



Una Alternativa para Fortalecer los Aprendizajes en la Carrera de Psicología

Resumen. El artículo tiene por finalidad debatir sobre un asunto nodal como es la formación de psicólogos en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Interesa analizar las alternativas viables para mejorar la calidad académica de los sujetos que la institución tiene la responsabilidad de formar, en tanto se trata de egresados que deberán actuar en relación a problemáticas psicológicas álgidas emergentes en el contexto social. Una de las alternativas que la facultad ha diseñado e impulsado desde hace poco más de una década, tiene nombre propio: "Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso (PROFIP-E)". Desde este espacio, que ha evolucionado en forma permanente y se ha complejizado, se formulan actualmente una amplia gama de actividades destinadas a apoyar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en cada uno de sus tramos. Desde este servicio indispensable en una estructura académica que alberga más de 10.000 alumnos, se procura que logren la mejor educación posible, alcancen el más alto protagonismo en el acceso a los conocimientos disciplinarios, logren el mayor bienestar personal y colectivo, desarrollando una fuerte sensibilidad social.

Abstract. An Alternative for Strengthening the Learning Experience in the Psychology Degree Program. The purpose of this article is to discuss the central issue of training of Psychology students at the Faculty of Psychology, National University of Córdoba (Universidad Nacional de Córdoba). It has been of interest to analyze viable alternatives to improve the academic quality in the training of these subjects, since they will become graduates who will have to take action in relation to critical psychological problems emerging in the social context, and the Faculty is the institution responsible for this training. One of the alternatives designed and promoted by the Faculty of Psychology little more than a decade ago has a name of its own: "Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso (PROFIP-E)" (Strengthening Program for the Entrance, Permanency and Graduation). In this program, which has been permanently evolving, a wide variety of activities are carried out with the aim of supporting the learning processes of students in their different stages of the degree program. This essential service, offered within an academic organization having more than 10.000 students, seeks that students get the best education possible, become more protagonists in the access to disciplinary knowledge, and achieve greater personal and collective wellbeing, while developing a strong social sensitivity.

Maldonado, Horacio ^a, Fornasari, Mónica ^a, Sánchez Amono Rocío ^a, Olivero, Ezequiel Nicolás ^a, Oviedo, Marisabel ^a, y Lopresti, Gisela Romina ^a

^a. Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba

Palabras claves

Profip-e; fortalecimiento; ingreso; permanencia; egreso.

Keywords

Profip-e; Strengthening; Entrance; Permanency; Graduation.

Enviar correspondencia a:

Maldonado, H.

E-mail:

maldonadoho@arnet.com.ar

1. Introducción

El Programa de Fortalecimiento al Ingreso, Permanencia y Egreso (PROFIP-E) de la Facultad de Psicología, UNC se crea para que los estudiantes puedan afrontar sus trayectorias educativas desde el ingreso, permanencia y egreso de la carrera, en posiciones académicas más favorables y alcanzando aprendizajes significativos que permitan mejorar la calidad de su formación profesional.

De esta manera, ante las múltiples necesidades que manifiestan los estudiantes de la carrera de Psicología y las condiciones presentes en el contexto institucional, el PROFIP-E considera realizar acciones prioritarias en respuesta a tales demandas: 1. Dificultades relacionadas al ingreso, cursado, estudio de materias específicas, instancias de exámenes a lo largo de la carrera. 2. Atención de

aspectos vocacionales y ocupacionales de la elección de la carrera. 3. Acompañamiento en problemáticas personales de índole socio- emocional que interfieran en el desarrollo de la carrera. 4. Orientación ante dificultades y posibilidades para el egreso en la carrera.

Frente a estas necesidades, desde el programa se procura generar diferentes estrategias e intervenciones que definan los alcances y modos de abordajes de las problemáticas que se plantean en los tres momentos del desarrollo de la carrera: ingreso, permanencia y egreso. A su vez, las intervenciones se focalizan en tres niveles de orientación y acompañamiento diferenciados: individual, grupal e institucional.

Si bien, son diversos los espacios de intervención que el PROFIP-E sostiene para cumplir sus objetivos, en este artículo se sistematizan algunas alternativas ofrecidas con la finalidad de socializar y dar a conocer sobre los aspectos y características de este tipo de propuestas.

