

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser

El lugar de la escucha y las prácticas de formación universitaria en Psicología

Claudia Patricia Cardozo Cifuentes

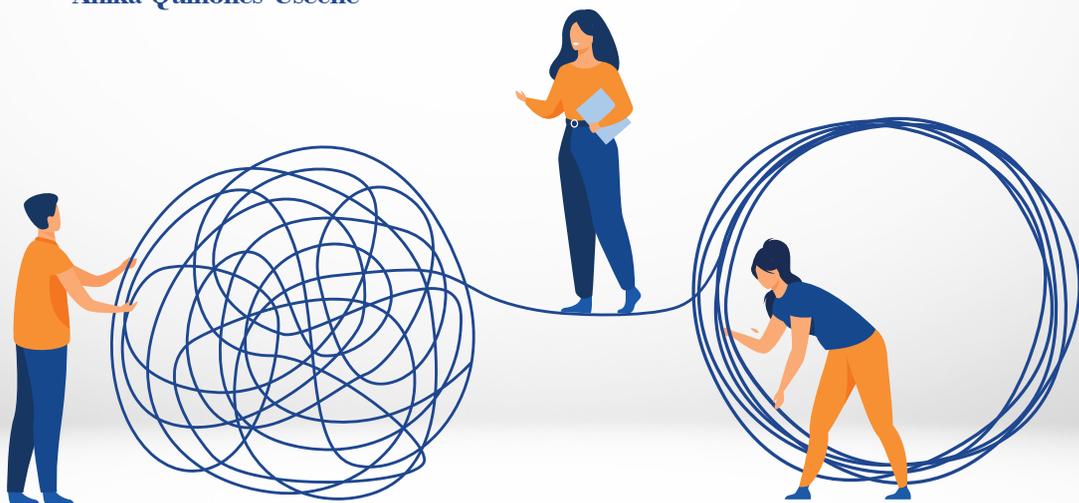
Katherine Villa Guerrero

Daniel Alfonso Castiblanco Cortés

María Camila Murillo Forigua

Jairo Gallo Acosta

Anika Quiñones-Useche



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser

*El lugar de la escucha y las prácticas de formación
universitaria en Psicología*

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser

*El lugar de la escucha y las prácticas de formación
universitaria en Psicología*

Autores

Claudia Patricia Cardozo Cifuentes

Katherine Villa Guerrero

Daniel Alfonso Castiblanco Cortés

María Camila Murillo Forigua

Jairo Gallo Acosta

Anika Quiñones-Useche

**Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
2022**

Transitar la práctica profesional : del decir al ha-c/ser. El lugar de la escucha y las prácticas de formación universitaria en psicología / Claudia Patricia Cardozo Cifuentes, Katherine Villa Guerrero, Daniel Alfonso Castiblanco Cortés...[y otros 3]. Bogotá : Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, 2022.

ISBN: 978-958-763-532-4
113p.: il.

1. Psicología -- Práctica Profesional -- Investigaciones 2. Educación superior -- Investigaciones -- Bogotá 3. Psicología -- Enseñanza 4. Psicoanálisis -- Investigaciones i. Villa Guerrero, Katherine ii. Castiblanco Cortés, Daniel Alfonso iii. Murillo Forigua, María Camila iv. Gallo Acosta, Jairo v. Quiñones-Useche, Anika.

CDD: 150.7 T71t BRGH

Registro Catálogo Uniminuto No. 102470

Archivo descargable en MARC a través del link: <https://tinyurl.com/bib102470>



Presidente del Consejo de Fundadores P.
Diego Jaramillo Cuartas, CJM

**Rector General Corporación Universitaria
Minuto de Dios - UNIMINUTO**
P. Harold Castilla Devoz, CJM

Vicerrectora General Académica
Sthephanie Lavaux

Subdirectora Centro editorial - PCIS
Rocío del Pilar Montoya Chacón

Rector Bogotá Presencial
Jefferson Enrique Arias Gómez

Vicerrector Académico Bogotá presencial
Nelson Iván Bedoya Gallego

Director de Investigación Bogotá presencial
Benjamín Barón Velandia

**Coordinador de Publicaciones Bogotá
presencial**
Jonathan Alexander Mora Pinilla

**Decano Facultad de Ciencias Humanas y
Sociales**
P. José Gregorio Rodríguez Suárez

**Transitar la práctica profesional:
del decir al ha-c/ser.**

*El lugar de la escucha y las prácticas
de formación universitaria en Psicología*

Autores

Claudia Patricia Cardozo Cifuentes,
Katherine Villa Guerrero, Daniel Alfonso
Castiblanco Cortés, María Camila Murillo
Forigua, Jairo Enrique Gallo Acosta, Anika
Joaquina Quiñones Useche.

Asistente editorial

Leonardo Alfonso Bernal Prieto

Corrección de estilo

Miguel Fernando Niño Roa

Diseño y diagramación

Leidy Johanna Rodríguez Vergara

Primera edición digital 2022

Proceso de arbitraje doble ciego:

Recibido del manuscrito: abril 2021

Evaluado: septiembre de 2021

Ajustado por autores: octubre 2021

Aprobado: diciembre de 2021

Corporación Universitaria Minuto de Dios -
UNIMINUTO
Calle 81 B # 72 B - 70
Bogotá D. C. - Colombia
2022

© Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. Todos los capítulos publicados en *Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/er. El lugar de la escucha y las prácticas de formación universitaria*, fueron seleccionados de acuerdo con los criterios de calidad editorial establecidos en la Institución. El libro está protegido por el Registro de propiedad intelectual. Se autoriza su reproducción total o parcial en cualquier medio, incluido electrónico, con la condición de ser citada clara y completamente la fuente, siempre y cuando las copias no sean usadas para fines comerciales, tal como se precisa en la Licencia Creative Commons Atribución - No comercial - Sin Derivar que acoge UNIMINUTO.

Contenido

Resumen	12
Abstract	13
Prólogos	14
I.	14
II.	22
Introducción	26
1. Del campo de la mirada a la ética de la escucha	31
El retorno del psicoanálisis: la escucha del otro	31
Escucha, acto y verdad	33
Escucha	34
La escucha como lectura de un acontecimiento de verdad	37
2. Sobre la clínica de los detalles	40
3. Acerca del tránsito de la práctica profesional: de la idealización a las invenciones(es) de ser profesional	44
Apuntes sobre el método de trabajo	44
4. Pensar la práctica profesional en psicología. Reflexiones sobre la escucha de los estudiantes en práctica	49

Notas de una investigación: sobre el sujeto del conocimiento y el encuentro con la escritura propia	52
De la idealización de la práctica	52
Del “Afán curandis” a la dimensión subjetiva que propone el psicoanálisis	55
La angustia hace señal	58
La inhibición en la escritura	63
Otro lugar para la escritura	65
Conversaciones entre el psicoanálisis y la Universidad. Algunas reflexiones a propósito de experiencias de acompañamiento a estudiantes en proceso de prácticas	67
La elección de un campo de práctica	72
Las demandas institucionales y el practicante	76
El asesor de prácticas y el practicante de psicología	80
Escuchar el malestar en la escuela. Una reflexión desde el psicoanálisis en los contextos educativos	85
Apuntes sobre el método de trabajo	85
Anudar el psicoanálisis en las instituciones educativas	86
Del taller de prevención a la escucha del malestar	89
Atención a padres de familia	91
Educar, un imposible freudiano	93
¿Qué lugar para el estudiante de prácticas en los contextos educativos?	96
De la pregunta, al acto	97
5. Apuntes para un cierre de investigación: Conclusión (no-toda) ...	101
Referencias	106

Autores

CLAUDIA PATRICIA CARDOZO CIFUENTES.

Docente investigadora del programa de Psicología del Grupo Estudios en Psicología Básica y Aplicada para el Desarrollo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. Líder del semillero Sinthome: Psicoanálisis y Lazo Social, Magister en Gestión de Organizaciones de la Universidad EAN de Colombia y MGO de la Universidad de Quebec (Canadá). Estudiante de Doctorado en Teoría Crítica en 17, Instituto de Estudios Críticos de México.

✉ *claudia.cardozo@uniminuto.edu, cpcardozo@gmail.com*

KATHERINE VILLA GUERRERO.

Docente investigadora del programa de Psicología del Grupo Estudios en Psicología Básica y Aplicada para el Desarrollo Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. Co-líder del semillero Sinthome: Psicoanálisis y Lazo Social. Magister en Psicoanálisis de la Universidad Argentina John F. Kennedy. Estudiante de Doctorado en Teoría Crítica en 17, Instituto de Estudios Críticos de México.

✉ *katherine.villa@uniminuto.edu, kavigue@gmail.com*

DANIEL ALFONSO CASTIBLANCO CORTÉS.

Psicólogo egresado de la Universidad Cooperativa de Colombia. Participante del semillero de investigación en Psicoanálisis y Campo Social "a-nudo". Terapeuta y acompañante terapéutico en Fundación Surcos.

✉ *daniel.castiblanco@hotmail.com, daniel.castiblanco@campusucc.edu.co*

MARÍA CAMILA MURILLO FORIGUA.

Psicóloga egresada de la Universidad Cooperativa de Colombia. Participante del semillero de investigación en Psicoanálisis y Campo Social “a-nudo”. Terapeuta y acompañante terapéutico en Clínica Neurorehabilitar.

✉ murillocamila1997@gmail.com, mariamurillof@campusucc.edu.co

JAIRO GALLO ACOSTA.

Psicólogo, Magíster en Psicoanálisis de la Universidad Argentina John F. Kennedy, Doctor en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana. Posdoctorante de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Docente Investigador de la Universidad Cooperativa de Colombia.

✉ jairo.gallo@campusucc.edu.co

ANIKA QUIÑONES-USECHE.

Psicóloga. Máster en Criminología y Ejecución Penal de la Universidad Autónoma de Barcelona. Magístra en Comunicación de la Pontificia Universidad Javeriana. Decana de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá.

✉ anika.quinones@ucc.edu.co

Agradecimientos

La escritura siempre tiene un lugar especial para quienes se atreven a hacerlo, así la investigación que presentamos ha sido el fruto de un entusiasmo que a lo largo de los años se convirtió en la posibilidad de un decir. Agradecemos a los estudiantes que participaron de este estudio, por atreverse a elaborar lo que había sido su pasaje por la formación profesional, porque de manera paciente, nos ayudaron en la reconstrucción de este recorrido, a los estudiantes de investigación que apoyaron la escritura, y las reflexiones que hicieron parte de este libro. A Amelia Haydée Imbriano por acompañar el proceso de escritura, hasta convertirlo en lo que hoy presentamos a los lectores.

Finalmente, agradecemos a nuestros estudiantes que siempre han sostenido nuestro hacer, y que han sido el motor para la puesta en marcha de nuestros entusiasmos académicos, para ellos, el más sincero reconocimiento.

Resumen

El presente libro: *Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser. La escucha en las practicas psicológicas en la formación universitaria* está basado en la investigación titulada: *Escuchando a quien escucha el dolor, una propuesta investigativa e interventiva en diferentes espacios de práctica psicológicas en Bogotá*. Este libro busca interrogar sobre los avatares que enfrenta el estudiante de psicología en pregrado durante el proceso de transición que se produce entre el paso del aula al escenario de la práctica profesional, lo anterior implica, entre otras cosas, la elección de un campo profesional, una orientación epistemológica, y saber hacer con las incertidumbres propias de ese tránsito.

Los resultados de esta investigación nos invitan a problematizar el lugar que ocupa la Universidad en la sociedad, el rol del psicólogo en formación, las funciones del supervisor de prácticas, los discursos y las demandas institucionales que operan en espacio/tiempo común de la práctica profesional.

¿Qué lugar para el psicoanálisis en estos escenarios? ¿Qué posibilidades de articulación en el proceso formativo?, en este texto se trabajan los aportes del psicoanálisis, no solo en términos de las técnicas y las habilidades terapéuticas, sino en clave de un horizonte ético y teórico, que permita pensar el tratamiento del malestar subjetivo a partir de una ética de la escucha.

Este libro es una interesante propuesta que invita a ver las prácticas profesionales como un espacio donde los futuros profesionales de la psicología se interrogan sobre el lugar de la escucha en dichas prácticas.

Palabras clave: formación, psicología, escucha, inconsciente.

This book, "Transiting through the professional practice: from saying to doing. The listening to psychological practices within university education", is based on an investigation titled "Listening to those who listen to pain: an investigative and interventional proposal in different places of psychological practices in Bogotá". The purpose of this book is to analyze thoroughly the hurdles that students majoring in Psychology face when having to step out of the classroom and delve into the realms of the professional practice. This transition entails a number of challenges for the students, challenges that include choosing an adequate field in which students are to undergo their internship, finding a proper epistemological guidance, and actually knowing what to do in such a scenario, without having the required expertise and know-how.

These questions that are tackled in the mentioned investigation allow us to assess the role that Academia plays in a society and in mentoring and preparing the minds of undergraduate students of Psychology. Are the internship mentors doing a good job? Are the students receiving a suitable feedback from their tutors/mentors? Are the students adding value to organizations in which their professional practice takes place?

Is there room for psychoanalysis within these scenarios? Can the practice of psychoanalysis be integrated to the students' formative processes?

This book has a broader scope than just addressing the contributions that psychoanalysis provides in terms of therapeutical skills and techniques, but it is paramount to analyze where this discipline is standing in regards to the ethical dimension of its practitioners

Keywords: practice, psychology, listening, unconscious.

Prólogos

I

Lo que el psicoanálisis nos enseña,
... ¿cómo enseñarlo?...

¿Qué es ese algo que el análisis nos enseña que le es propio, o lo más propio,
propio verdaderamente, verdaderamente lo más, lo más verdaderamente?

El psicoanálisis y su enseñanza.

Jacques Lacan

Este epígrafe es parte de la presentación realizada por Jacques Marie Emilie Lacan a la Sociedad Francesa de Filosofía en la sesión del 23 de febrero de 1957. Tengo una particular predilección por él, pues ha conjuntado el modo interrogativo, lo verdadero y lo propio, elevando exponencialmente “ese algo que el análisis nos enseña”. Es mi modo de presentar *Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser*, a sus autores y a los alumnos-practicantes.

Desde la retrospectiva que me permite la opción de escribir un prólogo, me referiré a la posición de los autores en su trabajo. Considero que principalmente transmiten una gran preocupación por la clínica en la formación del psicólogo. Analizan muy detallada y prudentemente el primer encuentro con “ese algo” que dejan las primeras prácticas, y a partir de ello construyen una propuesta de trabajo.

Su labor se sostuvo en la disciplina de la incomodidad referida a una pregunta que no cesa: “lo que el psicoanálisis nos enseña, ¿cómo enseñarlo?”, pregunta que surge desde psicoanalistas implicados en realizar una lectura de su praxis. Ejemplar tarea para quienes intentan iniciarse en la práctica psicológica desde una orientación psicoanalítica,

pues frecuentemente se reitera una pregunta: ¿para tener práctica y construir experiencia, sirve el trabajo en el hospital o instituciones similares? Por un lado, considero que primero es necesario despejar a qué práctica se refieren. Por otro, los consultorios, los centros asistenciales, el hospital no forman analistas; este se efectúa en un análisis. Desde esta aclaración, que los autores también aclaran, puedo poner en cuestión si estos lugares dejan enseñanza. En primer lugar, digo: se trata de la enseñanza de los pacientes. Y, en segundo lugar, aclaro: ella surge como efecto de un trabajo en el cual los practicantes construyen una lectura de la clínica, lo cual implica una clara distinción de marcos conceptuales. Solo desde allí se habilita el espacio para abrir los interrogantes que surgen de la práctica,¹ conformándose un campo —el freudiano— donde la clínica pueda ser éticamente soberana, y no caprichosamente soberbia. Para ello es necesario reflexionar a partir de una ética posible, teniendo en cuenta que los psicoanalistas forman parte del concepto de inconsciente, puesto que constituyen aquello a lo que este se dirige (Imbriano, 2002a), tal como Freud conceptualizara en *Posición del inconsciente*. Desde allí se podrá organizar una lógica de la práctica guardando respeto por los interrogantes sin respuesta, en donde tenga lugar el enigma, para encontrar la puesta en marcha de un espacio de producción. La práctica del psicoanálisis requiere de ellos, y en este sentido requiere que los practicantes los establezcan (Imbriano, 2002b). En mi consideración, bajo esa condición es que una práctica tiene la posibilidad de construirse en tanto *praxis* en el sentido de un tratamiento de lo real por lo simbólico. No se trata de una precipitación mágica, sino que depende del concepto de Sujeto que regula lo que se entiende como lógica de la cura (Imbriano, 2002).

La reflexión sobre la enseñanza de los enfermos conforma la posibilidad de una producción: la subjetivación del deseo en un tratamiento posible. De ello se tratan los aconteceres que han motivado la escritura de este texto, allí hallo la razón del “encuentro” que manifiestan los autores, es su lugar estratégico. Utilizo este significante —estratégico— con intencionalidad. Con él, Lacan en *La dirección de la cura y los principios de su poder*, alude a la posición del analista, a su modo de utilizar sus bazas, a su esfuerzo y su abnegación. Los autores se encuentran enrolados en este movimiento que

1 Idea que quedó planteada en el e-book *Lectura disciplinada de “El yo y el ello”*

los compromete en la política-ética del psicoanálisis, aventurándose en un campo de diversas batallas para lograr conceptualizaciones claras.

No hay ingenuidad en la investigación que fue el pre-texto de este texto, titulada *Escuchando a quien escucha el dolor, una propuesta investigativa e interventiva en diferentes espacios de práctica psicológica en Bogotá*, realizada por docentes de los programas de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. En la introducción expresan:

En este proyecto se buscaba interrogar sobre los avatares que enfrenta el estudiante de psicología en pregrado en una práctica con orientación psicoanalítica, así como las implicaciones institucionales y subjetivas de abordar una práctica profesional que intenta sostener la escucha del otro, de su dolor [...] práctica psicológica sostenida por el psicoanálisis y su escucha. (p.28)

Cuestión que les plantea la calurosa temperatura de las interrogaciones y desde allí emprenden el arduo camino de búsqueda-encuentro en los diversos ámbitos: las prácticas y los practicantes, la Universidad y las instituciones, los docentes y la supervisión, los marcos referenciales, y las intervenciones de los alumnos que eligieron participar, fueron decantando preguntas que atienden superlativamente. Seguir su planteamiento hizo a la perspicacia de la interlocución con determinados textos y experiencias.

Acompañándolos en su periplo investigativo, entiendo que una pregunta fuerte es: ¿qué patentización de esa enseñanza encontraron en la práctica? Esa que pone en relación la presencia del dolor en la escena de la vida. ¿Cómo construir una lógica desde esa experiencia?

De este modo, desde un inicio y a lo largo de su trayecto de trabajo, se construyó una experiencia de bucle moebiano entre clínica y teoría, de la cual precipitaron consecuencias respecto de un saber posible y de una propuesta. Este libro es el testimonio.

La brújula les ha señalado como puntos cardinales la obra de Sigmund Freud y Jacques Lacan. En la labor, ese “algo propio verdadera y verdaderamente lo más”, se le presentó determinado plenamente por las condiciones que hacen a su elaboración y a la estructura de la experiencia analítica (Imbriano, 2019): *das Ding*, —la Cosa—. Es la ruta que han podido

transitar desde su escucha del decir sobre el sufrimiento. Eso implica soportar un saber —posiblemente brutal— sobre el pesar en demasía o mal de sobra, y lo que agujerea el alma. La escritura de este texto está acotada por cinco capítulos, cada uno aporta sus riquezas.

En la delimitación del marco teórico, Jairo Gallo Acosta y Anika Quiñones-Useche, desde una lectura del psicoanálisis con resonancias foucaultianas, hacen una muy interesante referencia a la “profesión del oyente” en alusión a las consideraciones de Chul-Han. La selección de la cita no es banal: “Escuchar es un prestar, un dar, un don. Es lo único que le ayuda al otro a hablar [...] Escuchar es lo único que hace que el otro hable” (Imbriano, 2010). Frase que se ve cumplimentada en la siguiente declaración de ambos:

La escucha para el psicoanálisis es un acto político, franquea un cierto umbral, que en este caso es el umbral de una época donde se ha impuesto un no escuchar al sujeto por una exigencia al individuo para que sea más productivo, más rendidor, siempre más y más. (Acosta y Quiñones, 2019).

En un decidido movimiento de rescate del Sujeto, se dirigen a la reivindicación del pensar griego sobre la espiritualidad, y a los señalamientos de Michel Foucault no solamente sobre la influencia del poder sino también sobre la ascesis. No temen a la pregunta: “¿no será por eso que para escuchar al otro primero hay que escucharse a sí mismo”. Refieren: “El inconsciente insiste hasta que alguien lo puede escuchar-leer. Esa insistencia del inconsciente es una verdad. Y, con amplia honestidad académica muestran su referencia a Jacques Lacan: “Para Lacan la verdad del sujeto es su ser en falta: No hay otra verdad que la que él esconde, dicho deseo con su falta”.

Jairo y Anika, en el capítulo sobre metodología, destacan que se trata de una investigación que articula lo teórico, lo metodológico y lo participativo desde una lógica participativa. La misma deriva de una reflexión respecto a la labor del psicólogo y su práctica desde una orientación psicoanalítica. La misma los lleva a

escuchar los sujetos involucrados en la atención psicológica, no el paciente, sino el psicólogo, su escucha, su manera de analizar los casos, su abordaje y su planeación, por lo tanto, accederemos a una información de ellos en

tanto constructores de conocimiento, por eso la lógica de la escucha activa, lugar tanto de los sujetos participes de la investigación como de los sujetos investigadores. (Acosta y Quiñones, 2019, p.23)

Se trata de dejar las bases suficientes para explicitar la metodología en tanto el método psicoanalítico. Subrayan: “Por eso la estructuración metodológica va a permitir que se construya una relación análisis-teoría-hecho (escucha) alrededor de los discursos de los sujetos” (Lozano, 2020, p. 200).

En los capítulos cuarto y quinto, Claudia Cardozo Cifuentes y Katherine Villa-Guerrero hacen una presentación concreta de la tarea, sus interrogantes sobre el decir de los alumnos-practicantes, los docentes-supervisores, las condiciones de la práctica. Es importante destacar la generosidad que conlleva el acto de transmitir lo que deja de enseñanza. Esta queda a cielo abierto al inicio del capítulo cuarto con el título *Pensar la práctica profesional en psicología. Reflexiones sobre la escucha de los estudiantes en práctica*. Las autoras inician con gran honestidad, al señalar que: “la práctica profesional constituye un periodo diferente al de solo ser estudiante, en ella, el sujeto se enfrenta a la realidad de su profesión, ser psicólogo [...] El saber y el hacer aparecen en este nuevo escenario”.

Desde mi trayectoria como decana de una Facultad de Psicología en Argentina, puedo dar cuenta que el trabajo que Claudia y Katherine han realizado para comentar la realidad de la situación ya sea desde la Universidad o desde las instituciones, las obligaciones que deben cumplir los programas de Psicología, el modo de llevar adelante las prácticas y sus supervisiones es detallado, conciso, pero sobre todo real. Logran perfilar para el lector las vicisitudes de la realidad de un modo fidedigno. Y, sobre el mismo, plantean los interrogantes de los alumnos y los de ellas.

Estos capítulos presentan un trabajo de relectura a posteriori, muestran que se les ha planteado una prioridad: la exigencia de fundamentación de las prácticas de pregrado en Psicología. Nuestras autoras han soportado la perentoriedad de esa exigencia, y atravesando instancias que se denotan en cada título del índice, logran un relato y un debate honorable, para todos los intervinientes y para ellas como docentes-investigadoras. Su método de investigación lleva el candil de estar siempre abierto a la particularidad. Descubrir las relaciones que se pueden construir, los topos

en cuestión no ha sido una tarea limitada a encontrar respuestas, sino que siempre les presentó algo de inaprehensible que fue necesario resistir. Está en sus relatos que esta cuestión debió ser sostenida por “un repertorio de instancias que, más allá de lo esperado incluyeron indicios no codificados” (Orejuela, Moreno y Calderón, 2016, p.16). Ello incentivó una exhaustiva disciplina de lecturas, entrelazando los relatos de los practicantes, de los supervisores, las de su clínica, y la de textos teóricos. La mayoría de las veces el entretejido logrado causó sorpresas imprevistas, siendo las marcas de la singularidad con las que trabajaron. Dejo a los lectores con el decir de Claudia y Katherine, pues en mi función de prologuista no tengo más que destacar sus decires:

En este espacio que es de orden académico se presentaban discontinuidades, rupturas, sufrimientos, que era necesario escuchar. Veíamos como algunos estudiantes que tuvieron un desempeño brillante durante su carrera, quedaban paralizados frente a la nueva experiencia, por el contrario, algunos lograban descubrir habilidades de las que no estaban advertidos [...] implican al estudiante en su singularidad. Se parte entonces, del reconocimiento y aceptación de la función de lo inconsciente como otra escena en la que participan los estudiantes [...] éste más allá está referido al lugar subjetivo del practicante (uno por uno) en el marco del dispositivo académico, institucional, en los afectos y efectos que se generan en el desarrollo de las actividades propias de este momento de formación. Actividades, en las que necesariamente se verán enfrentados al malestar subjetivo en sus distintas dimensiones, por ejemplo, en el niño que no puede aprender, en el adolescente problemático del lugar de paso, en la demanda de las instituciones con relación a adaptar a un sujeto X a un determinado contexto. Se trata de poder escuchar en el discurso del estudiante, es en la vivencia particular [...] que podemos ubicar los efectos singulares [...] se trata de atender a la clínica del detalle. No debemos olvidar que Freud hace del detalle un modo de trabajo [...] Escuchar aquello que tiene que decir el estudiante que se ve enfrentado a su quehacer, un saber sobre lo que acontece en la práctica, es convertir el desecho en un detalle que puede importar. En el discurso universitario la mirada suele estar puesta sobre la lógica del desempeño, de la evidencia, y tiende a la negación del equívoco como posibilidad de aprendizaje. Además de ello, la subjetividad con mucha frecuencia es un detalle olvidado, quizá este detalle puede llegar a ser síntoma en el campo mismo de un saber, por lo que resulta nodal poder alojar y escuchar el decir de los estudiantes.

El capítulo cuarto es una muestra vivaz del modo en que se lleva adelante la práctica del estudiante de pregrado en Psicología, y la relectura realizada por ellas es ejemplar, pues pone de manifiesto la posibilidad de una investigación cualitativa. En su quehacer jamás se han apartado del método psicoanalítico, “la cuestión de lo inconsciente como aquello que está por fuera del sentido y que paradójicamente se juega en el lenguaje mismo”.

