



## La Construcción del Oficio del Supervisor. Su Implicación Subjetiva en el Acompañamiento de Prácticas

**Resumen.** La implicación es una noción que proviene de la sociología y se refiere a la capacidad que tenemos los sujetos de observar, analizar e intervenir en relación al objeto de investigación/acción. René Lourau (2001) desde el análisis institucional recupera la noción de implicación para movilizar esquemas, evidenciar las contradicciones e interpelar a cada sujeto desde la dimensión socio-política. En nuestro modo de implicación profesional, se arraigan los procesos identitarios, las instituciones de referencia/pertenencia que nos formaron, el posicionamiento que asumimos frente a la demanda o pedido del otro, hasta los modos de comunicar y socializar los resultados alcanzados. Nuestra implicación profesional como supervisores en la instancia de egreso de los estudiantes de Psicología, nos pone en referencia a las instituciones del campo. Analizar la propia implicación en la construcción del oficio de supervisor en las Prácticas Pre Profesionales (PPP), remite a visibilizar el mundo interior expresado en deseos, fantasías, expectativas, temores o frustraciones. Esto requiere recuperar el itinerario personal y profesional para pensar los movimientos progresivos y regresivos en nuestra implicación en la tarea como docentes universitarios. Sentirse implicado es más que estar comprometido, ya que esta configuración se desarrolla a partir de las tramas emocionales y las pertenencias institucionales, disciplinares, ideológicas, socio-históricas y culturales. La implicación en nuestra función de supervisores de las PPP, requiere analizar y reflexionar de manera permanente el modo en que nuestra dinámica psíquica atraviesa nuestra posición/intervención en el acompañamiento de nuestros estudiantes/practicantes en contextos específicos en los que reinterpretamos y actuamos el devenir sociohistórico que, a su vez, nos produce.

**Abstract.** The implication is a notion that comes from sociology and refers to the ability we have subjects to observe, analyze and intervene in relation to the object of investigation / action. René Lourau (2001) from the institutional analysis recovers the notion of involvement in mobilizing schemes, highlight the contradictions and challenge each subject from the socio- political dimension. In our way of professional involvement , rooted identity processes , institutions Reference / belonging that formed us , positioning we assume meet demand or request of other ways to communicate to and socialize the results achieved. Our professional involvement as supervisors in the instance of graduation of students of psychology, puts us in reference to the institutions of the field. Analyze own involvement in the construction of the office of supervisor in Pre Professional Practice (PPP), refers to visualize the inner world expressed desires, fantasies, expectations, fears and frustrations. This requires retrieve personal and professional itinerary to think progressive and regressive movements in our involvement in the task as university professors. Feeling involved is more than being committed, because this configuration develops from emotional storylines and historical socio-cultural and institutional, disciplinary, ideological belongings. Involvement in our role as supervisors of PPP requires analyze and reflect on an ongoing basis how our psychic dynamics through our position / intervention in support of our students / practitioners in specific contexts in which reinterpret and act the socio-historical evolution which, in turn, produces.

### 1. Introducción

La implicación es una noción que proviene de la sociología y se refiere a la capacidad que tenemos los sujetos de observar, analizar e intervenir en relación al objeto de investigación/acción.

Castagno, Mariel <sup>a</sup>, Fornasari, Mónica <sup>a</sup>, y Iparraguirre, Alejandra <sup>a</sup>

<sup>a</sup> Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba

#### Palabras claves

construcción oficio; supervisor; implicación subjetiva

#### Keywords

construction craft; supervisor; subjective involvement

#### Enviar correspondencia a:

Iparraguirre, A.  
[licenciadaiparraguirre@hotmail.com](mailto:licenciadaiparraguirre@hotmail.com)

René Lourau (2001) desde el análisis institucional recupera la noción de implicación para movilizar esquemas, evidenciar las contradicciones e interpelar a cada sujeto desde la dimensión socio-política.