Para el análisis se recuperan las voces de los estudiantes en el proceso de ingreso, permanencia y egreso en la carrera de Psicología. Se parte desde lo expresado por los estudiantes en los talleres de promoción y prevención para las trayectorias educativas. Y se complementa el análisis con la información obtenida en las instancias de entrevistas de acompañamiento individual.

A continuación se detalla el objetivo, la metodología, los participantes, procedimientos y los instrumentos utilizados. Luego, se abordan los resultados a través de la descripción y análisis de cuatro espacios de intervención del programa. Finalmente, se exponen en el apartado de las discusiones las reflexiones, interrogantes y señalamientos que procuran generar crecimiento del programa frente a los desafíos de los aprendizajes del siglo XXI en una universidad pública, gratuita y masiva.

2. Objetivo

Visualizar los alcances de las estrategias llevadas a cabo por el PROFIP-E, para fortalecer los aprendizajes en la carrera de Psicología.

3. Metodología

La metodología implementada en este estudio se basa en un enfoque mixto, que integra aspectos cualitativos y cuantitativos, desde un estudio descriptivo-exploratorio. Se recuperaron y sistematizaron las voces y experiencias de estudiantes de la carrera de Psicología que tuvieron participación de las actividades y espacios desarrollados por el programa. La información utilizada fue recuperada considerando los principios éticos-deontológicos que resguardan los datos y la identidad de los estudiantes que participaron.

3.1. Participantes

En este estudio se trabajó con una muestra representativa de estudiantes de la carrera de Psicología que asistieron a las entrevistas individuales, a los talleres y jornadas planificados por el

programa en el período lectivos 2015 – 2016. La muestra está conformada por 500 estudiantes aproximadamente, que asistieron a los talleres propuestos para la promoción de los aprendizajes y 154 estudiantes que asistieron al espacio de asistencia individual.

3.2. Instrumentos

Para recabar datos se utilizaron como instrumentos: cuestionarios autoadministrados aplicados en los talleres, registros de talleres y jornadas, sistematización y análisis de las fichas de admisión al espacio de asistencia individual.

3.3. Procedimientos

La sistematización de los datos permitió la construcción de categorías analíticas y su posterior interpretación, a partir de la triangulación de la información, junto con la revisión de fuentes documentales.

4. Resultados

En este apartado se sistematiza la información recuperada de los diferentes espacios y los dispositivos de intervención que abordan los tres momentos de la carrera. Se divide en tres apartados: en el primero, se detallan las intervenciones desde un enfoque de **promoción y prevención** en los tres momentos de la carrera. Luego se enuncian brevemente algunas reflexiones en torno a la **asistencia** de los estudiantes al espacio del PROFIP-E. Finalmente se desarrollan nociones en torno al **espacio psicoeducativo grupal**.

4.1. Acciones de Promoción y Prevención

Las necesidades y dificultades que se presentan en los distintos tramos de la carrera, son abordadas desde el PROFIP-E con un enfoque de prevención y promoción de la salud. Desde esta perspectiva se posibilita la exploración de las demandas actuales de la población de estudiantes, como así también fortalecer las intervenciones de acompañamiento y orientación que promuevan el acceso a los aprendizajes y el desarrollo de la identidad profesional en las mejores condiciones institucionales posibles.

- **Ingreso: Experiencias y vivencias.**

En el cursado de los cursos de nivelación, correspondientes a 2015 y 2016 se realizaron talleres de bienvenida para los ingresantes, para fortalecer el proceso de ambientación al ámbito universitario y el desarrollo de estrategias para el aprendizaje. En estos encuentros el objetivo se centraba en promover la socialización de vivencias, experiencias y reflexionar sobre las condiciones que facilitan u obstaculizan el nivel de ingreso universitario.

En los talleres se observó heterogeneidad de trayectorias académicas previas de los estudiantes. Lo que en un primer momento era vivido como individual y singular fue abriendo paso a nuevas significaciones y sentidos, a partir de las asociaciones grupales. Durante el plenario los estudiantes expresaron: *“el taller me sirvió para conocer a mis pares, y saber que no soy la única que está en esta situación”* (estudiante ingresante, 2016); *“me aportó confianza, seguridad y apoyo a no sentirme sola en esta nueva etapa, saber que hay otros”* (estudiante ingresante, 2016). Es decir, este dispositivo de acompañamiento permitió a los alumnos tomar contacto con su propia vida emocional y experiencias previas para construir con otros, estrategias que promuevan la integración a la nueva vida universitaria.

