

ASPECTOS SUBJETIVOS EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN CÓRDOBA

Por Dora Laino¹

Universidad Nacional de Córdoba

RESUMEN

Este artículo presenta resultados de un estudio descriptivo realizado a estudiantes de primer año de las carreras de Ciencias de la Educación de dos universidades de la ciudad de Córdoba; el objetivo del mismo es conocer algunos rasgos distintivos de los sujetos que optan por esta carrera. Aparece, en esta oportunidad, el segundo informe sobre las entrevistas administradas que se articula con una primera parte ya dada a conocer en otro trabajo que informaba sobre los datos del mundo de la vida obtenidos a través de las encuestas realizadas por los mismos estudiantes. En esta ocasión se alude, en particular, a aspectos subjetivos a partir de las enunciaciones incluidas en las entrevistas efectuadas.

Palabras clave: Aspectos subjetivos; Descripción grupo universitario; Estudiantes Ciencias de la Educación; Aspectos patémicos.

SUBJECTIVE ASPECTS IN STUDENTS OF EDUCATIONAL SCIENCES IN CÓRDOBA

ABSTRACT

This article presents the results of a descriptive survey carried out to students of first year of the careers of Educational Sciences from two universities of the City of Córdoba with the aim of knowing some distinctive features of the subjects who have chosen these careers. This is the second report of the surveys conducted and shall be adjusted with a first part already acknowledged in another research which reported regarding the data of the lifeworld obtained from the questions answered by the same students. In this occasion, we refer particularly to subjective aspects from the statements included in the answers to the set of questions presented.

Key words: Subjective aspects; University group description; Students of Educational Sciences; Patemic aspects.

¹ luciaonial@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Es Spinoza quien diferencia claramente lo cognoscente, lo pragmático y lo patémico en sus particularidades y en sus relaciones, mucho antes de que Freud hiciera sus propias enunciaciones, después de haberlo leído y capitalizado, en su teoría psicoanalítica. Para Spinoza la pasión nace de la articulación de la dimensión pragmática, particularmente en el despliegue de la acción corporal, con la dimensión cognoscitiva: el desempeño del sujeto pragmático es un espectáculo para el sujeto cognoscente y este espectáculo genera la pasión que a su vez afecta la competencia del sujeto cognoscente. Aquí podemos encontrar, entonces, un círculo vicioso o virtuoso, que dificulta o favorece el despliegue de las acciones.

Un ejemplo reciente de incidencia colectiva de lo patémico lo constituye un acontecimiento que en nuestro país, sudamericano y futbolero, acabamos de vivir. En efecto: los argentinos asistimos el sábado 3 de julio del 2010 a un espectáculo deportivo que, como los de teatro, podía tener ingredientes que lo caractericen como comedia o como drama, y en esta oportunidad fue un drama para nuestra sociedad. Pudimos ver a los protagonistas deportivos del acontecimiento, los integrantes de la selección nacional y sus acompañantes técnicos afectados, después de la primera caída de su arco, por lo patémico. Es decir, no solamente en el final, al caer por 4 a 0, sino antes aún, pudimos ver a un jugador consagrado como el mejor que no podía concretar sus jugadas con goles, a un técnico que quedaba muy afectado con cada gol del adversario deportivo, a una tribuna y a una sociedad que no pudo evitar el sufrimiento psíquico y, como correlato, en muchos casos, el llanto. Este hecho, conocido y vivido colectivamente, sirve como ejemplo para mostrar cómo lo patémico, lo subjetivo-emocional, incidió en el accionar posterior al primer gol, afectando el desempeño del equipo, pero hay muchas otras situaciones en las que podemos reconocer estas incidencias, sobre el despliegue de una acción, por parte de uno o varios sujetos. Esto que puede parecer tan obvio no siempre es tenido suficientemente en cuenta en la formación que reciben los educadores que deberán contactarse, permanentemente, con estas incidencias patémicas en el desempeño de sus funciones laborales.²

Podemos acercarnos a situaciones fácticamente verificables en múltiples situaciones, en aulas de diferentes niveles educativos, pero lo haremos, más específicamente, a las enunciaciones de estudiantes de Ciencias de la Educación en dos universidades de Córdoba, es decir de adultos que, desempeñándose muchas veces como educadores, optan por incluirse nuevamente como educandos para acceder a una formación vinculada a la educación. Esta posición, de educandos, se inserta en escenarios universitarios específicos a los que accedimos para interrogar

LO HALLADO

En las enunciaciones de los sujetos entrevistados encontramos, en un primer plano, la manifestación de estados subjetivos como facilitadores u obstaculizadores de sus procesos de aprendizaje y, en consecuencia, del cumplimiento de su programa de acción. Las herramientas y el acervo de saber previo aparecen con menor frecuencia señalados operando en tal sentido; por último, en tercer término, figuran las dificultades de organización y de disposición de tiempos como obstáculos para efectuar sus estudios.

Esta relación entre el desempeño cognoscente y los estados patémico-subjetivos se puede constatar, particularmente, en la correlación existente entre las expresiones de seguridad con respecto a las disposiciones y posibilidades de acción efectiva por parte de un sujeto que, consecuentemente, reconoce el disfrute de la actividad intelectual. Se trata de algo que interviene como potente elemento facilitador del cumplimiento del programa de acción. Por el contrario, la angustia, la escasa confianza, las inhibiciones obstaculizan sus acciones y generan dificultades para cumplir con el logro del programa de acción; algo que algunos procuran compensar a través de la organización del tiempo y la búsqueda de un contexto que permita el estudio y la concentración.

² Estas incidencias están presentes en el “sujeto aprendiente”, una categoría que se diferencia del sujeto cognoscente, del sujeto del inconsciente y del sujeto hablante, aún cuando para su consideración los requiera.

Cabe subrayar que las modulaciones de los estados subjetivos se relacionan con las disposiciones y, en especial, con la predisposición (illusio y deseo varían según el tema a estudiar, la comunicación con el profesor y el estado subjetivo previo) en las diferentes participaciones en el espacio universitario.

