional, luego me formé en clínica (Autobiografía, practicante N.º 12).

Entré a trabajar en una institución donde realizan integraciones escolares, volví a presenciar la escuela ya desde otro rol, y aún me seguía agradando estar ahí. Creo que todo este disfrute, interés por la institución-escuela es que me llevó a tomar la decisión de inscribirme en las PPP del Contexto Educativo (Autobiografía, practicante N.º 18, 2012).

En este proceso, los estudiantes optaron por un contexto, que en principio es delimitado por su relación con la escuela, primaria o secundaria, 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 el segundo momento delimitado, existió un hito importante que adquirió “valor de acontecimiento” para la formación identitaria; fue cuando ellos se percataron del impacto que tuvo 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 a diario en acompañamientos terapéuticos por las mañanas dentro de instituciones escolares (...). El interés por el contexto educativo surgió principalmente por la importancia que creo que tiene la institución escolar en la vida de las personas y porque las mismas son reflejo del malestar social, subjetivo (Autobiografía, practicante N.º 29, 2012).

Asimismo, en gran parte de los relatos se destacó el “viraje” que produjo el conocimiento y la transmisión de teorías sobre la afectividad. El acercamiento al Psicoanálisis fue marcado por los estudiantes/practicantes como una teoría importante en su trayecto de formación y, a la vez, asociado al campo educativo como herramienta conceptual para el abordaje de problemáticas emergentes:

Me resultó realmente gratificante, cursar, estudiar y aprender cosas nuevas. Comencé a formarme en distintas cosas que me interesaban, sobre todo con respecto a los niños, la clínica psicoanalítica y la educación (Autobiografía, practicante N.º 11, 2012).

Así, terminé quinto año, formándome en dos áreas distintas y, a la vez, complementarias a mi forma de ver, por un lado el Psicoanálisis y por el otro la Psicología educacional, con electivas en las dos temáticas, jornadas, congresos y con experiencias. Particularmente, intenté ingresar en las prácticas preprofesionales en el Contexto Educativo en primera instancia, y en el clínico como segunda opción (Autobiografía, practicante N.º 31, 2012).

Cabe destacar que, al analizar las autobiografías -desde una perspectiva diacrónica- observamos que en el inicio de la carrera los estudiantes/practicantes sostuvieron una construcción dicotómica o excluyente entre áreas u orientaciones teóricas dentro de la Psicología. Así, expresaron lo siguiente:

Me gustaba el Psicoanálisis y también el área educativa (Autobiografía, practicante N.º 23).

A medida que fui avanzando en la carrera, descubrí cuánto me interesaba el Psicoanálisis, por lo cual, también, comencé a llevar a cabo una formación extracurricular referida a esta corriente teórica y, especialmente, luego de haber cursado en tercer año la materia Psicología educacional, es que me comencé a interesar en cursar materias electivas vinculadas a esta área, a partir de las cuales he podido llevar a cabo prácticas en escuelas y en el nivel inicial que me han permitido desempeñarme y brindar herramientas para el abordaje de diferentes problemáticas (Autobiografía, practicante N.º 14, 2012).

Las autobiografías pusieron en evidencia que, en los últimos años de la carrera y a partir de la práctica en particular, los estudiantes/practicantes pudieron complejizar la mirada respecto a las áreas de ejercicio profesional y establecer diferenciaciones y, en algunos casos, articulaciones que contribuyeron a un posicionamiento epistemológico particular. Sus relatos así lo muestran:

En tercer año, cuando cursé Psicología educacional, social y sanitaria y conocí un poco más sobre cada área (...), desde ese momento comencé a tener un gran interés

por Psicología educacional y las diferentes formas de intervenir dentro de la misma [sic], tomando los aportes de diferentes teorías (Autobiografía, practicante N.º 15, 2012).

Las narraciones autobiográficas evidenciaron que el encuentro con el campo educativo durante la trayectoria académica constituyó un segundo “momento crítico” que marcó el proceso de construcción de la identidad profesional en estos estudiantes/practicantes, quienes posteriormente eligieron este contexto de formación para su egreso profesional.