Para que el lector comprenda cuál es el motivo que me lleva a destacar el marco de realidad del trabajo, explicitaré brevemente las cinco fases en que las autoras lo han llevado adelante: Fase 1. Reunión grupal-informativa, en la cual se realiza un encuentro grupal con los estudiantes-practicantes que estaban finalizando su experiencia para invitarlos a participar de la investigación y dejan así la decisión del lado de la elección de ellos; Fase 2. Tiempo de escuchar: los practicantes tuvieron la oportunidad, en forma individual y colectiva, de ser escuchados en sus relatos, dispositivo que permitió la emergencia de diversos discursos relativos a los efectos de la escucha del dolor; Fase 3. Revisión de documentos: se realizaron sistematizaciones entre relatos tomados como textos de la experiencia y textos teóricos, tratándose de una devolución creativa. Fase 4. Complementando la fase anterior, han procedido a una revisión de lo que “hace repetición” en el decir de los estudiantes, identificando categorías emergentes en los discursos; Fase 5. A partir de la interrogación de aquello que se repite en los relatos, se inició la escritura del texto. Ello comporta una praxis de construcción del clínico a posteriori de su trabajo de escucha del inconsciente. “La escritura es utilizada para volver a decir, ya no en el discurso hablado, contar lo que pasaba en el sitio de práctica, sino para organizar en notas aquello que sucedía en la práctica”.

Nuestras autoras destacan la importancia de “precisar que el psicoanálisis no se ubica del lado del discurso de la ciencia”, sino que “el sujeto del que se ocupa esta disciplina es el que es habitado por el lenguaje y dividido por efecto de este. [...] Por lo tanto, la investigación psicoanalítica se revela como una mostración —no una demostración, ni una comprobación— a posteriori, a partir de la escucha psicoanalítica de los pacientes. Mostración que no intenta probar una teoría, sino que es en sí misma la construcción de una teoría” (Jardim y Rojas, 2010, p. 534).

Este libro pone en evidencia que el conocimiento obtenido a lo largo de la carrera universitaria no logra alivianar el sentimiento, por parte

de los practicantes, de “no saber”, sino que, por el contrario, agudizan una percepción particular: la cara oscura de las letras del texto respecto de la realidad fáctica de la clínica. Claudia y Katherine recuerdan un señalamiento de Agamben (2007): “la experiencia es incompatible con la certeza, y una experiencia convertida en calculable y cierta, pierde inmediatamente su autoridad” (p. 14). ¡Realmente ha encontrado palabras debidamente justas!

Revisan cuidadosamente las relaciones del psicoanálisis con la Universidad, se referirán a aquello sobre lo cual la misma nada puede enseñar, y finalizarán el capítulo con una “conclusión no-toda”. En ella entregan sus consideraciones:

El hecho de que el psicoanálisis circule en los currículos, y esté presente como alternativa epistemológica para orientarse en el campo clínico del estudiante de psicología en etapa de práctica profesional, no radica en la acumulación de un saber sino más bien en la posibilidad de un encuentro con la teoría y con la ética del psicoanálisis, un primer encuentro que para algunos puede resultar siendo una invitación, para iniciar la formación por fuera de la Universidad”.

En el capítulo final, el quinto, los cinco autores presentan sus conclusiones. Entre ellas quiero destacar: 1. El lugar de la escucha en las prácticas psicológicas de orientación psicoanalítica es el lugar de la pregunta, 2. Que se trabaja sobre la transferencia y que la misma produce un efecto significante; 3. Que el trabajo del practicante está en relación con la puntuación, la escansión, de un discurso; 4. Que es el deseo de escuchar lo que va a convertir ese imposible en posible.

Felicito a los autores-investigadores, a los practicantes, y a las instituciones que han posibilitado esta investigación. ¡La originalidad de este texto en su temática y en su modo de trabajarla, augura un franco y merecido éxito!

Amelia Haydée Imbriano

Buenos Aires, 27 de julio de 2020.

II

¿Cuál es el papel de la Universidad frente a una sociedad agitada por el miedo, la inseguridad, el cansancio, la incertidumbre y el dolor? ¿Cuáles son las herramientas que la Universidad otorga a los estudiantes de psicología para hacer frente a esta realidad? ¿Existe la posibilidad de transformar esta realidad a través del trabajo que realizan los futuros profesionales de la psicología?

El presente libro está basado en la investigación titulada *Escuchando a quien escucha el dolor, una propuesta investigativa e interventiva en diferentes espacios de práctica psicológicas en Bogotá*, cuyos resultados nos invitan a problematizar acerca del lugar que ocupa la Universidad en la sociedad como dispositivo de normalización y administración biopolítica. El escenario de esta investigación se da en un espacio/tiempo común en las universidades llamado práctica profesional, el cual ha sido poco abordado en las investigaciones e incluso invisibilizado dentro del espacio de formación de las universidades; ya que, en ocasiones, más que un ejercicio de formación representa un trámite administrativo.

Ante la escasa importancia que le otorgan los investigadores a la práctica profesional como un espacio de problematización, resulta destacada la aportación que realizan al campo del conocimiento un grupo de docentes/investigadores que colaboran en los programas de psicología de las Universidades Cooperativa de Colombia y Corporación Universitaria Minuto de Dios, quienes nos comparten parte del proceso de formación y acompañamiento que otorgan a sus estudiantes cuando están en la antesala del ejercicio profesional. La apertura de estos espacios para realizar un análisis y crítica de su funcionamiento es una muestra del compromiso que estas universidades tienen con la formación de sus estudiantes y con la transformación social.

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser. La escucha en las prácticas psicológicas en la formación universitaria, es un libro de cuatro apartados ordenados a manera de trabajo de investigación (introducción, marco teórico, metodología y discusión) a través de los cuales se expone la complejidad de la práctica profesional, la cual resulta un espacio/tiempo que articula y contrasta los contenidos aprendidos por los estudiantes y la realidad social que enfrentan, la teoría que se enseña en la Universidad y lo que demanda la praxis en espacios reales, y las expectativas de acción de estudiantes versus la experiencia real de intervención. Este libro es una interesante propuesta que invita a ver las prácticas profesionales como un espacio de micropoder que se ejerce sobre los futuros profesionales de psicología, con la finalidad de integrarlos al mundo laboral.

Desde sus primeras páginas, el libro *Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser. La escucha en las prácticas psicológicas en la formación universitaria* llama a reflexionar acerca de los pilares que sostienen las intervenciones *psi*. La introducción nos prepara para entrever la trama de poder que sostiene toda práctica disciplinar, la cual se ilustra con la exposición de la relación que guardan los cambios sociales y económicos con la precarización del trabajo, el aumento de los trastornos psiquiátricos y el “boom” de la medicalización en la sociedad estadounidense. Este ejemplo nos recuerda que toda ciencia se construye en una relación de saber/poder y, por lo tanto, la mirada de los profesionales no es ingenua o ajena a dicha dialéctica, y, por ende, nos provoca a cuestionar lo que se enseña, lo que se aprende, lo que se practica y lo que es *ser* un(a) practicante de la psicología en las universidades y en los diferentes espacios de intervención.

El capítulo dos del libro aborda algunas consideraciones teóricas sobre la práctica psicoanalítica. Plantea una relación entre la práctica de escucha (psicoanalítica) y las prácticas de cuidado de sí de la filosofía clásica, a través del compromiso con la escucha de una verdad (dolorosa) inherente al sujeto. Y establece la diferencia entre la práctica psicoanalítica y las nombradas prácticas de la posmodernidad, estas últimas caracterizadas por un exceso de positivismo y la búsqueda de la eliminación del malestar a través del ideal de una vida excesivamente positiva. El capítulo propone volver a las prácticas del cuidado de sí, por encima de las prácticas posmodernas, mediante el retorno al psicoanálisis y en particular a la escucha psicoanalítica.

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser. La escucha en las prácticas psicológicas en la formación universitaria es un texto que constituye también una propuesta metodológica para el estudio de la práctica profesional a través de la escucha de los discursos de los estudiantes que realizan prácticas profesionales, esta escucha se realiza bajo los principios de la práctica psicoanalítica y prima el testimonio del dolor y el sufrimiento. De esta forma, en un segundo momento, vuelve a acontecer lo acontecido en el espacio de las prácticas profesionales, para dar cuenta de aquello que constituye al sujeto y al síntoma. Esta metodología es nombrada *análisis psicoanalítico del discurso*, y comparte con la metodología cualitativa el énfasis en la singularidad, el carácter interpretativo y el uso de la teoría como marco explicativo; pero se diferencia en que la construcción del saber se da a partir y en la relación del investigador y los sujetos investigados, desde un conocimiento (inconsciente) inaccesible para ambos hasta el momento del encuentro. Por lo tanto, la metodología *análisis psicoanalítico del discurso* implica simultáneamente una práctica interventiva y una acción de investigación. Es así como las cuestiones técnicas de la aproximación metodológica se tornan éticas en la práctica interventiva y son abordadas en el capítulo tres y cuatro.

En el último capítulo la Universidad se desdibuja de la imagen ideal de una máquina perfecta que produce “éxito y felicidad” y en medio de contradicciones, conflictos y situaciones emergentes aparecen algunos síntomas que hablan del malestar en un tiempo/espacio que representa una ruptura con el ideal. Los asesores de prácticas reciben a los estudiantes afectados, por lo que escuchan de sus pacientes, por la demanda de las instituciones receptoras y por el contraste de la realidad con su práctica ideal. Ahí donde aparece la falta, el texto propone al psicoanálisis como la práctica de las causas perdidas, como una opción para hacer frente a la angustia que genera el fallo de la “máquina de la perfección”. Esta praxis, a diferencia de otras, promueve el hacer *ser* como una opción que podría dar una respuesta a la particularidad de cada sujeto brindando la posibilidad de explorarlo y defenderlo.

Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser. La escucha en las prácticas psicológicas en la formación universitaria es un libro que invita a cuestionar la lógica de las prácticas hegemónicas racionales en la Universidad, de la misma forma que se cuestiona la presencia del

psicoanálisis en dicho espacio. Recomiendo su lectura a los docentes, funcionarios y estudiantes, particularmente para los que se encuentran realizando la práctica profesional.

Nelly Adriana Ruz Sanguino.

Dra. en Ciencias Sociales. Magíster en Psicología. Psicóloga del Programa de Atención a la Salud Emocional (PASE) de la Escuela Nacional de Estudios Superiores (ENES) de la UNAM Campus Mérida. Docente de la Universidad Marista de Mérida.

Introducción

Hemos nombrado el recorrido y el resultado de esta apuesta investigativa *Transitar la práctica profesional: del decir al ha-c/ser*. En el proceso de escucha y de revisión de los decires de los estudiantes, situamos el momento de la práctica profesional en psicología como un periodo de tránsito, un pasaje de lo académico, al mundo de las instituciones, del trabajo interdisciplinar, de un primer encuentro con el quehacer del psicólogo, el cual está ampliamente relacionado con la escucha del malestar subjetivo en sus distintas esferas: social, educativo, jurídico, clínico, esto no es sin consecuencias para quienes realizan su primera inmersión al contexto práctico. El estudiante pasa al menos cuatro años de su vida leyendo, diciendo e imaginando el quehacer del psicólogo, pero es en la práctica profesional el momento en el que empiezan a tejerse caminos que se espera puedan discurrir entre el hacer y el ser, de allí, el juego de palabras: ha-c/ser. Es decir, el periodo de prácticas profesionales necesariamente debe constituirse en un espacio en el que el psicólogo en formación, se pueda interrogar por la ética que implica el trabajo con otro ser humano, sea cual sea el contexto (clínico, social, educativo, jurídico), de lo que se deriva que no se trata de un “hacer” en el sentido solo de la ejecución, sino de la puesta en acto de la curiosidad, del deseo de aprender, y de la pregunta por el malestar subjetivo más allá de los diagnósticos y de los tratamientos estandarizados, y quizá allí, en ese espacio de intersección es donde el psicoanálisis algo puede aportar.

En el año 2000 no solo comenzó otro siglo, también fue el año que se publicó *Más Platón menos Prozac*, un *best seller* de Lou Marinoff. Más allá de su valor filosófico, fue un boom de ventas debido al señalamiento de algo que hasta ese momento no se ponía en duda: el éxito del medicamento Prozac en la sociedad norteamericana. Esta pastilla de la felicidad, que en los años noventa comenzó a generar ganancias astronómicas a su

laboratorio Lilly debido a su uso sin receta médica, lo convirtió en parte de la cultura pop. La pregunta que surge ante todo este boom comercial es ¿por qué su éxito?

La respuesta no se podría responder unívocamente, pero los caminos conducen a una especie de tendencia depresiva que en los años ochenta aparece en Estados Unidos, tendencia que podría estar relacionada a la imposición y dominancia de un sistema político que se ha denominado neoliberalismo o capitalismo neoliberal tardío. En los años setenta del siglo XX una Escuela de Economía denominada Escuela de Chicago, poco a poco fue imponiendo sus ideales, su principal exponente fue el Premio Nobel (1976) de economía: Milton Friedman. Convirtiéndose, años más tarde, en consejero del presidente de Estados Unidos, Ronald Reagan, e influenciando con sus ideas a la primera ministra británica Margaret Thatcher. Los planteamientos neoliberales poco a poco se fueron convirtiendo en políticas gubernamentales en Estados Unidos e Inglaterra. En palabras del reconocido investigador Harvey (2007):

Gracias a la “larga marcha” de las ideas neoliberales a través de estas instituciones [escuelas, universidades, iglesias y asociaciones profesionales], [...] así como a la organización de think-tanks (con el respaldo y la financiación de las corporaciones) a la captura de ciertos segmentos de los medios de comunicación y a la conversión de muchos intelectuales a modos de pensar neoliberales, se creó un clima de opinión que apoyaba el neoliberalismo como el exclusivo garante de la libertad. Estos movimientos se consolidaron con posterioridad mediante la captura de partidos políticos y, por fin, del poder estatal. (p. 28-29).

La precarización y flexibilidad del trabajo llegó en los años ochenta a Estados Unidos y Europa con las políticas neoliberales, trayendo consigo el debilitamiento del Estado de bienestar keynesiano que surgió después de la crisis de los años treinta del siglo XX, y que consolidó en algunos estados después de la segunda guerra mundial. Una de las consecuencias de esto fueron los contratos a destajo, donde se promovía la autonomía, el individualismo, la movilidad y el trabajo en casa, entre otras nuevas formas de contratación, y en donde se eliminaban los derechos de los trabajadores en provecho de la competitividad y adaptabilidad de las organizaciones. La sociología y las ciencias sociales en general comenzaron

a mostrar, gracias a varios trabajos, esta situación en los libros de Bauman (2007), Beck (2006), Castel (2004), Giddens (1994) y Luhmann (2006), que nos hablan de la sociedad del riesgo causada por las lógicas imperantes a partir de la década de los ochenta del siglo XX. Las lógicas dominantes del capitalismo neoliberal produjeron no solo incertidumbres en lo laboral, sino en lo social, conduciendo a los individuos a la imposibilidad de planificar a largo plazo, lo que genera una sensación de inseguridad como consecuencia de una caída del: “salario mínimo federal, que se mantenía parejo con el nivel de pobreza en 1980, había caído un 30 por 100 por debajo de ese nivel en 1990” (Harvey, 2007, p. 31.), al mismo tiempo que se reducían los servicios sociales. Además, que comenzó un progresivo:

traslado de la actividad industrial desde el sindicato nordeste a los estados del sur del país, en los que prácticamente no se registraba sindicación y donde existía una mano de obra “dispuesta a trabajar”, cuando no más allá de las fronteras estatales, a México y el sudeste de Asia (Harvey, 2007, p. 62).

Esto sucedió en Estados Unidos, un país en el que al mismo tiempo que ocurrían los estos hechos, millones de personas eran afectadas por diagnósticos psiquiátricos. Según el periodista e investigador Whitaker (2016), en 1955 había 355.000 personas en hospitales con un diagnóstico psiquiátrico; en 1987, 1.250.000 recibían pensiones en Estados Unidos por discapacidad debida a enfermedad mental; en 2007 eran 4 millones. El año pasado, 5. ¿Qué estamos haciendo mal? (Elola, 2016)

Frente a esta pregunta se pueden pensar varias respuestas, una de ellas puede ser que exista una epidemia contagiosa de enfermedades mentales, y la depresión es la más contagiosa de ellas, la otra puede ser que hay una serie de lógicas estructurales sociales que han permitido que los individuos cada vez manifiesten sintomatologías ansiosas o depresivas, las cuales han sido sobre diagnosticadas por lo profesionales *psi*. El capitalismo neoliberal, la combinación entre inseguridad, sobreproducción y competitividad, han traído consecuencias para los individuos, que manifiestan problemas de ansiedad y depresión, sin contar el abuso de sustancias psicoactivas. En el anterior panorama es que comienzan a aparecer demandas y pedidos de atención por las vulnerabilidades, y es ahí donde aparece la pastilla milagrosa: Prozac. Esta pastilla cuyo nombre genérico es fluoxetina; aparece como la solución milagrosa para la caída

del bienestar, el aumento del riesgo y las exigencias para producir: la sobreproducción y la competitividad.

El miedo, la inseguridad, el cansancio, la incertidumbre, etc., se combaten como se puede, y las pastillas como el Prozac son una manera de enfrentarse a todas esas manifestaciones subjetivas. El Prozac encontró un campo de demandas donde se colocó como la oferta perfecta, así comenzó el negocio perfecto de la salud y el miedo (Bauman, 2007). Fue tanto el auge del Prozac que llegó a ser portada de una de las revistas de mayor circulación en Estados Unidos como el Newsweek en 1994: “como un tratamiento para la depresión se volvió tan común como un kleenex y tan socialmente aceptado como el agua embotellada”, y en 1993 en uno de los periódicos de mayor reconocimiento en ese país como el New York Times: “tomando Prozac, el comienzo de una cultura de las drogas legalizadas”. Incluso el *best seller* de Wurtzel (1994): *Nación Prozac*, donde se expone de una manera detallada los usos de la pastilla de la felicidad en la sociedad estadounidense.

La propuesta de este libro es mostrar que hay otra alternativa frente a la medicación, y la propuesta es una práctica de la escucha, que para nosotros es un acto político, algo que el psicoanálisis desde hace más de un siglo había fundamentado a partir de Freud. Práctica que recoge las antiguas prácticas del cuidado de sí de la filosofía clásica y que se constituye como una práctica subversiva en el siglo XXI, en una época dominada por los psicofármacos para acallar los síntomas subjetivos, productos de unas lógicas económico-políticas.

El presente texto surge de las reflexiones que se dan a partir de la investigación que lleva por título *Escuchando a quien escucha el dolor, una propuesta investigativa e interventiva en diferentes espacios de práctica psicológicas en Bogotá*, realizada por un grupo de docentes de los programas de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. En este proyecto se buscaba interrogar sobre los avatares que enfrenta el estudiante de psicología en pregrado en una práctica con orientación psicoanalítica, así como las implicaciones institucionales y subjetivas de abordar una práctica profesional que intenta sostener la escucha del otro, de su dolor, por fuera de las lógicas psi dominantes en las universidades colombianas, aclarando que sí bien estas lógicas se sostienen desde la teoría psicoanalítica, estas

no pretenden hacer psicoanálisis ni formar psicoanalistas, sino ser una práctica psicológica sostenida por el psicoanálisis y su escucha.

Este libro no es una elaboración de las circunstancias que viven los estudiantes en periodo de formación denominado práctica profesional en las universidades que realizaron esta investigación, es un intento de elaborar reflexiones sobre el tránsito de la vida universitaria a la vida profesional de quienes se encuentran cursando estudios en psicología, así como para los docentes que acompañan a los estudiantes.

1. Del campo de la mirada a la ética de la escucha

EL RETORNO DEL PSICOANÁLISIS: LA ESCUCHA DEL OTRO

En el futuro habrá, posiblemente, una profesión que se llamará *oyente*. A cambio de pago, el oyente escuchará a otro atendiendo a lo que dice. Acudiremos al oyente porque, aparte de él, apenas quedará nadie más que nos escuche. Hoy perdemos cada vez más la capacidad de escuchar. Lo que hace difícil escuchar es sobre todo la creciente focalización en el ego, el progresivo narcisismo de la sociedad. Narciso no responde a la amorosa voz de la ninfa Eco, que en realidad sería la voz del otro. Así es como se degrada hasta convertirse en repetición de la voz propia.

(Chul-Han, 2017, p. 117).

Tuvo que pasar más de un siglo para que el filósofo coreano Chul-Han (2017) descubriera en su libro *La expulsión de lo distinto*, al psicoanálisis, aunque hay que reconocer que por lo menos lo descubrió ya que algunos lo siguen negando sin descubrirlo. Este filósofo como otros y otras en varios de sus textos vienen señalando las consecuencias del capitalismo neoliberal, desde la expulsión de lo distinto, pasando por la sociedad del cansancio, hasta el exceso de positividad y de productividad como consecuencia de estas lógicas políticas y económicas. Esto último ha provocado que cada vez desaparezcan ciertas prácticas que tienen que ver con una escucha dando paso a las prácticas del mostrarse, de la sociedad

del espectáculo a la de la transparencia, atravesadas por el coaching, la autosuperación, o las ortopedias moralistas de todo tipo.

Es ahí donde el psicoanálisis contrario a las anteriores propuestas y a las demandas de un mercado psi *fast and easy* sigue vigente con su propuesta de la escucha del sujeto del inconsciente, de aquello singular de ese sujeto, la negatividad de lo distinto:

Escuchar es un prestar, un dar, un don. Es lo único que le ayuda al otro a hablar. No sigue pasivamente el discurso del otro. En cierto sentido, la escucha antecede al habla. Escuchar es lo único que hace que el otro hable. (Chul-Han, 2017, p. 117).

Esta escucha del sujeto y su singularidad, no solo es algo que lo coloca en ese lugar de lo distinto, sino que no debe confundirse con otras prácticas que se dirigen al yo, a la persona, a ese individuo que es más que distinto y que se trata de unificar e igualar en una masa de consumidores pasivos. Sabemos por Lacan que el sujeto al que se refiere el psicoanálisis no debe confundirse con esa dimensión imaginaria del yo, como tampoco la escucha parte del yo: “el *ego* no es capaz de escuchar. El espacio de la escucha como caja de resonancia del *ego* se abre cuando el *ego* queda en suspenso” (p, 120).

El psicoanálisis como práctica no es una ortopedia del yo, ni una práctica adaptativa donde lo que se pretende es que el yo se acomode a una realidad, siendo la medida de un psicoanálisis la normalización de un sujeto. Desde el psicoanálisis con una influencia lacaniana lo que se busca es algo muy diferente a esta adaptación que se proponía desde la versión que proponía la psicología del yo (Ego psychology), que tuvo como su lugar de práctica principal Estados Unidos, donde se decía que había que aliarse con el yo (consciente, racional) del analizado, olvidando que el mismo Freud había dicho que el yo no era autónomo, y que este estaba supeditado a las pulsiones del ello y a los mandatos del superyó: “las elaboraciones teóricas que consideran al yo analizado como aliado del analista en la Gran Obra analítica implican contradicciones severas” (Lacan, 1995, p. 104). Ni el yo se puede controlar ni reeducar como un aliado del analista:

El punto de vista de Ana Freud es intelectualista, y la lleva a formular que, en el análisis, todo debe ser conducido a partir de la posición mediana, moderada,

que sería la del yo. Todo parte para ella de la educación o de la persuasión del yo, y a esto se limitará todo. (Lacan, 1995, p. 111).

Se sabe que esta perspectiva adaptacionista de la psicología del yo tenía como objetivo principal no adaptar a un individuo a la sociedad de Estados Unidos sino adaptar al mismo psicoanálisis a dicha sociedad, por tanto, no solo era un asunto teórico y metodológico sino político y ético:

No volveremos aquí a la función de nuestro “estadio del espejo”, punto estratégico primero alzado por nosotros como objeción al favor concedido en la teoría al pretendido yo autónomo, cuya restauración académica justificaba el contrasentido propuesto de su reforzamiento en una cura desviada ya hacia un éxito adaptativo (...) reducción de una práctica eminente a una etiqueta adecuada para la explotación del American way of life. (Lacan, 1998a, p. 788).

Es por eso por lo que la escucha tiene una dimensión política: “la escucha tiene una dimensión política. Es una acción, una participación en la existencia de otros, y también en sus sufrimientos” (Chul-Han, 2017, p. 123). La clínica y su formación para el psicoanálisis no es un asunto solo técnico, es político, y esta dimensión política se hace importante en la época donde la escucha cada vez se torna como un acto raro, tan escaso que parece que ya no existiera, afortunadamente el psicoanálisis, su práctica no recuerda su existencia, y más cuando esta existencia se constituye desde una formación.

ESCUCHA, ACTO Y VERDAD

Yo la verdad hablo.

(Lacan, 2008a, p. 159).

No puede haber una escucha sino hay un sujeto que elabora un decir, es ahí donde adviene no solo el analista que escucha ese decir sino el mismo análisis. Hay que recordar que el psicoanálisis se constituyó con

la escucha de unas mujeres en una sociedad patriarcal excesivamente reglamentada, donde las mujeres eran excluidas hasta para ser escuchadas en sus dolencias, por eso no se puede separar la práctica psicoanalítica de la política.

La praxis psicoanalítica es un acto político, es una praxis transformativa, por tanto sigue la apuesta de las prácticas espirituales que Foucault (2008) investiga sobre todo en su seminario sobre la *hermenéutica del sujeto*, donde lo espiritual es transformación de un sujeto, una transformación subjetiva que permite a su vez transformar su relación con el otro: “se define la espiritualidad como la forma de prácticas que postulan que, tal como es, el sujeto no es capaz de verdad pero que esta, tal como es, es capaz de transformarlo” (p. 38).

Freud fue capaz de alejarse de una práctica médica y neurológica, incluso alejarse de su propia formación positivista para seguir con esas prácticas antiguas grecolatinas. Freud (1992a) en un artículo escrito en 1905 planteaba un “tratamiento desde el alma” que también se traduce como “tratamiento por el espíritu”, tratamiento que lo llevó a su gran descubrimiento: “el inconsciente”, alejándose de una explicación biologicista neurológica, y acercándose a las relaciones de un sujeto y su verdad inconsciente.

ESCUCHA

El que viene a vernos, por el principio de la suposición de que no sabe lo que tiene-ahí se encuentra ya toda la implicación del inconsciente, de *él* no sabe fundamental. Es así como se establece el punto que puede vincular nuestra ciencia nueva a toda la tradición del conócete a ti mismo.

(Lacan, 2008b, p. 49).

El decir inconsciente así como hace surgir una escucha y al mismo acto analítico, también hace surgir toda una práctica del cuidado de sí y de los otros, es un arte de la escucha y del decir: “El arte de escuchar casi equivale

al del bien decir” (Lacan, 2003, p. 129), frase del seminario 11: “Los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis”, la escucha se sitúa por fuera del yo tanto del analista como del analizante, por eso esa escucha tiene: “el rostro cerrado y labios cosidos” (Lacan, 1998b, p. 569).