La falta de confianza en sus propios procesos de entendimiento, de acuerdo a nuestros resultados, es uno de los aspectos patémicos con mayor incidencia en la obstaculización del logro del programa de acción del sujeto: "Me veo a veces con una (yo soy consciente de eso) con una autoestima baja. Entonces, como que a veces, antes de empezar a leer...es como que dudo de si lo voy a entender al texto. Y eso pienso que me traba." [19 UCC] (P. 75) Hay que subrayar que esta enunciación es expresada por una estudiante cuyo puntaje en la prueba de rendimiento intelectual se ubica en el Percentil 75, es decir que es superior al término medio, algo que aumenta la significación de lo manifestado en cuanto a la relevancia de los aspectos patémicos.

Los estados subjetivos condicionan el entendimiento en las situaciones de aula como así también el acercamiento a la lectura y la comprensión de los textos; algo que se suele expresar en términos de interés: "cuando me interesa, o sea, me pongo; me entusiasmo y le doy valor a un texto." [4 UNC] (P. 50); "depende del interés: Si es un tema que realmente me atrapa y estoy motivada, bueno, me siento, leo, subrayo, saco conclusiones, etc." [9 UCC] (P 50); "En el secundario era como que no me interesaba nada y cuanto más chanta fuera, mejor [...] después, como que sí me vino, no sé si por mi profesión o por una cuestión de querer perfeccionarme, lo veo como una gran sed intelectual, una gran sed de conocimiento, de saber"[18 UCC] (P 50); "Una vez que tengo el material, si me interesa, un texto que me interesa y lo leía y le prestaba atención ... y capaz que lo comentaba y lo charlaba" [12 UNC] (P 50+)

Esto que se ejemplifica con las respuestas de los estudiantes podíamos haberlo intuido con anterioridad, pero nuestro trabajo nos permitió comprobarlo. También el acompañamiento del otro, como sostén que proporciona orientación y contención (tal como ocurriera en el pasado infantil con las figuras adultas) aparece como una necesidad, en expresiones como: "en principio uno tiene dudas, incertidumbre de qué se trata...la profesora lo explicó, es como que me siento más segura porque sé que lo voy a encontrar en el texto...o ya me parece conocido, entonces como que me siento más segura".[10 UNC](P 50)

Otra estudiante manifiesta: "me cuesta exponer en el grupo...no sé qué es lo que me pasa, esteee... me cuesta, me limita, y todo lo que sea instancia de examen final me...me...es como que me limita y no puedo decir lo que sé..." [11 UNC](P 50+)

Aquí encontramos que exponer es exponer-se y lleva a la inhibición de las posibilidades de entendimiento como aspecto obstaculizador para cumplir el programa de acción, un emprendimiento que siempre conlleva situaciones intersubjetivas en las que es indispensable la comunicación de un acervo de saber (prácticamente imposible de constatar, en su existencia y volumen, si no se expone ante otros). Otra estudiante manifiesta: "Muy nerviosa...sí, me pongo muy nerviosa, para estudiar, digamos, y más cuando lo tengo que decir de forma oral. Pero durante las clases, sí, me siento tranquilo, pero es cuando empieza la relación con otra persona que me está evaluando..." [13 UNC] (P 75)

Esta inhibición que disminuye las posibilidades de expresión en las evaluaciones e interfiere en la superación de las sucesivas pruebas que deben aprobar los estudiantes puede llegar a conducir a una deserción. "Yo vine a Córdoba a hacer Psicología. Voy a un final, lo había estudiado y no lo aprobé. Entonces dejé de estudiar Psicología, era biología de primer año. Entonces es como que no soporté ese fracaso: Entonces es como que de ahí quedé con una imagen de ¿seré inteligente o no seré inteligente" [20 UCC](P 50)

Los estados tensos o relajados, exaltados o inhibidos, son estados subjetivos que se despliegan en situaciones en las que hay sujetos intersubjetivamente relacionados por palabras y acciones, es decir, por comunicaciones que conllevan componentes patémicos. Sabemos que las modulaciones afectivo-pasionales de los intercambios comunicativos responden a rasgos que las desencadenan a partir de dispositivos inconscientes que escapan al dominio cognoscente del sujeto.

Por otra parte están las modalizaciones del estar-ser y del hacer de los sujetos-agentes que procuran cumplir su programa de acción en el espacio universitario. Esas modalidades (el querer, el saber, el deber, el poder) dependen no sólo del sujeto sino de categorizaciones conformadas por otros en una trama de intercambios en los que se supone (aún cuando desde otro punto de vista, el de los efectos de sentido afectivo-pasionales, obedecen a otros modos de organización) intervienen

inteligibilidades tácitamente compartidas por tradiciones institucionales y de creencias comunes.

Las categorías cognoscentes organizan una inteligibilidad construida en la diacronía de una trayectoria de vida situada, temporal y contextualmente, en un mundo de la vida identificable por sus rasgos constitutivos. Esta inteligibilidad se expresa en símbolos y signos, articulados entre sí, que orientan la acción en tanto le dan un sentido. Ese sentido, en el caso de los estudiantes universitarios, remite a llegar a culminar la carrera, como realización del programa de acción que orienta sus pasos. Pero hay facilitaciones u obstaculizaciones para cumplir ese fin deseado, el de llegar a la conjunción con el diploma, en donde los docentes ocupan un lugar relevante: "Como que el profesor me brinda seguridad en la clase teórica, es como que yo tomo de una manera distinta el tema. Primero, hacer lo mío, pasa por la relación con el profesor. A mí, materias que siempre me gustaron, ya sea en el profesorado como acá, depende quién las da no me gustan..." [UNC 14](P 50)

Gustar o no gustar se vincula al universo de modalidades de lo afectivo y pasional, en donde puede establecerse una sintaxis, sostenida por un nivel más elemental, precognoscente, del orden de lo sensible. Se trata del orden inconsciente de lo tensivo, en donde se es sensible a atracciones y rechazos regidos por el sentir del sujeto: "...ponele, hay veces que no tengo ganas de estudiar y me siento mal porque en realidad debería estudiar con ganas... y a veces, justamente porque elegís una carrera que la mayoría de las cosas te interesan o todas... te sentís interesada por el tema que tenés que estudiar" [18 UNC](P75).