Para Ardoino (1997) la **implicación** no es un concepto (como significado cristalizado y cerrado) sino que la propone como una *noción* porque incorpora sentidos plurales y diversos, según su contexto social e histórico. El autor explica que la complejidad de la realidad exige un esfuerzo de comprensión por la interacción de múltiples fenómenos y factores asociados. Como dice el autor, las implicaciones desarrolladas a lo largo de la vida han constituido nuestra identidad a partir de las experiencias de encuentros con otros (vínculos intersubjetivos). La implicación subjetiva responde al posicionamiento que anuda al sujeto psíquico con el sujeto social desde una identidad profesional. Analizar esos lazos para visibilizarlos permite una implicación reflexiva de la praxis: “(...) la posibilidad de estar menos alienados en el conocimiento y reconocimiento de lo que nos determina. Ratificamos entonces: implicados sí, pero no sobreimplicados” (Ardoino, 1997).

En este trabajo recuperamos el sentido psicológico del término, en el cual: “La idea de implicación es la de aquello por lo que nos sentimos adheridos, arraigados a algo a lo cual no queremos renunciar” (Acevedo, 2002) y con ello nos preguntamos acerca de ¿qué nos adhiere a las prácticas y a las instituciones y sus procesos donde ellas se construyen y reconstruyen día a día y, sobretodo año a año? ¿Qué procesos de implicación y reflexión sobre la misma sostiene el supervisor y, con ello, hace sostener el compromiso del estudiante/practicante con la posibilidad de *hacer algo* para mitigar, elaborar, transformar el sufrimiento del otro-los otros?

En este sentido y para responder a estas preguntas hay que tener en cuenta que, a su vez la implicación, siempre tiene una cualidad, un modo de ser. Lourau (2001) nos advierte que en nuestro modo de implicación, se arraigan los procesos identitarios, las instituciones de referencia/pertenencia que nos formaron, el posicionamiento que asumimos frente a la demanda del otro y los modos de comunicar los resultados alcanzados en dicha intervención.

Nuestra implicación profesional como supervisoras de estudiantes/practicantes que se encuentran en la instancia de egreso profesional, nos pone en referencia a las instituciones del campo educativo que son las que habilitarán su formación en la triple vertiente de la investigación-acción, capacitación y acompañamiento de la práctica pre-profesional en terreno.

Por ello, en este artículo describimos primero la tarea de acompañar trayectorias de egreso en procesos de intervención pre profesional articuladas con problemáticas reales y actuales del el campo educativo, planteadas y sentidas como tales por los sujetos actores de las instituciones donde los practicantes se insertan. Posteriormente abordamos algunos dilemas, tensiones y conflictos que se detectan en ese proceso, destacando las vicisitudes que se desarrollan en la práctica entre las dinámicas de los procesos educativos de la práctica en terreno y los momentos académicos. Luego describimos algunas modalidades que adquiere el análisis de la implicación en momentos estructurales (y

estructurantes) de la práctica, a fin de cerrar con algunas propuestas para pensar las prácticas universitarias en los constantes desafíos del actual contexto para la formación del psicólogo.

## **2. La tarea de acompañar las trayectorias del egreso**

Analizar la propia implicación en la construcción del oficio de supervisor en las PPP, remite a visibilizar el mundo interior expresado en deseos, fantasías, expectativas, temores o frustraciones. Esto requiere recuperar el itinerario personal y profesional para pensar los movimientos progresivos y regresivos en nuestra implicación en relación a la tarea como docentes universitarios en el tramo de egreso, supervisando prácticas en terreno. Sentirse implicado no sólo es sinónimo de estar comprometido, ya que esta configuración se desarrolla a partir de las tramas emocionales y las pertenencias institucionales, disciplinares, ideológicas, socio-históricas y culturales.

La implicación en nuestra función de supervisores de las PPP, requiere analizar y reflexionar de manera permanente el modo en que nuestra dinámica psíquica atraviesa nuestra posición/intervención en el acompañamiento docente con nuestros estudiantes/practicantes.

El dispositivo de supervisión grupal nos permite interpelar lo instituido en la vida cotidiana de los espacios educativos de las prácticas y los académicos para reflexionar sobre nuevos formatos de prácticas en educación universitaria. De este modo, se habilita un espacio intersticial que pone en evidencia tanto la relación como la tensión que se genera entre teoría y práctica, a partir de su vinculación con las problemáticas del campo específico.