Otras de las actividades realizadas para el acompañamiento de los estudiantes ingresantes fueron los talleres sobre “Estrategias para el aprendizaje”, con el objetivo de reflexionar sobre las condiciones que facilitan u obstaculizan el nivel de ingreso universitario y promover algunos recursos para los aprendizajes.

Para el análisis de las condiciones que obstaculizan el aprendizaje se retoman las categorías (psicológicas, pedagógicas, institucionales y socio-familiares) propuestas por Maldonado y Torcomian (2009). Del material sistematizado en los talleres, en primer lugar se observa un predominio de las causas **psicológicas**, dentro de las cuales se encuentran “dificultades de organización para estudiar” y “dificultades para comprender los textos”.

En segundo lugar se encuentran razones de tipo **pedagógicas**: “dificultades por las modalidades de enseñanza”, “dificultades por el número de alumnos y la escasez de profesores”.

En tercer lugar, en relación a las causas **institucionales**: “dificultades para conocer la información” y “dificultades para conocer la organización institucional” se detecta que aparecen en menor proporción. Se podría pensar que tiene que ver con el avance de los canales de comunicación tecnológicos (página Web, AVP, Facebook) donde circula fácilmente esta información.

Finalmente, en cuanto a las dificultades de índole **socio-familiares**, algunos estudiantes expresaron no contar con el apoyo familiar para comenzar la carrera universitaria. Frente a este obstáculo, Ezcurra (2005) explica que “la desaprobación familiar opera como otra fuente de tensión que además, posee alto impacto emocional y que por ello genera un estrés exacerbado” (p.23).

A este análisis se añade la categoría **dificultades para adaptarse a la vida universitaria** teniendo en cuenta a los estudiantes migrantes que además del estudio se les agrega la dificultad de adaptarse a una nueva ciudad. En relación a esta tensión, los estudiantes expresaron: *“me cuesta acostumbrarme a vivir solo, lejos de mi familia”* (estudiante ingresante, 2016); *“me cuesta administrar los tiempos entre estudiar, cocinar, hacer las compras diaria”* (estudiante ingresante, 2015). Cuestiones que merecen ser tenidas en cuenta ya que demandan a los estudiantes un tiempo de adaptación/acomodación a un nuevo contexto sociocultural.

A su vez, en estos encuentros se trabajó para que los estudiantes puedan visualizar los recursos que facilitan el aprendizaje. Los estudiantes mencionaron como recursos importantes para aprender: “asistir a las clases, organizar los tiempos, aprender a construir una agenda y armar un grupo para estudiar” (estudiante ingresante, 2015).

Acompañar a los ingresantes a reflexionar sobre sus prácticas y concepciones de aprendizaje, promueve un reconocimiento de ese estudiante como sujeto de aprendizaje: sujeto activo y productor de conocimiento. Asimismo, los estudiantes valoraron el espacio alternativo para compartir con otros sus vivencias, es decir, que estas experiencias intersubjetivas implica reconocer y potenciar las oportunidades de interacción entre pares diferentes para promover mejores aprendizajes.

4.2. Aprender a ser, aprender a hacer. El oficio de estudiante

El dispositivo taller ha posibilitado también recuperar las experiencias en torno a las actividades desarrolladas con alumnos en situación académica de libres, el cual se fundamenta como una de las alternativas del programa, que apunta a generar espacios de acompañamiento y asesoramiento a aquellos alumnos que aspiran a ingresar a la carrera y que por diversos motivos no logran alcanzar su objetivo.

Recuperar e interpelar al ingresante a través de sus *miedos, inseguridades, desorientaciones, desmotivaciones, imposibilidades y limitaciones*, invita a repensar acciones pertinentes a la demanda planteada por los estudiantes que asisten al taller.

