

Psicoanálisis y Universidad

Autora: Luciana Esquivel

Trabajo libre para IX Congreso Marplatense Internacional de Psicología

Eje temático: Psicoanálisis: teoría y práctica

Resumen

Título: Psicoanálisis y Universidad.

Este trabajo se propone situar algunas vinculaciones entre docencia y psicoanálisis.

Uno de los desafíos que enfrenta hoy la enseñanza universitaria se trata de ¿cómo ayudar al estudiante a encontrarle sentido a lo que aprende? Esto pone de manifiesto lo necesario de lograr una triple vinculación entre docentes, estudiantes y contenidos y al mismo tiempo considerar que esto se inserta en el marco de una institución y a su vez está inmerso en otro contexto mayor que es la sociedad en la cual se entrama. Los aprendizajes se construirán mediante estrategias que puedan sostener esta interrelación y por ello se plantea necesario revisar críticamente la práctica docente en el aula para poder pensar en profundidad cuales son las relaciones entre ¿qué? y ¿cómo? enseñar en el ámbito universitario.

Enseñar sobre las enseñanzas es pensar a la docencia como instrucción o adoctrinamiento solidario de promover saberes dogmáticos conformados por aserciones incuestionables que se corresponden con un catálogo de definiciones. Desde el paradigma socio constructivista de la educación podemos pensar que las acciones pedagógicas y las personas involucradas en ellas deben intentar abordarse desde un análisis crítico que admita siempre el intercambio y el movimiento, y no como algo rígido, dogmático y de transmisión unidireccional. De esto se desprende lo interesante que resulta el poder plantear problemas en el aula, en función de que no hay respuestas escritas de antemano que deban ser enseñadas a los alumnos.

Transmitir respecto de la clínica y específicamente la clínica psicoanalítica, plantea el desafío de destacar las particularidades de ésta transmisión, considerándolas cercanas en sus fundamentos al paradigma socio constructivista de la educación. Entendemos que el psicoanálisis es en sí mismo un discurso agujereado en relación al saber, lo cual nos conduce a pensar que no podemos transmitirlo de otro modo que no sea desde la transmisión de un límite, la transmisión misma vehiculiza eso de lo que se habla. La falta que organiza el discurso que Freud nos legó es intrínseca al modo de transmitirla. Transmitir no es para el psicoanálisis justamente una práctica exacta, necesariamente prolija ni tampoco exhaustiva.

Con la intención de diseñar experiencias educativas contextualizadas y cercanas a las situaciones que los estudiantes deberán resolver como futuros profesionales, propongo para éste trabajo poder ubicar algunas coordenadas sobre el uso del caso clínico como estrategia didáctica que aplicada en las clases sostenga el modo de transmisión comentado anteriormente: uno que no sea rígido ni unidireccional sino colectivo y participativo, en el que los docentes orienten y faciliten el contexto para que los estudiantes identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo.

Palabras clave: Docencia – Universidad - Caso Clínico - Práctica profesional.

Trabajo

Título: Psicoanálisis y Universidad.

Uno de los desafíos que enfrenta hoy la enseñanza universitaria es ¿cómo ayudar al estudiante a encontrarle sentido a lo que aprende? Esto pone de manifiesto lo necesario de lograr una triple vinculación entre docentes, estudiantes y contenidos y al mismo tiempo considerar su inserción en el marco de una institución que a su vez está inmersa en otro contexto mayor que es la sociedad en la cual se entrama. Es importante no descuidar la articulación que existe entre la educación y el trabajo, ya que si se piensa en el aprendizaje de las prácticas se está pensando directamente en el campo laboral. Los aprendizajes se construirán mediante estrategias que puedan sostener esta interrelación, por ello se plantea necesario revisar críticamente la práctica docente en el aula para poder pensar en profundidad cuales son las relaciones entre *¿qué?* y *¿cómo?* enseñar en el ámbito universitario.

Al momento de planificar una propuesta pedagógica deberíamos poder pensar qué se enseña y cómo hacerlo, cual es el sentido de lo que vamos a enseñar y principalmente ubicar a los estudiantes en un lugar protagónico. Esto presenta el desafío de diseñar experiencias educativas contextualizadas y cercanas a las situaciones que deberán resolver como futuros profesionales.