En la construcción del oficio de supervisor, una de las principales tareas que tenemos que desarrollar en el acompañamiento de los estudiantes/practicantes, es la consolidación del proceso de institucionalización del propio grupo, lo cual requiere:

- La inscripción de la alteridad, en el reconocimiento mutuo entre los integrantes.
- La consolidación de la grupalidad, a partir de las matrices y vínculos de cooperación entre todos los miembros.
- Conformar equipos de trabajo, productivos y centrados en la tarea.
- Construir las legalidades internas, en relación a los acuerdos colectivos de trabajo alcanzados.
- Fortalecer el clima y la dinámica de comunicación operativa entre los miembros.
- Evidenciar y facilitar la elaboración de los conflictos manifiestos, tanto en el interior del grupo, como en la práctica institucional, con otros actores en juego: referentes, directivos, entre otros.
- Acompañar desde las trayectorias de los estudiantes/practicantes los procesos de transformación subjetivos que se van desarrollando en cada etapa de la experiencia.

Este dispositivo de acompañamiento consiste en sostener las tensiones entre lo “instituido y lo instituyente” (Castoriadis, 1988) y, a partir del mismo, se interroga y se pone en cuestión el orden

establecido y naturalizado en la vida institucional, en busca de crear prácticas políticas universitarias innovadoras que transforman las prácticas pedagógicas y sociales de la modernidad. Nos referimos a que, en este dispositivo, los estudiantes universitarios cambian los roles, el estudiante/practicante, desde su doble connotación, en la práctica pasa a ser un sujeto activo en la construcción de su rol y su experiencia, a partir de un trabajo en equipo supervisado/s - supervisor. En sus relatos, lo expresan así: *“Los espacios de supervisión en mi experiencia como estudiante de las prácticas pre profesionales dejaron aprendizajes significativos, ya que fueron espacios compartidos con otros, que transitaban el mismo camino que yo, y junto conmigo. Cada uno lo hacía a su manera, esto me permitió aprender de las vivencias tanto propias como ajenas y tomar una posición diferente luego de cada encuentro teniendo en cuenta los distintos puntos de vista y hasta aprendiendo nuevos modos de hacer, decir y/o pensar las cosas.”* (Entrevistas practicantes, 2015).

Por lo tanto, se evidencia que el enfoque metodológico de Investigación-Acción-Participativa adoptado en nuestro contexto de prácticas, coloca a los practicantes y al supervisor en un campo institucional de implicación subjetiva que se orienta a transformar la realidad institucional, desde la co-construcción de una demanda que da respuesta a los intereses del conjunto (escuela – universidad).

Para Acevedo (2002) la implicación se desarrolla en tres dimensiones:

- Organizacional-institucional.
- Libidinal-afectiva.
- Ideológica-política.

En nuestra práctica docente como supervisoras, estas dimensiones se articulan como un bagaje ético-profesional en las intervenciones de acompañamiento en terreno a los estudiantes/practicantes. Los que transitaron esta experiencia manifestaron: *“Las supervisiones enriquecieron nuestra práctica, ya que nos permitían problematizar diferentes situaciones que quizás pasaban desapercibidas a nuestros ojos, debido a que nos encontrábamos inmiscuidas en la misma. Esto contribuyó a aprender considerando la mirada del otro y a ampliar nuestro punto de vista sobre el trabajo de campo y sobre las intervenciones que realizábamos”* (Entrevistas practicantes, 2015).

Desde esta perspectiva, nuestra implicación en la tarea nos coloca en disposición a escuchar y poner en palabras los conflictos y contradicciones que surgen permanentemente entre los sujetos, grupos e instituciones durante los procesos de las PPP. Como plantea Reháume:

En la tradición de la investigación-acción, iniciada por Kurt Lewin en la Psicología Social, la formación del saber científico es inseparable de la practica social (...) la implicación del investigador en la acción es otra característica de este acercamiento. La relación investigador grupo participante es condición de análisis, rasgo fundamental de acercamiento clínico de la producción de conocimientos (2011: 59).

El esfuerzo por comprender los factores intervinientes en los procesos de formación y aprendizaje del rol profesional, nos implica en un estado de disposición para el encuentro con el otro,

en la medida que nos reclame una intervención o una respuesta. Este nivel de implicación, nos condiciona intelectual y emocionalmente, nos posiciona en un estilo y manera de sentir, pensar y hacer nuestra tarea de acompañamiento en las trayectorias finales de egreso de la carrera.