Si bien la demanda estaba planteada en términos de *dificultades* relacionadas con el objeto de conocimiento, como por ejemplo “...*inadecuados hábitos de estudio, técnicas y/o estrategias de aprendizaje, dificultades de organización y planificación, baja motivación, falta de atención, concentración, comprensión del material de estudio propuesto para el cursillo...*”, entre otras; se pudo inferir al sistematizar los datos, que las principales problemáticas están apuntaladas en la construcción del “oficio de ser estudiante”; en la integración a la vida universitaria; en la información ausente, distorsionada e idealizada que traen los estudiantes sobre la carrera, en cuanto al proyecto profesional elegido.

La vivencia de intercambiar y socializar información y experiencias entre pares, operó como elemento esclarecedor de los conflictos concomitantes. Así también, permitió a los asistentes al taller, confrontar fantasías, corregir distorsiones e idealizaciones relacionadas con los estudios superiores, la vida universitaria y las posibilidades de desarrollo ocupacional en relación a la elección de la carrera de Psicología.

Sostener estos espacios en la facultad, le brindan al estudiante la posibilidad de participar desde un rol activo, crítico y autónomo, contribuyendo en la toma de decisiones y el sostenimiento de los intereses vinculados al estudio y la profesión.

Se piensa que estos espacios de reflexión sobre los obstáculos, revisión de la propia trayectoria académica, búsqueda de nuevas formas de relación con el conocimiento permiten entender junto al estudiante, que el aprendizaje se trata de un proceso y una construcción.

- **Permanencia y egreso. Construcción del rol Profesional**

En este apartado se analizan las experiencias de acompañamiento llevadas a cabo con estudiantes avanzados de la carrera, en el marco de las actividades realizadas desde el Subprograma de Orientación Vocacional Ocupacional del PROFIP-E.

Los talleres de acompañamiento para elección de materias electivas y jornadas para el egreso pretenden fomentar la participación activa y la reflexión crítica acerca de las propias trayectorias en los aprendizajes y en la construcción del rol como futuros profesionales.

Entre las principales necesidades y dificultades relevadas, aparece un importante nivel de desinformación respecto de las características específicas de la carrera, como así también acerca del rol y perfil del profesional psicólogo. Se podría decir que esto genera repercusiones en el desempeño de la trayectoria académica con concomitantes sintomatológicas vocacionales (Messing, 2002). Entre las cuales se mencionan: desorientación, apatía, desmotivación, dificultades para desarrollar una posición activa frente al rol ocupacional, temores e inseguridad, entre otras.

No obstante, en el desarrollo de los talleres los estudiantes manifestaron que la información específica se fue esclareciendo y reconstruyendo a lo largo del cursado de la carrera, especialmente a partir de la etapa de elección de materias optativas.

Entre las dificultades reconocidas por los estudiantes, aparecen principalmente las dificultades para la elección de áreas, enfoques y contextos de especialización, de materias optativas y entre las modalidades de egreso.

En los motivos esclarecidos ante las elecciones y toma de decisiones frente al cursado que posibiliten el avance en la carrera, aparecen aspectos tales como: interés por profundizar la formación en materias afines a un área específica o perspectiva teórica y diversificar la formación. Como así también, teniendo en cuenta opiniones y experiencias de compañeros, el régimen de correlatividades y la articulación con la disponibilidad laboral actual. En menor proporción mencionaron motivos que apuntaron a priorizar la formación elemental requerida para las instancias de prácticas pre-profesionales para el egreso o como aspectos que constituyan la formación para el posterior ejercicio del rol profesional.

En cuanto a los recursos necesarios para afrontar las situaciones de elección y decisión en determinados momentos de la carrera, los estudiantes reconocen: organización y adecuado manejo del tiempo, participación en espacios de discusión, supervisión y acompañamiento, manejo activo y adecuado de la información, autogestión y desarrollo de capacidades (tales como: interés, constancia,

esfuerzo, proactividad, compromiso, flexibilidad, capacidad de pensamiento crítico, lógico y de análisis) que favorezcan el desempeño académico y el entrenamiento en el rol profesional.

La construcción de la identidad profesional y el desempeño del rol, exige información, formación, capacitación y esclarecimiento personal y sobre esta base manifestarse una actitud psicológica y característica del rol profesional (Pássera, 2014).