Habiendo contenidos específicos para trabajar en las clases, los docentes que desarrollan su práctica con los fundamentos del paradigma socio constructivista consideran que hay una mediación entre enseñar y aprender y que es necesario buscar una construcción colectiva y participativa del conocimiento entre todas las partes. Las acciones pedagógicas y las personas involucradas en ellas deben intentar abordarse desde un análisis crítico que admita siempre el intercambio y el movimiento, y no como algo rígido, dogmático y de transmisión unidireccional. De esto se desprende lo interesante que resulta el poder plantear problemas en el aula, en función de que no hay respuestas escritas de antemano que deban ser enseñadas a los alumnos.

El paradigma socio constructivista considera que la estrategia pedagógica implica guiar, transmitir estrategias y material que orienten al estudiante mientras resuelve problemas. Pero orientar no quiere decir explicar. Los docentes tienen que facilitar el contexto para que los estudiantes identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo.

“Desarrollar en los alumnos la capacidad para la acción es responsabilidad de los profesores, mediante la creación de las condiciones en las cuales los estudiantes deban enfrentar riesgos y asumir responsabilidades” (Camillioni, 2012, p 24). La acción no tiene un fin predecible sino resultados inciertos, pero es la que se propone para servir de enlace con los conceptos.

Los lineamientos de una práctica docente reflexiva implican conocerse a uno mismo, conocer el trabajo que se realiza y el contexto en el que se realiza en pos de lograr el entendimiento de una situación o problema y luego apuntar a auspiciar los cambios que consideremos necesarios para mejorar una situación. Pero más allá de apuntar al entendimiento de una situación o problema, lo más destacable de la práctica reflexiva es que a través de ella puede mejorarse o incluso transformarse el quehacer de quien la lleva a cabo. Implica respecto del ejercicio docente un proceso de análisis que posibilite la toma de decisiones fundamentadas y contribuyan al desarrollo o transformación del profesional.

Transmitir respecto de la clínica y específicamente la clínica psicoanalítica, plantea el desafío de destacar las particularidades de ésta transmisión, considerándolas cercanas en sus fundamentos al paradigma socio constructivista de la educación. Entendemos que el psicoanálisis es en sí mismo un discurso agujereado en relación al saber, lo cual nos conduce a pensar que no podemos transmitirlo de otro modo que no sea desde la transmisión de un límite, la transmisión misma vehiculiza eso de lo que se habla. La falta que organiza el discurso que Freud nos legó es intrínseca al modo de transmitirla. Transmitir no es para el psicoanálisis justamente una práctica exacta, necesariamente prolija ni tampoco exhaustiva.

Se propone el uso del caso clínico como estrategia didáctica que aplicada en las clases sostenga el modo de transmisión comentado anteriormente: uno que no sea rígido ni unidireccional sino colectivo y participativo. Sostengo además que como estrategia didáctica, el caso clínico, acerca a los futuros graduados a la práctica concreta de la psicología, específicamente al área clínica.

Es posible decir que la clínica es la elaboración de saber acerca de la experiencia. No se reduce a una terapéutica, es decir, a la aplicación de una técnica, sino que la clínica es que nos preguntemos por la eficacia o no de una terapéutica. La clínica no se deja estandarizar y requiere que argumentemos razones respecto de las experiencias. El desempeño del profesional psicólogo está ligado a la

posibilidad de intervenir con su saber resolviendo en forma no rutinaria problemas complejos y elaborar la experiencia de su práctica, fundamentarla, dar cuenta de sus decisiones y los propósitos que se ha planteado. Popkewitz (2010) aborda la cuestión de la educación argumentando que genera y ordena principios para la reflexión y la acción. La educación es, entonces, la forma de ordenar la experiencia y la resolución de problemas del sujeto.

La clínica psicoanalítica se plantea en tanto campo práctico como un saber en relación con la práctica de qué hacer respecto al padecimiento de un sujeto. En su procedimiento procura averiguar la causación de un fenómeno, busca llegar a una verdad que permita producir una elucubración de saber que produzca una transformación.