Acá el tema de la verdad para el psicoanálisis se torna de suma importancia. La verdad de la que se habla en la teoría psicoanalítica no es una verdad objetiva ni completa, ya que esta solo puede decirse a medias. Esta verdad no-toda, lo que plantea es una imposibilidad de acceso a lo real, el vacío que constituye al sujeto en la inconsistencia del Otro. Lo peor de esa verdad es que el sujeto también es inconsistente, desde ahí se tiene que trazar un camino a través de los significantes que tampoco logran representarlo totalmente, por eso son necesarios otros significantes que terminan ubicándolo en un discurso. Es por eso que el yo se coloca como una barrera, una defensa yoica ante la verdad del inconsciente del sujeto, porque trata ilusoriamente de identificar a un significante para significarse, y así lograr taponar el vacío de lo real que constituye al sujeto. De ahí que la escucha en el psicoanálisis tiene que apuntar a esa verdad de la cual el sujeto no quiere saber, pero que lo constituye como tal:

Podemos decir que escuchar es, en efecto, el primer paso, el primer proceder en la ascesis y la subjetivación del discurso de verdad, porque escuchar, en una cultura que, como bien saben, era en todo caso fundamentalmente oral, es lo que va a permitir recoger el logos, recoger lo que se dice de verdad. (Foucault, 2008, p. 318).

La escucha es una técnica en el sentido de la antigüedad, un arte. No hay que olvidar que la *téchne* en la antigua Grecia era el nombre que se le daba al arte. La *téchne* estaba relacionada con la *poiesis*, la *téchne* es un traer-ahí-delante. El arte de escuchar a un sujeto y su decir inconsciente para su transformación es una técnica (*téchne*) en todo el sentido de la palabra. Escuchar no se logra con solo estudiar, aunque esto es una parte importante para lograr ese acto, también requiere experiencia, algo que solo se alcanza con la escucha de sí mismo, de un acto donde lo primero que hay que hacer para escuchar al otro es escucharse a sí mismo a través de un otro. Ya en el Alcibíades, por ejemplo, se mostraba como usaba a Sócrates para escucharse a sí mismo, aunque también en los planteamientos foucaultianos donde no solo la escucha es para sí sino para los otros. Este

ejercicio del cuidado de sí, y de la escucha se hace con un otro (el maestro, según los griegos), que opera desde el lugar de la docta ignorancia. Es la anticipación Socrática a la posición del analista que se plantea desde Freud. Acá la verdad del sujeto (vacío) puede hacer que el sujeto se ubique en un lugar para poder reconocer la verdad del otro. (Fernández, 2018), de ahí el acto ético de la escucha de sí, ya que siempre implica un otro.

La espiritualidad se inicia con la escucha de sí mismo y no con seguir a gurús ni asistir a cursos costosos con algún líder o en algún lugar exótico. Es la escucha la vía directa al alma como lo planteaban los filósofos de la antigüedad:

En el fondo, la audición, el oído, es a la vez el más *pathetikos* y el más *logikos* de todos los sentidos. Es el más *pathetikos*, es decir que es el más –traduzcamos grosera y esquemáticamente «pasivo» de todos los sentidos. Es decir, que, en la audición, más que en cualquiera de los demás sentidos, el alma está pasiva con respecto al mundo externo y expuesta a todos los acontecimientos procedentes de él y que pueden sorprenderla. Y Plutarco lo explica diciendo: no se puede no escuchar lo que pasa a nuestro alrededor. Después de todo, uno puede negarse a mirar: cierra los ojos. Puede negarse a tocar algo. Puede negarse a gustar algo. Pero no se puede no escuchar. Además, dice, lo que prueba claramente la pasividad de la audición es el hecho de que el cuerpo mismo, el individuo físico, corre el riesgo de sorprenderse y estremecerse a causa de lo que escucha, mucho más que por cualquier objeto que pueda presentarse[le], sea por la vista o por el contacto. No podemos dejar de sobresaltarnos ante un ruido violento que nos afecta de improviso. Por consiguiente, pasividad del cuerpo en lo que se refiere al oído, más que con respecto a cualquier otro sentido. Y, por último, el oído es evidentemente más capaz que cualquier otro sentido de hechizar el alma, ya sea que ésta admita y sea sensible a la adulación de las palabras, a los efectos de la retórica o que, desde luego, también muestre su sensibilidad a los efectos. (Foucault, 2008, p. 318).

La escucha abre eso que a veces los otros sentidos intentan cerrar, y esto es importante en una época en que los objetos de consumo que nos brinda el mercado nos obnubilan y nos hacen perder el cuidado de sí, esos objetos que se nos ofrecen en forma de ideales como la prosperidad, el éxito, el triunfo, el emprendimiento, etc. Contrario a esa tendencia de un exceso de positivismo (Chul-Han, 2012), el psicoanálisis como lo plantea

el filósofo francés Badiou (2009), es un modo de acceso de la verdad no -toda, la verdad estructurada como una ficción. Acá ficción no solo es algo relacionado con invento sino es algo que puede bordear lo real desde lo imaginario y lo simbólico, algo que no deja de ser doloroso (que no debe confundirse con sufrimiento), una postura light de felicidad:

Una verdad está en juego en un análisis, no es tanto una verdad del sujeto cuanto una verdad de la propia situación analítica, verdad con la cual, sin duda alguna, el analizante tendrá desde entonces que habérselas, pero respecto de la cual resulta unilateral enunciar que es la suya. El análisis me parece una situación en la cual se ofrece al analizante la dolorosa posibilidad de encontrarse con una verdad. De cruzarse en su camino, con una verdad. (Badiou, 2009, p. 37).

Eso doloroso no es un martirio que ciertas prácticas religiosas promovían. Lo doloroso remite a un vacío inevitable, a un límite, a ese vacío que posibilita la creación, la pasión por vivir, es una debilidad que se transforma en fortaleza: “Este amor a la verdad, es este amor a esta debilidad, esta debilidad de la que supimos levantar el velo” (Lacan, 1992, p. 55). Posibilita en el límite, permite la creación en el encuentro con lo real, con el vacío, con lo real de la vida.

LA ESCUCHA COMO LECTURA DE UN ACONTECIMIENTO DE VERDAD

Si reparamos en que los medios figurativos del sueño son principalmente imágenes visuales, y no palabras, nos parecerá mucho más adecuado comparar al sueño con un sistema de escritura que con una lengua. De hecho, la interpretación de un sueño es en un todo análoga al desciframiento de una escritura figural antigua, como los jeroglíficos egipcios.

(Freud, 1992b, p. 180).

Se puede decir que Freud aprendió a escuchar no por toda la formación médica de su tiempo, la cual estaba más dirigida a formar a un médico que solo creía en lo que veía, y que poco o nada tenía que ver con escuchar de

un otro, fue gracias a sus pacientes que pudo aprender a escuchar más allá de esa formación rígida y positivista de los médicos de su época, aquella que creía que el cuerpo humano es solo un organismo biológico. Pero una paciente le dijo al doctor Freud: “escúcheme” (Freud, 1992c). En ese momento, el brillante médico y neurólogo fue abandonando su lugar, su formación, para escuchar a un otro y su verdad, la verdad inconsciente.

Escuchar no es una labor simple y sencilla a pesar del sentido común que dice que “todos escuchan”, escuchar para el psicoanálisis tiene que ver con poner una oreja más allá del acto de oír, lo que implica seguir la lógica de un decir establecido por un sujeto, es abandonarse para escuchar a un otro, sus lapsus, inequívocos, repeticiones, retornos, chistes, eso que es lo singular de cada sujeto, eso que al decir se escribe y lo inscribe como tal, porque al escuchar se lee lo inconsciente.

Lo paradójico del asunto es que la escucha no puede hacerse a priori sino a posteriori como bien lo señalaba Freud, no se puede prever lo que se va a escuchar, en esa insistencia de lo inconsciente para que se pueda escuchar-leer, solo se puede instituir el acto una vez dicho y no antes, así que los manuales y protocolos que quieren quitar el riesgo de esa escucha muy poco o nada puedan hacer con esa ella. En la propuesta psicoanalítica el lugar de experto no tiene cabida, ni siquiera la experiencia, ya que solo podemos saber de un sujeto por su mismo decir y sus consecuencias.

Es por lo anterior que los sentidos no funcionan y mucho menos enchufarle a un otro un sentido, en una especie de orientación ortopédica del yo, así que toca alojar a un sujeto en su falta y no llenarla sino al contrario, señalarla. Para Lacan la verdad del sujeto es su ser en falta: “No hay otra verdad que la que esconde dicho deseo con su falta” (Lacan, 1992, p. 64). Lo que se escucha es esa verdad: su falta, de ahí que lo que se escuche no sea el significado sino el significante (Lacan, 2010, p. 45). La escucha parte no de llenar ese agujero que señala la falta sino un saber-agujero: “Allí hay un agujero, y ese agujero se llama Otro. Al menos así creía poder nombrarlo, el Otro en tanto que lugar donde la palabra, por estar depositada-atendian a las resonancias-funda la verdad” (p. 138).

La escucha es un acto acontecimiento, una verdad que emerge y no se puede controlar ni fijar ni anticipar, por eso su condición de ontología negativa: “la única imaginable si basamos una ética en el objeto a, vale decir, en el deseante” (Allouch, 2009, p. 74). Ahí no hay cabida para los

controles rígidos de ciertas prácticas psi que quieren enmarcar todo, hasta aquello que es lo más singular pero lo más imprevisible de un sujeto. Por tanto, la escucha desde el psicoanálisis apunta a ese sujeto y a su inconsistencia ontológica, su agujero, su vacío, aquello que le da consistencia a su existencia: “Lo real es aquello con lo que el sujeto se encuentra, como su azar, su causa y su consistencia” (Badiou, 2009, p. 153).

La mirada en la clínica era aquello de lo cual el mismo Freud fue formado. Aquella práctica donde la auscultación del cuerpo es lo esencial, acá lo mórbido de la mirada es el medio para encontrar lo extraño, lo que no funciona, lo anormal, la genialidad de Freud fue poder salir de esas lógicas de la mirada bien descritas por Foucault (2009) que todavía en el siglo XXI sigue vigente con nuevos medios, la mirada tecnológica.

2. Sobre la clínica de los detalles

En este trabajo de investigación es importante plantear la necesidad de investigar la subjetividad y su escucha, incluso una escucha más allá del consultorio o del espacio que en Colombia se ha circunscrito a las paredes de eso que se ha dado en llamar “clínica”. En el país se hace necesario que las investigaciones hagan converger lo social y lo clínico, una praxis que tenga en cuenta una diversidad de fenómenos y problemáticas que desafortunadamente abundan en una realidad compleja. Esa escucha no puede estar alejada de esa realidad y las implicaciones subjetivas de un sujeto en ella (Gallo, 2011). La investigación de esa relación subjetividad “escucha-sociedad”, también implica que el investigador construya una metodología que tenga en cuenta una serie de conocimientos complejos para una realidad y población igual de compleja, así que ciertas metodologías tradicionales por muy “confiables” y “validadas” que sean, poco o nada pueden aportar a esta investigación, ya que su carácter lineal impide la emergencia de la singularidad de un sujeto.

Articular lo teórico, lo metodológico y lo participativo no es una tarea sencilla ni mucho menos fácil, y más cuando lo que se quiere es hacer participar a los diferentes sujetos implicados en la investigación. La metodología en esta investigación parte de escuchar a los practicantes de psicología que a su vez escuchan a los sujetos que los consultan en sus prácticas psicológicas. El conocimiento es acá constructivo y participativo, donde lo que se escucha es el lugar donde se ubica un sujeto que quiere escuchar a un otro. Por eso en este trabajo de investigación todas y todos los que participan son investigadores, la vieja separación sujeto investigador y objeto investigado se rompe. Así que la propuesta de investigación no solo va a conducir a elaborar una descripción de la escucha de un otro, sino que también va a proponer plantear una propuesta de escucha en unas prácticas psicológicas que tengan como fundamento la teoría psicoanalítica.

La epistemología que sostiene lo metodológico en esta investigación parte de una lógica abductiva, en esa lógica lo investigado es un acontecimiento que emerge a través de los pequeños detalles, de los vestigios, de las huellas, a lo Sherlock Holmes que va enlazando detalles para llegar al punto donde estos se pueden organizar alrededor de aquello que orienta la investigación, en el caso del psicoanálisis sería seguir las huellas que constituyen a un sujeto en esa singularidad y como este se ubica en un discurso, esos detalles que configuran la historia de un sujeto.

En esta investigación lo que se hizo fue escuchar cómo los estudiantes en sus prácticas de psicología se ubicaban en esa escucha de los sujetos en diferentes espacios, indagar sobre su manera de ubicarse como sujetos en dicha escucha. Esta escucha de la escucha fue el material que se constituyó en la información para ser analizada a través de la misma teoría psicoanalítica. Por eso esta investigación se podrían ubicar en lo que algunos en ciencias sociales denominan metodología “cualitativa”, en ella no se utilizan instrumentos validados por expertos o se construyen escalas ni cuestionarios estandarizados, sino como lo plantea el psicólogo e investigador cubano González Rey (2000), esta metodología que se sostiene teóricamente y se orienta para investigar la subjetividad:

Una de las características epistemológicas que atribuimos a la investigación cualitativa es su naturaleza teórica; lo cual no implica un divorcio con lo empírico, sino lo subraya como vía de producción de conocimiento, en la cual el lugar de la teoría es momento central. Este lugar no se define por su uso como marco supraindividual rígido, que se opone a nuevas ideas y conceptos empíricos, sino se entiende como teoría articulada y conducida activamente por el investigador, quien representa un momento vivo a través de la producción intelectual. (González, 2000, p. 30).

Aunque son más las cercanías que hay con esta propuesta metodológica de González Rey y otros autores, este trabajo se propone usar el mismo método psicoanalítico para fundamentar lo metodológico en esta investigación. Usando el *análisis psicoanalítico de discurso* como método para realizar las indagaciones discursivas de los participantes en su escucha y sus prácticas psicológicas, analizar cómo se constituyen los decires y sus escuchas. Lo que aparece acá son pilares de la teoría – hecho (escucha) alrededor de los discursos de los sujetos que participan en la investigación.

Este análisis psicoanalítico de discurso no debe confundirse con ningún lugar privilegiado donde un experto externo dilucida sobre los decires de unos sujetos, solo esperando para ser develados estos decires, acá como se planteó existe una verdad de un sujeto desde su lugar dentro del lenguaje, pero este lugar nunca termina de ser develado. La idea de acudir al análisis psicoanalítico de discurso es para plantear precisamente una diferencia con los análisis discursivos que se realizan en las investigaciones cualitativas, acá no existen saberes preestablecidos para añadirle un sentido a lo que se lee o se escucha en los sujetos o en los textos que se ubican como textos a leer. La lectura acá coloca al sujeto que lee como a lo leído en una relación transferencial donde el que lee-escucha es un supuesto sujeto saber, ningún saber le da una garantía de saber que está escuchando-leyendo de una manera acertada ni adecuada.

No hay que confundir el método psicoanalítico que trata de indagar sobre la singularidad de un sujeto con alguno subjetivista, acá lo importante son las huellas inconscientes de ese sujeto a través de su historia, acá el decir de ese sujeto es lo importante, desde donde se elabora ese decir y como lo ubica dentro de un discurso. Y esto es lo que constituye la información que se va a usar para analizar, acá ya no son los instrumentos los que recogen dicha información como los datos sino la misma escucha. La escucha basada en un método que tiene una teoría que se orienta por escuchar lo inconsciente. Por todo esto es que no hay sujetos pasivos convertidos en objetos, la misma labor de decir y escuchar siempre es activa, así como la relación entre el investigador y lo investigado, todos los participantes son productores de conocimiento:

La epistemología freudiana nos reporta una forma de producción cualitativa de conocimiento en la que se destacan su carácter interpretativo, singular y en permanente desarrollo, así como el papel del sujeto como productor de conocimiento. (González, 2000, p. 10).

La teoría se convierte en fundamental, ubicándose en el lugar de los instrumentos en otros tipos de investigaciones, la teoría no como algo estático sino en reelaboración permanente, abriendo la posibilidad de crítica o de reflexión para actualizar la misma teoría.

La investigación en este trabajo no es algo solo para describir un fenómeno sino para construir teoría, no para replicar la teoría de los

grandes maestros sino para convertirnos en hacedores de teoría, acá tanto los investigadores como los practicantes se convierten en constructores de conocimiento, la finalidad es plantear una propuesta de acompañamiento desde la teoría psicoanalítica para una escucha en las prácticas psicológicas en los contextos sociales en Colombia y en Latinoamérica.

Otro aspecto para resaltar es el estudio de caso como un elemento que también es importante para analizar la singularidad de un sujeto involucrado en el decir y la escucha en unas prácticas psicológicas:

El conocimiento científico, desde este punto de vista cualitativo, no se legitima por la cantidad de sujetos estudiados, sino por la cualidad de su expresión. El número de sujetos a estudiar responde a un criterio cualitativo, definido esencialmente por las necesidades del proceso de conocimiento descubiertas en el curso de la investigación. (González, 2000, p. 23).

La cantidad no es lo importante ni lo que guía la investigación, así que las muestras representativas no son tenidas en cuenta, la singularidad no se puede cuantificar, lo que se puede hacer con esas singularidades metodológicamente es analizarlas una por una:

Cuando en lugar de asociar al individuo con la condición unitaria de cantidad lo vemos definido en la condición cualitativa de singularidad, en la que aparece como expresión diferenciada y única de una cualidad en proceso de estudio, el estudio de casos adquiere una connotación diferente. (González, 2000, p. 103).

El decir sobre esa singularidad, su historia es lo que le interesa al estudio de caso, así como la elaboración de esa historia que permite que un sujeto se reubique en ella y no solo sea un espectador pasivo o una víctima de unas circunstancias, en este punto la historia no debe confundirse con el del pasado, es la historización de ese pasado. Escuchar a ese sujeto en esa historia es lo primordial: “el analista no emplea instrumentos ni siquiera para el examen ni tampoco prescribe medicamentos [...] El analista hace venir al paciente a determinada hora del día, lo hace hablar, lo escucha, luego habla de él y se hace escuchar” (Freud, 1992d, p. 175).

La escucha acá no solo es el tema de investigación sino el método de investigación, y la teorización sobre esa escucha es lo que constituye todo este trabajo.

3. Acerca del tránsito de la práctica profesional: de la idealización a las invenciones(es) de ser profesional

APUNTES SOBRE EL MÉTODO DE TRABAJO

El interés de realizar una reflexión en torno de la escucha, y los efectos que esta tiene en los practicantes de psicología que eligen la orientación psicoanalítica como modalidad de comprensión del malestar, radica en interrogar aquello que ocurre con ese sujeto que está jugado no solo en el plano de lo cognitivo y el saber, sino en su propia singularidad, las inhibiciones, malestares y avatares que atraviesan a los estudiantes ante las demandas institucionales y el relato del sujeto a quien dirige la atención. En términos teóricos se recurre a planteamientos desde el psicoanálisis para intentar esbozar algunas posibles reflexiones en torno a las vivencias relatadas por los estudiantes. Al respecto, Aceituno y Radiszcz (2013) sostienen que:

La praxis psicoanalítica contribuye a la investigación social, haciendo intervenir en su análisis las dimensiones subjetivas por las cuales individuos y colectivos tramitan su relación a sí mismos, al mundo social, y a las condiciones culturales que regulan- —nunca, por cierto, de manera acabada— sus experiencias simbólicas y políticas. (p. 133).

Por otra parte, Foucault en *Las palabras y las cosas* expone que existe un distanciamiento del psicoanálisis con las ciencias sociales, al considerar que:

a diferencia de las ciencias humanas que, a la vez que desandan el camino de lo inconsciente, permanecen siempre en el espacio de lo representable,

el psicoanálisis avanza para franquear de un solo paso la representación, desbordarla por un lado de la finitud y hacer surgir así, allí donde se esperaban las funciones portadoras de sus normas, los conflictos cargados de reglas y las significaciones que forman sistema, el hecho desnudo de que pudiera haber un sistema (así, pues, significación), regla (en consecuencia, oposición), norma (por tanto, función). (Foucault, 2001, p. 363).

Bajo la mirada foucaultiana del psicoanálisis, se introduce la cuestión de lo inconsciente como aquello que está por fuera del sentido y que paradójicamente se juega en el lenguaje mismo. Para la realización de esta investigación se utilizaron herramientas de corte cualitativo, estas herramientas permitieron la recolección de los datos, no obstante, el análisis de la información recolectada se orientó bajo el método psicoanalítico a partir de la interrogación del discurso de los participantes. Es importante precisar que el psicoanálisis no se ubica del lado del discurso de la ciencia, el sujeto del que se ocupa esta disciplina es el que es habitado por el lenguaje y dividido por efecto de este:

Por lo tanto, la investigación psicoanalítica se revela como una mostración —no una demostración, ni una comprobación— a posteriori, a partir de la escucha psicoanalítica de los pacientes. Mostración que no intenta probar una teoría, sino que es en sí misma la construcción de una teoría. (Loss y Rojas, 2010, p. 534).

Como herramienta principal para recoger la información se utiliza la entrevista no estructurada como herramienta para la investigación cualitativa, pero desde las coordenadas teóricas del psicoanálisis, que se orienta en la escucha de lo inconsciente, de lo que no anda, de lo que cojea:

Una entrevista abierta nos daría la posibilidad de acceder a contenidos inconscientes. El discurso libre, se sabe, no es tan libre como parece. A nivel inconsciente existe una relación entre los temas que van saliendo a la luz cuando se asocia libremente. Por este método, en la clínica, podemos acercarnos a los derivados del inconsciente y traducirlos o conectarlos con el discurso que proviene del “yo” consciente de la persona. (Bueno-Osawa y Rodríguez, 2006, p. 6).

Otros autores señalan que se trata de invitar a una persona a expresarse libremente sobre un tema dado, indicado al principio de la entrevista bajo la forma de una pregunta o de una frase llamada 'consigna' (Yelnik, 2005, p. 135).

La propuesta de realizar prácticas en distintos campos de la psicología es parte del momento final de la formación del psicólogo en pregrado en la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO. Los estudiantes que escogen su práctica deben asistir a otras instituciones; este recorrido los lleva a atender personas que son remitidas por otros profesionales. El estudiante tiene a cargo alrededor de cinco o diez casos de personas que consultan y que son atendidos una vez por semana o cada quince días, bajo la responsabilidad de un asesor externo que pertenece a la institución donde el estudiante realiza su práctica. A su vez, los estudiantes asisten a la universidad a supervisar los casos que atienden, en cada encuentro semanal con el tutor de prácticas (docente), se trabaja en la construcción e interrogación de los casos que los estudiantes reciben en sus sitios de práctica.

Los participantes seleccionados forman parte del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, sede principal en la ciudad de Bogotá, en total son cinco participantes que de manera voluntaria y con la firma del consentimiento informado manifestaron su disposición de vincularse a la investigación. Dentro de los criterios de inclusión están: haber realizado y culminado la práctica clínica y tener el deseo de narrar y compartir sus escritos sobre su experiencia de práctica. El desarrollo de este proyecto se llevó a cabo en cinco fases a saber:

Fase 1: Reunión grupal-informativo: en un primer momento se realiza un encuentro grupal con los estudiantes que se encontraban finalizando la práctica profesional, durante ese encuentro se les informa sobre la investigación y se pregunta quiénes quieren participar de ella.

Fase 2: Tiempo de escuchar: tal como se ha señalado con anterioridad, la técnica básica de recolección de información fue la entrevista abierta, tanto en su vertiente grupal como individual, en otras palabras, no respondieron a ninguna estructuración a priori, lo que permitió la emergencia de los distintos discursos de los participantes en torno a los efectos de la escucha del dolor, en el marco de una práctica de psicología

y que a su vez son asesorados por docentes que trabajan con orientación psicoanalítica. Tal como sugieren Bueno-Osawa y Rodríguez (2006):

El discurso libre, se sabe, no es tan libre como parece. A nivel inconsciente existe una relación entre los temas que van saliendo a la luz cuando se asocia libremente. Por este método, en la clínica, podemos acercarnos a los derivados del inconsciente y traducirlos o conectarlos con el discurso que proviene del “yo” consciente de la persona. (p. 7).

Fase 3. Revisión de documentos: Teniendo en cuenta el fin de esta investigación, se estimó necesario la revisión de los trabajos de sistematización realizados por estudiantes que realizaron su práctica profesional en clínica con orientación psicoanalítica. Las sistematizaciones son textos de reflexión como se cita en Campos, Mejía y Fajardo (2016):

En el programa de Psicología de UNIMINUTO se asume, por lo tanto, la sistematización de experiencias como una opción de grado debido a que contribuye de manera específica a la formación de profesionales reflexivos y críticos frente a su quehacer, como lo resalta el enfoque praxeológico de UNIMINUTO. La sistematización le permite al estudiante dar cuenta de su aporte profesional en el campo de práctica específico. Lo anterior estaría enmarcado en el proceso de devolución creativa que idealmente genera un impacto transformador en el campo de práctica y en el/la estudiante en formación. (2016, p. 1).

Por otra parte, también se realiza la revisión de textos psicoanalíticos en los que se abordará la cuestión de la escucha, el ejercicio clínico y algunos conceptos fundamentales como la transferencia.

Fase 4: Transcripción y análisis de la información: Luego de la realización de las entrevistas, se procedió a la transcripción de las grabaciones y el análisis de los discursos que emergieron a partir de la escritura y la expresión oral de los participantes de esta investigación. Cabe señalar que el psicoanálisis es un modo de analizar el discurso, pone su énfasis en la dimensión inconsciente que es desconocida por quién habla pero que le sorprende por sus efectos, estos efectos son las llamadas formaciones del inconsciente. Un análisis del discurso desde el

psicoanálisis implica definir y poner a operar un trabajo con el significante, supone el abandono de la idea del lenguaje guiado solo en el plano del sentido, y la firme creencia del acto comunicacional como unívoco. Freud muestra que detrás de lo que se dice siempre hay algo desconocido para el hablante, otra escena en la que lo inconsciente se pone en juego, y actúa de manera paralela, produciendo efectos sobre el ser hablante, esos efectos era lo que nos interesaba escuchar.

Fase 5: Del decir de los estudiantes: a partir de la interrogación del decir de los estudiantes y del análisis del discurso, se inicia la escritura del texto, tal como lo señalan los autores Loss y Rojas (2010):

La formalización de la investigación psicoanalítica surge como una construcción del clínico a posteriori de su trabajo, y se concreta en la escritura que el analista puede producir en términos de textos a partir de su práctica de escucha del inconsciente. (p. 535).

En este caso, la escritura que dejan los estudiantes de su paso por la práctica, así como sus testimonios acerca de sus vivencias en la práctica profesional, permiten repensar y releer a la luz de algunas conceptualizaciones psicoanalíticas lo que les ocurre a los psicólogos en formación cuando se enfrentan a la escucha del dolor de otro que sufre, y que la institución en donde desarrolla la práctica le demanda escuchar.