### 3. El aprendizaje en el egreso

En la etapa pre-profesional es cuando más podemos afirmar que el alumno se transforma en productor de conocimientos, adquiere aprendizajes significativos sin depender del dispositivo clásico de enseñanza. Esto lleva a que las prácticas se constituyan en un cuestionamiento por excelencia del binomio enseñanza-aprendizaje, como relación causal y lineal, es decir, uno como efecto del otro. La práctica interpela a los estudiantes/practicantes, los exhorta a pensar y actuar para afrontar una problemática psicoeducativa, los provoca a revisar teorías conocidas y a reinterpretar experiencias anteriores. En este contexto, podemos afirmar que es su experiencia en la práctica la que les enseña. Ya no el docente como voz única, ya no hay un acto intencional y una programación estandarizada que organiza un saber previo de cierta manera para ser transmitido. Ya no hay “una clase”, como dispositivo por excelencia de la enseñanza. Sin embargo, los alumnos coinciden en sus sistematizaciones finales en que no hubiera sido posible la práctica sin el dispositivo de supervisión:

*“En primera instancia, rescato los espacios de supervisión brindados desde la facultad. Considero que fueron sumamente enriquecedores a la hora de transitar por los distintos espacios de prácticas. Fueron muy importantes ya que fueron espacios de escucha, diálogo, socialización de experiencias y contención en los distintos momentos que íbamos transitando”* (Encuesta de evaluación, Contexto Educativo PPP, practicantes 2015).

*“La práctica realizada durante el año fue muy importante para el futuro quehacer profesional, ya que al poder estar en el campo y vivenciar la realidad, me permitió poder construir un pensamiento basado en el compromiso profesional, en la ética con un sujeto que se entrega para ser escuchado y contenido por nosotros. Para ello fue muy importante la habilitación por parte de toda la comunidad educativa, el trabajo en equipo, ya que pudimos sortear varios obstáculos en el camino, sobretodo, el apoyo de cada espacio de supervisión fue una herramienta importante y valiosa para todo el desarrollo de la práctica. Ya sea cuando realizamos supervisión en cada grupo o cuando realizamos supervisión con todos los grupos, ya que de esta manera pudimos escucharnos y dialogar y me sentía acompañada. El papel de nuestra supervisora es para destacar, ya que el seguimiento fue constante y su predisposición siempre fue total”* (Encuesta de evaluación, Contexto Educativo PPP, practicantes 2015).

*“A su vez, rescato el papel que tuvo para los grupos la docente supervisora. Personalmente, siempre me sentí acompañada en todo el proceso de la práctica y sabía que en los espacios acordados, podíamos trabajar sobre distintos temas referidos no solo a la institución, sino también a*

*como nos sentíamos en lo que estábamos haciendo*” (Encuesta de evaluación, Contexto Educativo PPP, practicantes 2015).

A partir de estos relatos, ¿podemos afirmar que supervisar no supone enseñar? Al menos no en el sentido que los estudiantes lo vienen viviendo en sus trayectorias? ¿Supone a caso evaluar? Al diferenciar el sujeto que supervisa del sujeto que evalúa se potencia el dispositivo de acompañamiento de las PPP. ¿Podemos decir que la cuestión del saber-poder se vuelve reversible en la relación estudiante/practicante y docente supervisor? ¿Podemos plantear que en la reversibilidad del poder es la especificidad del rol del supervisor?

Hasta la misma sistematización de la experiencia, es reversible y modificable, al momento de la escritura de lo acontecido. Ya que la misma práctica puede ser mirada y contada de diferentes maneras de acuerdo a la pregunta que la atraviese, o quién la formule y desde qué posicionamiento. Es decir, la práctica no existe en sí misma, ya que no es predecible, para existir debe ser confrontada, porque puede ser leída desde diferentes lugares (teóricos, metodológicos, políticos, subjetivos). Eso que sucede puede ser significado con distintas lecturas e interpretaciones, siempre diferentes, según quien lo mire y para qué lo haga.

Como dice Gaulejac (2011) existen al menos dos obstáculos para pensar una práctica de intervención, pretender hacerlo desde la descripción de la vivencia o subsumirla en la teoría ya producida. Respecto al primer obstáculo dice que:

“consiste en sumergirse en lo vivido, en lo sentido, en la experiencia personal, como si el sujeto pudiera producir una verdad con solo relatarla (...) Cuestionar la vivencia es analizar los sentimientos, las emociones, las representaciones que un individuo produce sobre su existencia y la sociedad, es decir, la relación imaginaria que mantiene con sus condiciones concretas de existencia. El análisis de estas es indispensable para comprender las conductas humanas y es para fundamentar este análisis que la teoría es necesaria (Gaulejac 2011: 32).