Mientras que otra estudiante expresa: "Hay, obviamente, temas que me gustan mucho y me parece que la pasión llega después de estudiar mucho..." [25 UNC] (P 75) Y otra: "Me veo como, esteeeee... en un disfrute, no así en una presión de lograr un título, ni por una meta de una acreditación, sino por el disfrute del saber..." [11UCC] (P 50)

EXPRESIONES

En las enunciaciones de las/los estudiantes entrevistados difieren las formas en las que procuran manifestar lo que les acontece; lo que viven es expresado de acuerdo con la traducción que hacen de sus vivencias, poniendo como causa algún aspecto que destacan en la interpretación subjetiva e intuitiva de hechos y circunstancias que los involucran. Así, para algunos, la diferencia entre la exigencia de estudio de su escuela secundaria y la que encuentran ahora en la universidad se expresa a través de referencias vinculadas a lo corporal: "Es como que ahora tengo que sentarme más". [UNC 22](P 50) Probablemente esta forma de objetivación de sí mismo como "me tengo que sentar más" provenga de expresiones habituales en su mundo de la vida. En ellas intervienen las creencias y las simbolizaciones dóxicas con las que se entienden y manifiestan prácticas que implican mayor disposición al estudio.

El desequilibrio vivido por el cambio de mundo de la vida y de diferentes habitus por el trabajo psíquico de duelo y de adaptación a un nuevo contexto aparece mencionado poniendo el acento en atributos temporales de la nueva organización de vida: "Antes con tres horas ya me alcanzaba para rendir una prueba y ahora no, hace falta ponerse a estudiar unos días antes porque son muchos textos; pero no, no tengo dificultad para sentarme. Por ahí lo que no me gustan mucho son los horarios y por eso medio que no concuerdo para leer..."; "y lo que pasa es que siempre hice a la mañana y era como que a la tarde estudiaba y ahora se me dio vuelta todo. Y con el colectivo como que llego tarde y mucho que a la noche estoy cansada."; "por el horario, y eso que me levanto temprano y todo, pero..." [UNC 22](P 50)

Las formas de expresión que aún perduran señalan que es reciente en algunos casos el ingreso a la universidad: "lo tengo que transcribir; es la forma en que a mí se me queda y quizás después puedo darte la lección oral más fácil..." [UNC 23] (P 10) Obviamente alude a una práctica inexistente en la universidad ("darte la lección") pero el habitus lingüístico ha continuado.

Una apreciación de subestimación de las propias posibilidades tanto en lo social como en lo intelectual y en lo económico atenta contra el cumplimiento del programa de acción trazado para el espacio universitario: "Yo siempre he tenido el problema de la negatividad, soy negativa..." "Yo tengo que necesitar la aprobación de otro, y después obvio, del profesor."; "No sé si es porque no tengo con quién estudiar y estudio sola, entonces me cuesta."; "Ese es mi problema. Me cuesta

mucho socializarme también con compañeros, me cuesta mucho...porque eso es algo negativo y me traba." [UNC 23] (P 10); "Hay muchos libros... a veces yo no los tengo porque es más plata, por cuestión de cospeles y todo eso, uno no puede comprar todos los materiales. Es lindo tener los libros." [UNC 23] (P 10) Se puede observar, además, que en la prueba de rendimiento intelectual este estudiante entrevistado obtiene un resultado situado en el Percentil 10, es decir, un nivel inferior al del término medio. Aquí cabe recordar lo manifestado por Bourdieu en términos de "racismo de la inteligencia" en cuanto a la caracterización que hacen de sí mismos los integrantes de sectores de la población que no cuentan con los habitus demandados por las instituciones educativas. También es dable pensar en una racionalización que asocia el capital económico con el capital cultural, no necesariamente vinculados en numerosos filósofos y poetas con paupérrimo capital económico pero poseedores de importantes capitales culturales. De lo que no se puede dudar es que alguien que tiene esa apreciación de sí mismo difícilmente se pueda mover como "pez en el agua" en un espacio universitario.

LA MEDIACIÓN DEL PROFESOR EN LA CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS

La mediación de la clase por parte del profesor como elemento de facilitación en el trabajo con los textos bibliográficos aparece señalado por diversos estudiantes:

"Si no vine antes al teórico, me cuesta más la lectura."; "Cuando vengo y después leo, es más rápido". [UNC 26](P 50); "...digamos, a partir de lo que da la profe, los teóricos, recién lo leo, para entenderlo de acuerdo a la perspectiva que ella toma... Por eso casi nunca hago lecturas antes de que ella lo dé y más Habermas, que lo he visto por todos lados y en ninguno lo entiendo..."; "Es como que te da el esqueleto de la teoría para que vos vayas y busques en el texto lo que se prioriza y lo que no se prioriza, digamos..."[UNC 6] (P 50); "...me resulta más fácil leer el material si tuve antes, previamente, una clase teórica por ejemplo o una clase práctica, pero sobre todo con esa clase teórica, como empezar a leer el texto teniendo una idea previa de lo que voy a leer..." [UNC 7](P 50 +); "Bueno, para mí es muy importante concurrir a clases teóricas, me ayuda, porque me orientan en la lectura..." [UNC 13] (P 75); "La predisposición primero pasa por el profesor. Como que el profesor me brinda seguridad en la clase teórica; es como que yo tomo de una manera distinta el tema; "...primero lo leo, en general le doy una primera lectura en general y me ayudó con lo de clase, con lo del teórico, después hago una segunda lectura..." [UNC 19](P 50)