En los apartados siguientes se presentan las reflexiones y construcciones derivadas de la escucha que se propuso para esta investigación. En el primer apartado, aparecen temáticas relacionados con la angustia, la escritura, y la idealización de la práctica profesional. Después se abordan asuntos relacionados con la elección, lo institucional y practicante, y el vínculo transferencial entre el asesor y el estudiante. Esta serie de discusiones se cierra con la reflexión sobre la práctica en los escenarios educativos, escrito en la voz de los estudiantes que acompañaron esta investigación.

4. Pensar la práctica profesional en psicología. Reflexiones sobre la escucha de los estudiantes en práctica

La práctica profesional constituye un periodo diferente al de solo ser estudiante, en ella, el sujeto se enfrenta a la realidad de su profesión, ser psicólogo. Es un periodo de adaptación previo en donde finaliza su proceso de formación, allí en las prácticas profesionales, confluyen o se separan algunas de sus aspiraciones, que a su vez lo enfrentan a una serie de situaciones que son nuevas. El saber y el hacer aparecen en este nuevo escenario.

Cuando fuimos invitadas a participar en esta investigación, el entusiasmo no pudo ser mayor; encontramos en los colegas de la Universidad Cooperativa de Colombia, las resonancias reflexivas que habían sido parte de nuestras conversaciones informales, acerca del lugar de la práctica profesional en los estudiantes de psicología. Estas resonancias se convirtieron en un motor para formalizar preguntas que nos veníamos formulando a partir del acompañamiento a los practicantes de psicología.

En las conversaciones previas a esta investigación fue importante saber que otros colegas se habían preguntado por fenómenos similares, que ocurrían en el contexto de la práctica profesional en un espacio diferente al nuestro.

Cada institución presenta sus particularidades, y atendiendo a estas, la investigación fue planteada de tal manera que el objetivo de escuchar las vivencias y efectos subjetivos que tiene la práctica profesional sobre el estudiante se mantuvieran, pero que la metodología para abordar y escuchar a los estudiantes estuviese atravesada por las coordenadas de

funcionamiento de cada institución. Esto tiene que ver especialmente, con el manejo y la oferta en los campos de práctica profesional que cada institución tiene.

Para el caso de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, la formación de los estudiantes de psicología, culmina con el momento en el que se desarrollan las prácticas profesionales, este periodo tiene una duración de un año, dividido en dos semestres académicos. La práctica profesional es de carácter obligatorio, el estudiante puede escoger entre los campos aplicados de la psicología: educativo, jurídico, clínico, comunitario, o de investigación. Cuando el estudiante elige el campo de la psicología clínica puede escoger entre los enfoques epistemológicos: sistémico, conductual y psicoanalítico. El desarrollo de la práctica profesional se realiza en instituciones que previamente han generado convenios con la universidad para recibir a los practicantes de psicología.

Con frecuencia, entre cafés y alusiones a la cotidianidad, nos preguntábamos sobre los efectos subjetivos que ocurren en los estudiantes cuando se encuentran con la práctica profesional, estas conversaciones nos convocaban a pensar, en un más allá del escenario de práctica como requisito, pues en este espacio que es de orden académico se presentaban discontinuidades, rupturas, sufrimientos, que era necesario escuchar. Veíamos como algunos estudiantes que tuvieron un desempeño brillante durante su carrera, quedaban paralizados frente a la nueva experiencia, por el contrario, algunos lograban descubrir habilidades de las que no estaban advertidos. Las experiencias en el acompañamiento a estudiantes en práctica permiten comprender que este momento está atravesado por diferentes escenarios y circunstancias, en las que no solo se pone en juego la cuestión del conocimiento teórico y su aplicación a un campo de la psicología, sino que implican al estudiante en su singularidad.

Se parte entonces, del reconocimiento y aceptación de la función de lo inconsciente como otra escena en la que participan los estudiantes, una, en la que aparecen el vínculo con la realidad y con el otro, que supone un más allá de la reflexión académica en torno a la práctica profesional, este más allá está referido al lugar subjetivo del practicante (uno por uno) en el marco del dispositivo académico, institucional, en los afectos y efectos que se generan en el desarrollo de las actividades propias de este momento de formación. Actividades, en las que necesariamente se verán enfrentados

al malestar subjetivo en sus distintas dimensiones, por ejemplo, en el niño que no puede aprender, en el adolescente problemático del lugar de paso, en la demanda de las instituciones con relación a adaptar a un sujeto X a un determinado contexto. Se trata de poder escuchar en el discurso del estudiante. Es en la vivencia particular y no en la universal en que podemos ubicar los efectos singulares de quienes pasan por la práctica profesional, se trata de atender a la clínica del detalle. No debemos olvidar que Freud hace del detalle un modo de trabajo y de investigación, tal como señalan Aceituno y Radiszcz (2013):

El detalle no es solo aquel insignificante fragmento capaz de orientar la interpretación psicoanalítica del sueño (Freud, 1986a), del lapsus (Freud, 1986b), del chiste (Freud, 1986c) e, incluso la obra de arte Freud (1986f). Así mismo la función del detalle refiere a algo que se ha dejado de lado, es decir, a lo desechado y, por lo mismo, a eso que hace síntoma en el campo mismo de un saber. (p. 116).

Escuchar aquello que tiene que decir el estudiante que se ve enfrentado a su quehacer, un saber sobre lo que acontece en la práctica, es convertir el desecho en un detalle que puede importar. En el discurso universitario la mirada suele estar puesta sobre la lógica del desempeño, de la evidencia, y tiende a la negación del equívoco como posibilidad de aprendizaje. Además de ello, la subjetividad con mucha frecuencia es un detalle olvidado, quizá este detalle puede llegar a hacer síntoma en el campo mismo de un saber, por lo que resulta nodal poder alojar y escuchar el decir de los estudiantes.

En este capítulo presentamos las memorias de la metodología utilizada en la investigación, así como el andamiaje teórico a partir del cual nos posicionamos para abordar las entrevistas y escrituras de los estudiantes que participaron de manera voluntaria en esta investigación. Después el lector encontrará algunas reflexiones sobre el marco legal en el que se encuentra inscrito el desarrollo de las prácticas en psicología en Colombia. Este apartado es el punto de apertura para las discusiones y análisis que realizamos en los siguientes capítulos.

NOTAS DE UNA INVESTIGACIÓN: SOBRE EL SUJETO DEL CONOCIMIENTO Y EL ENCUENTRO CON LA ESCRITURA PROPIA

De la idealización de la práctica

A partir de la ubicación de categorías que emergieron del análisis de los discursos que operan en lo escrito y en las entrevistas realizadas a los estudiantes, se presentan algunas reflexiones en torno a lo que constituye este proceso, en el que los malestares, los impases, los encuentros y los desencuentros se hacen presentes, es también el momento de escuchar lo desechado, lo que no va en la práctica de escuchar lo que le sucede al practicante de psicología en el ejercicio de sus labores en las distintas instituciones donde lleva a cabo su práctica profesional.

En 1914, en el texto *Introducción al narcisismo*, Freud definía la idealización como

un proceso que envuelve al objeto; sin variar de naturaleza, este es engrandecido y realzado psíquicamente. La idealización es posible tanto en el campo de la libido yoica cuanto en el de la libido de objeto. Por ejemplo, la sobreestimación sexual del objeto es una idealización de este. (Freud, 1992f, p. 91).

Esta referencia resulta importante para pensar las ideas, fantasías y concepciones en torno a la práctica profesional y a la práctica clínica, podríamos hablar de la carrera de psicología como un objeto donde se posa la libido. Si bien, en el transcurso de la formación académica los estudiantes experimentan cambios de percepción con relación a la psicología, la imagen que tienen del psicólogo suele estar acompañada de idealizaciones muchas veces románticas sobre el quehacer del psicólogo, todo ello, de espaldas a la realidad de la práctica.

Al enfrentarse al campo profesional las idealizaciones y fantasías con las que el estudiante se ha conducido durante los semestres de formación, encuentran un escenario para su confrontación. Por ejemplo, para algunos estudiantes el hecho de haber escogido psicoanálisis como orientación epistemológica para su práctica profesional representó el encuentro fallido con ideas sobre el quehacer del psicoanalista y su posible aplicación en la práctica profesional en psicología, es decir para algunos la elección de

orientarse bajo la epistemología psicoanalítica significaba la identificación con la idea de ser psicoanalistas. Por ejemplo, un estudiante que realizaba su práctica en un contexto escolar enuncia en su sistematización el siguiente recuerdo:

En un principio me preguntaba, bueno y ¿yo que voy a hacer en un colegio? Tenía el concepto antes de que el psicoanálisis solamente se basaba en un diván y ya, pero ya después fue cambiando. (Entrevistado 1).

Es llamativa la referencia al diván realizada por este estudiante, la alusión que se hace parece hablar de la idealización que él tenía con relación a lo que sería su modo de funcionar en el contexto de la práctica profesional. Frente a la falta, al vacío que se abre, es como si de algún modo el estudiante completara la escena con la fantasía o la idealización del uso del diván. El trabajo consistió en cuestionar al estudiante acerca de estas ideas, e incluso de llevarlo a pensar y a investigar acerca de la ética del psicoanálisis, y sobre ¿qué es ser psicoanalista? La invitación y la pregunta abren escenarios para romper con la idea de buscar hacer semblante como psicoanalista, bajo la advertencia de que esta práctica solo es posible a partir de los principios² que el mismo psicoanálisis plantea. Frente a la caída de este ideal, empiezan a aparecer alternativas de talleres o de espacios de asesoría, que podían contener elementos que facilitarían el hacer en la institución y que le permitieran al estudiante tomar.

La pregunta ¿yo que voy a hacer en un colegio?, encabeza un cuestionamiento del orden de lo práctico, de cómo hacer con ese Otro de la institución que demanda respuestas y que se le impone al estudiante en el inicio de su práctica, resulta significativa la manera en que esta pregunta se convierte en una vía, en términos de cómo escuchar en el dispositivo educativo el malestar del sujeto, y si hay una respuesta general o un modo de hacer que valga para todos, o si por el contrario se trata de encontrar en el uno por uno un decir sobre el sufrimiento o sobre las razones por las que la institución deriva a las personas a un servicio de acompañamiento psicológico.

2 Freud recomendaba para la formación del psicoanalista: el análisis propio, la lectura de textos psicoanalíticos y la supervisión.

Otro estudiante experimenta una situación similar, con relación a la idealización del uso del diván, que queda asociado directamente con la práctica del psicoanalista, una docente relata que uno de sus estudiantes, refiriéndose al montaje escénico para la primera atención de un niño, dice:

En la primera entrevista que tuve con el niño, no sabía qué hacer, le dije que se sentara en la camilla, tratando de simular un diván, yo me ubiqué de espaldas, claro era un espacio médico, un lugar donde el dolor aparece ligado al cuerpo, donde el niño era tratado por una enfermedad, o se le realizaban controles de peso y medida [...] Este espacio remitía a la medicina, no era un espacio adecuado para la escucha de la que me habían hablado en clase. (Entrevistado 2).

Con frecuencia, cuando los estudiantes inician su práctica profesional han construido previamente expectativas alrededor del sitio de prácticas, incluso de la población con la cual van a trabajar. En particular, en el campo clínico se suele asociar la labor del psicólogo con la atención de pacientes en consultorios, pero al tratarse de una práctica profesional los escenarios a los que los estudiantes son dirigidos, pueden ser diversos. Y no implican necesariamente la disposición de un consultorio para atención, lo que conlleva a la caída del ideal, en torno a sus concepciones sobre el quehacer clínico:

¡Ahí estaba yo, con dudas, interrogantes, miedo, angustia! ¡No entendía muchas cosas! Mi sensación era de soledad total, aunque a mi alrededor habían muchos niños, profesionales [...] En ese momento comprendí que la clínica de la que tanto tenía ilusión se había desvanecido, encontrándome en un lugar y con personas con alto riesgo de vulnerabilidad a incluirse en dinámicas sociales deprimentes o que siempre creí lejanas, problemáticas que solo se vislumbraban en la sección de noticias de televisión, nunca imaginé encontrarme frente a tanta pobreza junta ¡No solo pobreza económica sino una pobreza subjetiva! (Durán, 2018, p. 28).

La caída de la idealización en torno a lo clínico se presenta bajo la forma de un reparo frente al medio en que ahora en calidad de practicante debía desenvolverse, aparece algo del orden de la indefensión, “mi sensación era de soledad total”, dice el estudiante, el reconocimiento de la no existencia de garantías y certezas con relación a la escucha, amalgamado con la

sensación de no saber, y el otro vivido como amenazante (vulnerabilidad, pobreza, problemas sociales) abren interrogantes sobre la vocación que se dirigen a él mismo, y que se le presentan bajo la forma de desvanecimiento de una clínica imaginada, que dista mucho de la situación real en la que ahora debía desenvolverse.

Por otro lado, la cuestión del tiempo lógico y la producción de lo inconsciente aparecen como un elemento resonante a la hora de interrogar los distintos modos en los que cada estudiante se posiciona frente a la demanda, lo anterior resulta nodal si se tiene en cuenta que los tiempos administrativos e institucionales difieren de los subjetivos. En términos de los tiempos subjetivos, la caída de la idealización ocurre para cada uno de manera diferente, los alcances de la teoría, el enfrentamiento a ese otro que sufre, el no saber qué decir o cuando decirlo enfrenta al estudiante a la falta, a la incompletitud, paradójicamente es por la vía de esta incompletitud cuando se abren espacios de creación e invención, es el cuestionamiento sobre la imposibilidad de desenvolverse como psicoanalista, sobre eso que no es, lo que permite al estudiante encontrar nuevos caminos para posicionarse frente a su hacer.

Del “Afán curandis” a la dimensión subjetiva que propone el psicoanálisis

Es bien cierto que nuestra justificación y nuestro deber son el de mejorar la posición del sujeto. Sin embargo, entiendo que nada es más vacilante, en el campo en que nos hallamos, que el concepto de curación.

(Lacan, 2007, p. 68).

La pregunta por aquello que es curable o no, es un interrogante de larga data, en el campo de las psicoterapias y del psicoanálisis. En el mundo de las psicoterapias la oferta aparece del lado del alivio, de la promesa de eliminar los síntomas y de hacer que las personas experimenten bienestar con la eliminación de lo que es molesto para la persona que consulta.

Situar que no era posible prometer la sanación de las personas o interrogar la fascinación que tenían los estudiantes por la eliminación del síntoma, constituye otro de los aspectos que aparece constantemente en el decir del estudiante, una especie de impulso que los conducía a pensar en el bienestar del otro, a querer sanar a la persona que padece un síntoma. El mismo Freud recomendaba evitar “el furor sanandis”, entendido como la necesidad imperiosa de curar, de ¡curarlo todo! En el texto *Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica*, Freud (1992h) al referirse a la ganancia de la enfermedad, advierte sobre el imperativo de querer curarlo todo, señala que: “no es lícito enfrentar la vida como un higienista o terapeuta fanático. Admitamos que esa profilaxis ideal de las neurosis no resultará ventajosa para todos los individuos” (p. 141). En otras palabras, esa tendencia higienista o profiláctica puede ir en detrimento de la persona que asiste al servicio psicológico, pues la institución lo ha señalado como problemático y la persona termina identificándose a ese estar mal para ubicarse del lado de lo institucional y también puede generar en el estudiante una confusión que eventualmente puede alejarlos de la comprensión del síntoma como un mensaje cifrado.

La ruptura que introduce el psicoanálisis está del lado del quiebre de la certezas, cuando no le es posible hacer funcionar la fórmula universal “de para todos igual”, o frente a la imposibilidad de normalizar al sujeto con el pedido del colegio, de los docentes, en ese sentido una estudiante habla de la ruptura, como una suerte de reposicionamiento o rectificación subjetiva, utiliza la metáfora del cascarón para dar cuenta del momento de quiebre, de caída de las certezas construidas en el discurso psicológico, para dar entrada a la interrogación más propia del psicoanálisis:

Yo dije es algo que a mí me apasiona y yo no tengo porque dejar de creer en eso y dejar de creer en mí. Entonces, claro, en segundo semestre, es como una transformación [...] como un cascaroncito que se rompe y es, poder cuestionarme y ponerme desde otro lugar, que de pronto ya estaba desde antes, que yo no me había dado cuenta por otras cosas externas. (Entrevistado 3).

Ese encuentro del estudiante con otros modos de escuchar el malestar subjetivo del otro también introduce la idea de la ruptura, que se produce bajo la forma de un distanciamiento frente a la demanda institucional y a la tendencia al diagnóstico. Al respecto un estudiante refiere:

Nunca pretendí decir a las estudiantes cómo deberían actuar o qué deberían hacer, se trató de implicar al sujeto en su proceso desde su deseo y su responsabilidad ¡No estuve allí para dar consejos! Aunque el motivo de remisión incluía otras demandas, siempre se llegaba al punto de los cortes, tomado ello como una insistente solicitud de escucha inconsciente que hasta el momento ningún otro profesional o a portas de ello hubiese asumido. (Durán, 2018, p. 96).

De un modo muy descriptivo, y a partir de un uso particular de la puntuación para acentuar aquello que quería decir, este estudiante señala la posición del psicoanálisis frente a la palabra del sujeto, el retiro de la tentación de gobernar o domesticar el malestar subjetivo, relata entonces una manera de introducir lo singular, dentro de un discurso institucional, pero además el “corte” que se produce entre el motivo de remisión y la escucha de aquello inconsciente que se filtra en el decir de sujeto y que pasa inadvertido cuando se privilegia la eliminación del síntoma, o la creencia de saber lo que el consultante necesita para estar bien, después de finalizar la práctica un estudiante dice:

El psicoanálisis atiende a lo más singular del sujeto que sufre, lo que implica que el terapeuta deba evitar a toda costa entrar en clasificaciones de lo que anda “mal” y el ideal de lo que considera “bien”, un bien ideal, sin caer en preceptos de clasificación o generalización del caso, considerando que el psicoanálisis no busca clasificar, generalizar las comúnmente llamadas “patologías. (Vargas, 2018, p. 32).

Lo anterior fue el resultado de una propuesta que indicaba la elaboración realizada por alguien que había logrado situar el hacer del psicólogo en los contextos de práctica, en términos de la ética que debe asumir desde su rol, y que encontraba por fuera del espacio institucional, en ese saber que se transmite y que no está en un libro, o una fórmula, o un saber teórico. “Desde una perspectiva psicoanalítica no buscamos clasificar ni encasillar al sujeto bajo una patología, solo validamos su verdad y respetamos su subjetividad” (Durán, 2018, p.32).

El *furor sanandis* del que Freud tanto nos advierte, aparece en esos primeros acercamientos del estudiante a la clínica, el impulso a querer

sanar a otros y que es privilegiado tanto por las instituciones como por el discurso psicológico en el cual han estado inmersos durante su formación, suele enfrentarlos a una vivencia angustiante pues se sienten concernidos con esta demanda, al punto de considerar que, si no atienden a ello, no están siendo eficientes, ni ayudando. En el psicoanálisis, hablamos del tiempo lógico, que no está necesariamente asociado al reloj, al tiempo lineal que este supone, tratándose de estudiantes que se acercan a la idea de lo clínico desde el psicoanálisis, un cambio de posición con respecto a la idea de sanar no se produce de inmediato, ni con la simple lectura de los textos, el tiempo de comprender llega después, cuando el lugar de lo subjetivo es leído de otra manera, pero para que se produzca es necesario el acompañamiento del docente asesor, quien por la vía de la pregunta y de la escucha puede crear un espacio para interrogar el lugar del “afán *curandis*”.

La angustia hace señal

En *Relato de un naufrago*, Gabriel García Márquez (1996) cuenta el trasegar de Luis Alejandro Velasco, un marino colombiano que cayó al agua con su tripulación en el Caribe. En este pasaje de la obra se lee:

Yo sabía que en el piso de la balsa estaría a salvo de animales, porque la red que protege el piso les impide acercarse. Pero eso se aprende en la escuela y se cree en la escuela, cuando el instructor hace la demostración en un modelo reducido de la balsa, y uno está sentado en un banco, entre cuarenta compañeros y a las dos de la tarde. Pero cuando se está solo en el mar, a las ocho de la noche y sin esperanza, se piensa que no hay ninguna lógica en las palabras del instructor. (García, 1996, p. 58).

Resulta resonante esa ruptura entre “lo sabido” y la vivencia aterradora de estar solo en un mar interminable, la alusión a lo aprendido “sentado en un banco, entre cuarenta compañeros”, la sensación de deriva y el pensamiento que se le instala al naufrago sobre los alcances del saber: “se piensa que no hay ninguna lógica en las palabras del instructor”, vivencias similares a un naufragio parecen enfrentar los estudiantes en el escenario antes desconocido de la escucha clínica. Los

conocimientos obtenidos a lo largo de la formación como psicólogo no consiguen en muchos casos atenuar la sensación de “no saber” por el contrario, agudizan la percepción de extrañeza frente a lo sabido y la realidad fáctica que se les presenta y a la que están llamados a responder. Lo anterior no supone una fatalidad en sí misma, tal como lo señala Agamben (2007): “la experiencia es incompatible con la certeza, y una experiencia convertida en calculable y cierta, pierde inmediatamente su autoridad” (p. 14).

Aferrarse al saber teórico se presentaba en los estudiantes como la única respuesta posible al vacío que producía enfrentarse con la práctica, por ello algunos demandaban incluso de los docentes ese saber de lo teórico, pues muchas veces se confunde esto con una manera efectiva de responder a lo institucional. ¿Para qué servía ese saber de lo teórico?, muchos de los profesionales con los que los estudiantes se encontraron en la práctica, se sentían identificados con ese discurso, sin embargo, esto producía otro efecto, que convertía el hacer en algo sistemático.

Los primeros encuentros con pacientes o destinatarios de atención generan en el practicante de psicología, modos singulares de aparición de la angustia, este afecto desarticula certezas y genera un vacío que intenta velar a modo de explicaciones, forzamientos teóricos e incluso manifestaciones psicósomáticas. Un practicante relata lo sucedido en el primer encuentro con un niño que es derivado a asesoría, en el marco de un dispositivo institucional, que era más orientado hacia lo educativo:

Cuando entré con Dominó por primera vez, sentí angustia, pues en primera instancia no sabía de qué manera dirigirme a él. En este primer encuentro con el otro predominó el silencio, siendo este, una de las formas de relación analítica en el cual se deja entre velo el impedimento de verbalización por parte del Otro, en este caso incurrió en mí también, pues no sabía qué decir. (Vargas, 2018, p. 16-17).

Algo del orden de la angustia aparece en esa referencia a “no saber qué decir”, el silencio se presenta como una respuesta a ese otro que le demanda ayuda, un otro enviado por la institución para que pueda “adaptarse a la normalidad”. Sensación de desamparo de la que Freud había advertido cuando el niño se siente desvalido, y que a lo largo de

la vida se repite.³ La angustia es el afecto que no engaña. La palabra alemana *angst*, de acuerdo con Evans (2007), fue utilizada por Freud (1926) para designar la angustia como reacción a una situación traumática, vivida como una experiencia de desamparo. Lacan (1956-57) desarrolla el concepto y se centrará en que la angustia viene de lo real, de algo que falta, “todo deseo surge de la falta y se confronta con el deseo del Otro, sobre lo que representa en ese deseo” (Evans, 2007, p. 38), para el psicoanálisis no es posible hablar de aprendizaje sin implicar el lugar del *otro*. Para ese momento el saber hacer, eso que implica no saber qué decir, que toma otra vía cuando el estudiante advierte que ese silencio puede tener lugar en un espacio de trabajo con el niño.

Otro de los aspectos que se trabajaron a partir de ese decir del practicante, fue el pensar lo que implicaba la “normalidad” para la institución y para el niño, puesto que lo que el psicoanálisis introduce, es la idea de poder trabajar incluso con ese silencio, o pensar los abordajes posibles a partir de la singularidad del caso.

En ciertos casos, la ansiedad de la primera entrevista es ubicada bajo la figura de un rito iniciático, de la transición hacia un nuevo posicionamiento (estudiante de psicología- psicólogo). Dicha transición es vivida con temores del orden de: perjudicar a la persona que consulta, la hiancia y no correspondencia entre la teoría, la realidad y el furor curandis. Al respecto este mismo estudiante señala que:

En particular sentí angustia y tensión, debido a que era la primera experiencia en un caso clínico, pensaba si en realidad estaba haciendo las cosas de la mejor manera y si en realidad le estaba haciendo bien a la otra persona, después de salir de sesión y al escribir este informe, caí en cuenta que yo tampoco quería hablar, debido al temor y a la responsabilidad que sentía en ese momento. (Vargas 2018, p. 17-18).

3 Peligro que, en lo tocante a la angustia, Freud califica como real, dicho peligro es caracterizado por la acumulación económica de catexias producidas en el bebé humano, como desamparo, término que en la edición de Amorrortu está traducido por el término desvalimiento. Este aumento económico de carga no es una fantasía de peligro, sino un peligro real, determinado por el desamparo del niño humano. Desamparo que se modifica a lo largo de la historia con los otros y que determinará el peligro predominante en cada momento, desde el desamparo ante el superyó, pasando por la pérdida de amor, etc.

Nuevamente en el relato aparece la cuestión del “hablar” o no poder hacerlo, ligada a una vivencia angustiante, la necesidad de ponerle palabras a aquello que se le presenta como una demanda que viene del Otro, ese Otro representado por la institución y el niño. Soler y Girodolle (2003) en el seminario denominado *Declinaciones de la angustia*, dice:

En la relación del sujeto al *otro*, el lugar vacío es interrogado. Ocurre también que este lugar de la falta angustia, por supuesto, es un abc de la experiencia. Angustia por dos razones: angustia en el registro de la impotencia de saber, no hay medio de saber lo que quiere, ni el sujeto ni el *otro*; después angustia también, por todo lo contrario —y es aquí que Lacan pone el acento, un acento original clínicamente— sobre el hecho que angustia, sobre todo, de la inminencia de la respuesta posible. (p. 31).

Para el psicoanálisis la cuestión de la angustia aparece ligada a la pregunta por el deseo del *otro*, por no saber qué desea el Otro de mí. Desde esta perspectiva una forma que toma la “angustia por no saber” se presenta en muchas ocasiones, en los intentos del estudiante de usar una técnica, una evaluación, un diagnóstico, o un concepto, llenar ese vacío. Lo que se introducía en nuestros acompañamientos, consistía en poner a circular aquello que los estudiantes encontraban en el saber de la psicología, y que los libraba ilusoriamente de la angustia de no saber. Moustapha Safouan (1988) introduce a propósito de la relación que hay entre el deseo y la angustia, que esa angustia que preside la constitución de la representación del deseo y que hace que el deseo sea ya una defensa es lo que hace que la angustia del deseo del Otro, aparezca, bajo el disfraz de una angustia sobre algo que no se sabe qué la produce. Es la angustia bajo la apariencia de la siguiente pregunta: ¿qué quiere el Otro de mí?, o bien ¿qué quiere el Otro que yo sea?