Sin embargo, estos obstáculos en la sistematización de una práctica, nunca son o podrían ser superados sin apelar a tres formas de ética, que según Enríquez (2011) se engloban en la “ética de la finitud”. Estas son: (i) la ética de la convicción de la importancia de las ideas, (ii) junto a la ética de la responsabilidad, respecto a la consecuencia de nuestros actos, y (iii) la ética de la discusión, la necesidad de confrontarse a otros, discutir.

Finalmente podemos afirmar que el dispositivo de supervisión no es asimilable al de la enseñanza, sino que éste más bien se acerca al dispositivo analítico en tanto trabaja con lo que emerge, busca analizar la implicación de quienes sienten el impacto subjetivo del estar ahí en los avatares del cotidiano institucional, analizan a la luz de esa inserción institucional en ese momento, ese contexto en el devenir socio histórico. La idea central sobre las posiciones que se asumen en supervisión resultan interesantes cuando nos preguntamos: “¿...supervisamos de manera integral y formativa, o ejercemos el rol técnico revisando tareas y analizando únicamente resultados?” (Celiz Esperanza, 2015). En

supervisión trabajamos con la incertidumbre y con la sorpresa, con lo que va aconteciendo en la vida institucional, con lo que emerge en el grupo de prácticas, y lo que provoca en cada uno. Esto no es predecible, ni se puede planificar. En este punto decimos que el supervisor se asemeja al analista institucional: camino a una *sesión grupal de supervisión*, nunca sabe con qué se encontrará, a qué herramientas acudirá, a qué conceptos referirá, a qué autores apelará en su escucha atenta y disociada a la vez.

Al decir de Lacan (1953): “la posición de subjetividad segunda”. Nuestras implicancias subjetivas, que según manifiesta Lacan conllevaría esta modalidad de trabajo, parecieran estar acercándonos a un “ejercicio de dos subjetividades”, en la mirada de algo que está sucediendo en una práctica o realidad traída por el supervisado.

Este planteo parece contener una contradicción: ¿cómo a su vez el supervisor puede ser un educador, pararse en el ideal del yo y a su vez posicionarse en analista? Desde nuestra posición, consideramos que esto no es así, ya que la estructura de práctica permite una doble vía de relación transferencial. Tenemos la siguiente hipótesis: al haber un referente institucional, con quien se juegan los procesos identificatorios que hacen al ideal, permite al supervisor distanciarse y, a la vez, acercarse a esa relación para acompañar los procesos de reflexión sobre esos procesos transferenciales y contrartransferenciales que, en definitiva, se incluyen en todo análisis de la implicación.

Los estudiantes/practicantes así lo manifiestan: “*Los roles supervisado- supervisor, yo lo vivía con mucho relax, sabía que podía preguntar algo y que no iba a ser juzgada mal entre comillas o ridiculizada ... Podía hacer la pregunta que se me ocurriera y eso me parece genial en la relación docente- alumno, supervisor- supervisado porque de eso se trata que uno llegue arriba! A ese conocimiento haciendo mil preguntas que a veces van por otro lado hasta que llegas, o equivocándote y ahí está, y esa posibilidad la teníamos con nuestra supervisora! También eso lo viví con las compañeras, no sentí que si uno se equivocaba se podían burlar o reír... yo lo viví relajada. Me gustaba venir a supervisión, esperaba venir a supervisión, si por algo se suspendía no me gustaba, no me gustaba que se suspendiera... eh?... porque además te da seguridad verle la cara al supervisor, te da tranquilidad, te da alivio! Sentir: “Bueno, voy bien! Sigo por donde voy!”* (Entrevistas practicantes, 2015).

Esta es una visión de la supervisión como tarea constructiva, pero sobre todo como dice Bosworth, H. “existe una mejora considerable en el proceso de aprendizaje cuando la relación y alianza de trabajo con el supervisor se regula con aceptación y respeto hacia ambos puntos de vista”. (2009. Bosworth, H.)