LOS QUE TIENEN OTROS COMPROMISOS

Hay cierta dimensión superyoica en las respuestas de los estudiantes de la universidad privada profesional que alude al esfuerzo de estudiar y trabajar, siendo responsables de una familia a la que deben brindar también su tiempo y su dedicación. También aparece, en muchas de las enunciaciones de estas estudiantes, un matiz depresivo asociado al hecho de transitar una segunda carrera en una etapa adulta que no permite irresponsabilidades, con una acentuación puesta en la perseverancia y en las mayores obligaciones contraídas en este tramo de su vida:

"...en mi situación personal siento hay cosas que requieren un esfuerzo mayor que una instancia de estudio, hijos, familia, situaciones..." [UCC 1] (P.50)

"Yo volví a comenzar a estudiar después de muchos años...implicó otros tiempos y otros compromisos..." [UCC 3](P.50)

"Mi responsabilidad con el estudio, más allá de que me sacrifique muchísimo porque estoy en un colegio privado, es mi responsabilidad con el estudio". [UCC 8] (P.25)

"Lo que pasa es que yo estudio y trabajo, como la mayoría acá, y a veces estoy sentada en el estudio pensando en el trabajo, y en el trabajo pensando en el estudio. Por ahí se me

mezclan..." [UCC 13] (P 10)

"necesito estar sola, en silencio, por eso a veces mis horarios son muy a la noche, por cuestiones de la familia o, bueno, del trabajo..." [UCC 14](P50)

"es distinto ahora que trabajo, tengo cuatro hijos, mi casa, mi familia. Ehhh...pero bueno, trato de cumplir, trato de leer, trato de estar lo más que puedo..." [UCC 17] (P 50)

".trato de ser perseverante en todo lo que inicio, entonces, bueno, es como que ya estoy acá, no me está siendo fácil la carrera porque soy madre, tengo un bebé, tengo esposo, que es toda una cuestión porque no es sólo tener un bebé. Y casi siempre cuando estudio no estoy en las mejores condiciones físicas para estudiar, estoy cansada, con sueño; estudio sobre todo a la noche, entonces no me favorece. Vivo en un departamento de un solo dormitorio, todos amontonados, entonces es como que los chicos están corriendo todo el día alrededor mío. La cabeza me da vueltas." [UCC 20] (P 50)

EL RENDIMIENTO INTELECTUAL

Con respecto a estas estudiantes de la UCC (que representan a quienes tienen desde 26 a 45 o más años en la población considerada), de quienes se han citado sus enunciaciones tal como fueron grabadas, se puede interpretar la incidencia de lo subjetivo en esa tonalidad depresiva con que se mencionan otros compromisos actuales y agregar que, en la escala de matrices progresivas, en ninguno de estos casos se supera el Percentil 50. Se alude aquí a cierta infelicidad que se aprecia como decaimiento o ausencia de entusiasmo, de estas estudiantes, después de haber interrumpido estas prácticas de estudio durante años, las que retoman ahora junto a otras obligaciones de las que no se pueden desentender (algo que manifiestan espontáneamente sin ser interrogadas específicamente sobre ello)

En menor medida ocurre algo así en la UNC, en donde predominan quienes no han interrumpido sus prácticas de estudio y viven el nuevo tramo universitario como la continuación natural de su recorrido escolar, instancia que, si bien implica para ellos mayores exigencias de estudio, valoran en correspondencia con ideales expresados espontáneamente, vinculados a un horizonte de realizaciones futuras con compromiso social. Como si el enfoque que hacen estuviera puesto mayormente en un futuro, extendido temporalmente, con intereses cognoscentes asociados a la satisfacción de ideales.

Los resultados obtenidos en el test de inteligencia administrado en la UCC, mencionados anteriormente en relación a las respuestas comentadas, nos llevan a preguntarnos si están asociados a estos rasgos más depresivos que describíamos. Desde un enfoque sociopsicogenético, como el que sostenemos subrayando la perspectiva constructivista, existe relación entre los atributos del mundo de la vida del que cada sujeto proviene y los de la trama de relaciones intersubjetivas en donde está situado y su rendimiento intelectual en el despliegue de su programa de acción. Dichas posibilidades de inteligibilidad se manifiestan de diferentes maneras, tanto en las respuestas de una prueba como en los intercambios comunicativos propios de las clases en el aula. En tal sentido, podríamos interpretar que mujeres exigidas por su condición de madres, por ser responsables de la organización familiar, que a su vez deben cumplir con exigencias laborales, cuando buscan completar un programa de acción universitario (que quedara postergado o interrumpido por diversas vicisitudes vitales) lo hacen en función de objetivos más pragmáticos. Ello responde a exigencias superyoicas, no necesariamente asociadas con el entusiasmo y la alegría en la mayoría de los casos. Este matiz diferencial entre ambas poblaciones puede asociarse, también, con la mayor disciplina evidenciada en la lectura del material propuesto por la cátedra en una primera instancia, en donde es notoria la diferencia a favor de la UCC. No obstante lo cual, a posteriori de la clase, quienes evidencian mayores transformaciones vinculadas a la asimilación conceptual parecen ser los jóvenes estudiantes de la UNC.

Con respecto a los resultados hallados en las respuestas al test de Raven, cabe mencionar que de 26 estudiantes evaluados en la UNC, tres obtuvieron un resultado superior, veinte un rendimiento término medio y tres se ubican por debajo del término medio (dos en el P.25 y uno en el P.10) De todos ellos, podemos considerar que siete (de un total de 26; es decir, aproximadamente el 27%) emplea una lógica formal, siendo cinco de ellos de la ciudad de Córdoba,

uno de San Francisco, uno de Oliva y uno de Cruz del Eje. En la UCC de 22 estudiantes evaluados, tres obtienen un resultado superior (dos alumnas de la ciudad de Córdoba: una hija de una modista y otra hija de una peluquera y un camionero; al igual que una alumna proveniente de Buenos Aires, hija de un abogado), catorce se ubican en el término medio y cinco obtienen un resultado inferior al término medio (dos obtienen el P.25 y tres el P.10). De todos estos estudiantes evaluados en la UCC (22) se considera que cinco (es decir, aproximadamente el 25 %) ponen en juego una lógica formal.