Un practicante, al contar su experiencia de trabajo en un colegio en Bogotá sitúa la afectación de la verdad del paciente en relación con su propia historia:

Algunas veces que yo estaba [...] me estaba involucrando con los chicos, era porque en algunos casos también sentía responsabilización frente algunos casos, sí. Que no era que yo fuera responsable directamente de eso,

sino como que sentía digamos culpabilidad o alguna responsabilización. Responsabilidad frente a algunos sucesos que yo asocio con algunas cosas pasadas. (Entrevistado 4).

La relación con la teoría psicoanalítica era indispensable para el curso de las orientaciones y trabajo con los practicantes, pero no para proteger de la angustia que representaba su no saber hacer, en los sitios de práctica, pues el saber de la teoría tampoco podía protegerlos de eso que experimentaban, pero sí era la manera en que se podía introducir la importancia de la ética, que no solamente correspondía al campo de un saber o al de obtener un título, sino de pasar por la experiencia del análisis propio, y de esta manera estar advertido de las identificaciones que ahora vivenciaban cuando las personas se acercaban para consultar.

Paradójicamente el deseo de saber está amarrado a la resistencia, ese encuentro con ese otro discurso que produce en los estudiantes algo del orden del espanto y la dificultad, pues en ninguna de las experiencias teóricas previas, en su formación como psicólogos se había hablado de ello, tal vez porque aún se insistía en la idea de la razón, y de controlar por medio de normas aquello que no se podía controlar y que sin saberlo se presentaba a manera de resistencia. Al respecto, una estudiante comenta:

Entonces no le daba cabida a lo que realmente ellos estaban buscando o querían. Esto me hace reflexionar de que simplemente es difícil escuchar el dolor del Otro. En los días en que yo atendía salía cansada, agotada. (Entrevistado 5).

En este relato, la angustia se desliza hasta presentarse como una resistencia, en la expresión “no le daba cabida” aparece el cuerpo implicado, bajo la forma del cansancio y el agotamiento, la escucha del dolor del otro es ubicada con el adjetivo “difícil”, develando así una experiencia que va más allá de un recorrido académico y de los saberes que en él se adquieren, es un atravesamiento que implica al estudiante en su propia subjetividad.

La angustia del estudiante se ubica muchas veces en lo corporal, en ese “no saber”, o en otras ocasiones tomaba la forma de querer “saberlo todo”, pero que, en ambos casos, indicaba una división subjetiva, un conflicto que se establecía entre el ideal del ser psicólogo y que no se podía

alcanzar, y la realidad de su saber como psicólogo, esta división subjetiva fue dando lugar a los síntomas. En una de las sistematizaciones de una de las auxiliares de esta investigación, ella refería:

En ese momento de la práctica, lograba identificar algunas problemáticas relacionadas con el contexto de práctica, como la carga académica, el descontento, la queja, la enfermedad [...] El malestar que nadie escuchaba. Sin embargo, las lecturas al principio fragmentadas de todos estos elementos se fueron consolidando, ya que puede preguntarme por el psicoanálisis. (Fuentes, 2019, p. 25).

Esta reflexión sitúa la manera en que el síntoma se manifiesta en el cuerpo, los estudiantes referían sentir dolores de cabeza, llegar tarde a los sitios de práctica, olvidar las reuniones, o ciertas dificultades para cumplir con las actividades diarias, manifestaciones inconscientes de un malestar, que se convertía en la posibilidad de pensar en “una propuesta”, para escuchar a quienes pasaban por la práctica.

El recorte de la estudiante refiere a que el dispositivo de acompañamiento no está pensado para alojar al estudiante, sino para acallar su sufrimiento, tal como lo señala Roudinesco (2000): “de allí una concepción de la norma y de la patología que reposa sobre un principio intangible: cada individuo tiene el derecho, y por tanto el deber, de no manifestar más su sufrimiento” (p. 17), por lo que en general quejarse o sentirse mal está prohibido, pero la consecuencia de ello es enunciada con el malestar subjetivo, en una escenificación de ese sufrimiento, sobre lo corporal.

La inhibición en la escritura

Escribiéndole a nadie
 Escribir por escribir no es la idea,
 Escribir es pensar en el otro y no en sí mismo,
 Escribir implica reflexionar sobre lo que deseas realmente,
 Escribirle a nadie es lo mismo que no decir nada,
 Escribir es tener un momento de inspiración,
 De borrar lo escrito una y otra vez,

Es poder conocerse y lograr transmitir, al otro algo,
Es escribir sin miedo a equivocarse,
Porque ahí es donde se forman las buenas ideas.

(Poema inédito de Paola Fuentes,
auxiliar de investigación en Psicoanálisis, 2019).

Este poema alude a una de las grandes dificultades que se presenta en los contextos de práctica, particularmente en el campo de práctica de investigación, y que de manera bella refiere a la falta de las palabras, al desorden de las ideas que inevitablemente implican al sujeto cuando se trata de la escritura propia, allí donde es imposible decir, la escritura causa sufrimiento. Frente a la demanda de escribir, lo que ocurría era lo contrario, la inhibición, acompañada por el lugar que ocupa la mirada del Otro (el docente), es una mirada que paraliza, en un escrito sobre la inhibición como respuesta a la angustia, Vivian San Martín (2001) escribe:

La inhibición del acto es efecto de una censura en el decir, que detiene la marcha del deseo, porque acalla su insistencia. La censura también descarga al sujeto de la experiencia de la angustia, funciona como tapón [...] permanece oculto, debido a que el sujeto se ubica obturando la falta del Otro a nivel de la mirada. Este deviene omnividente y censor. Entonces, se oculta, huye o queda desnudado de vergüenza en su presencia. (San Martín, 2001, p. 1-3).

El lugar de la palabra para decir del sufrimiento que implicaba la escritura fue importante, para algunos de los estudiantes de la práctica, en cada sesión de trabajo, ese decir queda anudado a una elaboración, que generalmente, se vincula a la historia del uno por uno.

Esta historia sobre su escritura es develada para que el estudiante al final lograra encontrar la manera de hacer con su propio decir, de conquistar un lugar, que ya no está ligado a la mirada del Otro, ni a su demanda, sino al lugar de la elaboración de sus ideas entorno a eso que lo interroga de su práctica, de su deseo. La misma estudiante dice:

La práctica desde el psicoanálisis permite que la relación con el maestro genere en el practicante una posición responsable del proceso, en el cual se irá

descubriendo algo propio del practicante y todo lo que esto implica, además de permitirle al practicante indagar por su deseo, y no transmitirle todo. (Fuentes, 2019, p. 56).

La escritura remite al lugar de la invención, de la creación, pero también al “creer-crear” que es en algunos casos un deseo, algo que falta, es a partir de la comprensión de su propio proceso de escritura, en que se llega a “habitar las palabras” como lo dice una estudiante, en el que es necesario separarse de ese Otro, para hacerse a un lugar que también tenía que ver con el vacío, con soportar esa verdad de no saberlo todo. Finalmente, como lo señalan Palma y Tapia (2006) en su escrito sobre las dificultades de la escritura

La escritura es una actividad en la que se transmiten pensamientos, ideas y fantasías. El sujeto da a conocer su propio estilo de producir: la letra, la grafía, la forma de organizar las palabras, el contenido que elige comunicar [...] Algo se pierde y algo se conquista al escribir; algo tiene que caer para recuperarse en la lectura de un texto. Por lo mismo, la escritura puede ser vivida como liberadora o como opresora. Escribir es producir enunciados que se independizan del emisor del mensaje y que permanecen para la posterioridad. El autor de su escrito no tendría control sobre quien lee esa palabra, ni podría arrepentirse de lo que ha escrito. (Palma y Tapia, 2006, p. 105).

Es una forma de dejar una huella, de soltar, de dejar caer o de agujerear, en otras palabras, de bordear un real al que solo se puede acceder cuando se bordea la escritura.

Otro lugar para la escritura

La escritura en el acompañamiento de la práctica no remite solo al final de esta, al producto de una investigación o al de un trabajo de grado (como en el caso anterior), la escritura es utilizada para volver a decir, ya no en el discurso hablado, contar lo que pasaba en el sitio de práctica, sino para organizar en notas, aquello que sucedía en la práctica, por ello era importante entusiasmar a los estudiantes en la tarea de escribir.

Inicialmente, frente a la propuesta de escribir se resistían, comparando su vivencia con la de otros compañeros que se encontraban también en periodo de prácticas y para quienes la escritura no era un requisito. Cada vez que estos reclamos circulaban, les recordábamos a nuestros estudiantes, que Freud escribía sobre sus casos, casi de manera artística, que la escritura de los casos, eso que discurre entre los recuerdos y lo acontecido, es un recurso que organiza de alguna manera lo que pasa en los encuentros.

Esas reflexiones fueron los diarios de los recorridos propios, de los impases que tomaban en la escritura un lugar para discutir, para analizar o para encontrar más preguntas sobre lo sucedido en la práctica. Emma Guillermina Ruiz Martín (2009) recordando los escritos sobre la histeria de Freud, dirá:

El diagnóstico local y las reacciones eléctricas carecen de toda eficacia del Campo en la histeria, mientras que una detallada exposición de los procesos psíquicos, tal y como estamos habituados a hallarlas en la literatura, me permite llegar por medio de contadas fórmulas psicológicas, a cierto conocimiento del origen de una histeria. Tales historiales clínicos [...] presentan [...] la ventaja de descubrirnos la íntima relación dada entre la historia de la enferma y los síntomas en los cuales se exterioriza. (Freud, 1992c, p. 124).

Quien escribe se encuentra con un lugar de vacío, esa escritura a la que los estudiantes eran convocados no estaba del lado de lo administrativo, es decir, de dar cuenta de lo que hicieron o no, no era un informe, y tampoco era calificable, se trataba más bien, de una invitación y exhortación a pensar, a volver sobre lo que habían escuchado en el escenario de prácticas, no para ser reproducido de manera textual, sino para ponerlo en discusión, pero esencialmente de la producción, del acto creativo que se juega en la escritura. Al respecto, Borges dice:

La escritura metódica me distrae de la presente condición de los hombres. La certidumbre de que todo está escrito nos anula o nos afantasma. Yo conozco distritos en que los jóvenes se prosternan ante los libros y besan con barbarie las páginas, pero no saben descifrar una sola letra. (Borges, 2005, p. 470).

Entonces se trataba de una invitación al desciframiento, a la posibilidad de convocarlos a la investigación y la interrogación a partir de la escritura sobre ese decir de los otros, y por la vía de la letra propia encontrar lo oculto, eso que no era visible, incluso para ellos mismos.

CONVERSACIONES ENTRE EL PSICOANÁLISIS Y LA UNIVERSIDAD.

ALGUNAS REFLEXIONES A PROPÓSITO DE EXPERIENCIAS DE ACOMPañAMIENTO A ESTUDIANTES EN PROCESO DE PRÁCTICAS.

Enseñar psicoanálisis en la universidad implica la constante interrogación acerca de la comprensión que esta disciplina tiene sobre lo humano, lo que se puede enseñar y lo imposible de enseñar. En casi cuatro años como docente del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, he transitado por las aulas de clase, he acompañado a estudiantes en la aventura, tanto literaria como académica, de escribir tesis, y no pocas veces he fungido como asesora de prácticas, todas estas actividades atravesadas por mi orientación hacia el psicoanálisis. De todos estos escenarios, ha sido el campo de acompañamiento de prácticas, en el que se han concentrado innumerables cuestionamientos acerca de los límites y los alcances del psicoanálisis en la universidad, especialmente, de las dificultades, impases y posibilidades de introducir una mirada distinta al tratamiento del malestar subjetivo, una perspectiva que se distancie de los discursos psicológicos en los que se privilegia la homogenización, el diagnóstico, y las pautas de intervención válidas para todos.

La relación psicoanálisis-psicología tiene escenarios ambivalentes, y llenos de todo tipo de discusiones y controversias, ocurre lo mismo cuando se habla de la relación psicoanálisis-universidad. En el texto dos *Artículos de enciclopedia*, Freud propone:

Psicoanálisis es el nombre 1) de un procedimiento que sirva para indagar los procesos anímicos difícilmente accesibles por otras vías, 2) de un método de tratamiento de perturbaciones neuróticas, fundado en esa indagación, y 3) de una serie de intelecciones psicológicas, ganadas por ese camino, que poco a poco se han ido coligando en una nueva disciplina científica. (Freud, 2004, p. 231).

Estas definiciones marcan una distancia con respecto a las pretensiones de la psicología de ser reconocida como una ciencia que se ocupa de la conducta y del psicoanálisis como disciplina científica, que orienta su estudio a la comprensión de los fenómenos inconscientes. El psicoanálisis no es una psicología, pero sí le puede aportar a esta la comprensión e interrogación acerca de esa “otra escena”, la inconsciente, escena que produce efectos en la subjetividad y de la que deviene un saber que es ignorado por el sujeto; que se desliza en los sueños, los olvidos, los chistes y en los síntomas que tanto malestar psíquico causan.

Una mirada histórica sobre este asunto nos muestra la compleja relación de la inserción del psicoanálisis en el mundo de la academia. El mismo Freud estuvo ligado a espacios universitarios, sin embargo, expone una posición crítica frente a la enseñanza del psicoanálisis en la universidad. En su texto *¿Debe enseñarse el psicoanálisis en la universidad?*, afirma que: “la universidad únicamente puede beneficiarse con la asimilación de psicoanálisis en sus planes de estudio” (Freud, 1992j, p. 171), al mismo tiempo que se señala el carácter prescindible de la universidad en la formación de los psicoanalistas. En otras palabras, la institución universitaria no forma analistas, sin embargo, Freud advierte el beneficio que puede traer para los planes de estudio la inclusión del discurso del psicoanálisis en la formación, afirmación que abre un espacio posible para la circulación de la teoría psicoanalítica en el ámbito universitario, pero advertidos de la especificidad del saber al que cada una le apunta.

La mirada lacaniana con respecto al psicoanálisis y la universidad es de oposición, la universidad es comprendida como un espacio hegemónico sobre el saber que está del lado de la ciencia, en este punto vale la pena recordar la visita que Lacan realiza al centro experimental universitario de Vincennes, en una de sus clases una estudiante le cuestiona: “¿Por qué los estudiantes de Vincennes, al final de la enseñanza que se supone que reciben, no pueden convertirse en psicoanalistas?” A lo que Lacan responde diciendo que “el psicoanálisis es algo que no se transmite como cualquier otro saber” (Lacan, 1992, p. 212).

Es importante situar algunas diferencias entre el saber universitario y el saber psicoanalítico, el primero está dirigido y tomado por la figura del sujeto del “conocimiento”, el sujeto cartesiano, que piensa luego

existe. Por otro lado, el psicoanálisis interroga al sujeto del inconsciente, al sujeto dividido que no reconoce como suyo el lapsus, el síntoma, los olvidos, que “no sabe” por qué ciertos contenidos teóricos le resultan difíciles o del orden de lo imposible de aprender o comprender. De acuerdo con Brignoni:

El psicoanálisis diferencia dos saberes: de un lado el saber de los conocimientos, académico, y, de otro lado, el saber del inconsciente. Del lado de los conocimientos se trata de un saber que se puede enseñar y del otro es un saber que no se puede enseñar. Mientras que del lado del conocimiento hay la transmisión y la apropiación, del lado del inconsciente el saber es algo a producir. (Brignoni, 2003, p. 199).

Este autor señala la independencia del proyecto psicoanalítico con el proyecto universitario a partir de la distinción entre el saber inconsciente y el conocimiento, el primero objeto de interés del psicoanálisis y el segundo del discurso universitario. En esta misma línea, el psicoanalista Esteban Ruiz (2014) sostiene que:

La adquisición de ese saber nunca representará las preguntas fundamentales del sujeto por su propia verdad, sobre el ejercicio de pensar los temas fundamentales de la vida, de la existencia, de la relación con los otros, de pensar las teorías, los postulados, de hacerles preguntas críticas y reflexivas. El ejemplo más claro de la sutura de la verdad en el sujeto se da cuando alguien ingresa a la universidad a estudiar psicología para “conocerse a sí mismo” o “saber más de sí mismo”, y culmina sus estudios con muchos conocimientos teóricos y, en el mejor caso, prácticos, pero de ningún modo puede llegar a las verdades que lo constituyen como sujeto. (p. 70).

La formación de los psicoanalistas está articulada en un trípode de trabajo: el estudio de la teoría psicoanalítica, el ejercicio clínico y el propio análisis, estos tres aspectos son nodales para pensar los límites y posibilidades del psicoanálisis en la universidad, pues los fines que organizan la institución universitaria son distintos a los del dispositivo psicoanalítico, además no es posible pensar en la inclusión curricular, el análisis personal o la supervisión. Este autor habla de un saber que está más allá del conocimiento que se adquiere en un aula de clases, y toca un

tema neurálgico: los motivos que empujan a un sujeto a estudiar psicología, su afirmación me invitó a pensar en todas las veces en las que en las entrevistas de ingreso al programa de Psicología, frente a la pregunta del porqué de la elección, he escuchado la misma respuesta: “para saber más de mí mismo”, como si el conocimiento de un cúmulo de teorías vinieran a ser el garante de un saber sobre sí mismo, sin embargo, esto que es del orden de lo imaginario dura poco, y la hiancia entre el conocimiento sobre teorías psicológicas y el saber sobre sí mismo, no tarda en aparecer.

También remite a los escenarios en los que, con cierta sospecha, he visto colecciones de diplomas sobre lo clínico en profesionales que nunca han pasado por una experiencia terapéutica propia; quienes nos orientamos desde el psicoanálisis sabemos que esto no es sin consecuencias, pero quizá este sea un asunto para trabajar en otro texto.

Este breve recorrido sobre la relación psicoanálisis–universidad permite acentuar la cuestión de la imposibilidad de la transmisión⁴ de la disciplina psicoanalítica en el contexto universitario. Sin embargo, después de más de 100 años del método inaugurado por Freud, y de la primera cátedra de psicoanálisis⁵ instituida en Budapest en 1919, es innegable que los conceptos derivados de su descubrimiento circulan por los recintos universitarios, en las facultades de Psicología de muchas universidades colombianas, hay al menos una asignatura que refiere a la disciplina psicoanalítica, pese a que en el país la inclinación hacia el psicoanálisis es significativamente menor a otras naciones de Suramérica como Argentina, Brasil Chile y Uruguay, es decir, “algo” del pensamiento freudiano se hace escuchar en los recintos universitarios. Se podría decir que en el contexto universitario la enseñanza del psicoanálisis aparece del lado de la aproximación, si la universidad no forma analistas, ¿qué se puede enseñar?

4 Sobre este punto Altemir y Buschittari (2014) sostienen que: “La transmisión del psicoanálisis se vuelve posible a partir de un sujeto devenido clínico, habiendo atravesado previamente la instancia del análisis”.

5 Francisco Pizarro Obaid nos cuenta, a propósito de la historia del psicoanálisis, que el 25 de abril de 1919, Sándor Ferenzi fue nombrado profesor de la cátedra de psicoanálisis y director de la clínica psiquiátrica asociada a la universidad. No hay que olvidar que Freud fue profesor asociado de la Universidad de Viena por más de treinta años, y las famosas conferencias dictadas por Freud en Clark University en 1909. (Obaid, 2018, p. 369).

La enseñanza del psicoanálisis no puede reducirse a la mera reproducción dogmática de conceptos psicoanalíticos, se trata de estimular al estudiante en la apertura y la interrogación de la teoría, de poder cuestionar desde la mirada del psicoanálisis la pretendida ilusión de control y medición que ha dominado el panorama de la psicología en la actualidad, por ello, es importante provocar cierto extrañamiento del estudiante frente a las verdades absolutas en torno al funcionamiento del psiquismo. Ahora bien, cuando se trata de una práctica profesional en psicología de corte clínico y cuyo enfoque epistemológico es el psicoanálisis, el asunto se complejiza, como ya se advirtió antes; la universidad no forma analistas, no obstante, el escenario de práctica profesional puede constituirse en un espacio para conducir a ese estudiante a formularse preguntas sobre la subjetividad, los modos de tratamiento del malestar, y la ética de escuchar a otro que sufre.

Las ideas que se desarrollan en este texto se derivan de la escucha y trabajo con estudiantes del programa de psicología que eligieron el enfoque psicoanalítico como línea epistemológica de soporte para su práctica profesional. Las reflexiones que aquí se presentan, están agrupadas en tres momentos que considero nodales en el proceso de práctica profesional. El primero está relacionado con la elección de un campo de prácticas (educativa, organizacional, jurídica, clínica y comunitaria), y la orientación teórica con la que el estudiante se conducirá en el campo de prácticas. Se trata de escuchar los motivos conscientes o inconscientes que se jugaron en dicha elección, y los efectos que esto tiene en el curso de la práctica. La segunda parte de las reflexiones están dirigidas a pensar las articulaciones y situaciones que se producen entre la institución receptora, el practicante de psicología, y las actividades que realiza. Se intenta situar algunos de los malestares que aquejan a los estudiantes en el encuentro con lo institucional, así como las posibilidades y caminos que se abren. Por último, es fundamental pensar en el vínculo asesor-practicante, pues si bien, quienes acompañan el proceso de prácticas profesionales son docentes, la asesoría a estudiantes en práctica demanda un saber que no queda ligado al manejo de contenidos teóricos, sino que requiere de una comprensión amplia de ese sujeto que está inmerso en un contexto nuevo, de los efectos singulares que produce el encuentro con otro que demanda asistencia, cuidado, o una respuesta a su malestar, así como la continua revisión de los recursos tanto teóricos como personales,

con los que cuenta el estudiante para hacer frente a estas demandas. Lo anterior, sumado a los límites del acompañamiento y del trabajo de los estudiantes en las instituciones.

La elección de un campo de práctica

La elección es posible en un sentido, pero lo que no es posible es no elegir.
Puedo siempre elegir, pero tengo que saber que, si no elijo, también elijo.

Jean Paul Sartre (2019).

En el proceso de formación de los profesionales en psicología es fundamental el atravesamiento de la experiencia de práctica profesional, espacio de intersección entre la universidad y el mundo laboral, en el que se pone en tensión lo conocido, lo aprendido, la realidad social y el vacío entre la teoría y la praxis.

Después de finalizar el ciclo de formación, el estudiante se ve enfrentado a la necesidad de elegir el campo de la psicología en el que quiere realizar su práctica⁶. Esta elección, a veces trae consigo la aparición de ansiedades, y todo tipo de respuestas singulares frente a ellas. En general, los estudiantes suelen manifestar temores en relación con sus capacidades para aplicar los conocimientos psicológicos a una situación real, y no simulada, en algunos aparece la añoranza de conocer todo el andamiaje teórico y procedimental de la psicología, cuestión que es del orden de lo imposible, no se puede saber todo. Para otros, el mismo pedido de elegir un campo para realizar su práctica profesional les impone un sufrimiento mayor, que se presenta bajo la forma de síntomas e inhibiciones.

El momento de optar por una determinada práctica profesional está atravesado por vacilaciones, muchos estudiantes se preguntan si serán buenos, éticos o eficientes en tal o cual campo, pero además se

6 Para el caso de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, se puede optar por: los campos: psicología social comunitaria, jurídica, educativo, clínico.

interrogan también por el futuro, se cuestionan si aquello que elijan será lo correcto, si no se equivocarán de camino. Al mejor estilo de Hamlet el héroe trágico aparece la pregunta “ser o no ser, esa es la cuestión”, hay una exhortación a elegir entre esto y aquello, lo cual necesariamente implica tomar una posición frente al Otro, este Otro que puede estar representado por la institución educativa, por los amigos, por la familia, incluso por identificaciones con docentes que tuvieron en el transcurso de su carrera. Sobre este asunto, es importante detenerse, pues con mucha frecuencia los estudiantes suelen optar por un determinado enfoque o campo de acción de la psicología aduciendo mejores expectativas de trabajo, mejor remuneración, facilidades en términos de cercanía a sus hogares o el simple distanciamiento de otro campo que encuentran amenazante. Por ejemplo, con frecuencia he escuchado a estudiantes decir que no eligen clínica porque es un área compleja, algunos manifiestan que, pese a su interés por este campo, no piensan ni siquiera en la posibilidad de elegir la opción de práctica profesional, porque en un país como Colombia no se encuentra bien remunerada. Al respecto de esto, la psicoanalista Silvia Feitelevich advierte que,

el sujeto no se resume en una carrera o trabajo determinado, pero puede asumir los significantes propuestos y elegir supone rechazar otros, hay quienes no pueden sujetarse a ninguno, si uno se enajena en la hora del otro, si deciden los otros: los padres, la presión social, el ideal o las oportunidades laborales. (Van Cauwenbergue, 2018, p. 11).

La psicoanalista señala que, en la vía de la enajenación del Otro, el sujeto no se hace cargo de sí mismo.

Pero volvamos a la palabra elección, cuyo origen etimológico resulta esclarecedor:

Tomado del latín *eligere* “escoger, prompte, “sacar, arrancar” derivado de *legere* “recoger”. SXVIII, y del latín *selectus*, participio de *seligere* “escoger poniendo a aparte” (del mismo origen que *eligere*, con otro prefijo). Selección, 1739; *seleccionar, selectivo*. (Corominas, 1987, p. 225-226).

Elegir implica un antes y un después en el sujeto, la elección también supone una pérdida y el enfrentamiento con la incertidumbre, muchos estudiantes se han acercado a preguntarme si considero que ellos serían

buenos para clínica, si tienen los conocimientos suficientes para asumir una práctica profesional desde tal o cual enfoque, frente a este pedido, es necesario entonces, devolver aquello bajo la forma de una pregunta: ¿y qué es lo que tú quisieras?

Para el psicoanálisis, el tema de la elección no es del dominio total del yo, en este sentido, cuando se elige un campo de prácticas y una orientación epistemológica habrían elementos inconscientes en juego, tal como sucede en cualquier otro escenario en el que el sujeto está llamado a escoger, si bien optar por un campo de la psicología y un enfoque teórico para el desarrollo de la práctica no es un asunto acabado y cerrado, sí se trata de un momento de decisión que puede marcar las sendas venideras para ese sujeto, en tanto algo del deseo se pone o no en acto.

Uno de los temas recurrentes en las entrevistas y en las sistematizaciones revisadas para esta investigación, es la manera en que se escogió la práctica profesional y el enfoque teórico desde el cual el estudiante se posiciona. Al revisar los relatos y las sistematizaciones de los estudiantes, es llamativo encontrar en ellos relatos que aluden a los motivos que los condujeron a elegir una práctica profesional en el campo clínico, y particularmente, haber optado por una orientación psicoanalítica. Para el caso de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, en las narraciones de quienes realizaron esta elección, se sitúa como algo fundamental, el primer contacto con el docente de psicoanálisis, tal vez porque es en lo transferencial, donde ellos sitúan su elección. Un estudiante señala que:

En este entonces la profesora que me dictaba psicoanálisis era igual de rara a la materia, así que empecé a investigar y a leer fuentes por mi propio medio, porque muchas veces no comprendía lo que ella explicaba; cuando esto sucedió lo que podía ver en cuanto a los contenidos de la clase, que logré profundizar por las lecturas extras que realizaba, me gustó tanto que creo que me enamoré por completo (EL GRAN PSICOANALISIS). Para ese entonces ya había cursado sistémica, cognitiva, y conductismo, pero ninguna de ellas logró cautivarme como el psicoanálisis. (Acosta, 2018, p. 11).