#### **4. Entre lo educativo y lo académico. Dilemas, tensiones y conflictos**

Si bien el término implicación surge en el campo del Derecho y las Matemáticas, autores como Bastide (1950), Piaget (1977), Devereux (1980), Lourau (1987) y Morin (1982), entre otros, han

recuperado sus sentidos epistemológicos, sociológicos y psicológicos en los distintos campos de las ciencias sociales.

La implicación se configura a partir de un nudo de relaciones y se expresa en los acontecimientos, acciones, posicionamientos ético-políticos y se desarrolla por la interacción de los componentes individuales y sociales. Su contracara se expresa en la sobreimplicación.

Para Lourau (1991) la sobreimplicación hace referencia a la “subjetividad – mercancía” como instancia distorsionada de la implicación, porque conlleva una sobrecarga y sobre exigencia laboral que lo ubica al sujeto en la alienación y sumisión institucional. Es causal de stress, enfermedades y malestar subjetivo. Es un posicionamiento que renuncia a la voz y al pensamiento propio.

Muchas veces en las instituciones nos encontramos con sujetos sobreimplicados y otras veces los propios estudiantes/practicantes han entrado en momentos de sobreimplicación que, de acuerdo a la etapa de la práctica que se trate (contextualización, definición del anteproyecto, intervención o devolución y cierre) puede traer más o menos dificultades en el proceso y, a veces, hasta llegar a afectar la continuidad de la práctica misma en dicha institución.

Como dice Enríquez (2011) el que interviene está atrapado entre la ética, por un lado, y el fantasma por el otro (ser al menos conscientes del tipo de fantasmas que ponemos en obra y podamos preguntarnos sobre estas consecuencias), pero de una manera paradójica, porque quiere ayudar a los otros a desarrollarse pero de manera autónoma. Entonces el lugar que el autor propone, es el de padre protector, que puede morir, o mejor dicho, dejarse matar simbólicamente. Este, de alguna manera es el lugar que ocupa el docente supervisor para dar lugar a la autonomía y creatividad del sujeto practicantes para que piense y actúe por sí mismo, pero no solo sino en el interior de una historia colectiva de la cual es protagonista (Enríquez, 2011).

Como dijo una estudiante/practicante en la evaluación de fin de año: “cabe destacar la *libertad que nos brindaron para poder desempeñarnos dentro de la institución, ya que desde la supervisión nos dieron la posibilidad de un seguimiento en cada actividad pero siempre logrando que las realicemos a nuestra manera y según nuestra imaginación y creatividad*”. En este sentido, podemos decir que el docente supervisor ayuda a “tomar conciencia de los propios pensamientos” (Enríquez, 2011, p54)

Pero la sobreimplicación para Lourau (1991) es la imposibilidad de analizar la propia implicación. El sujeto queda capturado/alienado en el imaginario institucional y sobreidentificado con el mandato social de pertenencia, lo cual lo lleva a responder de manera acrítica e incondicional. Por lo cual, la política de la sobreimplicación responde a la lógica colonialista de adhesión, sumisión y disciplinamiento de los sujetos.

En este sentido, y en relación al ámbito académico, ya que la práctica se desarrolla en la constante articulación y tensión de dos ámbitos educativos: escuela – universidad. En relación a los procesos y lógica académica podemos mencionar nuestra propia sobreimplicación. Muchas veces



asociada a los procesos cotidianos que se instalan como sobreexigencias tales como las presentaciones a carrera docente, concursos, carga de SIGEVA, CVAR, sistema CONICET, guaraní, etc, evaluaciones de CONEAU, informes Secyt, de extensión, docentes. La participación en congresos, comisiones evaluadoras, extensión, etc. El nivel de exigencia impuesta para la carrera docente de los últimos tiempos, que exige a los profesores universitarios cumplir con una multiplicidad de requerimientos, desgajados muchas veces de la tarea específica o del sentido de los mismos, muchas veces nos deja sin poder pensar y elaborar nuestra propia implicación con la Universidad, el valor del conocimiento en el sistema, su mercantilización. Y, por tanto, los profesores solemos quedarnos sin interpelarnos, como sujetos políticos que somos, inclusive y sobretodo, en el mismo contexto universitario.

