

Responder desde un código ético profesional, teórico o universal, no nos es suficiente, ya que nos impide poder pensar lo ético en una producción inmanente. Dicho planteo nos lleva a interrogarnos sobre los límites de estas lógicas al trastabillar la representatividad de la ley y de los derechos, y las garantías supuestas que se le atribuyen como terceridad en tanto reguladores simbólicos.

Es en este movimiento donde resulta inadecuada la añoranza de lo que ya no opera y no regula (sea el Estado, las proclamas universales de los Derechos del Hombre, los Códigos profesionales o el Contrato Pedagógicos); ya que la añoranza de estos imperativos solo alimenta en el devenir clínico, una ideología inoperante e impotente frente a puntos de inconsistencia, desregulaciones y vaciamientos.

Nuestro planteo atiende a pensar la producción inmanente y el ensanchamiento de posibles para intensificar las potencias en un colectivo, que produzca nuevos existentes, nuevas figuras, lugares, funciones y nominaciones. Una ética determinada por la composición inmanente, donde prevalezca la creación y la producción de pensamiento. Donde pensar, al decir de Deleuze, implique descubrir e inventar nuevas posibilidades de vida.

Notas

1. Este trabajo esta basado en relación a un recorrido personal, como docente en la carrera de Psicología de la UNLP. En la cátedra de Psicología I entre los años 2000 al 2005, a cargo de Prof. R. Ruiz; y luego en la cátedra de Psicoterapia II, desde el 2004 al 2011 a cargo de la Prof. R. Bozzolo, materia que corresponde al bloque clínico de la formación.

2. Fernández, A. (2007) Lógicas colectivas y producción de subjetividad. Tercera parte: Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

3. Guattari, F. (1996) Caósmosis. Buenos Aires: Editorial Manantial. Pág. 25.

Bibliografía

Bozzolo, R., Bonano, O., y LÁ´Hoste M. (2008) El oficio de intervenir. Políticas de subjetivación en grupos e instituciones. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1972) Antiedipo. Capitalismo y esquizofrenia. Barcelona: Barral Editores.

Deleuze, G. y Guattari, F (1980) Mil Mesetas. Valencia: Editorial Pre- textos.

Deleuze, G. y Guattari, F. (1993) ¿Qué es la filosofía? Barcelona: Anagrama.

Deleuze, G. (2005) Derrames. Entre el capitalismo y la esquizofrenia. Buenos Aires: Cactus.

Fernández, A. M. (2007) Lógicas colectivas y producción de subjetividad. Tercera parte: Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Guattari, F. (1996) Caosmosis. Cáp.1 "Acerca de la producción de subjetividad", Buenos Aires: Editorial Manantial.

Ulloa, F: (2002) Comunidad Clínica (1962). Texto Inédito. Ficha de circulación interna Cátedra Psicoterapia II. Fac. Psicología. UNLP.

Ponencia 3

DIALOGO GUIONADO: UN MODO DE INICIAR LOS TRABAJOS PRÁCTICOS

Selva Hurtado Atienza
Facultad de Psicología. UNLP.

RESUMEN

En el presente escrito se intenta dar cuenta del uso de una herramienta, el diálogo guionado, en el particular momento del inicio de los trabajos prácticos de la cursada de la materia. En el año 2002 la titular propuso convertir las clases en una experiencia en la cual se pudiesen vivenciar algunos efectos grupales, y a partir de los mismos pensar, a la luz de las herramientas teóricas, los diversos elementos que coproducen esos efectos. En la fundamentación de la propuesta hay un intento de intervenir dentro del ámbito académico sobre ciertos modos de enseñar el quehacer del psicólogo clínico apuntalados en la incorporación de nociones teóricas- conceptuales, que resulta ineficaz, en tanto produce repeticiones de conceptos mas que formación y capacitación para trabajar en y con grupos. Luego de los primeros años de implementación de un dispositivo de trabajos prácticos con un momento de producción grupal y otro de lectura situacional de las producciones grupales estudiadas en la bibliografía-, el dispositivo tecnológico ya era conocido entre los estudiantes, lo cual generaba resistencias. Es con el fin de que sea posible explicitar los supuestos con los que llegan docentes y alumnos a la clase, que se propone e implementa inicialmente el "diálogo guionado".

