



ARTÍCULO | ARTIGO | ARTICLE

Fermentario V. 17, N° 2 (2023)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la
Educación, Universidad de la República. www.fhuce.edu.uy

Faculdade de Educação, UNICAMP. www.fe.unicamp.br

Narrativas colectivas. Una propuesta para repensar la
formación en Facultad de Psicología

*Collective narratives. A proposal to rethink training in the
School of Psychology*

Narrativas coletivas. Uma proposta para repensar a formação na escola de psicologia

Natalia Laino Topham¹

Luciana Bibbó²

Andrés Granese³

DOI: <https://doi.org/10.47956/fermen.17.2.4>

Recibido: 4 de julio de 2022.

Aceptado: 17 de noviembre de 2022.

Resumen

El presente trabajo se propone presentar una experiencia docente en la Facultad de Psicología. Tomamos como campo de trabajo dos cursos de la Malla Curricular: uno obligatorio llamado Construcción de Itinerarios (CI) ubicado en el quinto y en el sexto semestre de la formación y un

¹ Facultad de Psicología-Universidad de la República.

² Facultad de Psicología-Universidad de la República.

³ Facultad de Psicología-Universidad de la República.

proyecto titulado «Narrativas colectivas. Escucha y composición», el cual fue propuesto para estudiantes del octavo semestre. Montamos un curso sobre otro para ensayar la realización de narrativas colectivas como modo de abordar y pensar los pliegues entre lo personal, lo institucional, lo histórico y lo social, teniendo como objetivo cuestionar discursos preestablecidos y establecer una búsqueda de procesos colectivos que habiliten nuevos modos de habitar las narrativas que se producen sobre nuestra institución, la práctica psicológica y el ser estudiantes de Psicología.

Inscribimos nuestra práctica docente en el sentido foucaultiano de la *epimeleia heautón*, en las tensiones del giro lingüístico y del giro afectivo, en una perspectiva narrativa y cartográfica, y desde una escucha sensible como productora de sentidos. También incluimos nociones que transversalizan nuestro modo de trabajo: *subjectividad, deseo, formación, análisis de la implicación*. Para finalizar, nos apoyamos en el concepto de *autoficción* como posibilidad de producir variaciones en las narrativas cliché, evidentes, sobre ser estudiante de psicología y así producir nuevos sentidos que cuestionen la linealidad del tiempo, la separación yo/no yo, la idea de una memoria «fiel», la frontera entre la realidad y la ficción y los regímenes de verdad.

Concluimos que pensar la formación en Psicología desde la perspectiva de las narrativas colectivas es muy potente como método, consecuente con los fines de los cursos propuestos y una herramienta importante para el análisis de la implicación, ejercicio fundamental en la práctica de la Psicología.

Palabras clave: autoficción, formación, narrativas colectivas

Abstract

This study intends to present a teaching experience in the School of Psychology, Universidad de la República. We took two courses of the Curriculum as a field of work: a compulsory one called Construction of Itineraries (CI) located in the fifth and sixth semesters of training and a project entitled «Collective Narratives. Listening and composition», which was proposed for eighth semester students.

We set up one course after another to rehearse the realization of collective narratives as a way of approaching and thinking about the folds between personal, institutional, historical and social aspects, questioning pre-established discourses and seeking to stimulate collective processes that enable new ways of inhabiting the narratives that are produced about our institution, psychological practice and being students of Psychology. We inscribe our teaching practice in the Foucauldian sense of the *epimeleia heautón*, in the tensions between the *linguistic turn* and the *affective turn*, in a narrative and *cartographic* perspective, and from a *sensitive listening* as a producer of meanings perspective. We also include notions that mainstream our way of working: *subjectivity, desire, education, analysis of implication*. Finally, we rely on the concept of *autofiction* as a possibility of

producing variations on the obvious clichéd narratives about being a psychology student and thus producing new meanings that question the linearity of time, the me/not me separation, the idea of a «faithful» memory, the border between reality and fiction and regimes of truth.

We conclude that thinking about education in Psychology from the perspective of collective narratives is very powerful as a method, consistent with the goals of the proposed courses and an important tool for the analysis of implication, a fundamental exercise in the practice of Psychology.

Key words: autofiction, collective narratives, training

Resumo

O presente trabalho pretende apresentar uma experiência docente na Faculdade de Psicologia. Tomamos como campo de trabalho dois cursos da Malha Curricular: um obrigatório denominado Construção de Roteiros (CI) localizado no quinto e sexto semestres de formação e um projeto intitulado «Narrativas Coletivas. Escuta e composição», que foi proposto para alunos do oitavo semestre. Montamos um curso atrás do outro para ensaiar a realização de narrativas coletivas como forma de abordar e pensar as dobras entre o pessoal, o institucional, o histórico e o social, visando questionar discursos pré-estabelecidos e estabelecer uma busca por processos coletivos que possibilitem novas formas de habitar as narrativas que são produzidas sobre nossa instituição, a prática psicológica e o ser estudante de Psicologia.