Tercer momento: “La experiencia: ritos de iniciación del psicólogo educacional”

Lo que aquí mostramos, a diferencia de las dos categorías anteriores, es resultado de los grupos de discusión realizados en la primera etapa de contextualización de la práctica durante el ingreso institucional. Este momento fue descrito por los estudiantes/practicantes como “prueba de fuego”, “bautismo” o “marca inicial” de la experiencia profesional. Lo recuperamos en el sentido de Bourdieu (2001) como “ritos de institución”, en los que se consagra a unos sujetos: los que trasponen la línea divisoria que todo ritual demarca.

En los grupos de discusión, los estudiantes/practicantes expresaron en frases como un “antes y un después de la práctica” la vivencia de “marca” que esta experiencia supone. El paso de ser “solo estudiante” en el contexto universitario a ocupar el lugar de practicante de psicología inserto en un ámbito institucional, les permitió construir una identidad profesional a partir, también, de las acciones de los otros hacia ellos. En sus discursos expresaron las primeras vivencias y las emociones frente al nuevo lugar asignado:

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.º 1, practicantes, 2012).

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.º 3, practicantes, 2012).

Para emprender el tránsito con incertidumbre, temor, ansiedad, cómo va a ser la supervisora, no sabemos a dónde íbamos a llegar al final del camino, no sabemos a dónde llega (Grupo de discusión N.º 2, practicantes, 2012).

Estos primeros sentimientos que surgieron durante el inicio del proceso de inserción institucional fueron acompañados por una carga intensa de ansiedad, temor y perplejidad que, con el transcurrir de la experiencia, los estudiantes/practicantes -como futuros psicólogos- aprendieron a instrumentalizar a favor de la práctica, para realizar los procesos de intervención en ellas. Ellos evidenciaron este fenómeno de la siguiente 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.º 4, practicantes, 2012).

Los extractos dan cuenta de que el conocimiento producido en las prácticas preprofesionales devino de una praxis por excelencia. Esta formación -que adquiere connotaciones extensionistas- permitió que los estudiantes/practicantes tomaran decisiones teórico-metodológicas (definición del eje de sistematización y plan de acción) en todo el trayecto de prácticas para realizar intervenciones en las problemáticas que demandaron las instituciones educativas. Aprendieron a pensar en la acción, como proceso dialéctico y colectivo.

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 las siguientes apreciaciones:

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

Que las preguntas nos sirvan para seguir avanzando, para seguir pensando, habilitando (...). Vemos una práctica de servicio a la comunidad (Grupo de discusión N.º 1, practicantes, 2012).

Este tercer momento se constituyó en hito fundamental, porque marcó tanto el final en el proceso de formación universitaria como el inicio para la construcción de la identidad profesional dentro del campo educativo. Así, la experiencia preprofesional caracterizada con sentidos de inicio, apertura, inserción, bautismo y praxis en el campo específico, dejó huellas de transformación subjetiva en los estudiantes/practicantes para la constitución identitaria en el plano profesional. Tal como plantea Bourdieu “basta con reunir los diferentes sentidos de *instituire 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.

Reflexiones finales

En un contexto de universidad pública y masiva, actualmente interpelada en los procesos y los 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 una franja del 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, en 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 al abordar problemáticas complejas y actuales desde la demanda de la misma institución educativa donde se interviene (escuelas secundarias, instituciones pedagógicas/comunitarias, equipos técnicos, escuela hospitalaria, entre otras).

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 de las jóvenes generaciones para visibilizar las dimensiones subjetivas que ahí intervienen. Nos permitió detectar la articulación particular que ellos establecen entre pasado y presente y la proyección que realizan hacia el porvenir desde los sentidos producidos en el tipo de relación que establecieron con los contenidos académicos, las expectativas profesionales futuras y los intereses que pusieron en acto en su trayectoria educativa.

En este marco, las experiencias preprofesionales adquieren eficacia al configurar acontecimientos emotivos/significativos en directa relación con el proceso de construcción de la identidad profesional, al destacar tres momentos de viraje, que están asociados al valor vivencial que los estudiantes/practicantes, prontos al egreso, le otorgan.

En el primero de ellos, el descubrimiento profesional, destacó el modo en que se consolidó la elección de la carrera. En gran parte de las biografías, el primer contacto con la profesión se desarrolló durante la escuela secundaria a partir del vínculo especial establecido con algún adulto o docente en particular. Pero, sobre todo, por la transmisión de conocimientos específicos que ese vínculo posibilitó ponerlos en contacto con autores y textos de la Psicología.