El diálogo guionado que se realiza entre los coordinadores de un agrupamiento, en voz alta y frente al conjunto, es un material que forma parte del pensamiento "intimo" del coordinador de grupo, en el momento en que los hechos grupales se sucedían. El diálogo pone en evidencia complejos procesos mentales que se juegan en la coordinación grupal y las diversas lecturas de los fenómenos, además de elecciones acerca de la pertinencia y relevancia de ciertas intervenciones. El diálogo guionado tal como ha sido retrabajado al interior de la cátedra para formar parte del primer práctico es un dispositivo técnico "pedagógico" que consiste en líneas generales en lo siguiente: los dos o tres docentes co-coordinadores del práctico se juntan en un espacio de reunión previa al primer trabajo práctico, e intercambian acerca de expectativas sobre los alumnos, las lecturas, los contenidos, los escritos que realizarán los alumnos a modo de evaluación parcial; en suma, de los supuestos que tienen en relación al dictado de la materia en el cuatrimestre. Se consensúan algunos puntos pertinentes para comunicar. Una vez que los docentes llegan al práctico, solicitan la atención de los estudiantes y les comentan que realizarán un dialogo al modo de una escena que pretenden en un momento posterior se abra a todos. Los docentes co-coordinadores hablan entre sí de sus expectativas tomando lo guionado en la reunión previa. Luego se invita a los estudiantes a sumar las voces, de este modo se abre el diálogo al conjunto.

El efecto calculado producido en las cursadas ha sido la verbalización de los supuestos operantes tanto en docentes como en alumnos en los inicios de los trabajos prácticos. Esto distiende la obligación sentida por los docentes de generar un espacio de confianza. Se presentan efectos de apertura, curiosidad, buen clima grupal, soltura al hablar, deseos de leer en base a la falta de comprensión de algunos conceptos que han sido introducidos en el dialogo. Se produce un cambio que implica el acortamiento de la distancia entre los estudiantes y docentes que permite empatía y reciprocidad lo cual no incide en la asimetría del rol docente- alumno, pero si en el pie de igualdad necesario para un proceso de pensamiento clínico. De este modo, el uso del diálogo guionado en el inicio de los prácticos ha creado condiciones para mejorar la calidad de la cursada.

En la dimensión pedagógica, renueva la manera de pensar la enseñanza. Los contenidos abordados logran una ampliación al incidir la capacitación sobre actitudes y procedimientos. En relación a lo conceptual, se trabajan los contenidos de lo grupal, conformación de equipo, efectos de la disposición espacial, de la mirada, el lenguaje gestual, y las condiciones de inicio de los agrupamientos, entre otros. En relación a los contenidos procedimentales, se adquiere capacidad de diálogo y se aborda la resolución de situaciones problema. En cuanto a los contenidos actitudinales, el diálogo guionado permite la valoración de la importancia del diálogo en la producción del conocimiento, la valoración y respeto por las ideas aportadas por los compañeros,

el uso de lenguaje adecuado y no discriminatorio, la aceptación de los diversos puntos de vista, la expresión clara de las propias ideas, la capacidad de demora, y estimula el pensamiento crítico sobre las temáticas abordadas.

PALABRAS CLAVE: enseñanza de la psicología- trabajos prácticos- diálogo guionado

Presentación.

En el presente escrito se intenta dar cuenta del uso de una herramienta, el diálogo guionado, en el inicio de los trabajos prácticos de la materia Psicoterapia II, perteneciente a la carrera de Psicología de la U.N.L.P.

Un poco de historia.

El dictado de una materia ubicada en el quinto año del Plan de Estudios y perteneciente al tronco clínico de la carrera de Licenciatura en Psicología requiere ciertas prácticas clínicas formativas a la vez que la enseñanza de contenidos teóricos. Sin embargo hay ciertos impedimentos formales e institucionales para la ejecución de prácticas fuera del aula -prácticas pre profesionales supervisadas-. Dentro de la currícula, Psicoterapia II es una asignatura que históricamente proporciona contenidos relacionados con los grupos y los vínculos.