En este relato se alude algo de lo que deja de hacer “serie” en el discurso universitario; que se escapa, aquello que la estudiante nombra

como “raro”. Hay una suerte de transferencia con la teoría, y esto se convertirá en un encuentro importante que vehiculiza la elección. En esta misma vía, Laurent (2010) considera que:

Interesar a los estudiantes en el psicoanálisis especialmente a los de psicología, o a los de medicina que no terminaron su carrera, es también hacer surgir lo que hay de síntoma social dentro de la demanda de psicología, síntoma vinculado a la ideología del culto de la ciencia. (p. 19).

Algunos estudiantes ubican la elección del lado del encuentro con una teoría distinta, al parecer algo del psicoanálisis los concierne, produciendo en ellos un deseo de saber. Un estudiante cuenta que:

el psicoanálisis fue el que más me llamó la atención, siendo una de las materias en donde me sentía comfortable, y a raíz de esto las habilidades conceptuales se instauraron con mayor facilidad, gracias a la metodología y el conocimiento que empleaba la docente para transmitirlo. (Vargas, 2018, p. 10).

Elegir no es sin efectos, esto quiere decir que cuando se da el paso, también hay una respuesta del Otro social, al respecto de ello, un estudiante rememora:

El día en que decidí elegir el campo del psicoanálisis como referente teórico-práctico para el acompañamiento de mi proceso como practicante y siendo este el primer acercamiento directo a la vida laboral del profesional en psicología, fui tildado de “raro”, “pansexual”, “sexoso” (supongo que guarda relación con los postulados de la sexualidad infantil de Freud) u otros calificativos con los que la gente suele relacionar este campo; al principio hacía puntualizaciones al respecto, luego no me interesó hacerlas (la gente se “casa” con un campo y olvida los otros); pero, esto no significó suficientes razones para desistir de mi ideal de clínica. (Durán, 2018, p. 26).

En el decir de este estudiante aparece algo en el orden de ubicarse como sujeto de su elección, de hacerse cargo de eso que escogió, incluso más allá de las palabras de los otros, y de la interpelación que les produjo lo elegido por él. Esto me recuerda las palabras de John Keating, un

singular profesor de poesía que protagoniza la película *La sociedad de los poetas muertos*:

Todos necesitamos ser aceptados, pero deben entender que sus convicciones son suyas, les pertenecen [...] aunque toda la manada diga: ¡no está bien! Robert Frost dijo: Dos caminos divergen en un bosque, y yo tomé el menos transitado de los dos, y aquello fue lo que cambió todo. Quiero que encuentren su propio camino. (Weir, 1989).⁷

Hasta aquí hemos transitado por algunos de los avatares e impases que han manifestado los estudiantes que están próximos a ingresar al período de prácticas profesionales, y por algunas reflexiones que aquello suscita. Elegir un campo de prácticas y un enfoque epistemológico es un momento importante para el futuro profesional en psicología, si bien, no se trata de una decisión inamovible, se puede decir que tiene efectos a corto plazo, es un momento en el que algo de su deseo se re v/bela en la formación que busca. En este sentido, es importante que en los procesos de selección y de asignación de sitios de práctica, se escuche el decir del estudiante, permitiéndole que se haga responsable de aquello que escogió. Tal como lo señala Bohoslavsky (1984) citado por Gutiérrez (2019): “La ética surge del hecho de que, al considerar al hombre sujeto de elecciones, consideramos que la elección del futuro es algo que le pertenece y que ningún profesional por capacitado que esté, tiene derecho a expropiar”. (párr. 16).

Las demandas institucionales y el practicante

Retomando los trabajos de Gault, Redington & Schlager (2000), Guarnizo (2018) señala los criterios con los que estos autores enmarcan las prácticas profesionales, entre ellos señalan: (1) un número determinado de horas trabajadas, (2) el trabajo puede ser pagado o no remunerado, (3) la supervisión es proporcionada por un coordinador de la facultad u otro

⁷ La sociedad de los poetas muertos es una película del año 1989 dirigida por Peter Weir. <https://www.magazinema.es/las-mejores-frases-el-club-de-los-poetas-muertos/> Tomado de la película la sociedad de los poetas muertos dirigida por Peter Weir en el año 1989.

representante de la universidad y una contraparte corporativa. La cuestión de la integración entre los saberes aparece de manera recurrente en las definiciones, por ejemplo, de Londoño (2005) sugiere que:

Las prácticas, en tanto, se hacen pieza clave en la construcción de identidades profesionales y comportamientos ciudadanos, ya que tienen como objetivo la síntesis de contenidos de la formación profesional y la posibilidad de integrar, para una comprensión sistémica de contenidos, métodos, aplicaciones, transformación de los saberes disciplinares y estructurantes de la profesión, sus problemas y campos de acción, la inserción y comportamiento que está en los mercados laborales y en sus relaciones con el entorno. (p. 20).

En estas definiciones se sitúa la función de la práctica profesional en términos de sus alcances, y los objetivos generales que sustentan este escenario final de formación académica del estudiante de psicología. No obstante, todas se sitúan con relación a un saber que deja de lado al sujeto, que inmerso en una demanda de conocimiento por parte la universidad y la institución receptora, no se pregunta por aquello que le pasa a aquel que está sometido a una demanda de saber y de hacer. Lo institucional está mediado por una tendencia a la aglutinación, suele deslizar la expresión “para todos vale” en las esferas de lo individual y lo grupal. Cada institución sea educativa, clínica, social, o de cualquier otra índole está mediada por ideales, y los sujetos que forman parte de ella están llamados a cumplirlos. Al respecto de esto, Báez (2011) se cuestiona: ¿se puede institucionalizar al sujeto? Se es sujeto o se es institución, pero las dos cosas no pueden ser a la vez (p. 239). Esto nos devuelve a la otra salida, el sujeto no es la institución, el sujeto es producto accidentado de una institución.

La experiencia de trabajo con practicantes de psicología me ha mostrado que la inmersión en lo institucional y en los escenarios laborales no es sin impases, si partimos del hecho de que se trata de un periodo de transición en el que el estudiante abandona las certidumbres del espacio universitario y se sumerge en el mundo laboral, el asunto se torna interesante.

Al llegar al sitio de prácticas el estudiante es presentado como “practicante de psicología”, se trata de una nominación que lo ubica en una posición con respecto a los profesionales, a la población que atiende

y en general ante el escenario institucional. En relación con el lugar del estudiante, habría que interrogar la opacidad que este plantea en el marco de una práctica profesional en psicología, es decir; el aprendiz por un lado no detenta la posición de psicólogo y por el otro en su posición de estudiantes a veces son llamados a cumplir con funciones de un profesional graduado. Al respecto de esto, Foladori (2009) sostiene que “tampoco puede presentarse como “estudiante en práctica”, ya que dicho nombre lo remite a un desplazamiento de la demanda: “soy yo como estudiante que requiero hacer práctica para entrenarme, por tanto, el interés de que esta entrevista tenga lugar está en mí más que en Ud.” (p. 166). La posición del estudiante en el sitio de prácticas es del orden de la construcción, y allí se juega la particularidad de cada uno, hay quienes desde su llegada se hacen notar, se ofrecen, arman lazos fácilmente, para otros el asunto pasa por cumplir, por ocupar un lugar en la mirada del interlocutor que representa la ley y lo institucional, es una posición que va cambiando en la medida que el estudiante va identificándose o despojándose del discurso de la institución. Ambos escenarios plantean retos para el practicante de psicología, porque, por un lado, si ocurre una total enajenación al discurso institucional, queda muy poco lugar a la creatividad y a la invención, pero si por otra parte, renuncia a esa identificación, aparece la angustia frente a la destitución de eso Otro que representa lo institucional. Quizá en la oscilación de estos dos movimientos el estudiante encuentra una manera propia y un lugar, ya no dado por el Otro sino por sí mismo.

Los estudiantes son enviados a distintos escenarios de práctica, incluso si se trata de una orientación clínica se pueden desempeñar en contextos educativos o comunitarios. En estos espacios los pedidos y funciones asignadas pueden ser diversos. La lógica de la práctica es la de llenar un vacío con el hacer, se demanda hacer algo con el sujeto que asiste para ser atendido, en muchos casos con diagnósticos preestablecidos por otros profesionales. La demanda institucional es tratar de normalizar la situación, pero no es cualquier demanda la que se hace al practicante de psicología, es la de hacer algo con el sujeto que no se comporta bien, que no encaja, dice uno de los entrevistados:

El motivo de remisión era algo, pues muy separado del malestar subjetivo. Una cosa era lo que el colegio nos hablaba del chico o de los chicos, y otra cosa era muy diferente a lo que los estudiantes nos manifestaban sobre sus

propios malestares, digamos que... tenía conflictos comportamentales sí, y la institución lo que quería era que nosotros lo tratáramos, les enseñáramos estrategias para de resolución de los conflictos. (Entrevistado 5).

Lo primero que aparece en los diferentes discursos de los practicantes de psicología es que hay una diferencia en lo que se conoce de la persona, en la manera en que se entiende lo que le pasa a quien es llevado al servicio de atención de psicología en los colegios. Como lo señala el entrevistado, “el malestar subjetivo está asociado a otras cosas”, sin embargo, lo que se pide, lo que se demanda es un arreglo de la persona. Los sujetos son reemplazados por objetos que deben arreglarse, pues están dañados. La demanda de la institución es una y la de quien asiste al servicio es otra. El punto nodal de este decir del estudiante, remite a una hiancia entre el pedido de la institución y su apuesta a escuchar la particularidad del caso. El asunto allí era poder orientar este ejercicio de separación frente al ideal de la institución y la mirada del estudiante, para que aquello no se convirtiera en un escenario de infructuosas discusiones. Se intentó que el estudiante pudiera tener una perspectiva diferente sobre el diagnóstico e introducir algo de ello en el contexto de prácticas.

En el dispositivo de prácticas profesionales, la articulación entre universidad-sitio de prácticas se produce a través de la figura del profesional interlocutor, quien normalmente es un psicólogo graduado que trabaja en la institución receptora, en esa interlocución a veces se presentan discrepancias que se originan en la diferencia en la orientación teórica de alguna de las partes, por ejemplo escenarios en los que el interlocutor es de orientación cognitiva y el estudiante se ubica desde el marco teórico del psicoanálisis, esto causa dificultades porque en todo caso, la función del interlocutor sea la de acompañar. Con cierta frecuencia, los estudiantes presentaban quejas del interlocutor de la institución receptora, estas quejas estaban relacionadas con la sensación de falta de acompañamiento y comunicación, por ello no hay que olvidar la advertencia freudiana: “el desvalimiento y el descontento del género humano son irremediables” (Freud, 1992g, p. 18). Este sentimiento remite a la infancia y a la sensación de desamparo del niño frente a la ausencia del adulto, que le brinda seguridad, algo de ello parece circular en esa queja que algunos estudiantes suelen manifestar, sin embargo, no se debe descuidar que esta queja tenga un asidero en la realidad, y que en muchos

casos los estudiantes son dejados “a su suerte”, incluso otorgándole funciones que no son acordes a su momento formativo, es importante que la Universidad en sus procesos administrativos sea garante de que el escenario en el que el estudiante va a desarrollar su práctica, cumpla con los requisitos mínimos que propicien la formación de los estudiantes. El contexto de prácticas es un pasaje en el que el sujeto sale de su entorno protector (la universidad) y de algún modo se tiene que sostener en el afuera, en la institución en la que realiza la práctica, allí siempre va a haber lugar para la insatisfacción, no obstante, es esa misma falta de satisfacción, lo que hace que el deseo se vuelva a relanzar.

El asesor de prácticas y el practicante de psicología

Mediante palabras puede un hombre hacer dichoso a otro o empujarlo a la desesperación, mediante palabras el maestro transmite su saber a los discípulos, mediante palabras el orador arrebató a la asamblea y determina sus juicios y sus resoluciones. Palabras despiertan sentimientos y son el medio universal con que los hombres se incluyen unos a otros.

(Freud, 1992e, p. 16).

Las prácticas profesionales supervisadas hacen parte de una modalidad de trabajo generalizable a las facultades de Psicología que existen en el territorio colombiano, se entiende como un periodo de aprendizaje en el que el estudiante ingresa a un entorno donde asume labores profesionales, no obstante, dichas labores se llevan a cabo con el acompañamiento de un miembro de la planta docente, bien valdría la pena interrogar ¿cuál es la función del docente supervisor de prácticas profesionales?

En el programa de Psicología se acompaña el proceso del estudiante en prácticas profesionales bajo la figura de lo que se ha denominado como “asesor de prácticas”. En el contexto psicoanalítico se habla de la supervisión, para designar un espacio que de acuerdo con Fernández y Barrantes (2017):

Pasa por el hecho de asir el lazo transferencial en torno al cual son urdidas las intervenciones del estudiantado, así como por interrogar la posición de escucha como una forma de sostener una función analítica. Lo anterior implica elevar la supervisión al nivel de una experiencia en la que dicho lazo es trastocado, deslindando las singularidades de la escucha analítica. (p. 15).

Sin embargo, el uso de la palabra supervisión en un contexto universitario puede que no sea el más adecuado, incluso es problemático, tempranamente Freud (1992j) señaló la función de la supervisión “en cuanto a su experiencia práctica, aparte de adquirirla a través de su propio análisis, podrá lograrla mediante tratamientos efectuados bajo el control y la guía de los psicoanalistas más reconocidos” (p. 169). Por lo tanto, cuando se habla de supervisión nos remitimos necesariamente al interior del ejercicio psicoanalítico, que como se ha señalado ocurre por fuera del dispositivo universitario y que supone una serie de actos que implican al analista. Entonces, es claro que en el contexto universitario no hay supervisión, de lo que sí es posible hablar, en el marco de una práctica profesional de orientación psicoanalítica, es de un acompañamiento por parte del docente asesor, y esto significa acompañar a veces con el silencio, con la abstinencia, con las palabras, o con las preguntas a ese estudiante que se enfrenta al primer acercamiento al mundo laboral del psicólogo, y que afronta escenarios de incertidumbre que se empiezan a urdir tan pronto el conocimiento teórico y las exigencias del contexto de prácticas ponen a vacilar las certezas sobre lo aprendido.

Con frecuencia, los estudiantes que he acompañado en el contexto de práctica suelen llegar a las sesiones de asesoría pidiendo respuestas con relación al manejo de la población o casos que atienden, se trata de los primeros acercamientos al ámbito clínico y las ansiedades afloran. En el caso de psicoanálisis hay una imposibilidad de proponer una técnica que valga para todos, no hay un manual sobre la escucha del inconsciente, hay una experiencia de trabajo terapéutico que ha sido transmitida por Freud y por otros psicoanalistas, y que está fundada en la teoría, y esencialmente en el atravesamiento del análisis propio. Entonces, no se le puede brindar al estudiante una técnica que valga para todos, esto no sería consecuente con la ética del psicoanálisis, lo que sí es posible es invitarle a hablar sobre el malestar subjetivo de las personas que atiende, y sobre lo que él mismo logra escuchar de ese malestar. En muchos casos, cuando el estudiante

habla, intuye que algo de su propia subjetividad está implicado en eso que pretende escuchar, y ese momento es importante, puesto que estas aperturas dan lugar incluso a un interés por iniciar un proceso de análisis, como es lógico esto no les sucede a todos, pero que pueda aparecer en algunos es un efecto de transmisión por fuera de todo cálculo. Por lo tanto, acompañar a un practicante en psicología es un ejercicio del uno por uno.

Un elemento recurrente en el discurso de los estudiantes entrevistados aparece del lado del vínculo entre el docente-estudiante. Desde muy temprano Freud había advertido sobre los procesos afectivos que se juegan entre alguien que detenta una posición de saber (docente) y alguien en posición de aprender (estudiante), a propósito del encuentro con un antiguo profesor, Freud (19992j) escribirá en *Psicología del colegial*:

Despertaban nuestras más potentes rebeliones y nos obligaban a un sometimiento completo; atisbábamos sus más pequeñas debilidades y estábamos orgullosos de sus virtudes, de su sapiencia y su justicia. En el fondo, los amábamos entrañablemente cuando nos daban el menor motivo para ello; mas no sé si todos nuestros maestros lo advirtieron. (p. 248).

Un elemento destacable en el proceso de prácticas profesionales en UNIMINUTO es la posibilidad que tiene el estudiante de escoger al docente que lo acompañará en calidad de tutor en su proceso de práctica, sabemos que en esta elección hay un soporte en lo transferencial, en la observación quizá de las virtudes, sapiencia o justicia. como lo nombra Freud en el pasaje citado. Al respecto de ello, una estudiante reflexiona y dice que: “en este proceso suceden cosas del orden de lo transferencial e inconsciente, que se logran identificar en el lugar de practica al que pertenecí, quizá uno de los factores que influyen estaba relacionado con el contacto continuo con tutor” (Entrevistado 6).

En estos relatos, lo transferencial se pone en juego, y es que, en el vínculo docente-estudiante, aparece siempre algo del orden de un efecto de enseñanza que no es calculable. En una entrevista con una de las docentes que acompañan el proceso de prácticas esta relata que:

Cada vez que hablaba con ellos, me pedían aspectos teóricos, libros donde se encontrara la respuesta a lo que les angustiaba, no sabían qué hacer con

las personas que atendían, narraban muchas veces lo que sentían frente al discurso de quienes eran sus pacientes [...] por estar tratando de buscar una respuesta a que hacían en esa situación, se perdían de lo que el niño les decía. (Entrevistado 7).

Lo no sabido puede generar una suerte de terror en el estudiante, que cómo en el caso relatado por la docente instala una demanda a ese otro del saber, no obstante, la docta ignorancia permite sostener e instalar en el estudiante esa idea de vacío. Por otra parte, hay un acto que se pone en escena, y es el de poder soportar la incertidumbre, que no hay un saber acabado ni una última palabra. En este sentido, enseñar psicoanálisis requiere de una relación agujereada con el saber, en este sentido, la posición del profesor frente aquello que enseña no es sin efectos en el sujeto que aprende.

Si la enseñanza es una enseñanza, uno enseña al borde de su ignorancia, en el punto del desconocimiento. Cuando lo consigue, es como la interpretación analítica, que funciona cuando incluye el silencio. Si incluye el silet, entonces es eficaz; si no, es solamente una explicitación. En la enseñanza hay que incluir lo imposible de enseñar. Aquí se ubica la articulación entre transmisión y enseñanza. (Laurent, 2010, p. 24).

El docente está llamado a sostener la transferencia, y con ella el vacío, en este sentido, no habrá que perder de vista que se está en un lugar de poder, que el otro nos supone cierto saber y que con ello no solo se despierta la ambivalencia afectiva en el estudiante, sino que esa suposición puede abrir u obturar el camino en el vínculo docente-estudiante-saber. Los conceptos y la teoría pueden estar, pero lo que se juega en el estudiante es su posición frente a ese saber, y el docente está para acompañar esa interrogación y el vacío que esto produce. El concepto de transferencia permite interrogar los vínculos que se establecen entre docente y profesor, y los modos en los que opera el proceso de enseñanza.

Es necesario entonces, que quien se ubique en la posición de docente esté implicado en la enseñanza del psicoanálisis, ello quiere decir que pueda comprender que el malentendido producto del lenguaje, también atraviesa el proceso de enseñar, los modos de relación con los estudiantes,

y lo más importante: que el docente pueda preguntarse sobre los efectos de sus palabras. En este sentido, Amelia Imbriano (2002) sostiene que:

Recordando a Roland Barthes podemos decir que en la enseñanza no solamente se trata de hablar, sino también de escuchar. La prudente intervención tiene un valor privilegiado, ya sea el silencio, una palabra o un acto. En la relación enseñante no sólo provoca aquél que se instala como orador, sino que la escucha, además de activa, se convierte en productora. Aquél que asume la incomodidad de hablar modifica sin cesar su propio discurso. El enseñante no escapa ni al teatro de la palabra ni a lo que en él se representa, su relación a la causa del deseo. (p. 35).

El lugar de la escucha en el acompañamiento a estudiantes en proceso de prácticas profesionales, es fundamental. Una estudiante relata los efectos del proceso de escucha del docente en su propia práctica:

También sentía, como que había una escucha, de parte de la tutora [...] no solamente me iba a escuchar con lo que yo había hecho con esas personas, sino que me preguntaba cosas como: bueno y usted cómo se siente, usted cómo se sintió con ese niño, entonces, también me hacía caer en cuenta de cosas; y yo decía, eso sí se relaciona conmigo [...] es necesario que a uno lo hagan caer en cuenta de eso. O sea, que cuando me preguntaba, usted porque le dijo eso, o no has pensado que lo dijiste por tal cosa, ese tipo de cosas le permite a uno ponerse desde otro lugar, es decir, antes de poner lo mío, cuestionarme. Yo porque estoy poniendo esto en él, o como si de pronto me preguntaba: ¿eso es del niño o es mío? (Entrevistado 8).

En el relato presentado se abren dimensiones interesantes en torno al proceso de acompañamiento y el lugar que ocupa el docente, en este sentido aparece la interrogación como un modo de sostener el enigma del no todo, (no todo se puede saber), al mismo tiempo se presenta como una invitación y una provocación de parte del profesor para que el estudiante logre situar nudos e impases que pudieron estar presentes en la escucha de los casos, un modo de implicarlo en aquello mismo que quiere saber y que le es desconocido. El reto es mayúsculo cuando se trata de acompañar estudiantes que escogen la orientación psicoanalítica como eje epistemológico para el desarrollo de su práctica profesional en psicología,

lo que supone un acercamiento al ejercicio clínico apoyados en la teoría, pero también, al despliegue de un escenario ético en el que bajo el lazo transferencial que se genera entre docente-estudiante, es necesario cernir los alcances y posibilidades de sus actividades en el sitio de prácticas, así como la diferenciación entre el quehacer del psicoanalista y del psicólogo en formación.

La revisión retrospectiva del decir de los estudiantes sobre la relación con sus asesores de práctica, remite a la conocida frase de Freud acerca de las profesiones imposibles (Freud, 1937/1980), aunque la expresión en principio parece lapidaria, lo que el psicoanalista vienés intenta indicar, es que no todo se puede gobernar, ni psicoanalizar, ni educar. Siempre hay un resto, un no todo que queda por fuera de estas pretensiones. El saber del que el psicoanálisis se ocupa no es enciclopédico, acumulable, ni infinitamente repetible, es un saber atravesado por la falta y por la incompletud, es una continua convocatoria a la interrogación, una suerte de llama que es necesario encender y atizar cada vez que alguien se acerca a la teoría psicoanalítica.

ESCUCHAR EL MALESTAR EN LA ESCUELA. UNA REFLEXIÓN DESDE EL PSICOANÁLISIS EN LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

Apuntes sobre el método de trabajo

La construcción de la reflexión que se presenta a continuación se realizó a partir de los primeros escritos que los estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia elaboraron sobre el curso de su práctica profesional. Las reuniones del semillero Anuda, fueron un primer escenario para la construcción y la producción de textos que, por una parte, buscaban ser un ejercicio simbólico de reflexión y pensamiento sobre la práctica profesional, y, por otro lado, se convirtieron en el punto de partida para producir este escrito.

Con las docentes del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, se realizó el ejercicio de discutir sobre las lógicas del dispositivo del semillero, los hallazgos en el marco de las reuniones realizadas, los efectos que produjo interpelar

el campo educativo desde la disciplina psicoanalítica, además se intercambiaron experiencias sobre la forma en la que en cada una de las universidades participantes llevó a cabo la investigación.

Anudar el psicoanálisis en las instituciones educativas

Aplicar el psicoanálisis a los contextos educativos es motivo de amplias discusiones. Sin embargo, es un buen pretexto para pensar en los modos cómo la disciplina psicoanalítica puede aportar a la comprensión de las lógicas del escenario educativo.

Las experiencias y reflexiones retrospectivas que se recogen en este capítulo tienen su origen en el trabajo realizado por el semillero de psicoanálisis Anuda, de la Universidad Cooperativa de Colombia sede Bogotá. Este semillero vincula a estudiantes del programa de Psicología que se sienten atraídos por la epistemología psicoanalítica. A través de encuentros quincenales los estudiantes y profesores se reúnen a debatir situaciones de la vida cotidiana y profesional y sus posibles lecturas desde la perspectiva psicoanalítica.

En el marco de estos escenarios de encuentro surgen, hacia el año 2018, inquietudes vinculadas a las prácticas profesionales, específicamente, preguntas sobre el malestar subjetivo de los practicantes, así como de los modos de abordaje de las demandas de atención que recibían los estudiantes de psicología en las instituciones en las que comenzaban a realizar sus prácticas profesionales, de manera paralela se empezaban a gestar con las docentes del programa de Psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, UNIMINUTO, la idea de investigar sobre los impases y malestares que presentaban los estudiantes en el desarrollo de las prácticas profesionales. Estas ideas e inquietudes se formalizan en una investigación titulada: *Escuchando a quien escucha el dolor en los sujetos: una propuesta investigativa e interoentiva en diferentes espacios de prácticas psicológicas en Bogotá*. A partir de la formalización de esta investigación se realizó una convocatoria abierta para que la comunidad estudiantil del programa de Psicología que estaba realizando prácticas profesionales, pudiera vincularse a estos encuentros y aportar desde sus experiencias y vivencias a la investigación.

De modo que el semillero se convierte en un espacio “catalizador” de estas inquietudes, pero también en un escenario de investigación, pensamiento y construcción de otras vías distintas para acompañar a los estudiantes en el tránsito de la práctica profesional, se trataba de un espacio que se des-centraba de la idea del “supervisor”, o del docente designado para orientar la práctica del estudiante. Este tipo de funcionamiento permitió la asistencia de estudiantes que estuvieran interesados en el psicoanálisis pero que desarrollaban su práctica profesional en el campo educativo u otros ámbitos de la psicología. Todo este escenario fue propicio para generar un ambiente que pudiera alojar el decir de los estudiantes.

En el proceso de alojar el decir de los estudiantes fueron surgiendo puntos de convergencia, malestares que experimentaban en los contextos institucionales, en particular. Este texto recoge reflexiones que se produjeron en la experiencia de prácticas en el ámbito educativo de dos estudiantes del programa de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia. Las prácticas profesionales se desarrollaron en dos instituciones educativas de la ciudad de Bogotá, sin embargo, ambos estudiantes se enfrentaron a actividades y quehaceres que la Institución demandaba, y que serán objeto de revisión y análisis crítico en los siguientes apartados.