Inscrevemos nossa prática docente no sentido foucaultiano da *epimeleia heautón*, nas tensões do *giro linguístico* e do *giro afetivo*, numa perspectiva narrativa e *cartográfica*, e de uma *escuta sensível* como produtora de sentidos. Também incluímos noções que permeiam nosso modo de trabalhar: *subjetividade*, *desejo*, *formação*, *análise de implicação*. Por fim, nos apoiamos no conceito de *autoficção* como possibilidade de produzir variações sobre as narrativas óbvias e clichês sobre ser estudante de psicologia e, assim, produzir novos sentidos que questionam a linearidade do tempo, a separação eu/não eu, a ideia de uma memória «fiel», a fronteira entre realidade e ficção e regimes de verdade.

Concluimos que pensar a formação em Psicologia na perspectiva das narrativas coletivas é um método muito poderoso, coerente com os propósitos dos cursos propostos e uma ferramenta importante para a análise de implicação, exercício fundamental na prática da Psicologia.

Palavras chave: autoficção, formação, narrativas coletivas

1. Introducción

Nos proponemos presentar algunos elementos teóricos que sostienen una faceta particular de nuestra práctica docente: el trabajo con narrativas colectivas. Los dispositivos formativos en los que

se inscribe el análisis son dos: Construcción de Itinerarios (CI) y un Proyecto de Graduación sobre Narrativas Colectivas, Escucha y Composición. Ambos entrelazados.

Construcción de Itinerarios es una materia obligatoria de la Malla Curricular de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Udelar). Está dirigida a estudiantes del 5to y 6to semestre y consiste en trabajar de modo grupal sobre el proceso formativo. Son ejes del análisis los ámbitos y quehaceres profesionales, el contexto académico y social y la historia de vida de los estudiantes.

Trabajamos en la construcción de narrativas sobre el proceso formativo y el pliegue entre lo social, lo histórico, lo institucional y lo personal, desde una visualización de discursos que tanto pueden quedar atrapados en una serie de clichés preconcebidos, donde el estudiante solo hace contacto con aquello que «debe» plantear para aprobar la materia o, por el contrario, puede resultar un proceso singular donde se adquieren herramientas analíticas y conceptuales y se sucede un proceso de transformación a nivel subjetivo.

El segundo dispositivo es un proyecto de investigación dirigido a estudiantes de Egreso. Seis estudiantes participaron de este y su objeto de análisis fueron las narrativas colectivas producidas por los estudiantes de CI. Los estudiantes del proyecto se insertaron dentro de dos grupos de CI e hicieron un registro de aquello que se decía sobre la formación en Psicología. Con ello crearon dos narrativas singulares, una por cada grupo.

El movimiento fue recursivo: aquello escrito por los estudiantes del proyecto fue dado a los estudiantes de CI quienes resignificaron sus propias narrativas, para integrar lo hecho por sus compañeras del proyecto.

Por qué proponemos estas instancias formativas y qué sostiene nuestra propuesta, es lo que intentaremos presentar a continuación.

2. Marco conceptual

Inscribimos nuestra práctica en la órbita foucaultiana, de forma específica, en el marco de sus estudios sobre la inquietud de sí (bajo el concepto griego *epimeleia heautou*), y de la subjetivación como tercer vértice (junto al saber y al poder) de la relación entre sujeto y verdad (Deleuze, 2015).

Los últimos cursos en el Collège de France —publicados como *Subjetividad y verdad*, *La hermenéutica del sujeto*, *El gobierno de sí y de los otros* y *El coraje de la verdad*—, así como los dos últimos tomos de su *Historia de la sexualidad* —*El uso de los placeres* y *La inquietud de sí*—, dan cuenta del movimiento que Foucault realiza para pensar, a la luz de la del pensamiento grecolatino, las técnicas orientadas a cuidar la relación de uno consigo. Es en la figura de Sócrates donde se anuda, de manera filosófica, el acceso a la verdad y una transformación subjetiva: la

verdad solo emerge del trabajo y del cuidado sobre sí, lo cual imprime la transformación del sujeto para el acceso a esa verdad.

Foucault hará un rastreo, curso a curso, de la historia de la *epimeleia* en tanto concepto y práctica cultural extendida entre los siglos V a.C. y V d.C. Dirá de la *epimeleia* que es una actitud con respecto a sí, a los otros y al mundo; un tipo de mirada específica, vuelta hacia uno mismo y un conjunto de prácticas y ejercicios cotidianos (Foucault, 2009, pp. 28-29).

En *La hermenéutica del sujeto*, Foucault llama «espiritual» a esta relación; al asumir que la espiritualidad es el objeto máximo de la filosofía. Se pregunta por qué la verdad y el sujeto han quedado alejados, en el entendido de que tienen entre sí una relación de exterioridad. Para responder apela a lo que llama el «momento cartesiano», donde se instala una imagen del pensamiento en que sujeto y conocimiento son dos cosas, a nivel metódico, separadas.