Es por ello que tomando los aportes de psicoanalistas dedicados al estudio de los fenómenos grupales la profesora titular en el momento de la presentación del programa de concurso en el año 2002 propuso convertir las clases en una experiencia en la cual se pudiesen vivenciar algunos efectos grupales, y a partir de los mismos pensar, a la luz de las herramientas teóricas, los diversos elementos que coproducen esos efectos. Si bien esto no zanja el complejo problema de la relación teoría- práctica en la formación del psicólogo, se propone como aporte maximizador a la formación principalmente teórica que brinda la Licenciatura.

El problema.

Desde los profesores, se intenta por un lado no ser consecuentes con el habitus de dar mini teóricos en los espacios de trabajos prácticos, porque se considera no facilita el aprendizaje significativo en tiempo y forma de los contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales. Por otro lado, hay un intento de intervenir dentro del ámbito académico sobre ciertos modos de enseñar el quehacer del psicólogo clínico apuntalados en la incorporación de nociones teóricas- conceptuales, que resulta ineficaz, en tanto produce repeticiones de conceptos mas que formación y capacitación para trabajar en y con grupos, y causa padecimiento y o malestar tanto a docentes como a alumnos. Padecimientos que se anudan con el registro de la inutilidad de ciertos dispositivos pedagógicos para la formación y capacitación en herramientas teórico-técnicas para trabajar con grupos y agrupamientos.

Luego de los primeros años de implementación de un dispositivo de trabajos prácticos con un momento de producción grupal y otro de lectura situacional de las producciones grupales "estudiadas en la bibliografía", el dispositivo tecnológico ya era conocido entre los estudiantes, lo cual generaba resistencias que se expresaban en verbalizaciones del estilo "yo no elegí esta modalidad" o "no me gusta que me obliguen a participar".

El recelo, los cuestionamientos y la falta de confianza permiten situar que ésta estaba anudada al rol docente tradicional, aquel que transmite y explica lo teorizado por cada autor, que, aunque produce altos grados de queja, por ser conocido produce confianza.

Se torna necesario entonces disponer el primer trabajo práctico de tal modo de alojar los preconceptos acerca de la actividad para que no queden como resistencias insalvables a la hora de disponernos a pensar-aprender con otros, compañeros y docentes.

Es con el fin de que sea posible explicitar los supuestos con los que llegan docentes y alumnos a la clase, que se propone e implementa inicialmente el "diálogo guionado". Enunciar los supuestos, las ideas previas, produce las condiciones de posibilidad para componer un encuentro, en torno a una tarea centrada en la formación-capacitación en herramientas teórico-técnicas para el trabajo con grupos.

La importancia que adquiere tal procedimiento se anuda con ciertas significaciones institucionales producidas en torno a "los grupos" que consideramos se necesitan elucidar para fundar condiciones para el armado de un dispositivo grupal de enseñanza dentro de los trabajos prácticos.

Es en este contexto donde el diálogo guionado se constituye en un procedimiento que funda condiciones para que en el espacio tiempo del trabajo práctico se presenten las significaciones acerca de "los grupos", así como las de "docente" y "alumno"â€

Un hallazgo.

En un taller de un congreso al que concurrimos varios ayudantes de la cátedra, se trabajó con una técnica novedosa. En ciertos momentos en los cuales los coordinadores en equipo debían tomar alguna decisión acerca de cómo continuar con la coordinación del taller, decían que iban a hablar entre ellos, lo cual generaba cierto desconcierto, y dialogaban acerca de que líneas de trabajo seguir y de cuáles evitar, los efectos que podrían tener ciertas intervenciones, etc. Luego, se preguntaban qué estarían pensando otros, y se invitaba a continuar el diálogo entre todos.

A esta técnica la llamaron "Diálogo guionado". El calificativo surge del hecho de que con anterioridad al taller los coordinadores se habían reunido para prever algunas situaciones y pensar posibles intervenciones, que son algunas de las enunciadas dentro del diálogo.

El efecto vivido por nosotros como participantes del taller fue de aprendizaje, ya que teníamos a la mano en dicho diálogo un material que forma parte del pensamiento "íntimo" de un coordinador de grupo, en el mismo momento en que los hechos grupales se sucedían. El diálogo pone en evidencia complejos procesos mentales que se juegan en la coordinación grupal y las diversas lecturas de los fenómenos, además de elecciones acerca de la pertinencia y relevancia de ciertas intervenciones.