### **5. Análisis de la implicación en momentos estructurales y estructurantes de la práctica**

Más allá de los avatares institucionales y los procesos relacionales particulares que se construyan en la práctica, y del acompañamiento que siempre es sobre un itinerario único y particular del estudiante/practicante, podemos reconocer que hay al menos tres momentos críticos donde la tensión implicación - sobreimplicación, y hasta des-implicación (aunque hay autores que pueden plantear que esta no existe). En el caso de las prácticas, llamamos desimplicación a las situaciones, que han sido las menos, pero donde los practicantes no pudieron salir durante todo el proceso de un solo sentido: su acreditación: Una forma de vincularse con los otros actores que podemos llamar narcisista, si se quiere, donde su manera de estar-transitar su práctica estuvo basada únicamente desde la finalidad individual “para recibirme” o desde una posición cristalizada de no poder recibir del otro (supervisor o compañeros) otros puntos de vista que contribuyan al vínculo con la alteridad.

Hecha esta aclaración, afirmamos que podemos reconocer que hay al menos tres momentos críticos **estructurales y estructurantes de la práctica**. Estos son:

- Primer momento de la práctica o contextualización, los alumnos manifiestan encontrarse con: “dudas, sorpresa, teorías, conceptos, relecturas y repreguntas de lo que eran conceptos guías”, “preguntas acerca de qué hacer en la institución”, “el arco iris después de la tormenta”, “¿qué hacer con todo esto?”, “cuaderno de campo vacío y la mirada incompleta” (Encuesta de evaluación, Contexto Educativo PPP, practicantes 2015).

- Segundo momento de la práctica denominado definición del anteproyecto, los alumnos expresan: “Los tiempos institucionales, las reglas, sus normas y características de la institución”, “¿Cómo diferenciarnos de lo pedagógico?”, “Seguimiento continuo, la contención de la supervisión, del referente, de la teoría y las herramientas”, “Nueve meses es lo justo”, “Nosotros mismos como grupo que nos constituimos”, “Flexibilidad”, “Disfrutar el momento y no tanto pensar en el producto”, “Búsquedas, acompañarse, trabajo en equipo... dónde?: supervisión” (Encuesta de evaluación, Contexto educativo PPP, practicantes 2015).

- Y en el tercer momento de intervención, devolución y cierre: “Llevar un montón de aprendizajes y haber dejado algo, huella de y en...”, “Vivimos y experimentamos con todos los sentidos”, “Un mural viviente, continuar y que puedan haber otras experiencias compartidas”, “Abrir miradas distintas de las que se hacían en la escuela”, “Sistematización: poner nuestras ideas”, “Lo nuevo es el campo de la escritura”, “Hacer proyectos, aprender el rol, sobre todo en intervenciones con jóvenes”, “Nos dieron una mano y les dimos una mano” (Encuesta de evaluación, Contexto educativo PPP, practicantes 2015).

En cada uno de ellos observamos que, el análisis de nuestra implicación y la de nuestros estudiantes/practicantes supone siempre que repensemos las relaciones entre se establecen entre Psicología, Sociología y Psicoanálisis, para salir de posiciones simplistas y preguntarnos, entre otras cuestiones, ¿cómo conciliar la búsqueda de la objetividad integrando la cuestión de la subjetividad? (Gaulejac, 2011). Como afirma el sociólogo clínico Juan Berhau (2011) “el investigador ya no se considera como algo exterior al universo de investigación. A la hora de delimitar dicho universo el investigador lo integra” (p. 128).

La investigación implica necesariamente la construcción de vínculos en una interrelación con los sujetos participantes en la cual el investigador también es transformado. Esta transformación estará íntimamente ligada con el proceso de implicación, ya que el objetivo no se limita a conocer al otro sino conocer “con el otro” (Berhau, 2011) más aún el investigador, practicante en este caso, “debe arriesgar también lo que piensa y crear instancias de retroalimentación en donde los investigados puedan tomar contacto con sus reflexiones y a su vez opinar sobre la pertinencia o no de las mismas” (Berhau, 2011)

Por ello el tercer momento al que nos referimos, nos implica también como supervisores de otra manera, se trata del acompañamiento a construir instancias de devolución, situaciones en que muchas veces se despliegan nuevos conocimientos y categorías para pensar la problemática – eje – objeto sobre la cual se ha intervenido. Instancia en definitiva, de construcción de nuevos conocimientos en los trayectos de formación para los futuros psicólogos.