El segundo momento que delimitamos fue el encuentro profesional con el campo educativo, el cual se fundó en una etapa significativa en la trayectoria universitaria como “momento crítico” que marcó una epifanía en el proceso de construcción de identidad profesional en estos estudiantes/practicantes y que, luego, los condujo a optar por este campo de formación para su egreso del grado universitario.

El tercer y último momento, la experiencia preprofesional, 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 llamaron “un antes y un después” signado por acontecimientos como inicio, apertura, bautismo o inserción, que vivenciaron en la práctica en el campo educativo.

El análisis evidenció que, al transitar una experiencia de aprendizaje en el contexto educativo, no solo señala el momento final y de cierre en la formación académica, sino

también en su recorrido, marca etapas necesarias para que los estudiantes/practicantes puedan habilitarse en un ejercicio profesional hacia un porvenir cercano y “habitar” una identidad profesional autónoma. Además, la práctica posibilita, a partir de una articulación interinstitucional (universidad-contexto educativo de práctica), la generación de una praxis transformadora de aquellas realidades psicoeducativas signadas por problemas de adicciones, violencias, trayectorias educativas incompletas o fallidas, desencuentros en el vínculo docente-alumno, tensiones en la construcción del lugar de autoridad, dificultades en los procesos de transmisión/aprendizaje, fenómenos de exclusión institucional y actos de discriminación entre pares, entre otras. Las problemáticas que, al ser abordadas por los estudiantes/practicantes, produjeron un aprendizaje situado del hacer profesional (Castagno, 2012), que se constituyen en experiencias de transformación identitaria.

Finalmente, podemos afirmar que el egreso universitario realizado desde una práctica preprofesional, 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. Así, las prácticas se constituyen como “bisagra” en la formación profesional, porque demarcan “un antes y un después” al destacar el valor biográfico que adquieren al tornarse experiencia. Como plantea Bajtín (1982), se inscriben identitariamente, forman parte, inician y, a veces, desarrollan una instancia de viraje, donde nada vuelve a ser como antes, porque el sujeto mismo se ha modificado.

Referencias

- Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Auyero, J. (2001). *La política de los pobres. Las prácticas clientelistas del peronismo*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Bajtín, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. Recuperado de <http://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/estetica-de-la-creacion-3b3n-verbal.pdf>
- Beltrán, M., Iparraguirre, A., Castagno, M., Fornasari, M. y Gutiérrez, V. (2012). El proceso de construcción de la identidad profesional en prácticas pre-profesionales. Algunos sentidos construidos por alumnos de Psicología del contexto educativo. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 1(1), 424-434. Recuperado de <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*. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Bourdieu, P. (2001). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid, España: Akial.
- Callejo, J. (2002). Grupo de discusión: la apertura incoherente. En *Estudios de Sociolingüística*, 3(1), 91-109. Barcelona, España.