Cabe aclarar que la decisión de administrar las matrices progresivas de Raven se debió a que era de nuestro interés contar con la posibilidad de comparar las respuestas obtenidas por el conjunto de estudiantes en un mismo momento (con un instrumento validado como prueba de inteligencia) pero sin por ello adherir a los enfoques psicométricos convencionales.

El análisis referido a cuántos de estos sujetos operaron con una lógica formal se hizo empleando la teoría de Piaget, para categorizar de tal modo la exigencia implicada en los ítems correspondientes respondidos correctamente. En tal sentido, se puede señalar que ninguna de las estudiantes cuyas expresiones se citaron (aludiendo a tener otras exigencias familiares y laborales que deben atender a la par de sus estudios) puso en juego una lógica formal. Queda el interrogante, desde una perspectiva procesual, si en otro tramo de su historia vital alguna de ellas contó con, o dispondrá luego de lógica formal.

VIDA SOCIAL

En los jóvenes estudiantes de la UNC aparece como una alternativa más frecuente la de reunirse en grupo para estudiar; algo que también ocurre, pero con menor frecuencia, en la universidad privada. En la mayoría de estos estudiantes de la UNC, los aspectos cognitivos aparecen con más relevancia, como se dijo, vinculados con una apuesta sobre el futuro, valorando la necesidad de construir conocimientos en medio de un momento que se acepta como previo y de preparación para el desempeño laboral, mientras que, en esta etapa actual se destaca una sociabilidad más vinculada con la conformación de vínculos de compañerismo, de amistad y de alianza afectiva.

Por su parte, los estudiantes de la universidad privada, en su mayoría, se ubican en otra franja de edad en la que ya constituyeron sus nuevas familias; algo que a muchos los hizo hacer la apuesta de inscribirse en una institución en la que encuentran una organización administrativa que les facilita el cumplimiento del plan de acción fijado, por lo general, con objetivos más pragmáticos.

Si volvemos a poner el foco en las edades de los estudiantes, podemos advertir que los que cursan en la UNC y han superado los treinta años coinciden con los estudiantes de la UCC en expresar expectativas más pragmáticas. Por el contrario, los de edades más bajas, de 18 a 25 años, brindan respuestas más asociadas con ideales, en donde hay un privilegio del interés por los aspectos cognitivos por encima de los aspectos pragmáticos.

LO QUE SE RECUERDA MÁS

Un resultado de nuestro estudio descriptivo merece ser destacado; nos referimos aquí a las respuestas obtenidas por cada uno de los estudiantes cuando requerimos un recuerdo significativo de la escuela primaria y, luego, otro de la escuela secundaria. Lo que encontramos es que en ambas instituciones (para las dos preguntas) hay un indiscutible predominio de los aspectos patémico-subjetivos sobre los cognitivos y los pragmáticos.

En efecto, aquello que resulta más recordado, algo que se considera significativo, es de orden patémico-subjetivo en 19 sobre 26 recuerdos de la primaria y en 18 sobre 26 de la secundaria en los estudiantes de la UNC y en 16 sobre 22 para la primaria y en 14 sobre 22 para la secundaria en los de la UCC. Hay que agregar que tres no responden sobre la primaria y dos no lo hacen sobre la secundaria en la UCC, mientras que son dos, para cada pregunta, quienes no responden en la

UNC. Esto pone en evidencia que son los aspectos patémico-subjetivos los que más inciden para que algo se recuerde y se conserve como representación disponible en cualquier circunstancia y también, como vimos en las entrevistas, los que inciden para que un plan de acción se pueda cumplir:

"Me cuesta retener lo que leo, por ejemplo. No sé qué entender, porque a veces por allí cuando estudio con otra persona, como que puedo aclararle algo, pero cuando yo lo hago sola por ejemplo, es como que no, y creo que es lo que me está costando inclusive de la carrera, que por allí estoy que dejo que siga que... porque me gusta entonces es como que estoy en marcha, porque me gusta, porque aprendo, pero cuesta mucho estudiar.

...a veces pienso que puede ser que yo con esto de que no puedo, de que no puedo y sola no puedo lograrlo. , y de repente sí puedo lograrlo...

E:- ¿A dónde ves vos ese no puedo, a dónde vos encontrás ese límite?

A: -Yo creo que son las exigencias que yo me pongo. Yo creo que quiero llegar hasta ahí y si no llegué siento la frustración, como que digo: entonces no puedo. Quizás lo logré pero no de la forma que me lo había propuesto, o de la forma que lo quería lograr, me parece que ahí está el tema del no puedo." [UCC 2] (P.50)

En términos greimasianos podríamos pensar en un destinador (para Freud sería el Super Yo) que encomendó a la sujeto esta tarea de estudiar, para lograr el objeto deseado del título a través de un *hacer*, con el que transformará su *estado* al realizar las acciones pertinentes, las que le permitirán llegar a estar en conjunción con el objeto valorado. De tal manera cumplirá con el contrato asumido al inscribirse en la carrera que la llevó a identificarse, como estudiante de la misma, en esta universidad.