Luego de algunas reuniones de cátedra, en las que se discutió la técnica y se pensaron posibles efectos, se consensuó entre ayudantes y colaboradores comenzar los prácticos con un diálogo guionado.

Las acciones concretas que se sostuvieron para la implementación de la propuesta fueron el pensamiento conjunto del dispositivo en reuniones y el armado de equipos de co-coordinación para el inicio de los prácticos.

La organización del trabajo de los docentes se ve así alterada en relación a lo consuetudinario. Los docentes no son ejecutores de un programa y una metodología ideados por el profesor titular, sino que en un foro se discuten las innovaciones. Esto conlleva una mayor responsabilización dentro del trabajo al ser una tarea del colectivo el diseño de estrategias clínicas afines a la capacitación clínica que se pretende implementar. A modo de evaluación, los efectos de las experiencias de prácticos se retrabajan en espacios de supervisión a cargo del jefe de trabajos prácticos y de la titular.

Diálogo guionado.

El diálogo guionado es un dispositivo técnico pedagógico que consiste en líneas generales en lo siguiente: los dos o tres docentes co-coordinadores del práctico se juntan en un espacio de reunión previa al primer trabajo práctico, e intercambian acerca de expectativas sobre los alumnos, las lecturas, los contenidos, los escritos que realizarán los alumnos a modo de evaluación parcial; en suma, de los supuestos que tienen en relación al dictado de la materia en el cuatrimestre. Se consensúan algunos puntos pertinentes para comunicar

Una vez que los docentes llegan al práctico, solicitan la atención de los estudiantes y les comentan que realizarán un diálogo al modo de una escena que pretenden en un momento posterior se abra a todos.

Los docentes co-coordinadores hablan entre sí de sus expectativas tomando lo guionado en la reunión previa. Luego se invita a los estudiantes a sumar las voces, de este modo se abre el diálogo al conjunto.

Dos estudiantes en cada trabajo práctico de cada una de las comisiones relevan crónica escrita de lo sucedido lo cual ha sido útil como insumo porque refleja los estados de los alumnos en el momento de vivir la experiencia, al mismo tiempo que permite obtener un registro.

Mi interés.

Desde el primer año de implementación el diálogo guionado me interesó particularmente. Es por esta razón que presencié y colaboré en el armado del guión en los primeros prácticos de cada una de las comisiones. Luego, lo puse a repetición en mis comisiones de trabajos prácticos. Asimismo, lo he utilizado con variantes en diversas ocasiones dentro del recorrido de los trabajos prácticos; lo considero una técnica de capacitación fértil en la instrumentación clínica de los futuros psicólogos.

Algunos efectos.

El efecto calculado que se produjo fue la verbalización de los supuestos operantes tanto en docentes como en alumnos en los inicios de los trabajos prácticos. Esto distiende la obligación sentida por los docentes de generar un espacio de confianza. Se presentan efectos de apertura, curiosidad, buen clima grupal, soltura al hablar, deseos de leer en base a la falta de comprensión de algunos conceptos que han sido introducidos en el diálogo.

Se produce un cambio que implica el acortamiento de la distancia entre los estudiantes y docentes-coordinadores, que genera confianza y permite configurar una situación. Este acortamiento de la distancia permite empatía y reciprocidad lo cual no incide en la asimetría del rol docente- alumno, pero sí en el pie de igualdad necesario para un proceso de pensamiento clínico.

Más allá de los efectos inmediatos, el significado de esta experiencia de inicio de prácticos alcanza a varios actores y sectores de la comunidad educativa.

En la dimensión institucional incide sobre el recelo frente a otros modos de dar clases que los instituidos, y la preponderancia dada a la palabra como modo de transmisión frente a otros, como las técnicas de acción o participativas.

En la dimensión áulica, se percibe un cambio de actitud de docentes y estudiantes que permite un mejor clima de trabajo y la posibilidad del pensamiento en situación.

De este modo, el uso del diálogo guionado en el inicio del práctico ha creado condiciones para mejorar la calidad de la cursada.