Esta tarea puede requerir de un proceso en el cual se revisen la elección de la carrera como elemento comprometido en la iniciación del proyecto vocacional ocupacional y su integración con la construcción identitaria, las posibles transformaciones de la representación del rol elegido en base a las vivencias y aprendizajes operados en el transcurso de la carrera, la planificación de proyectos educacionales-laborales considerando las expectativas personales y las opciones ocupacionales actuales y la elección del área de especialización y ámbito de trabajo (Pássera, 2014).

En cuanto a la valoración por parte de los estudiantes frente a las propuestas de acompañamiento ofrecidas, lograron esclarecer dudas e incorporar información precisa y confiable (áreas de la carrera y ejercicio del rol profesional, asignaturas optativas, modalidades de egreso y orientaciones metodológicas para el trabajo de sistematización final), regulando los temores y ansiedades características de esa etapa académica. Así también, se valoró como alternativa para reflexionar sobre los propios procesos de elección y decisión en la trayectoria académica, junto a la posibilidad de compartir y recuperar experiencias con otros.

De esta manera, los espacios de orientación vocacional e información psicoeducativa posibilitan la expresión, reflexión, socialización e intercambio de experiencias entre los estudiantes. Éstos enriquecen la construcción de estrategias fundamentales para enfrentar situaciones de elección y toma de decisiones claves que orientarán la continuidad en los estudios y la preparación para la etapa de egreso en la carrera. Ello posibilita el reconocimiento de las implicancias que estos procesos tienen en la construcción del rol como futuros profesionales.

4.3. Espacio de Asistencia. Principales demandas/motivos de consultas acerca del aprendizaje en estudiantes de la carrera de Psicología

En este apartado se ponen en consideración algunas reflexiones sobre los principales motivos de consultas y demandas que los estudiantes de Psicología realizan en el espacio de asistencia voluntario del PROFIP-E. En este estudio, se analizan 154 fichas de admisión.

Los motivos manifiestos de consultas se pudieron dividir según las siguientes categorías: El 19% refirieron a la búsqueda de orientación en la toma de decisiones y re orientación vocacional, el 77% remitieron a aspectos psicoeducativos, el 4% requirieron orientación terapéutica. De los 119 casos abordados que refieren aspectos psicoeducativos, pueden diferenciarse aspectos abordados en las consultas:

- El 4% requirió asesoramiento ante dificultades personales y familiares: “*Empecé el curso de nivelación y después me estanque por problemas personales y de trabajo, me desconcentre, empecé a faltar y me estanque. Y no quiero dejar el estudio. Me hace muy mal pensar en eso*” (estudiante ingresante, 2016).
- El 28% expresó dificultades para comenzar o avanzar en la carrera: “*Me interesa la permanencia... hice el ingreso de febrero y el extendido, me preocupa poder ingresar*” (estudiante ingresante, 2016)
- El 18% Organización del tiempo: “*Vengo a buscar ayuda para organizar el año en relación a la carga horaria y cantidad de materias*” (estudiante primer año, 2016).
- El 25% Metodología y herramientas para estudiar: “*Leo, entiendo pero no puedo imprimir la información. Quiero aprender a procesar la información*” (estudiante segundo año, 2015).
- El 25% Elementos de índole emocional afectiva: “*Siento temor en no poder rendir el examen, inseguridad posterior al haber estudiado tantas horas. Leo bastante y no puedo entender*” (estudiante ingresante, 2015).

De esta manera, se puede pensar en algunas articulaciones entre las variables. Por ejemplo, si según el lugar de procedencia varía el motivo de consulta. Se observó que: De los 57 estudiantes de Córdoba Capital, 8 (14 %) motivos remitieron a orientación en la toma de decisiones y orientación vocacional, 47 (82,5%) a elementos psicoeducativos y 2 (3,5%) a orientación terapéutica. De los 85 del interior de Córdoba, interior del país y exterior, 19 (22,4 %) orientación, 64 (75,3%) psicoeducativo y 2 (2,3 %) orientación terapéutica.