## **6. Reflexiones Finales**

En el proceso de implicación, el registro y análisis de las vivencias, pensamientos y sentimientos que surgen durante el proceso formativo de las PPP – el acontecimiento de la práctica situada institucionalmente, los lazos afectivos entre los integrantes del grupo, el vínculo de confianza con el docente supervisor – tienen un impacto de transformación subjetiva para sus miembros.

Nuestro modo de implicación es la expresión subjetiva de lo que somos como sujetos políticos, históricos y culturales frente al otro, los grupos o las instituciones.

En el dispositivo de supervisión grupal el análisis de la implicación subjetiva se centra en diferentes dimensiones del proceso de las PPP:

- Aspectos vinculares: la trama emocional, grupal y la dinámica de trabajo en equipo.
- Aspectos institucionales: desarrollar las distintas etapas de inserción en el territorio escolar y los modos de intervención en el campo educativo.
- Aspectos académicos: la formación universitaria en la instancia de egreso y los aprendizajes significativos en relación al rol del psicólogo educacional y las problemáticas emergente en ese campo.

La supervisión pre-profesional como dispositivo que brinda herramientas de análisis y recursos de intervención, permite pensarse en la experiencia de aprendizaje del contexto educativo de las PPP. Espacio que habilita la escucha, la circulación de la palabra, interpelar lo naturalizado, preguntarse sobre la propia implicación en las dimensiones ética, emocional, ideológica y profesional, a partir de la articulación teórica – conceptual – técnica y metodológica: “De esta manera, la inclusión del análisis de las implicaciones como aprendizaje en el proceso de formación intenta constituirse en una práctica instituyente que luego pueda ser recreada cotidianamente, posteriormente, YA como profesional” (2016. Dubini, Gunther, Acevedo y Ferrarós,) La importancia de incorporar el análisis y reflexión sobre la implicación nos lleva a fortalecer el dispositivo de supervisión como espacio que promueve la construcción de sentidos, superar conflictos y obstáculos intelectuales y/o afectivos para alcanzar la construcción de una identidad profesional sostenida en un escenario de salud laboral.

## 7. Referencias

- Acevedo, M. (2002). *La implicación: luces y sombras del concepto lourauniano*. Artículo de cátedra. Consultado en Agosto de 2016. Disponible en: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ferraros/BD/mja%201%20implicaci%F3n.pdf>
- Ardoino, J. (1997). *La implicación. Noción y concepto*. Conferencia dictada en Centro de Estudios de la Universidad. UNAM, México 4 de Noviembre.
- Berhau J. pag (2011) Cap. "Subjetividad e investigación en Ciencias Humanas. Sociología Clínica y la obra de Georges Devereux" en *Sociología Clínica. Una epistemología para la Acción Ana M.* Araujo (comp) Montevideo: Psicolibros Universidad.
- Bosworth, H. (2009): *The Training Analyst: Analyst, Teacher and Mentor*. Journal of Psychoanalytic Association. Vol. 57, pp. 663. DOI: J0174555.
- Celiz Esperanza, Dora Patricia. (2015) *Formación en Psicología. Reflexiones y Propuestas desde América Latina*. ALFEPSI. Bogotá- Colombia.
- Castoriadis, C. (1988). *Los dominios del hombre, las encrucijadas del laberinto*. Barcelona: Gedisa.
- Dubini, G., Gunther, E., Acevedo, M.J. y Ferraros, J.J. (s/f). *El análisis de las implicaciones como aprendizaje en el proceso de formación de trabajadores/as sociales de la UBA*. Apuntes de Cátedra. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Gaulejac, V. pag (2011) Cap "El sujeto entre el inconciente y los determinismos sociales" en *Sociología Clínica. Una epistemología para la Acción Ana M.* Araujo (comp) Montevideo: Psicolibros Universidad
- Enriquez, E. (2011) Cap "Ponencia presentada en el Primer Encuentro de Sociología Clínica en Uruguay" en *Sociología Clínica. Una epistemología para la Acción Ana M.* Araujo (comp) Montevideo: Psicolibros Universidad
- Lacan, J. (1953). *Función y campo de la palabra y del lenguaje en psicoanálisis*. Escritos 1. Siglo Veintiuno Editores.
- Lourau, R. (1991). *El Análisis institucional*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Lourau, R. (2001) *Libertad de movimientos*. EUDEBA. Buenos Aires. Argentina