Lacan indica que para el clínico escuchar no implica que está obligado a entender, que la comprensión puede quedar en suspenso y que siempre se trata de relanzar la palabra (Lacan, J, 1966), advirtiéndonos además de las trampas de la palabra ya que sostiene que “la función del lenguaje no es informar sino evocar” (Lacan, J, 1956). El argumento de que la comprensión pueda quedar en suspenso y tenga la posibilidad de relanzar la palabra es también aplicable a la docencia. El punto de conexión de la experiencia docente con la experiencia analítica es que no se trata de que primero se enseña la teoría y luego se aplica en un caso, sino que la estrategia sería la siguiente: como docente, en base a unos conceptos, construyo un caso y lo pongo a rodar esperando que eso va a generar un efecto en los estudiantes, efecto con el cual se relanzará el trabajo.

Considero que la estrategia de la enseñanza por casos permite una vinculación con la actividad profesional aportando distintas miradas y no es que haya una sola correcta. Trabajar un caso no es trabajar sobre la realidad sino que éste es una construcción que ayuda a pensar situadamente.

El caso tiene muchos elementos, no es solo un relato, tiene que tener preguntas críticas que son aquellas que habiliten la discusión y no sean preguntas que confirmen información. Ese relato buscará ser la puerta de entrada a poder preguntarse acerca de la realidad. Esto requiere de un diseño previo, un trabajo anterior al encuentro con los estudiantes. Un aspecto positivo es que aumenta el respeto de los estudiantes por las opiniones, actitudes y creencias diferentes de otros compañeros lo que hace que adquieran mayor tolerancia de la ambigüedad y comprendan mejor las complejidades de los conceptos y problemas. El aprendizaje

colaborativo genera otros resultados que el individual y va en pos de generar una comunidad de aprendizaje (Wassermann, 1999).

La construcción de un caso clínico aspira a producir una articulación entre aquello que acontece en la experiencia y su formalización teórica, formalización que pretende no dejar la situación en los términos de una experiencia a secas ni de una mera especulación. Freud mismo asumía la doble posición de ser un clínico y un investigador simultáneamente; partiendo de las preguntas que le generaba su quehacer iba respondiendo con elaboraciones conceptuales y a lo largo de su obra advertimos también las modificaciones que introdujo en la teoría de su propia creación cada vez que los pacientes lo enfrentaban a nuevos desafíos.

Refiere Luján Iuale que la experiencia analítica alude a “ese encuentro siempre contingente, azaroso, uno por uno, que permite en el mejor de los casos cernir un modo de presentación del padecimiento subjetivo, y da ocasión, transferencia mediante, para intervenir allí y propiciar otros modos de lazo menos sufrientes” (2011). Así el psicoanálisis como método no desdeña la terapéutica pero no se limita a ella, en cambio habilita un modo de lectura posible para ese modo peculiar con que “cada ser hablante responde a los infortunios de la vida, al trauma, al encuentro con lo real” (Iuale, 2011). Además, el caso en su elaboración no excluye al analista y será necesario interrogar cuáles son los fundamentos que orientan su práctica.

Se puede señalar que la enseñanza a través de casos presenta diversas ventajas. Es una estrategia que incluye información y datos en forma narrativa. Es un registro de situaciones complejas que deben ser desmontadas y vueltas a armar para la expresión de modos de pensar que se exponen en el aula. Mantiene centrada la discusión en hechos con los que uno debe enfrentarse en ciertas situaciones de la vida real. Permite el análisis y la toma de decisiones. Implica la idea de “aprender haciendo”. Brinda la posibilidad de vincular distintos temas curriculares, (Wassermann, 1999). Estimula positivamente los vínculos entre docente y estudiante, estudiantes entre sí y con el conocimiento.

El valor de la estrategia de estudio de casos reside en el tipo de habilidades intelectuales que promueve en los estudiantes además de la posibilidad de vincular distintas áreas y distintos temas curriculares, guardando las características del aprendizaje situado. La pedagogía crítica considera que el uso de casos en la enseñanza puede ser una estrategia que abra a la reflexión y estimule el desarrollo

de la comprensión, aplicación, análisis, argumentación, elaboración, reflexión, síntesis y evaluación de una situación, manteniendo la discusión centrada en hechos con los que los futuros graduados pueden enfrentarse en su desarrollo profesional.