Se podría decir que los estudiantes que provienen del interior expresan un mayor porcentaje de motivos de consultas manifiestos referidos a la búsqueda de orientación en la toma de decisiones y orientación vocacional (22,4%). Tal vez, esta situación se ve reflejada por el contexto que tienen que afrontar los estudiantes que provienen de otros lugares. En este sentido, Alonso e Insúa (1997) explicitan que estos alumnos enfrentan una situación de múltiple pasaje evolutivo, académico y migratorio, que los lleva a la separación física de sus familiares, sus amistades y su terruño.

Por otro lado, no se observan diferencias significativas en relación al motivo de consulta según el sexo: el masculino consultó un 16 % para orientación en la toma de decisiones, 82% en aspectos psicoeducativos y 2% en orientación terapéutica, mientras que el femenino 20 %, 76% y 4% respectivamente.

Si bien, se priorizó considerar un solo motivo de consulta para hacer posible la sistematización de los datos, se pudo observar que los estudiantes remiten a más de un motivo manifiesto en su discurso inicial: “*Estoy asustada y bloqueada. Necesito organizarme en el estudio*” (estudiante tercer año, 2015).

A su vez, profundizando el análisis, se podría sostener que en muy pocas oportunidades el motivo manifiesto se corresponde con el latente trabajado en entrevistas posteriores. En este sentido,

se observa que la mayoría de los motivos latentes refieren a elementos de índole emocional-afectivo. No obstante, el motivo manifiesto es un elemento a abordar focalizadamente en las entrevistas respondiendo al encuadre y objetivos del programa.

Aquí cabría mencionar que un porcentaje significativo de estudiantes consultantes (52%) se encuentran cursando el ingreso y primer año. En este sentido, Torcomian (2015) expresa que el pasaje a la universidad se convierte en una crisis que deriva en algunos casos en transformaciones de la subjetividad del estudiante. Esto interviene en el modo de operar y en la utilización de estrategias en los procesos de estudio. Se observó que un 60% de los estudiantes consultantes no son de Córdoba Capital. En este marco, se argumenta sobre la importancia de generar alternativas para aquellos alumnos que por su condición de migrante (Alonso e Insúa, 1997) pueden presentar mayores necesidades de acompañamiento que los oriundos de la ciudad.

Para finalizar, se pone en consideración aspectos que abren la posibilidad de repensar la promoción de estrategias que generen espacios de encuentro con estudiantes que por diversos motivos no asisten al servicio. Ya que el estudiante que asiste, se abre camino ante una alternativa: la de pedir ayuda.

4.4. Aprendizaje y Alteridad. El Espacio Psicoeducativo Grupal

En el proceso de aprendizaje que desarrolla el sujeto en su trayectoria académica, se encuentra implicado como una totalidad que lo involucra desde su estructura biológica, psíquica (cognitiva, afectiva, corporal) y social, en interacción con un contexto socio-cultural (Facultad de Psicología) que puede favorecerlo u obstaculizarlo.

En este marco de situación, la problemática de la alteridad resulta central para comprender los procesos de construcción del aprendizaje.

La experiencia de encuentro con otros va demarcando similitudes y diferencias en el espacio simbólico que ocupa cada uno, a partir de sus posibilidades subjetivas de variación y transformación en esas relaciones con la alteridad. Lo cual marca procesos de separación y discriminación entre mundo interno y externo, que requiere la complejización psíquica desde el trabajo de desplazamiento y búsqueda de nuevas formaciones sustitutivas. El proceso de simbolización adquiere particularidades en cada momento constitutivo del psiquismo y la subjetividad. “Por ello aprender es aprender a indagar. Un complejo fenómeno que lo incluye como descubrimiento de sí mismo en el reconocerse “yo” como diferente del otro su semejante, y del mundo” (García Márquez, 1986: 24).

Desde esta perspectiva, aprender implica transformación, crecimiento subjetivo y el logro paulatino de la autonomía. Se debe poder tolerar la ansiedad, la frustración, el desconcierto y la confusión que genera el conflicto cognitivo y social, para integrarse al principio de realidad desde otras perspectivas.

En los escenarios universitarios fortalecer el conocimiento del mundo cultural y simbólico marca la dimensión temporal y la terceridad como lugar de legalidad y referencia que configura los vínculos creados a nivel social.