-
- Carli, S. (2006). La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente. *Revista Sociedad*, 25. Recuperado de http://www.sociales.uba.ar/?page_id=13414
- Carli, S. (2008). Conocimiento y universidad en el escenario global. La crítica al universalismo y la dimensión de la experiencia [Ponencia]. *II Encuentro Internacional Giros Teóricos. Impactos Disciplinarios. Cruces y Articulaciones en las Ciencias Sociales y Humanidades*, UNAM, México: Mimeo.
- Carli, S. (2010). El conocimiento universitario. Un diálogo posible con la tradición crítica del pragmatismo [Ponencia]. *III Encuentro Internacional Giros teóricos III. Fronteras y perspectivas del conocimiento transdisciplinario*, Instituto Gino Germani, Buenos Aires, Argentina.
- 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). Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.
- Cattonar, B. (mar, 2001). *Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. Cahiers de Recherche du GIRSELF*, 10, 1-35. Recuperado de <http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/60/35/66/PDF/010cahier.pdf>
- Chardon, C. (2000). ¿Legitimar las prácticas del psicólogo en la escuela o construirlas críticamente? En C. Chardon (Comp.) *Perspectivas e interrogantes en Psicología educativa* (pp. 155-170). Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Denzin, N. (1989). *Interpretive Biography. Qualitative Research Method Series N.º 17*. Londres, UK: Sage.
- Dubar, C. (2002). *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*. Barcelona, España: Bellaterra.
- Dubet, F. (jul-dic, 2005). Los estudiantes. *Revista de Investigación en Educación*, 1. Recuperado de <http://www.uv.mx/cpue/num1/inves/completos/estudiantes.html>
- Erausquin, C., Basualdo, M. E., Lerman, G. y Ortega, G. (2005). *La reflexión sobre la Práctica Profesional en discapacidad: formación de psicólogos en comunidad de aprendizaje*. Cuarto Congreso Nacional y Segundo Internacional de Investigación Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Argentina.
- Ferrarotti, F. (1991). *La historia y lo cotidiano*. Barcelona, España: Península.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. New York, EE.UU.: Aldine.
- Hesse, H. (1915/1996). *Tres momentos de una vida*. Barcelona, España: Seix Barral.
- Íñiguez, L. (2002). Psicología social como crítica. En I. Piper Shafir (Comp.), *Políticas, sujetos y resistencias: Debates y críticas en Psicología social* (pp. 39-72). Santiago, Chile: Arcis.
- Ley de Educación Superior N.º 24521 (1995). Ministerio de Educación de la Nación, Presidencia de la Nación de Argentina. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html
- Maldonado, H. (2004). *La intervención psicológica en el campo educacional. Escritos sobre Psicología y Educación*. Córdoba, Argentina: Espartaco.
-

- Martín Criado, E. (jul-set, 1997). El grupo de discusión como situación social. *REIS (Revista Española de Investigaciones Sociológicas)*, 97, 81-112.
- Menin, O. (2008). Actividad y prevención desde la Psicología Educativa. *Praxis Educativa*, 12, 23-29. Recuperado de <http://170.210.120.134/pubpdf/praxis/n12a03menin.pdf>
- Miller, R. (2000). *Researching Life Stories and Family Histories*. Londres, UK: Sage.
- Nazur, M. A., Corlli, M. A., Ledesma, I. M. y Quinteros, A. G. (2003). Prácticas pre-profesionales en carreras universitarias de interés público. El caso de Medicina y Psicología en la UNT. (Presentado en el eje temático: Investigación del Cambio Institucional y Curricular. Universidad Nacional de Tucumán, Facultad de Psicología y Secretaría de Ciencia y Técnica de la UNT). Recuperado de http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos/IV%20Encuentro%20-%20Oct-2004/eje3/89.htm
- Sautu, R. (Comp.) (1999). *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires, Argentina: Belgrano.
- Universidad Nacional de Córdoba (2008). Programa de prácticas pre-profesionales. Resolución del Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Psicología (RHCD N° 355/08).
- Valdez, D. (2001). El psicólogo educacional: estrategias de intervención en contextos escolares. En N. Elichiry (Comp.) *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología educativa* (pp. 163- 179). Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Valles Martínez, M. S. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid, España: Síntesis.
- Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 34(135), 134-148. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n135/v34n135a9.pdf>

Recibido 15 de mayo de 2013

Revisión recibida 05 de noviembre de 2013

Aceptado 04 de diciembre de 2013

Reseña de las autoras

Mariel Castagno es profesora y licenciada en Psicología. Doctoranda en Estudios Sociales de América Latina del Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Es supervisora de las prácticas pre profesionales del Contexto Educativo y profesora asistente en la cátedra de Psicología social de la Facultad de Psicología, UNC. Es profesora asistente en el módulo “Enseñanza y Currículum” del área profesorado de la Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades. Es investigadora y docente extensionista de la misma universidad, autora de artículos y ponencias derivados de dichas actividades.

Mónica Fornasari obtuvo su magíster en Investigación educativa. Es especialista en Psicología educativa, licenciada en Psicología y profesora en Psicopedagogía. Funge como coordinadora académica de la carrera de especialización en Psicología educativa, docente supervisora de las prácticas preprofesionales del Contexto Educativo en la Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Se desempeña como investigadora y docente extensionista de la misma universidad, autora de libros, artículos y ponencias referidos al contexto educativo. Forma parte como integrante del Área de Investigación Educativa, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Argentina.

Disponible en línea: 25 de diciembre de 2013