ASPECTOS SUBJETIVO-PATÉMICOS Y PROGRAMA DE ACCIÓN

Existe un proceso identificatorio que lleva a vivir subjetivamente de una manera particular el cursado en una institución. Ello también incide en las exigencias superyoicas que el sujeto vivencia y que lo llevan a un *hacer* que responde a un *deber*. La pérdida de confianza (fiducia) puede llevar a debilitar el mandato del destinador o el contrato entre sujetos que acuerdan sus hacer-hacer en función de valores compartidos. La sanción del reconocimiento con la calificación (que elogia o que censura por su magnitud) proviene de un actante *autorizado*, el profesor, por una posición de poder, de legitimidad, proporcionada institucionalmente, desde donde otorga el reconocimiento de la superación de la prueba: "...yo por ejemplo, no hace mucho, en unos parciales me saque un 4 y para mí fue como: ¡no!... ¿qué hago... qué estoy estudiando? Pero bueno, no había estudiado lo suficiente y de eso era consciente, es como que lo pude pensar..." [UCC 1] (P.50)

La inquietud que se expresa en la interrogación ("¿qué hago... qué estoy estudiando?") revela una configuración afectivo-pasional; permite reconocer -en el nivel del discurso- la manifestación de una inestabilidad, es una agitación anterior a la euforia y/o a la disforia.

En los intercambios docente-alumno, consecuentemente, se producen enunciaciones que comprometen la acción. Es decir, se generan cambios de estado, aparecen estados de euforia o de disforia como consecuencia de esas acciones comunicativas que producen efectos de eficacia simbólica y, también, demasiadas veces, de violencia simbólica.

Una conclusión, la de este trabajo que, podemos insistir en ello, resulta una verdad de perogrullo para un psicoanalista, pero que subvierte un conjunto de supuestos existentes en el campo educativo actual en nuestra realidad nacional, aquellos que llevaron en los últimos años a recortar, tanto en los planes de estudio de los profesados, como en algunos universitarios, de carreras conducentes a la formación de pedagogos, los contenidos que aluden a este aspecto. Por el contrario, en estos planes de estudio se han privilegiado cuestiones cognitivistas vinculadas con dispositivos didácticos y cuestiones pragmáticas asociadas a intereses instrumentales.

En nuestros resultados encontramos que son los aspectos subjetivos, en su especificidad patémica -más que los cognitivos o los instrumentales- los que aparecen como más significativos para el cumplimiento del programa de acción en el campo universitario, lo que nos hace suponer que ocurre algo semejante en el proceso de generación de los resultados escolares en niveles anteriores. Un programa de acción que permite el logro de llegar a estar en conjunción con el objeto deseado, aquel que certifica la superación de todas las pruebas así como la realización completa de ese recorrido, es decir, la conjunción con el diploma.

A la luz de estas comprobaciones, convendría volver a pensar en la formación que se otorga a quienes definen las características de las situaciones educativas, tanto por conducir instancias formativas como por asesorar y planificar en esta materia, en sus diferentes niveles de realización, y tienen en su esfera de intervención a sujetos en formación que se encuentran, podríamos decir, relativamente cautivos de sus decisiones. Convendría hacerlo tomando en cuenta los diferentes aspectos en su articulación e incidencia recíproca (los sociales, los cognitivos y los subjetivos) sin subestimar ninguno y siempre en su combinatoria, una combinatoria que si se mantiene respetada y equilibrada constituiría un valioso reaseguro en términos de prevención primaria de la salud mental de la población en general, que es la destinataria de los servicios educativos, sean los que fueren, y también la de los allegados a quienes reciben dichos servicios.

MUJERES Y VARONES

En los ítems relativos a la descripción de lo que cada estudiante hace en un día de semana y en el fin de semana se reiteran las menciones de las obligaciones doméstico-familiares y laborales en las estudiantes mujeres de ambas universidades, en especial de las mayores de 22 años, sumadas a las actividades de estudio a las que en algunos casos se agrega el gimnasio. Algo que evidencia cuánto más exigida se encuentra la mujer de hoy que la de décadas anteriores y que es quien más actividades diversificadas desarrolla. En las mujeres se reiteran las respuestas referidas a limpiar, ayudar a los hijos en sus tareas, comprar provisiones para el hogar y ordenar. En los varones las actividades son mayoritariamente externas, en el espacio público: ir a la facultad, al club, a la parroquia o salir con amigos. Aparecen más referencias a dormir hasta el mediodía en la UNC que en la UCC en donde la gran mayoría trabaja y estudia.

En el fin de semana, en general, desaparece la actividad de estudio junto con la laboral, sólo se mencionan las acciones sociales con amigos y familiares, constituyendo una excepción quienes mencionan el estudio en este momento.

EL CONOCIMIENTO Y EL PLACER

La referencia a la dimensión cognitiva está mayoritariamente presente en las respuestas vinculadas a las expectativas respecto de la carrera; en muchos casos la ampliación del acervo de saber se asocia con la dimensión pragmática específica de ascenso profesional. Casi no se encuentran respuestas que asocien la construcción de conocimientos (dimensión cognitiva) con referencias a la dimensión patémico- subjetiva en términos de placer, alegría, satisfacción. Aparecen, por el contrario, más o menos veladas alusiones a displacer, insatisfacción. Pareciera que muchos de quienes optaron por estudiar educación no encuentran placer, como tal vez sí ocurra en quienes estudian arte o letras o incluso matemática (algo a investigar), asociado con el proceso de ampliación del acervo de saber. El placer aparece asociado al encuentro social que, en algunos casos, superyoicamente se procura acotar o restringir.

Lo que lleva a la decisión de abandonar un programa de acción, en general, es el displacer experimentado por el sujeto-agente por los resultados obtenidos, tal como se manifiesta en las respuestas de los estudiantes; esto es así tanto en un juego, en un trabajo o en una carrera. En cualquier emprendimiento del sujeto, el sostenimiento de la apuesta, la continuidad del despliegue de las acciones, depende fundamentalmente de estos aspectos subjetivos. Esto, que a todas luces

resulta obvio para un psicoanalista, hasta el día de hoy no llega a articularse suficientemente en todos los espacios educativos de nuestra realidad nacional, escenarios privilegiados para la prevención primaria en salud mental que, sin embargo, suelen ser conducidos con decisiones intuitivas, muchas veces casi dóxicas, en este aspecto en particular.