La primera institución está ubicada en el centro de la ciudad de Bogotá, su enfoque educativo es tradicional, y su eslogan tiene que ver con el trabajo como virtud. La institución nace ante la necesidad de educar a los niños huérfanos de la guerra de los mil días e involucrarlos en los nuevos cambios del progreso industrial y los avances tecnológicos que iban llegando en la época. Esta escuela a principios del siglo XX iba forjando trabajadores a la vanguardia del desarrollo industrial, donde se enseñaban labores mecánicas, operativas e investigativas que propendieran por el avance tecnológico previamente mencionado. Las Escuelas de Artes y Oficios de Francia, de donde son provenientes, estaban regidas por el ideal moderno del progreso, y se habían consolidado en torno a él, teniendo como máxima la filosofía positivista de Augusto Comte. Este autor (citado en Nisbet, 1986) dice que:

Ningún orden verdadero puede establecerse, y menos aún perdurar, si no es plenamente compatible con el progreso, y ningún progreso valedero puede realizarse si no tiende a la consolidación del orden [...] El infortunio de nuestro

actual estado de cosas reside en que las dos ideas [progreso y orden social] aparecen oponiéndose radicalmente una a la otra. (p. 17).

En este orden de ideas, las escuelas de artes y oficios aparecen como un medio para adaptar a los estudiantes, próximos a ser trabajadores, a un medio social, independientemente de cuál fuera este, bajo la premisa de construcción de nación. Se alude a la dimensión histórica para situar los modos en que los escenarios educativos se ven inmersos en discursos que fundamentan sus acciones e incluso el modo como se desarrollan los planes educativos y los ideales que organizan el funcionamiento de lo institucional. En caso de esta institución educativa se busca que los sujetos que allí se forman sean productivos y eficaces, altamente competitivos, que además deben obedecer las instrucciones y directrices sociales, tomando como referente indiscutido los valores tradicionales, que se cree han sido perdidos.

La segunda experiencia que recogemos es la de un colegio mixto de carácter privado, que tenía convenios para permitir la inclusión de la población con habilidades diversas. De esta institución resulta llamativo el manejo que se le brindaba a los estudiantes que tenían problemas de aprendizaje y de desarrollo, estos eran apartados del resto de sus compañeros, el discurso que operaba para esta forma de funcionamiento era el de “protección y cuidado”, sin embargo, el efecto sobre el lazo social en ese contexto educativo no se hacía esperar. Los estudiantes que presentaban problemas de aprendizaje y de desarrollo solían permanecer aislados, y solo se relacionaban con otros que estaban en su misma condición. Por otra parte, quienes eran considerados por la institución como “normales” experimentaban cierto tipo de temores, y de rechazo frente a estos sujetos que se presentaban como “diferentes”.

Este breve contexto sobre las instituciones en las que los dos estudiantes de psicología desarrollaron la práctica profesional, son y fueron discutidos, teorizados y sobre todo interpelados en las jornadas de encuentro con el semillero Anuda.

Tanto en la primera como en la segunda institución, los estudiantes en práctica tenían asignadas labores como: atención individual, talleres de prevención, talleres a padres de familia, acompañamiento en procesos disciplinarios y asistencia a los comités de evaluación del colegio. Los

siguientes apartados surgieron en el marco de la revisión y reflexión sobre el funcionamiento de algunos dispositivos de la institución educativa, así como de los aportes que brinda el psicoanálisis para orientarse en relación con las lógicas y malestares que emergen en los contextos educativos.

Del taller de prevención a la escucha del malestar

Los talleres que se realizan son elaborados por los practicantes, quienes elaboran una propuesta por escrito, que es revisada por la psicóloga orientadora, para luego aplicarse a determinados grupos de la institución. De entrada, surge la demanda por un trabajo que debe ser direccionado a ciertos temas y conclusiones que inducen a la estandarización en las maneras de concebir determinado fenómeno (llámese esta, sexualidad, proyecto de vida, relacionamiento con el otro, toma de decisiones o consumo de sustancias psicoactivas). Según Parisí (2008): “Como sucede en todos los sistemas de dominación cultural, política y económica, se tiende a tener sobre la población una hegemonía tal que hace posible un ordenamiento instituido y, como consecuencia, el mantenimiento del poder” (p. 139). Aunque según dicen los directivos, en la institución no se presentan las problemáticas previamente mencionadas, la prevención logra finalmente que no se hable del tema, y el estudiante va entendiendo que a lo que se le pregunte, debe responder con lo que se desea escuchar, no con lo que realmente piensa. Surge allí una primera resistencia en el trabajo que se podría realizar desde otra perspectiva, pues al momento de invitar a los estudiantes a su propia manera de decir, la respuesta es el silencio. En las ocasiones en que el estudiante decide hablar, lo que se encuentra es interesante: la percepción que tienen del psicólogo es “que este es alguien que va a decir cosas que ya saben y que no les interesa”, por lo que usualmente sus respuestas tienden a ser genéricas. El trabajo que realizan los psicólogos practicantes significa para ellos el escape de una clase que no les agrada, motivo por el cual se muestran dispuestos a realizar las actividades que les proponen. ¿Por qué no emplear tal espacio para desplegar la posibilidad de hablar del malestar que los aqueja?

En vez de darles información, de sellar las posibilidades de escucha y elaboración, la posibilidad está en la pregunta, en la apertura de agujeros, en la lógica donde parece que todo está dicho, la apertura de espacios para la emergencia del sujeto. Pero, para ello es necesario atravesar un camino

previo que podría denominarse de deconstrucción, ya que, según Huamán (2003), “lo que llamamos realidad, es una selección que deja afuera ciertos aspectos o elementos, su forma es discursiva y no sólo produce presencias de lo que incluye sino ausencias de lo que excluye: huellas, suplementos, diseminaciones” (p. 93). Por tanto, ante las respuestas usualmente genéricas, el cuestionamiento de estas abre la posibilidad de obtener otro tipo de afirmaciones, brindando un espacio para el pensamiento, que pone en juego el sujeto y su saber inconsciente, por tanto, la responsabilidad de un decir propio. Annie Cordié (2003) plantea entonces la siguiente pregunta: “¿desea este apropiarse de este saber?” (p. 87).

En un principio los estudiantes consideran que no pueden apropiarse de este saber, pues responder de tal manera, a quienes están encargados de ellos, es sentido como una ofensa, lo que les acarrearía consecuencias negativas que prefieren evitar. La manera de escapar a tales consecuencias es la de aceptar y obedecer, lo que hace pensar en una serie de elementos no dichos, que pueden relacionarse con algunos síntomas que causan gran revuelo en la institución: ideaciones suicidas o intentos de suicidio, desmotivación ante los estudios y somatización, recordemos entonces la noción de síntoma para el psicoanálisis que implica en muchos sentidos el retorno de lo reprimido y un mensaje al Otro, en este caso, un mensaje al Otro de la institución. Alicia Fernández (2002), en su libro *La inteligencia atrapada*, ofrece una interesante concepción del espacio escolar, propone que este debería ser “un espacio de confianza, de libertad, de juego” (p. 67). Para esta autora, la confluencia de cuatro elementos es primordial para lograr la elaboración de un saber en la escuela, estos son: organismo, cuerpo, inteligencia y deseo. Si no se realiza una práctica en la que estos elementos estén articulados, muy difícilmente se logrará el aprendizaje y mucho menos se permitirá la circulación del saber.

No se trata entonces de un juego con fines netamente recreativos, sino un juego concebido como posibilidad de creación de nuevas posibilidades de transformación del espacio. Así, en el contexto mencionado, parece que el ideal institucional de dominación del organismo, el cuerpo y el deseo no permiten pensarse tales posibilidades, en una educación que apunta a lo meramente cognitivo, lo memorístico, lo automático. La pregunta, finalmente es: ¿quién se preocupa por escuchar aquello que los estudiantes tienen por decir?

Atención a padres de familia

La atención a padres de familia es un escenario cuyo objetivo es brindar algunas pautas que pueden emplear los padres para tratar a sus hijos, complementando así el trabajo que se realiza en las aulas de clase. Sin embargo, lo que se recibe son las quejas por aquello que los docentes hacen o dejan de hacer y que consideran está afectando a los estudiantes. En la mayoría de los casos no hay una implicación subjetiva de los padres en aquello de lo que se quejan en relación con el rendimiento académico de los hijos, por el contrario, piden que sea otro el que se haga cargo de las dificultades académicas o de comportamiento. En estos escenarios suelen aparecer pedidos como: “esta información deberían compartirla a los docentes” o “hagan algo para que los docentes tengan en cuenta el trabajo de mi hijo”, y quejas como: “ustedes nos piden que hagamos eso cuando aquí los docentes no lo aplican”, recuerdan aquello que menciona Cordié (2003) como una denuncia ante la incompetencia de los docentes: “si nos piden este trabajo en casa [...] es porque ustedes no son capaces de asumir el propio” (p. 53).

Las posiciones que se presentan aquí son un ejemplo para mostrar cómo el malestar circula a nivel de lo institucional, los estudiantes quedan en un fuego cruzado entre las demandas de la institución, y las demandas de los padres; al mismo tiempo que los padres o quienes hacen las veces de cuidadores, esperan que la institución pueda “sustituirlos” en sus funciones de cuidado, soporte y límite, por otra parte, los padres piden a los niños rendimientos escolares y disciplinarios impecables. En este punto valdría la pena preguntar ¿cuál es el lugar para los padres? Este cuestionamiento podría ser importante en la medida que ayuda a un cambio de posición con respecto a la forma como se planean y ejecutan las diferentes actividades de las escuelas para padres, ya no se trata entonces, de decirle a la mamá o al papá lo que tiene que hacer con respecto a la crianza, sino de generar espacios de interrogación en los que se pueda interpelar la posición subjetiva y el lugar que ocupa el hijo en la trama familiar, porque en ocasiones el síntoma que el niño presenta a nivel escolar, obedece a una historia particular en la que sus padres están implicados, y de la que a veces esos mismos padres no quieren saber.

La educación, pensada en términos de “democracia” y “racionalidad”, implica significantes como la igualdad, que se ven representados en la

normalización de contenidos, estrategias y metodologías, que los padres aprueban, aunque estén en desacuerdo, lo que delega a terceros la responsabilidad por el cuidado de sus hijos y lleva a los estudiantes a la manifestación de algunos síntomas que señalan las fisuras en el modelo.

Lo anterior se ve reflejado en la siguiente situación: los espacios de talleres de padres van acompañados de algunos encuentros posteriores en los que algunos padres se acercan a comunicar al psicólogo una demanda en particular, la que usualmente se refiere a un temor al fracaso o la necesidad de éxito del estudiante. Un estudiante de practica refiere que el decir que más llama la atención es el siguiente: “yo solo le pido a mi hijo que estudie, que se dedique, ya no sé qué hacer para que le vaya bien”, y el estudiante usualmente se muestra reticente a aquello que a la fuerza se le impone. El deseo en el estudiante puede sufrir una inhibición, cuando se le demanda aprender, realizar las actividades, portarse bien, esto puede generar una especie de saturación que impide el deseo de saber o de aprender, es necesario pensar espacios en los que se pueda cambiar la posición de demanda de los padres, al lugar del deseo, de lo contrario el estudiante queda atrapado entre la demanda institucional y la de los padres. No se trata de satisfacer la demanda, sino de hacer un espacio para que el estudiante desee.

Es posible encontrar en la demanda del padre a su hijo una historia no reconocida de fracaso que se repite, pero de la cual no se sabe nada, es decir, es inconsciente. Hay padres que le piden a sus hijos ser lo que ellos no fueron, llegar hasta dónde ellos no llegaron, Cordié (2003) refiriéndose a estos pedidos de los padres, se pregunta: “¿debe él (el estudiante) reparar con su éxito el fracaso de sus vidas?” (p. 55). Si la respuesta fuera afirmativa, el estudiante se encontraría encerrado en el deseo inconsciente de sus padres, que naturalmente rechaza, “rehusándose de este modo a lo que el Otro quiere imponer de su deseo a través de la demanda” (p. 55).

En los encuentros con los padres suelen aparecer resistencias para reconocer a los hijos como sujetos deseantes, distintos a ellos. En muchos casos el reconocimiento de esta diferencia puede llegar a producir conflictos entre padres e hijos. Brindar espacios para elaborar la historia de separación, puede facilitar un cambio en la relación con el hijo, o con la demanda que se instaura para que el niño o el adolescente no repita la historia de fracaso de los padres.

Es importante escuchar cuál es la queja que subyace en las consultas que suelen hacer los padres a los psicólogos en el contexto escolar, habría que preguntarse ¿qué lugar ocupa el hijo en la trama familiar? y cómo este lugar se desliza en el ambiente educativo a modo de síntomas relacionados con: la dificultad de aprender, la falta de atención en clases, problemas de comportamiento o el fracaso escolar. Lo anterior es distinto al uso de etiquetas, diagnósticos y protocolos, y a la ubicación del niño como el centro del problema.

Desde esa perspectiva, es necesario crear dispositivos de escucha de los padres en tanto estos escenarios pueden brindar un lugar para alojar el malestar.

Educar, un imposible freudiano

Gobernar, educar y psicoanalizar son las tres labores imposibles para Freud (1992i), mencionadas en *Análisis terminable e interminable*. Cuando Freud señala estos imposibles no es para caer en la impotencia, sino para advertir que no todo se puede gobernar, ni educar, ni psicoanalizar, en tanto en el sujeto siempre habrá un resto que se escapa a todo intento de dominación posible. Cuando se trata de educar siempre aparecerán dificultades, del lado del estudiante: rebeldía, problemas de conducta, entre otras manifestaciones sintomáticas. Sin embargo, no todo está relacionado con el estudiante, el docente también se enfrenta a elementos conflictivos vinculados al acto del educar. ¿Qué es lo que se quiere enseñar? Y, en consecuencia, la pregunta por el deseo se hace presente: ¿qué es lo que el maestro desea? y ¿hasta qué punto está dispuesto a sostener aquello que desea?

En uno de los sitios de práctica, un docente se acerca en un momento de crisis, y solicita al practicante de psicología un espacio para hablar, había abandonado el salón de manera intempestiva, dejando a los estudiantes sin en el cierre de la jornada de la clase, muy angustiado, le cuenta al practicante que el origen de su malestar era que sentía que sus estudiantes se daban cuenta que él no sabía nada del tema que estaba intentando abordar.

En esta escena disruptiva aparece la angustia como señal, todas estas ideas relacionadas con la percepción de los estudiantes sobre su saber y

la sensación de sentirse cuestionado, estaba asociada a su relación con la enseñanza. Dicha relación pasaba por una decisión personal de escoger la docencia como una opción de “ganar dinero”, la sensación de estar “perdiendo el tiempo” y la posibilidad de vivir nuevas experiencias, es decir, su labor docente iba en contravía de lo que deseaba.

Lo anterior remite a un profundo cuestionamiento por el propio deseo del docente en tanto sujeto, se trata de dejar de mirar al maestro solo como alguien que imparte el saber, para situarlo como un sujeto que también está dividido, que se enfrenta en el ejercicio de enseñar a pesar de sus propios temores, angustias y faltas, y que no siempre tiene el deseo de enseñar. Tal como lo señala Caram (2011):

Por esto es importante considerar que más allá de toda intención consciente de enseñar y transmitir conocimientos, se actualizan en la situación de enseñanza, los aspectos subjetivos del docente que tienen que ver con su historia personal, familiar y escolar, su elección vocacional, su proceso de formación y con el contexto social en el que está inmerso; todos estos componentes determinan su particular posicionamiento en relación al acto de enseñanza. (p. 113).

Esta experiencia leída desde una mirada de la institución podría ser entendida como un asunto ligado a la falta de responsabilidad del profesor. Quienes se ocupan de las cuestiones administrativas del colegio no suele interrogarse sobre lo que significa para el docente un evento como el mencionado anteriormente, por el contrario, se apela a medidas coercitivas.

El docente también se convierte, para la institución, en un objeto de vigilancia y coacción, por parte de un Otro, que se encarna en figuras de autoridad como los superiores, las directrices del Ministerio, etc., que exigen mejores resultados, más calidad y demás mandatos que podrían denominarse superyoicos. Por ejemplo, los espacios de comités de evaluación, que son comunes a las instituciones educativas de enseñanza media, se convierten en escenarios de juzgamiento, tanto de los docentes como de los estudiantes. En estas reuniones circulan las percepciones que los docentes tienen sobre las diferentes situaciones escolares, pero además son una ocasión para hacer llamados de atención a los maestros, por sus gestiones en el aula de clases, formas de control que se convierten en una demanda de “completud” del ejercicio de enseñanza.

Ante la imposibilidad de respuesta a elevados requerimientos, la tensión es tal que la ruptura causa algunas enfermedades laborales, fobias al trabajo y demás síntomas que ponen en riesgo la permanencia del docente en dicha labor (Cordié, 2003). Como dice Fernández (2002), cabe preguntarse si el docente en sí mismo, no se encuentra atrapado por una manera de enseñar que no permite la emergencia de su propio deseo, donde lo metodológico está tan meticulosamente estructurado que provoca la sensación de una pérdida de libertad y de creatividad para responder a las demandas de estudiantes y superiores por sí mismo. Ball (1991), afirma que desde el siglo XIX los docentes: “no sólo tenían que acostumbrarse a la humildad y aislamiento de su destino, sino adaptarse también, paradójicamente, a la relativa promoción de sus capacidades intelectuales” (p. 65), lo que habla de una escisión en el sujeto, que le impide, de cierta manera, encontrar concordancia entre lo que puede ser y lo que puede hacer.

Estas experiencias de frustración no son sin consecuencias para lo que ocurre en el aula de clases, aquello que se vive pasivamente, casi con resignación, retorna de una manera activa, que puede tomar la forma de un despliegue de recursos autoritarios por parte del docente, que, oprimido por las lógicas institucionales, repite estos modelos de subordinación con los estudiantes. Por ejemplo, el asunto de las notas supone cierto poder del maestro sobre el aprendiz. En los colegios a los que asistieron los practicantes de psicología, era muy común encontrar una gran cantidad de estudiantes con pérdida de asignaturas por bajas calificaciones. En el decir de algunos docentes se podía pesquisar algún tipo de placer con relación a esta pérdida de los estudiantes y a la imposición de un número o una letra que daba cuenta del “bajo rendimiento académico”. De acuerdo con Cordié (2003), “asignar una nota a las producciones del alumno equivale en cierto modo a asignársela a la propia enseñanza” (p. 50). En muchos casos, la asignación de estas notas pasaba por un ejercicio de poder que en ningún sentido implicaba la interpelación del docente en relación con su ejercicio de transmisión. En otros casos, los profesores solían manifestar su sensación de frustración al no lograr más que la desmotivación de los estudiantes, sumiéndolos en estados de desesperanza frente su propia labor.

¿Qué lugar para el estudiante de prácticas en los contextos educativos?

El funcionamiento de una institución no tiende hacia la perfección, más bien se encuentra atravesado por contradicciones, conflictos, por equívocos, situaciones emergentes. El psicoanálisis reconoce en el conflicto el fundamento de la subjetividad, es decir, desde Freud sabemos que no hay vida psíquica sin conflicto, por ende, ninguna institución escapa a las manifestaciones conflictivas propias de los sujetos. Si como dice Cordié (2003) “lo que comparten todos los actores de la institución es este malestar” (p. 72), la pregunta es: ¿se puede hacer algo a partir de ello? Quizá lo primero sea abandonar la pretensión de alcanzar un orden inmaculado, y abrirse a la escucha del malestar para transformar el espacio de la escuela en un escenario que fomente formas de concebir la vida, de vivirla más que sufrirla.

En la práctica psicológica, específicamente en el campo educativo, hay un reto frente a cómo comprender el ejercicio de escucha en los ambientes escolares, la razón es que la demanda principal que se realiza a los psicólogos educativos y a los practicantes que eligen este campo, es la de crear e implementar herramientas pedagógicas para la prevención de diferentes problemáticas, entre las más comunes está el embarazo adolescente, el consumo de sustancias psicoactivas, el bajo rendimiento académico, donde dichas problemáticas son vistas por terceros (docentes, coordinadores, rectores, etc.) como las únicas situaciones presentes en la población estudiantil. Por otra parte, el psicólogo educativo y los practicantes de psicología son convocados, por diferentes instancias de la institución, a solucionar problemas relacionados con el rendimiento académico y de comportamiento de los estudiantes. En este pedido que se les suele hacer predomina una lógica adaptativa en la que se busca normalizar al sujeto para que responda de manera uniforme con la vida escolar.

El pedido de uniformidad y de disciplinamiento en el ambiente escolar, deja de lado la singularidad, y con ello, la posibilidad de entender que cada sujeto tiene un tiempo y ritmo distinto, no solo a nivel del aprendizaje, sino de la construcción de las coordenadas subjetivas.

Los docentes, estudiantes, coordinadores, padres de familia, practicantes, etc., buscan hablar, pero nadie escucha. Hay una madeja de

demandas, quejas y decires que se entremezclan, se condensan, se desplazan, y retornan a la institución educativa a modo síntoma. En el marco institucional es necesario remitirse y propiciar espacios no convencionales que permitan la escucha, en los cuales el despliegue del sujeto hablante esté permitido, y la palabra sea la forma privilegiada para tramitar los impases de la vida. Freud reconocía en las palabras ese efecto pacificador, y quizá lo que puede aportar el psicoanálisis para pensar lo educativo, pasa por comprender que el vínculo educativo no está sostenido solo por las funciones del estudiante, las labores docentes, y un dispositivo de aprendizaje, sino que en todo ese entramado hay aspectos inconscientes que se entrecruzan y operan en el escenario escolar.

¿Y qué es lo que se escucha? Se escuchan esos accidentes del discurso, las fisuras, las quejas, las demandas, la enunciación de síntomas e imperativos, los relatos que se repiten una y otra vez buscando ser elaborados.

De la pregunta, al acto

La pregunta sobre los aportes del psicoanálisis para el trabajo con escenarios educativos fue recurrente en los encuentros con el semillero Anuda. En algunas ocasiones los practicantes llegaban con sensaciones cercanas a la desolación y la angustia frente a las demandas institucionales que provenían tanto de la Universidad como del sitio de prácticas. En el primero se les pedía rendir, aplicar los conocimientos adquiridos durante la carrera, y ser eficientes. En el segundo caso, la institución educativa solicitaba de manera recurrente solucionar aspectos sintomáticos de su funcionamiento. El semillero se convirtió en un dispositivo para volcar las angustias y malestares vividos por los estudiantes de psicología en su primer acercamiento al mundo laboral, pero al mismo tiempo se constituyó en un espacio para alejarse de la queja, encontrar las fisuras para re-inventar el rol de los estudiantes en práctica, para dar un lugar y un tratamiento distinto a la escucha del malestar institucional. En el marco de esos procesos de interpelación y de creación, surgen en los practicantes de psicología propuestas relacionadas con la inclusión del arte.

En los dos colegios en los que los practicantes de psicología desarrollaron su práctica profesional, se crearon grupos de arte que estaban disponibles para que los alumnos asistieran. La conformación de estos

grupos escapa a la lógica del deber para permitir que algo del deseo o del interés transitara en la elección de participar o no, de este espacio. Es así, como surge la propuesta de constituir un dispositivo de trabajo ligado al uso del arte como un pre-texto para producir diálogos que emergieran de los colegiales, y no del estudiante de psicología. Respecto al efecto de esta modalidad de trabajo, uno de los practicantes narra que:

Estos talleres eran espacios que se daban en los descansos, se demoraban a alrededor de 40 minutos, nos reuníamos en un salón donde a partir de un texto, una canción, una producción artística, los jóvenes del colegio hablaban, con ello se permitía que emergieran otras producciones. La convocatoria enfatizó en lo voluntario. Nadie estaba obligado a ir. Había participantes que iban todas las veces, otras que fueron la primera vez y ya, y otros que iban de manera intermitente. (Entrevistado 9).

El arte es un recurso para simbolizar y elaborar las experiencias, un medio para el encuentro fallido con lo real. Arte y psicoanálisis no están desligados, ya Freud advertía que “el artista se anticipa” para designar con esta expresión la capacidad que tiene el arte de simbolizar los aspectos inconscientes del sujeto. Jacques Lacan, por su parte, reconoce que el arte es un saber hacer que va más allá de lo simbólico, un “saber hacer” que se dirige a lo real, es decir, aquello que no posee representación. En uno de los talleres de arte dirigido por un practicante de psicología, una adolescente que asistía a estos talleres, deja accidentalmente un cuaderno de dibujos a la vista del practicante, quien se interesa por los trazos que allí reposaban, ese evento azaroso, permite que la estudiante empiece a hablar de los motivos y temas de sus dibujos, dejando al descubierto la experiencia dolorosa que había experimentado años atrás en otro colegio, este acontecimiento innombrable se remitía al suicidio de su mejor amiga —en aquel momento, la institución y los padres de la menor culparon a la estudiante del evento—, lo anterior no era sin consecuencias para la posición subjetiva que adoptaba la estudiante en la nueva escuela, casi siempre se le veía sola, retraída, y muy silenciosa. El descubrimiento de estos dibujos y la curiosidad del estudiante de psicología, fueron una invitación a “apalabrar” este suceso en la vida de esta adolescente, una forma de bordear algo de lo real de esta experiencia. Los talleres de promoción y prevención fueron un pedido constante en ambos colegios,

más allá de su eficiencia o no, sobre la prevención de algunos fenómenos como el embarazo adolescente, las enfermedades de transmisión sexual, o la deserción escolar, lo que interesaba a los practicantes era la generación de escenarios que permitieran el uso de la palabra, para dejar de lado la lógica del adiestramiento y de la instrucción, que era común en estos espacios. En este sentido, la propuesta fue hacer un giro hacia las propias preguntas de los estudiantes, una invitación a “elaborar el propio saber”, a decir incluso desde dónde ellos mismos creían que no sabían nada. Uno de los estudiantes de practica contaba con sorpresa la forma en la que los estudiantes de octavo y último grado de bachillerato del colegio hablaban de lo sexual, no solo en términos de la genitalidad, sino de los pedidos que el otro de lo social encarnado por los padres y la institución les hacían. Tal como lo señala Hoyos, Duvaltier y Giraldo (2003), “darle la palabra al sujeto, excluido en la lógica discursiva de los programas de promoción y prevención, es invitarlo a hablar de su relación particular con los factores de riesgo y con los denominados hábitos de vida saludable” (p. 138).

Esta posición de escucha era diferente a la intención de “adiestrar” la sexualidad por la vía de los decires prefabricados que buscan domeñar la pulsión, y se quedan solo en el plano de la prevención. Como previamente se mencionó, el educar y el analizar convergen en la escuela como labores imposibles, pero aquello no quiere decir que en los escenarios educativos no se puedan propiciar dispositivos para escuchar el malestar.