La “experiencia de encuentro” es lo específicamente humano y le exige al sujeto una respuesta anticipatoria que lo moviliza a realizar un trabajo de aprendizaje desde un esfuerzo de producción, simbolización y transformación subjetiva.

Las acciones implementadas en el PROFIP-E, han implicado construir dispositivos institucionales que habilitan lugares, tiempos y tópicos necesarios para el desarrollo del aprendizaje desde el encuentro con la alteridad. Esto posibilita la expansión y complejización psíquica de un Yo constituido y diferenciado en su relación al otro (Wettengel y Prol, 2009).

En nuestro caso, el otro - operador psicólogo – es quien acompaña, orienta y promueve el intercambio de nuevos significados que dinamizan la actividad psíquica de los sujetos que consultan. A partir de los señalamientos e interrogantes se promueve el proceso asociativo y la formación sustitutiva. La consigna de trabajo los implica subjetivamente en la tarea, se trata de desarrollar el pensamiento, la simbolización, para complejizar la actividad representativa.

En este proceso se incorpora la terceridad que abre los intercambios subjetivos e incorpora nuevas posibilidades de simbolización, cuando se articula el espacio singular en una dimensión social.

En el grupo se promueven interacciones dialógicas donde se abre la pluralidad de voces, perspectivas, miradas y pensamientos. Se da lugar a la diversidad desde el registro de la alteridad a partir de la conversación, la discusión, la interrogación que interpela y conmueve a cada uno de sus integrantes.

La posibilidad de aprender en grupo significa: (i) tolerar la frustración, (ii) desarrollar la capacidad de espera, (iii) posibilidad de anticipación, (iv) postergar la descarga impulsiva, (v) reconocer las diferencias, (vi) expansión representacional, (vii) pasar de la heteronomía a la autonomía.

A través de estas modalidades de intervención, se pudo observar que el espacio de la grupalidad promueve el aprendizaje de nuevos vínculos y contenidos culturales, a partir de abandonar certezas cristalizadas/rigidizadas al “romper la coraza del Yo” (Levinas, 2001) porque incorpora la transformación de sí mismo y permite descubrir la novedad.

5. Discusiones

A partir de lo analizado se podría sostener que las experiencias de acompañamiento individuales y grupales llevadas a cabo a través de los diferentes espacios que brinda el programa, han fomentado en los estudiantes una participación activa en la reflexión crítica de las propias trayectorias de aprendizajes.

Desde la perspectiva del PROFIP-E, el espacio de la grupalidad se configura como un “cuerpo espacio de inclusiones recíprocas” (Sami-Ali, 1996) que habilita la expresión de la subjetividad a partir del pensar, el sentir y el hacer en el ámbito universitario.

Siguiendo a Schlemenson (2004) se propone al espacio educativo como lugar de encuentros significativos que contribuye con la expansión representativa a partir del diálogo, la narración, las habilidades de lectura y escritura, como modos de producción simbólica en la relación con otros y con el conocimiento.

El dispositivo de intervención de espacio psicoeducativo grupal, nos permite desde el PROFIP-E construir una nueva oportunidad, un cambio, un instituyente, para que se torne en un acontecer, un porvenir que cambie lo instituido, lo cristalizado y lo repetitivo que deja a muchos estudiantes en la carrera de Psicología excluidos y capturados en una pobreza de recursos simbólicos, con un alto sufrimiento subjetivo.

De esta manera, la posibilidad de contar con orientación y acompañamiento desde el inicio hasta los últimos tramos de la carrera, incrementa alternativas para la planificación y anticipación de aspectos a considerar frente a la trayectoria académica, posibilitando el reconocimiento de su implicancia en la operacionalización de acciones para su afrontamiento.

Se apunta a fortalecer intervenciones orientadoras y de acompañamiento, que promuevan el acceso a los aprendizajes y el desarrollo de la identidad profesional en las mejores condiciones posibles para los estudiantes de la carrera.

En esta propuesta, los diferentes dispositivos de intervención a nivel individual y grupal en el escenario universitario (talleres, jornadas, orientación y acompañamiento en los procesos de ingreso, permanencia y egreso) contribuyen a focalizar la mirada y escucha acerca de los acontecimientos psicoeducativos, devenidos en “síntomas emergentes” (aislamiento, desinterés, abandono, desgranamiento, fracasos en el rendimiento, entre otros), que desmantelan la posibilidad de subjetivación y simbolización en los estudiantes.