En la dimensión pedagógica, renueva la manera de pensar la enseñanza. Los contenidos abordados logran una ampliación al incidir la capacitación sobre actitudes y procedimientos. En relación a lo conceptual, se trabajan los contenidos de lo grupal, conformación de equipo, efectos de la disposición espacial, de la mirada, el lenguaje gestual, y las condiciones de inicio de los agrupamientos, entre otros. En relación a los contenidos procedimentales, se adquiere capacidad de diálogo y se aborda la resolución de situaciones problema. En cuanto a los contenidos actitudinales, el diálogo guionado permite la valoración de la importancia del diálogo en la producción del conocimiento, la valoración y respeto por las ideas aportadas por los compañeros, el uso de lenguaje adecuado y no discriminatorio, la aceptación de los diversos puntos de vista, la expresión clara de las propias ideas, la capacidad de demora, y estimula el pensamiento crítico sobre las temáticas abordadas.

La cultura profesional se trasmite uno a uno, artesanalmente, mediante la supervisión, el análisis, el relato y la construcción de experiencias, mientras que el saber académico se trasmite principalmente mediante la lectura de textos.

Es necesario trabajar lo clínico, ligado al quehacer profesional: la capacidad de percibir alteraciones, la resonancia, la implicación en lo que acontece, la autorización a

intervenir, el sostener las consecuencias de las propias intervenciones, realizar lecturas clínicas en situación. Esto se ve favorecido por el uso del diálogo guionado. Por último, hay otros actores involucrados, que no pertenecen al ámbito áulico. Existe articulación entre la universidad con otras instituciones: la técnica se extrae del taller de un congreso organizado por una asociación en conjunto con otra universidad. En este sentido, la relación interinstitucional ha sido útil para el desarrollo de esta experiencia.

Devenires.

El diálogo guionado como estrategia pedagógica es una herramienta que puede ser usada entre otras por el psicólogo. Algunos docentes luego de haber utilizado este recurso prescindieron de él para ensayar otras innovaciones. En otros, la artificialidad que toda escena supone fue sentida como impedimento. Por último, otros docentes utilizamos el recurso cada vez que lo creemos pertinente a la tarea de capacitación, puliéndolo y reinventándolo cada vez.

Más allá de las elecciones personales en relación a su uso, el instrumento se presentó en todos los casos como una innovación útil para el mejoramiento del clima y las condiciones de cursada. El modo de trabajo que supone el diálogo guionado ha resultado además una tarea relevante y significativa para los docentes, perviviendo hasta hoy, momento de presentación del trabajo sobre el tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Agamben, G. (1999) "Lo que queda de Auschwitz. El archivo y el testigo", Editorial Pretextos
- Agamben, G. "La noción de Dispositivo", Conferencia en La Plata, año 2006, Ficha de circulación interna. UNLP.
- Anzieu, D., Bejarano A., Missenard, A. y otros, (1978) El trabajo psicoanalítico en los grupos. Siglo XXI.
- Anzieu, D.: El grupo y el Inconciente. Biblioteca Nueva, 2ª. Edición, Madrid 1986.
- Berardi, F. (Biffo). (2007). La generación post-alfa. Editorial Tinta Limón, Buenos Aires.
- Corea C. y Lewkowicz, I (1999). ¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez. Editó Lumen, Buenos Aires.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2005) Pedagogía del aburrido. Paidós, Buenos Aires.
- Duschatzky, S. "La educación: una posibilidad en los pliegues del desfondamiento". En Cuadernos de campo N° 2, publicación de Campo Grupal. Octubre 2007.
- Garcia Canclini, N. Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad. Barcelona, Gedisa.
- Hurtado Atienza, S. Veloz, J. (2004). La destitución inconclusa de la subjetividad pedagógica. Ficha de circulación interna.
- Hurtado Atienza, S. Veloz, J. (2005). La docencia un imposible?. Ficha de circulación interna.
- Rolnik S. (2005) Micropolítica, Cartografías del deseo, Ediciones Tinta Limón, Buenos Aires.
- Scott, P. (1999). El rol cambiante de la universidad en la producción de nuevo conocimiento. Revista "Pensamiento Universitario", N° 8.
- Trabajo presentado en el Taller Prácticas de Intervención Académica. Docente a cargo Prof. Stella Maris Abate. En el marco de la Especialización en Docencia Universitaria. UNLP. 2010

Ponencia 4

CAPACITACION CLINICA EN COORDINACIÓN Y CO- PENSAMIENTO