El uso del caso clínico apunta a que se produzcan efectos en los estudiantes en relación a la posición de escucha del psicólogo, analizar y reflexionar sobre situaciones, pensar posibles intervenciones clínicas y argumentarlas, a que intercambien con otros estudiantes y con el docente, a que relacionen con conceptos teóricos.

Desde una perspectiva psicoanalítica el caso, historial, relato clínico tiene la singularidad de presentar la difícil tarea de articular la práctica, o los problemas que nos presenta, con la elaboración de la misma y conlleva la necesidad de dar cuenta de nuestro saber hacer clínico. Esto nos plantea un desafío: ¿Cómo no quedar apresados en el imperativo del Ideal tan afín a nuestra exigencia analítica y, en cambio, soportar con menos tensión padeciente la angustia que la clínica nos impone y su elaboración, muchas veces también?

Entonces es válida la interrogación sobre cuáles son las posibles formas de construcción de un caso: ¿cómo pensarlo?, ¿qué estatuto tiene?, ¿qué ejes deben considerarse?, ¿qué dificultades conlleva la sistematización de un material clínico? El caso no es el paciente: el caso implica un trabajo de construcción en el cual se recorta parte de lo acontecido en la experiencia analítica, y se lee a la luz de los fundamentos que la orientan. No hablamos de un paciente sino de lo acontecido en ese encuentro siempre azaroso entre analizante y analista. Desde esta perspectiva será posible interrogar cuáles son los resortes de la práctica analítica y los fundamentos de su operación.

Se advierte una complejidad en el proceso de escritura que va desde el relato clínico a la construcción de un caso. Es necesario pensar la escritura de un material clínico, los recortes que podemos hacer de los problemas, el modo de armado de los relatos en vistas a la presentación de casos en el aula.

Propone Adriana Rubinstein que construir un caso no es presentar un relato como una acumulación de datos inconexos. Los datos se ordenan en la lógica subjetiva de la que hay que dar cuenta y en función de ciertas coordenadas que ordenan el caso. Se trata de seleccionar y priorizar aquellos detalles que contribuyan al entendimiento del caso y a su construcción según los objetivos propuestos (Rubinstein, p 2012).

Conclusión:

El desarrollo del trabajo osciló entre dos desafíos: poder ubicar el caso clínico en sus características de recurso didáctico aplicado en una clase, y poder situar si el uso de ese recurso didáctico propiciaría el interés por la práctica profesional futura de los estudiantes de psicología.

Si se trata de propiciar que la escucha analítica esté siempre abierta a la sorpresa, lo mismo podemos proponer de las situaciones de enseñanza utilizando la estrategia de casos. Los casos serán tomados no como textos cerrados y acabados, sino como abiertos a nuevas preguntas y elaboraciones. Se considera esencial además poder transmitir al futuro profesional la importancia del estudio del caso por caso que la clínica psicoanalítica sostiene, así como situar la posición ética que subyace a este modo de abordaje.

Bibliografía

Camilloni, A. (2012). Situaciones, experiencias y tareas de aprendizaje en las didácticas de las disciplinas. Revista Actualidades Pedagógicas. No 59 Universidad de La Salle. Bogotá, Colombia.

Iuale, L. (2011) El encuentro con un analista: una experiencia que no es como las otras. Intersecciones Psi. Revista electrónica de la Facultad de Psicología UBA. Año 12, N 43. http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=558:orientacion-vocacional-y-ocupacional-encuentros-de-formacion-y-actualizacion-en-el-marco-de-la-facultad-de-psicologia-uba&catid=40:abordajes&Itemid=1

Lacan, J (1966). La dirección de la cura y los principios de su poder. Escritos II. Buenos Aires: Siglo XXI. 2003

Lacan, J. (1956). Función y campo de la palabra y el lenguaje. Escritos I. Buenos Aires: Siglo XXI. 1985

Popkewitz, T. S. (2010). Alquimia y gobierno, o preguntas acerca de lo que preguntamos. Revista de Educación, 1(1), 15-41.

Rubinstein A. (2012). La construcción del caso: Psicoanálisis e investigación, en La terapéutica psicoanalítica: efectos y terminaciones, Compilación de Adriana Rubinstein, JCE Ediciones. Buenos Aires.

Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza. Amorrortu. Buenos Aires.