El sujeto quiere conseguir el objeto que para él tiene valor, puede ser un trofeo deportivo, unas zapatillas, un celular o un título. Procura estar en conjunción con ese objeto valioso que le proporciona la satisfacción de haberlo obtenido; es decir, placer cuando lo logra y displacer cuando no. Podrá tolerar la postergación necesaria hasta alcanzarlo, o no, en función de cómo se socializó y se subjetivizó en una trama de relaciones sociales e intersubjetivas que participó en su constitución psíquica.

Hay una tensión del sujeto hacia el objeto al que le reconoce valor, pero puede haber otro valor más importante para el sujeto, como puede ser la salud de un ser querido. El sujeto tiene un sistema de valores y no está solo en ningún espacio en el que se sitúa: familiar, escolar, laboral, deportivo, etc. Tiene una posición en estos espacios en la que experimenta placer o displacer, algo que se expresa en el cuerpo, como efectos de los estados patémicos (subjetivo-emocionales) que afectan las relaciones intersubjetivas con los otros, así como lo que acontece en relación con el objeto deseado. Todo ello se asociará con las elecciones del sujeto en la construcción de conocimientos.

Los estados patémicos pueden hacer que el sujeto salga o se afiance en el programa de acción en el que se encuentra. Pueden apartarlo o potenciar el cumplimiento de ese plan de acción y del respeto a las normas vinculadas al mismo. En ello hay modalidades: saber, querer, poder son rasgos modales que pueden predominar. No siempre querer implica poder y para ello se necesita saber. Un sujeto puede querer pero no saber cómo hacer, por ello para poder es preciso saber. Tal vez sabe pero teme no poder hacer lo necesario; o puede considerar que otro quiere y no puede, lo cual lo afecta patémicamente. Puede ser que se esfuerce porque comparte una valoración social sobre aquello que desea lograr (con la que se socializó) y siente que, si lo hace, es apreciado por otros que son significativos para él. Puede ocurrir que quiera ser como otro o alcanzar lo que otro logró, o poseer lo que otro posee; siempre hay otros en juego para cada sujeto en sus orientaciones para la acción. También siempre hay un destinador que finalmente sanciona la acción del sujeto; que sabe y tiene el poder de sancionar positiva o negativamente. Pueden existir, además, por parte de cada sujeto-agente y en el interior del grupo de pertenencia, acciones de seducción, de desafío, de provocación, etc. que llevan a un hacer-hacer, es decir, a la acción para obtener la sanción positiva del reconocimiento del otro. En todo ello, las dimensiones: 1) cognitiva (del saber), 2) pragmática (del hacer) y 3) patémica (del sentir) siempre están presentes.

EL PROGRAMA DE ACCIÓN DEL SUJETO UNIVERSITARIO

Al inscribirse e incorporarse a la universidad, el sujeto-agente acepta un contrato implícito que implica que debe estudiar; ello conlleva desarrollar acciones (con ingredientes pragmáticos y cognitivos) poniendo en juego sus posibilidades estructurales de acción (esquemas y habitus) para obtener un reconocimiento de sus logros a través de sanciones de aprobación o reprobación que producen efectos patémicos. Dado el contrato asumido, debe atravesar una serie de pruebas que forman parte de la búsqueda sucesiva y gradual que lo llevará a la conjunción con el deseado y valorado título universitario, ese objeto que certifica que superó todas las pruebas calificantes y lo posiciona con una nueva identidad en la sociedad. Se trata, así, de un sujeto-agente que desea realizar esas hazañas en un espacio común a otros que comparten situaciones de aula, exigencias de lectura y la inquietud patémica de poder lograrlo según la sanción otorgada por los docentes respectivos. La búsqueda por alcanzar la conjunción con el diploma está en el centro del contrato que obliga a la realización de acciones programadas de transformación sucesiva del acervo de saber. Cuando ingresa en este espacio, el sujeto se introduce en una institución diferente a las que transitó con anterioridad, con otras normas y supuestos. Este ingreso implica un pasaje que lo transforma en su identidad, dado que se convierte en estudiante universitario, algo que previamente no era y con lo que ahora responde cada vez que le preguntan a qué se dedica (si aún no se insertó en el mercado laboral). Se introdujo en un mundo en el que hay clases de sujetos diferenciados por la cantidad de pruebas que atravesaron para llegar a estar en conjunción con el

objeto valorado que se procura poseer. Los sujetos pueden pasar de una clase a otra debido a transformaciones que no dependen solamente de su deseo ni de su voluntad sino del reconocimiento dado por aquellos que tienen el poder de sancionar, un poder otorgado por la institución que les confiere la autoridad para ello. Para tener éxito en cada una de las pruebas calificantes, el sujeto se apropia, por reconstrucción personal, de formas de significación y de acción específicas; es decir, de conceptos y de técnicas que organizarán sus prácticas profesionales. Pero pueden aparecer obstáculos por diversos motivos, uno es carecer de las calificaciones previas necesarias como condiciones imprescindibles para la aprobación de las pruebas sucesivas que debe superar, otro es destinar sus esfuerzos a otros requerimientos por los que es interpelado (militancia política, responsabilidades laborales y/o familiares, duelos, problemas de salud). Las restricciones o dificultades circunstanciales que interfieren en el proceso de cumplir con la superación de las pruebas pueden impedir la consagración de superar la última prueba, la que lo convertiría en graduado universitario por haber cumplido con el contrato inicial de superar todas las pruebas calificantes. Un contrato que supone alcanzar el acervo de saber exigido, construyendo los conocimientos previstos por los agentes calificados por la institución como profesores, quienes tienen el poder de aprobar cada una de las evaluaciones previstas en el plan de estudios. En ello puede contar con facilitaciones en la organización de sus acciones, por medios técnico-instrumentales y condiciones confortables de habitat, como verse favorecido por disponer de una construcción previa de esquemas de acción intelectual y habitus de estudio en sus recorridos formativos previos.