Al inicio de las sesiones de trabajo en el semillero, los practicantes se remitían constantemente a la angustia que les provocaba encontrarse con un sinnúmero de situaciones y problemáticas en las instituciones educativas, y de no poder responder totalmente a las demandas de la institución. Los diálogos y la interrogación en el dispositivo del semillero, permitieron colocar en tensión “algo” de ese imperativo de querer hacerlo todo, de querer curarlo todo, y por esta misma vía, hacerse un espacio distinto dentro del entramado institucional en el que estaban participando.

La invitación que desde el psicoanálisis se hace a los contextos educativos es la de permitir que el síntoma hable, y de no retroceder ante la difícil tarea de educar. Los practicantes que acompañaron y formaron parte del dispositivo de conversación del semillero Anuda, rescatan la experiencia escritural y el dialogo como una herramienta que

fue fundamental para atravesar su práctica profesional en los contextos educativos, y sobre todo, una apuesta por el deseo y la invención, tan necesaria en una sociedad plagada de automatismos. No en vano, este libro fue titulado *Transitar la práctica profesional del decir al ha-c/ser*, en tanto remite a poner en acto lo dicho, para repensar y preguntarse por la formación de los futuros psicólogos, y en especial, por los modos de hacer, que constituyen también la posibilidad de dejar un espacio para la invención.

5. Apuntes para un cierre de investigación: Conclusión (no -toda)

Desde Freud, sabemos que la universidad no es indispensable ni necesaria para la formación de psicoanalistas. Al volver sobre las experiencias de trabajo y de acompañamiento con los estudiantes que realizan su práctica profesional en psicología y tomaron como fundamento epistemológico el psicoanálisis, esta advertencia freudiana se vuelve más tangible y comprensible, incluso se convierte en un faro para poder orientar “algo” de la enseñanza del psicoanálisis y que con ello el estudiante pueda interrogar y considerar otras formas de escuchar el malestar subjetivo.

Quizá el hecho de que el psicoanálisis circule en los currículos, y esté presente como alternativa epistemológica para orientarse en el campo clínico del estudiante de psicología en etapa de práctica profesional, no radica en la acumulación de un saber sino más bien en la posibilidad de un encuentro con la teoría y con la ética del psicoanálisis, un primer encuentro que para algunos puede resultar siendo una invitación, para iniciar la formación por fuera de la universidad. Pero el psicoanálisis y su participación en los programas de Psicología aporta algo más: la sospecha, ¿sospecha de qué? De las verdades absolutas, de la primacía del yo en los actos del hombre, se trata entonces de introducir la sospecha freudiana, de otra escena, la inconsciente, de la que se deriva una mirada hacia un sujeto dividido entre la racionalidad y el deseo, entre lo pulsional y las posibilidades e imposibilidades de satisfacción, y por esta vía la introducción de otra mirada acerca de la comprensión del malestar subjetivo.

La práctica profesional no inicia el primer día en que el estudiante se ve enfrentado a los pedidos y demandas de la institución que lo recibe, empieza con un complejo proceso que se inaugura con la elección de campo

de práctica, y una orientación epistemológica, pero estas elecciones no son azarosas, están atravesadas por coordenadas subjetivas. Es por ello, que es necesario que quiénes se ocupan del manejo de las prácticas profesionales en psicología puedan alojar y vehicular algo de la orientación vocacional, que no se trate solo de “ubicar” al futuro psicólogo en un sitio de prácticas, sino de darle lugar a algo del deseo que se pone en juego en la elección de un determinado campo de la psicología.

También este escenario invita a interrogar los límites y posibilidades del estudiante de psicología que desarrolla una práctica profesional, y en este asunto están implicados tanto la institución que recibe y brinda al estudiante un espacio para acercarse a la vida profesional como las disposiciones de la universidad. En el tránsito entre el mundo académico y el laboral se despiertan ansiedades, angustias, que en algunas ocasiones devienen en impases, síntomas, y resistencias en el estudiante. Por ejemplo, hay quienes se retiran de las prácticas, que no logran finalizar o cumplir con los requisitos, la indicación no es leer estos fenómenos desde la posición de la responsabilidad o “el deber ser” sino atender a eso sintomático, que en ocasiones se desliza como un problema administrativo o académico, pero que tiene su raíz en la particularidad de ese sujeto que muestra su división por la vía del síntoma.

La formación en psicología está más allá del desarrollo de cursos, a la lectura de textos o en la participación a seminarios, se trata de un quehacer en el que lo subjetivo se pone a prueba, especialmente cuando el campo elegido es el clínico. En este recorrido, el lugar de la práctica desde la orientación psicoanalítica permite una interrogación sobre la postura que tiene el psicoanálisis, su ética y la manera en que le da un lugar al estudiante como un sujeto que se enfrenta a la formación profesional en psicología con lo que tiene y lo que no tiene. Es esencial insistir en una práctica de la escucha, que se piense cómo el psicoanálisis puede complementar la formación del psicólogo, tal vez sea el momento de hacer una propuesta con otros que acompañan la práctica. Darle lugar a la diferencia y no a la homogenización.

Las reuniones realizadas en el marco de esta investigación sirvieron para interrogar los efectos de la escucha y la escucha del dolor de los estudiantes que realizan su práctica profesional en psicología desde una orientación psicoanalítica. La singularidad que se hace presente en

los relatos y entrevistas de los participantes devela desafíos e impases en el ejercicio de la escucha, y relanza nuevos interrogantes en torno a la trasmisión y la práctica del psicoanálisis en las universidades, estas reflexiones no se enmarcan solo en el plano de formación académica sino en los modos en los que ese sujeto posicionado bajo el rol de “practicante de psicología” ubica en relación a las demandas institucionales, a la escucha de un otro que sufre y a las angustias e incertidumbres que se producen a la hora de enfrentarse ante una comunidad o un sujeto que demanda ser escuchado. A partir de la revisión de las entrevistas y las sistematizaciones se derivan observaciones como:

- La necesidad de crear espacios de dialogo, reflexión y contención sobre el ejercicio clínico.
- La designación de docentes que cuenten con la experticia teórica y clínica, pero más importante aún que tengan el deseo de transmitir, lo cual implica mantener un ejercicio de interrogación sustentado en el vínculo transferencial de modo que ello pueda atizar el deseo de saber por parte del practicante. En otras palabras, acompañar un proceso de prácticas requiere de docentes que puedan alojar los efectos subjetivos que son susceptibles de producirse en el primer acercamiento práctico que tiene el estudiante al campo profesional, y que son netamente singulares, y por lo tanto escapan a todo ideal impuesto por la institución académica sobre el quehacer del psicólogo, pero que al mismo tiempo pueden influir en el desempeño y proceso de aprendizaje del practicante.

La angustia aparece acá tanto para los practicantes de psicología como para todo sujeto implicado en la investigación, el problema se acentúa por ser las primeras prácticas para ese estudiante que intenta colocarse en el lugar de escucha.

Las implicaciones por ubicarse en ese lugar de estudiante, un lugar históricamente ordenado por un no-saber, y que además esté marcado por las demandas institucionales que en muchas ocasiones quieren obturar y llenar ese vacío, las evaluaciones y el proceso de supervisión de algunos casos quedan capturados bajo esta lógica.

La propuesta que desde el psicoanálisis se realiza en este trabajo de investigación es aportar desde la comprensión de la experiencia de la

práctica profesional las lógicas subjetivas que subyacen en un sujeto que transita del universo estudiantil al mundo de las prácticas profesionales, lo anterior implica pensar en la demandas y afectos que operan en los diferentes momentos en los que los estudiantes se enfrentan a la escucha.

La propuesta de una escucha desde el psicoanálisis en las prácticas psicológicas es una apuesta por abordar el vacío de lo real. Este abordaje trata de acompañar al estudiante en un saber hacer camino, que el estudiante va construyendo, y en el que el supervisor no actúa en la lógica de la vigilancia, sino que acompaña el trasegar de un sujeto que, frente a un mundo nuevo, debe hacerse un lugar, pero además de ello trazar una posición ética propia sobre la profunda responsabilidad que implica escuchar a otros en su dolor.

El acto creativo es un acto de destitución de saberes preestablecidos, necesarios para que emerja el sujeto, no se trata de estandarizar con prácticas, manuales, guías y protocolos el acto creativo, de lo que se trata acá es de la destitución de las certezas, de enfrentar la incertidumbre, incluso de renunciar a la idea de que todo debió ser aprendido en el aula de clase.

Es importante interrogar e interpelar las lógicas del hacer en los contextos de prácticas profesionales, en tanto en algunos escenarios la intervención se reduce a realización de “actividades”, en un afán que obedece a demandas y que no dan lugar a la escucha de quien sufre, el acto de escuchar implica un movimiento subjetivo, diferente al *afán curandis*.

En ese afán de curar aparecen las lógicas de la adaptación o la normalización, que le cierran la vía a la escucha.

Otro elemento importante que emerge de la investigación es la dificultad de los estudiantes de psicología para una escucha del otro, no solo en términos de las dimensiones teóricas y epistemológicas que ello implica, sino a nivel de los movimientos de interpelaciones subjetivas que produce el enfrentarse al padecimiento del otro. En ese sentido es muy importante hacer énfasis en la práctica del cuidado de sí mismo y en la necesidad ética de pasar por un proceso terapéutico que les permita escucharse a sí mismos.

Esperamos que este libro permita un lugar de reflexión acerca de los tránsitos que operan en los estudiantes de psicología que se enfrentan a

la práctica profesional. En principio este recorrido se centró en reflexiones sobre escenarios de práctica clínica y educativa, sin embargo, es necesario escuchar lo que ocurre en otros campos y en otras instituciones, quizá ese sea el porvenir de nuestro próximo trabajo.

Referencias

- Aceituno, R. y Radiszcz, E. (2013). Psicoanálisis e investigación social: la herencia Freudiana. En M. Canales. (Coord.), *Escucha de la escucha, análisis e interpretación en la investigación cualitativa* (pp. 115-137). Lom Ediciones.
- Acosta, E. (2018). *Sistematización, arte y psicoanálisis: un lugar para la escucha de niños niñas y adolescentes del hogar ACJ-YMCA hogar AmaneSer de la localidad de Santa Fe* [Opción de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá D.C., Colombia]. https://repository.uniminuto.edu/jspui/bitstream/10656/6973/1/TP_AcostaRojasEstherAlejandra_2018.pdf
- Acosta, J. y Quiñones, A. (2019). Escuchando a quien escucha el dolor en los sujetos. *Integración Académica en Psicología*, 7(19), 22-30. <https://www.integracion-academica.org/attachments/article/222/02%20Escuchando%20Escucha%20JGallo%20AQuin%CC%83ones.pdf>
- Agamben, G. (2007). *Infancia e Historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. Adriana Hidalgo Editora.
- Allouch, J. (2007). *¿El psicoanálisis es un ejercicio espiritual?* Respuesta a Michel Foucault. Buenos Aires: El Cuenco de Plata.
- Allouch, J. (2009). *Contra la eternidad, Ogawa, Mallarmé, Lacan*. Cuenco de plata.
- Altemir, J. y Buschittari, M. (2014). (Im)posibilidades de transmisión en psicoanálisis. *Jornadas Jacques Lacan y la Psicopatología. Psicopatología Cátedra II - Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/jornadas.psicopatologia.30.aniversario/4.pdf>

- Badiou, A. (2009). *Teoría del sujeto*. Prometeo.
- Báez, J. (2011). El psicoanálisis y la institución (El eterno des-encuentro). *Tesis Psicológica*, (6), 236-243.
- Ball, S. (1991). *Foucault y La Educación: Disciplina y Saber*. Paideia -Morata. <https://noehernandezcortez.files.wordpress.com/2014/06/foucault-y-la-educacion3b3n.pdf>
- Bauman, Z. (2007). *Miedo líquido: la sociedad contemporánea y sus temores*. Paidós.
- Beck, U. (2006). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Paidós.
- Borges, J. (2005). *Obras completas*. Fondo de Cultura Económica.
- Brignoni, S. (2003). Experiencias: El saber inconsciente y los contenidos culturales. En H. Tizio. (Coord.), *Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones del psicoanálisis y la pedagogía social* (pp. 199-211). Gedisa.
- Bueno-Osawa, R y Rodríguez, S. (2006). La Entrevista psicoanalítica una herramienta de investigación cualitativa. *Fepal - XXVI Congreso Latinoamericano de Psicoanálisis "El legado de Freud a 150 años de su nacimiento"*, Lima, Perú. http://www.fepal.org/images/2006invest/bueno%20osawa_rosalba.pdf
- Campos, M., Mejía, E. y Fajardo, A. (2016). *Lineamientos para los estudiantes del programa de Psicología para cursar opción de grado. Modalidad: Sistematización de experiencias como opción de grado* [Norma técnica no publicada]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Caram, G. (2011). Vínculo educativo. Función docente, discurso y subjetividad. aportes del psicoanálisis. *III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII. Jornadas de Investigación. Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina*. <https://www.aacademica.org/000-052/451.pdf>
- Castel, R. (2004). *La inseguridad social: ¿Qué es estar protegido?* El Manantial.

- Chul-Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Cordié, A. (2003). *Malestar docente: La educación confrontada con el psicoanálisis*. Nueva Visión.
- Corominas, J. (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana. Tercera edición muy revisada y mejorada*. Editorial Gredos, S.A. <http://habilis.udg.edu/~info/webs/Corpus%20i%20diccionaris/Corominas&PascualDCECH/ZBREVE-Joan-Corominas-Diccionario-Etimologico-de-la-lengua-castellana.pdf>
- Durán, V. (2018). Psicoanálisis y cuerpo: Las huellas de auxilio en el adolescente de hoy [Opción de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, D.C., Colombia]. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7989?locale-attribute=es>.
- Elola, J. (7 de febrero de 2016). "La psiquiatría está en crisis". *El País*. https://elpais.com/elpais/2016/02/05/ciencia/1454701470_718224.html
- Evans, D. (2007). Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano (J. Piatigorsky, Trad.). Paidós. Trabajo original publicado en 1998). <https://espaciopsicopatologico.files.wordpress.com/2017/02/evans-diccionario-introductorio-de-psicoanálisis-lacaniano-1.pdf>
- Fernández, D. y Barrantes, G. (2017). Reflexiones sobre la supervisión clínica. Una experiencia de formación universitaria. *Revista Reflexiones*, 96(2), 11-19. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-28592017000200011
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada*. Nueva Visión.
- Fernández, C. (2018). De la epimeleia como actitud hacia sí mismo, el otro y el mundo. En C. Fernández, D. Parada y N. Porras, *Los problemas de lo humano y su lazo social (reflexión y práctica)* (pp. 34-50). Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Fernández, D. y Barrantes, G. (2017). Reflexiones sobre la supervisión clínica. Una experiencia de formación universitaria. *Reflexiones*, 96(2), 11-19.
- Foladori, H. (2009). Temores iniciales de los estudiantes de psicología ante el inicio de la práctica de la Psicología Clínica. *Terapia*

psicológica, 27(2), 161-168. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48082009000200002

- Foucault, M. (2001). Las ciencias humanas. En *Las palabras y las cosas* (pp. 334-375) (E. Frost, Trad.). Siglo XXI. https://monoskop.org/images/1/18/Foucault_Michel_Las_palabras_y_las_cosas.pdf
- Foucault, M. (2008). El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2008). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de Cultura Económica.
- Freud, S. (1992a). Tratamiento psíquico. Tratamiento del alma. En *Obras Completas* (Tomo I) (pp.111-132). Amorrortu.
- Freud, S. (1992b). El interés por el psicoanálisis. En *Obras Completas* (Tomo XIII) (pp 165-192.). Amorrortu.
- Freud, S. (1992c). Historiales clínicos. En *Obras Completas* (Tomo II) (pp.45-194). Amorrortu.
- Freud, S. (1992d). ¿Pueden los legos ejercer el análisis? En *Obras Completas* (vol. XX) (pp. 171-234). Amorrortu.
- Freud, S. (1992e). 1a conferencia. Introducción. En *Obras Completas* (Tomo XV) (pp. 13-21). Amorrortu.
- Freud, S. (1992f). Introducción al narcisismo. En *Obras Completas* (vol. XIV) (pp.65-98). Amorrortu.
- Freud, S. (1992g). El porvenir de una ilusión. En *Obras Completas* (Tomo XXI) (pp.1-56). Amorrortu.
- Freud, S. (1992h). Las perspectivas futuras de la terapia psicoanalítica. En *Obras completas* (vol. XI) (pp. 129-143). Amorrortu.
- Freud, S. (1992i). Análisis terminable e interminable. En *Obras completas* (vol. XXIII) (pp.11-219). Amorrortu.
- Freud, S. (1992j). ¿Debe enseñarse el Psicoanálisis en la Universidad? En *Obras Completas* (Tomo XVII) (pp.165-172). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2004). Dos artículos de enciclopedia: “Psicoanálisis” y “Teoría de la libido”. En *Obras completas* (Tomo XVIII) (pp. 227-254). Amorrortu.

- Fuentes, P. (2019). *Acompañamiento del proyecto de investigación: la escucha del dolor en practicantes de orientación psicoanalítica de la UNIMINUTO*. Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Gallo, J. y Quiñones, A (2020). Subversión en la escucha psicoanalítica en la formación de psicólogos. *Psicología y Praxis Transformadoras* (pp. 191-206). Cátedra libre. <http://catedralibremartinbaro.org/pdfs/Psicologia-praxis.pdf>
- Gallo, J. (2011). *Psicoanálisis, investigación y subjetividad*. Editorial Académica Española.
- Gallo, J. (2020). *Psicoanálisis y subalternidad. Arte, cultura popular y subversión*. Ediciones Cátedra Libre. <https://catedralibremartinbaro.org/pdfs/Psico-Subalternidad-DiGiTaL.pdf>
- García, G. (1996). *Relato de un naufrago*. Tusquets.
- Gault, J., Redington, J. & Schlager, T. (2000). Undergraduate business internships and career success: are they related? *Journal of marketing education*, 22(1), 45-53.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Alianza.
- González, F. (2000). *Investigación Cualitativa en psicología*. Thomson.
- Guarnizo, S. (2018). Importancia de las prácticas preprofesionales para los estudiantes de educación superior en la Universidad de Guayaquil. *INNOVA Research Journal*, 3(8), 14-25. <http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/index>
- Gutiérrez, M. (2019). Elegir en la adolescencia. La orientación vocacional. Vigencia de una práctica. *Revista digital: Psicoanálisis ayer y hoy*, (20). <https://www.elpsicoanalisis.org.ar/nota/elegir-en-la-adolescencia-la-orientacion-vocacional-vigencia-de-una-practica-maria-ines-gutierrez/>
- Harvey, D. (2007). *Breve historia del neoliberalismo*. Akal.
- Hoyos, J., Duvaltier, I. y Giraldo, W. (2003). Límites de los programas de promoción y prevención. Una perspectiva psicoanalítica. *Iatreia*, 16(2), 132-139. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/2736>

- Huamán, M. (2003). Claves de la deconstrucción. En *Lecturas de Teoría Literaria II* (pp. 89-124). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/libros/literatura/lect_teoría_lit_ii/claves.pdf
- Imbriano, A. (2002a, abril 18). Una ética para la enseñanza del psicoanálisis. *El Sigma*. <https://www.elsigma.com/columnas/una-etica-para-la-ensenanza-del-psicoanalisis/1942>
- Imbriano, A. (2002b). La investigación, el psicoanálisis y la universidad. *Documenta laboris: serie de trabajos y estudios de investigación de la Escuela de Graduados*, (6), 23-36.
- Imbriano, A. (2010). *Donde (eso) era. Conceptos Freudianos. Lectura disciplinada de "El yo y el ello"*. <https://es.scribd.com/document/419635589/Donde-Ello-Era-Amelia-Imbriano>
- Imbriano, A. (2019). *La tanatopolítica y su violencia: efectos subjetivos*. Universidad de San Buenaventura <http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4674/1/9789588436661.pdf>
- Jardim, L. y Rojas, M. (2010). Investigación psicoanalítica en la Universidad. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(4), 529-536. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/kGLNk9cX4fvzNpzc7XVPWRj/?lang=es>
- Lacan, J. (1992). *Seminario libro 17. El reverso del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (1995). *Seminario libro 1. Los escritos técnicos de Freud*. Paidós.
- Lacan, J. (1998a). Subversión del sujeto y dialéctica del deseo. En *Escritos 2. Siglo XXI*.
- Lacan, J. (1998b). La dirección de la cura y los principios de su poder. En *Escritos 2. Siglo XXI*.
- Lacan, J. (2003). *Seminario libro 11. Lo cuatros conceptos fundamentales del psicoanálisis*. Paidós.
- Lacan, J. (2007). *El Seminario de Jacques Lacan. Libro 10: La angustia*. Paidós
- Lacan, J. (2008a). *Seminario libro 16. De un Otro al otro*. Paidós.
- Lacan, J. (2008b). *Seminario libro 8. La transferencia*. Paidós.

- Lacan, J. (2010). *Seminario libro 20*. AÚn. Paidós.
- Laurent, E. (2010). Lo imposible de enseñar. En *Cuadernos del Instituto Clínico de Buenos Aires*, 13 (pp. 13-36). <https://es.scribd.com/document/432576614/LO-IMPOSIBLE-DE-ENSENAR-Laurent-pdf>
- L.M.R. (2019). *J. P. Sartre: existencialismo y libertad total. Apuntes filosóficos*. <https://apuntesfilosoficos.cl/existencialismo-y-libertad-total-sartre/>
- Londoño, G. (2005). Las prácticas académicas en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia. *Voces y Sentidos de las Prácticas Académicas*, (1), 13-24. <http://sikuni.udea.edu.co/webmaster/portal/documentos/voces-sentidos-1>
- Loss, L. y Rojas, M. (2010). Investigación psicoanalítica en la universidad. *Estudios de Psicología*, 27(4), 529-536. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/kGLNk9cX4fvzNpzc7XVPWRj/?format=pdf&lang=es>
- Lozano, X. (2020). *Psicologías y praxis transformadoras*. Ediciones Cátedra Libre. <http://catedralibremartinbaro.org/pdfs/Psicologia-praxis.pdf>
- Luhmann, N. (2006). *La sociología del riesgo*. Universidad Iberoamericana.
- Nisbet, R. (1986). La idea de Progreso. *Libertas*, (5). http://www.eseade.edu.ar/files/Libertas/45_2_Nisbet.pdf
- Obaid, F. (2018). Freud y Ferenczi: algunas consideraciones sobre la creación de la primera cátedra de psicoanálisis en la Universidad. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 21(2), 364-377. <https://doi.org/10.1590/1415-4714.2018v21n21p364.9>
- Orejuela, J., Moreno, M. y Calderón, T. (2016). Abordajes psicoanalíticos a inquietudes sobre la subjetividad. Editorial Bonaventuriana. http://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/4439/3/Abordajes psicoanal%C3%ADticos_inquietudes_III.pdf
- Palma, E. y Tapia, S. (2006). De la subjetivación a la apropiación. Aportes del psicoanálisis a los problemas del aprender. *Revista de Psicología*, XV(2), 95-111. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415206>

- Parisi, E. (2008). Prevención en Psicología: la asignatura pendiente. *Psicología y Salud*, 18(1). <http://www.redalyc.org/pdf/291/29118116.pdf>
- Roudinesco, E. (2000). *¿Por qué el psicoanálisis?* Paidós.
- Ruiz Martín del Campo, E. (2009). El psicoanálisis y el saber acerca de la subjetividad. *Espiral*, 16(46), 37-58. <http://www.scielo.org.mx/pdf/espiral/v16n46/v16n46a2.pdf>
- Ruiz, E. (2014). Aportes de la teoría de los discursos y del lazo social de Jacques Lacan al contexto universitario actual. *Revista Historia de la educación colombiana*, 17(17), 51-77. <https://doi.org/10.22267/rhec.141717.39>
- Safouan, M. (1988). *Angustia, síntoma, inhibición*. Nueva Visión
- San Martín, V. (2001). Inhibición y censura, *Acheronta*, 14. <https://www.acheronta.org/acheronta14/inhibicion.htm>
- Soler, C. y Girodolle, N. (2003). *Declinaciones de la angustia: curso 2000-2001*. C. Soler.
- Van Cauwenbergue, C. (2018). Entrevista a Silvia Feitelevich. Orientación vocacional, clínica psicoanalítica. *El Hormiguero Psicoanálisis* ♦ *Infancia/s y Adolescencia/s*, 0. <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psicohormiguero/article/view/2035/pdf>
- Vargas, J. (2018). Proceso de escucha psicoanalítica en niños: una experiencia de práctica profesional desde el enfoque psicoanalítico [Opción de grado, Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá, D.C., Colombia]. Sin publicar.
- Weir, P. (1989). *La sociedad de los poetas muertos* [Película]. Touchstone Pictures/Silver Screen Partners IV.
- Wurtzel, E. (1994). *Nación Prozac*. Ediciones B.
- Yelnik, C. (2005). L'entretien clinique de recherche en sciences de l'éducation. *Recherche & Formation*, (50), 133-146. https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2005_num_50_1_2107

Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

PRIMERA EDICIÓN
Versión digital

En su composición se utilizaron los tipos:
PalmSprings y Alegreya Sans

Bogotá, D.C. - Colombia
2022

Este libro busca interrogar los avatares que enfrenta el estudiante de psicología en pregrado durante el proceso de transición que se produce entre el paso del aula de clases al escenario de la práctica profesional, lo anterior implica, entre otras cosas, la elección de un campo profesional, una orientación epistemológica, y saber hacer con las incertidumbres propias de ese tránsito. A partir de la revisión y análisis de los relatos de estudiantes de psicología de dos universidades de la ciudad de Bogotá, el libro propone distintas miradas y reflexiones sobre las prácticas profesionales, las tensiones cotidianas a las que se enfrentan y finalmente, los efectos del tránsito entre el “ser estudiante” y el recorrido singular para llegar a ser “profesional”. Los resultados de esta investigación son una invitación a problematizar el lugar que ocupa la Universidad en la sociedad, el rol del psicólogo en formación, las funciones del supervisor de prácticas, los discursos y las demandas institucionales que operan en espacio/tiempo común de la práctica profesional. ¿Qué lugar para el psicoanálisis en estos escenarios? ¿Qué posibilidades de articulación en el proceso formativo?, en este texto se trabajan los aportes del psicoanálisis, no solo en términos de las técnicas y las habilidades terapéuticas, sino en clave de un horizonte ético y teórico, que permita pensar el tratamiento del malestar subjetivo a partir de una ética de la escucha. Este libro es una propuesta que invita al lector a adentrarse en reflexiones profundas sobre el tránsito entre ser estudiante y ser profesional, una apuesta escritural que pone en tensión el decir y el hacer en la práctica profesional.



UNIMINUTO
Corporación Universitaria Minuto de Dios
Educación de calidad al alcance de todos

Rectoría Bogotá - Presencial