Como resultado, el despliegue de lo singular y lo colectivo, lo intrapsíquico y lo intersubjetivo, lo propio y lo diverso, promueve la tramitación y elaboración de diferentes procesos psicodinámicos que entran en tensión/conflicto, y permiten a su vez, desarrollar otros modos de simbolización a nivel cognitivo, afectivo y social para cada uno de los sujetos que integran este espacio.

Para que todo lo planteado hasta aquí sea posible, se necesita la consolidación de una política universitaria e institucional que convoque a la construcción de un saber en sus estudiantes, a partir del encuentro y vínculo con el conocimiento, provocándolos en el aprendizaje - constituyéndolos en su oficio de estudiantes desde una subjetividad universitaria -, en tanto él mismo se posicione como *sujeto que desea conocer* - en relación con sus enigmas, interrogantes, procesos de simbolización y con la alteridad - .

No obstante, quedan muchos interrogantes y desafíos que convocan al continuo análisis y revisión de este tipo de programas. Si bien, el número de estudiantes que asisten voluntariamente al PROFIP-E es significativo, resultan un desafío aquellos estudiantes que por motivos que aún no se han profundizado no concurren a este espacio. Considerando que este sector de alumnos presenta una mayor vulnerabilidad, ya que el estudiante que asiste ya marca una posibilidad: la de pedir ayuda. Es por ello, que se continúa pensando y construyendo propuestas de intervención que puedan convocar y congrega a sectores estudiantiles que quedan invisibilizados en el sistema.

Desde el PROFIP-E se centra la expectativa y los esfuerzos de acompañamiento en que el estudiante no abandone su interés por aprender y sostenga la ilusión de un proyecto identitario profesional con sentido subjetivo.

6. Referencias

- Alonso Modesto, M. e Insúa, I. (1997). El estudiante universitario migrante. Problemáticas y abordajes. Asociación Argentina de Psicoterapia - Depto. Investigación 1997.
- Bohoslavsky, R. (1985). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Ezcurra A. M. (2005). Perfil socioeconómico y principales dificultades de los alumnos de primer ingreso al grado universitario. En Biber, G. (Comp.) *Preocupaciones y Desafíos Frente al Ingreso a la Universidad Pública*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Nacional de Córdoba.
- García Márquez, N. (1986). *Quiero aprender, dame una oportunidad*. Barcelona: Gedisa.
- Gavilán, M. (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional: hacia un nuevo paradigma*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Levinas, E. (2001). *Totalidad e infinito*. Madrid: Sígueme.
- Maldonado, H. (2013) Conveniencias para mejorar los aprendizajes. En Maldonado, H. (Comp.) *Aportes para mejorar los aprendizajes en la Universidad*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba
- Maldonado, H. y Torcomian C. (2013) Algunas causas que intervienen en las dificultades de aprendizaje en el nivel superior. En Maldonado, H. (Comp.) *Aportes para mejorar los aprendizajes en la Universidad*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Messing, C., (2007). *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los jóvenes*. Buenos Aires: Noveduc.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, España: Gedisa.
- Pássera, J. (2015). El rol del psicólogo orientador y la identidad profesional. Características, problemáticas y formación. En J. Pássera (Comp.). *Orientación Vocacional. Una propuesta teórico-práctica* (pp. 88-137). Córdoba: Bruja.
- Sami-Ali, M. (1996). *Cuerpo real, cuerpo imaginario*. Buenos Aires: Paidós.
- Torcomián, C. (2015). "Descripciones y relatos sobre la experiencia de llegada a la Universidad". Revista de Ciencias de la Educación. Academicus. Volumen I, Número 6, Julio – Diciembre 2015. ISSN 2007-5170. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca (iceuabjo). México.
- Vélez, G. (2005). El ingreso: La problemática del acceso a las culturas académicas de la universidad. *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*. Año 2, N° 1 (pp. 1-9).
- Wettengel, L. y Prol, G. (comps) (2009). *Clínica psicopedagógica y alteridad. Encuentros en el tratamiento de niños y adolescentes*. Buenos Aires: Noveduc.