RESULTADOS COGNOSCENTES

En nuestro trabajo de investigación hemos distinguido diferentes segmentos:

- 1) El de las precondiciones (mundo de la vida del que provienen los estudiantes)
- 2) El de las referencias sobre acciones y situaciones de la vida de los estudiantes.
- 3) El del rendimiento cognoscente.

En cuanto a este tercer apartado, podemos decir que consideramos, al respecto, tanto las respuestas escritas sobre una misma bibliografía (que ambos grupos debieron leer) como una prueba de rendimiento intelectual, de resolución de matrices progresivas, que fue administrada a la población con la que trabajamos.

Se ha mencionado con anterioridad lo hallado en cuanto al test de Raven.

En cuanto a las respuestas escritas, encontramos lo siguiente:

UNC		UNC	
Respuestas conceptuales	11	Respuestas conceptuales	7
Respuestas intuitivas	13	Respuestas intuitivas	15
No leyeron	2	No leyeron	0

Esto nos permite apreciar como más indisciplinados a los estudiantes de la UNC pero llegan a obtener, no obstante, resultados positivos: en casi el 42% de los casos responden conceptualmente. Un 50% responde intuitivamente y aproximadamente un 8% no lee ni responde.

En la universidad privada logran resultados que hacen pensar en más disciplina, más responsabilidad en cumplir con las lecturas indicadas, sin embargo, como la gran mayoría trabaja y tiene obligaciones familiares, sus resultados están levemente por debajo de los de la UNC: el 68% da respuestas intuitivas, mientras que el 32 % tiene respuestas conceptuales, sin que haya aquí estudiantes que manifiesten no haber cumplido la consigna de leer la bibliografía indicada.

HISTORIA DE VIDA Y PROGRAMA DE ACCIÓN

Podríamos agregar que se trata de sujetos portadores de una historicidad que queda opacada pero que se manifiesta en acciones y expresiones. El sujeto virtual se transforma en un sujeto actualizado que se orienta a convertirse en sujeto realizado. El deber y el querer inciden en el sujeto virtual mientras que el saber y el poder definen al sujeto realizado. Para llegar a ser un sujeto realizado se requiere que el sujeto actual construya el saber, la cualificación del hacer, para llegar al poder hacer y al reconocimiento de lo realizado. Por ello se distinguen varios momentos diferenciados en la trayectoria del sujeto:

- 1) el deseo es lo que predomina en el momento virtual.
- 2) la cualificación de las posibilidades de significación y de acción, a través de un proceso que implica construir un acervo de saber específico.
- 3) la realización de una prueba calificante que demuestra la posesión de ese acervo logrado.
- 4) el reconocimiento, o sanción positiva, de un agente autorizado que certifica la aprobación de la prueba calificante.

En esta transformación cabe tener en cuenta, insistimos en recordarlo, lo enunciado por Spinoza al sostener que la competencia del sujeto pragmático es un espectáculo para el sujeto cognoscente y es este espectáculo, organizado como pasión, el que entonces afecta la competencia del sujeto cognoscente mismo.³

Al respecto, cuando analicemos, como pretendemos, respuestas de estudiantes de Ciencias Químicas, intentaremos establecer si existen rasgos distintivos que permitan caracterizar estilos diferenciados entre quienes optan por una carrera de las llamadas "ciencias duras" y estos estudiantes de ciencias de la educación en los que hemos comprobado que los aspectos patémico-subjetivos resultan fundamentales en la prosecución de sus estudios y, sin embargo, son casi inexistentes en sus enunciaciones las asociaciones entre estudio y placer.

³ Una enunciación que podríamos articular con otra de un filósofo actual, Jürgen Habermas: "'Morales' voy a llamar a todas las intuiciones que nos informan acerca del mejor modo de comportarnos para contrarrestar mediante la consideración y el respeto la *extrema vulnerabilidad* de las personas. Pues desde un punto de vista antropológico la moral puede entenderse como un mecanismo protector que sirve de compensación a la vulnerabilidad estructuralmente inscripta en las formas de vida socioculturales. Vulnerables en este sentido y, por tanto, moralmente necesitados de atención y consideración, son los seres que sólo pueden individuarse por vía de socialización". Esta articulación nos podría conducir a mayores recaudos, mayor prudencia, en las consideraciones que expresamos ante el accionar de otros que se ven afectados por nuestra palabra, sobre todo cuando ocupamos esa posición de enunciador significativo que es la de educador.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. *El sentido práctico*, Madrid: Taurus Humanidades, 1991.
Capital cultural, escuela y espacio social, México: Siglo XXI, 1997.
- Freud, S. "El yo y el ello" en *Obras Completas*, Tomo XXIII. Buenos Aires: Amorrortu, 1886.
"Inhibición, síntoma y angustia" en *Obras Completas*, Tomo XX. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.
"Conferencias de Introducción al Psicoanálisis" en *Obras Completas*, Tomos XV y XVI. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.
"Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis" en *Obras Completas*, Tomo XXII. Buenos Aires: Amorrortu, 1986.
- Ginzburg, Carlo. "Morelli, Freud y Sherlock Holmes: Indicios y método científico" en *El Signo de los Tres. Dupin, Holmes, Peirce*. Humberto Eco y Thomas Sebeok (Editores). Barcelona: Editorial Lumen, 1989.
- Greimas, Algirdas y Fontanille, Jacques. *Semiótica de las pasiones*. México: Siglo XXI, 1992.
- Habermas, J. *Teoría de la acción comunicativa II. Crítica de la razón funcionalista*. Buenos Aires: Taurus, 1990.
Escritos sobre moralidad y eticidad. Barcelona: Paidós Ibérica, 1991.
- Laino, Dora. *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens, 2000.
"Socialización y subjetivación en los fundamentos del entendimiento" en *Cinta de Moebio* N° 26, Revista de Epistemología de la Universidad de Chile, 2006.