Nuestra propuesta, si bien estamos lejos de nominarla una técnica de sí, quisiéramos colocarla en esta orientación ética y pedagógica donde buscamos que sujeto y conocimiento se entrelacen, para crear un dinamismo subjetivo que ponga en juego las tres características mencionadas más arriba (actitud; mirada vuelta a la relación de sí consigo y con los otros y el planeta; y prácticas que apunten a este movimiento).

Dice Deleuze en *Diferencia y repetición* (2002) que solo escribimos sobre aquello que no sabemos o que sabemos mal. Esta idea resulta contraintuitiva: estamos acostumbrados a suponer lo contrario, escribimos sobre aquello que sabemos y lo comunicamos con autoridad al entorno. Sin embargo, Deleuze propone una imagen del pensamiento atípica. Dirá que pensar no nace de un amor al saber ni a la verdad, no proviene de una *filosofía*. Pensar resulta un acontecimiento tardío con respecto a una fuerza que nos fuerza a pensar, una violencia sobre nuestra representación y reconocimiento en tanto instancias cognitivas básicas de nuestro encuentro con el mundo.

Pensar, dice Deleuze, nace de una *misosofía*, de un afecto que nos conmueve y que no podemos pensar. La implicación con el conocimiento es diferente. Lejos de ser un camino «natural», con una trayectoria clara, procesual y metódica, un paulatino avanzar sobre un tema de manera profunda y cada vez más complejo, por el contrario, pensar se vuelve un acontecimiento extraño e incómodo, que emerge de una crisis y que, de forma necesaria, es siempre transformador.

Dicho de otro modo, esta idea nos dice que no nos conmueve aquello sobre lo que ya sabemos, sobre eso no nos preguntamos nada. ¿Y qué cosa hay más conocida, repetida, en la rutina asentada en discursos y prácticas cotidianas e históricas, que el propio yo?

Toda narrativa comienza con «Yo soy...» y a continuación el cuento que corresponda: cédula de identidad, lugar de residencia, camino educativo, *hobby* y poca cosa más. La propuesta es movilizar

esta narrativa saliendo al encuentro eso que llamamos «yo» un acontecimiento para pensar, algo que movilice a escribir *por ignorancia*, por no saber y querer saber.

En nuestra propuesta el deseo que se moviliza a través del camino formativo jamás es pensado a modo individual. Sus dimensiones son múltiples: la historia de vida (ni siquiera acá lo planteamos a modo individual); la historia de la disciplina y, de la institución donde se desarrolla (en este caso, la Facultad de Psicología, Udelar); el presente de esta institución, un presente global donde las decisiones académicas son sensibles a un momento histórico de la producción de conocimiento académico; la relación entre ese conocimiento y la sociedad para la cual la Facultad existe; y una infinidad de contingencias que podrían ser calificadas de banales y que sin embargo pueden tener una relevancia mayor en la trayectoria formativa.

Todas estas dimensiones están llenas de lugares comunes y clichés que constituyen narrativas instituidas, repetidas y, hasta cierto punto, carentes de un verdadero sentido para quien las pronuncia. Buscamos cartografiar en estas dimensiones y proponemos consignas que ayuden a filtrar un detalle disruptivo en ellas, algo del orden del acontecimiento, que toque el afecto, que conmueva y coloque al sujeto en posición de problematizar su lugar como estudiante.

Otra noción que trabajamos es la de cartografía. Tomamos este concepto desde Deleuze y Guattari (2012), para lo definirlo como una de las características del rizoma; asimismo también lo trabajamos desde los desarrollos metodológicos que se han hecho de la noción (Passos, Kastrup y Da Escossia, 2009; Rey y Granese, 2018). La cartografía se presenta como la posibilidad académica de plantear un proceso de análisis donde la implicación (Ardoino, 2005; Lourau, 1991) está en juego.

La cartografía no es un calco, no existe un territorio *a priori* a ser reproducido. El calco es positivista, esto quiere decir que sujeto de conocimiento y objeto no se mezclan: pasará un investigador y otro y el territorio será el mismo y el calco será evaluado en tanto copia.

La cartografía remite a la creación de mapas, encontrando que ese mapa es el propio territorio. ¿Qué es lo que se intenta cartografiar? Un acontecimiento, una fuerza que nos fuerza a pensar. Aquello que mencionamos como una afectación que sacude la lógica de la representación y el reconocimiento. La cartografía se presenta como un borde (Rey y Granese, 2018) entre territorio y cartógrafo, pues esa fuerza «pertenece» al territorio, pero en tanto ha afectado a alguien, al cartógrafo.

Toda cartografía es investigación e intervención. Es otra cosa que una recolección de datos, es una invención, una creación inédita de ese territorio. Incluso, la propia escritura (de una tesis o de un informe de investigación) se vuelve experiencia de campo, es parte de la creación del territorio, que

nunca es independiente del cartógrafo que traza el mapa.

Asimismo, toda cartografía es un proceso de subjetivación, una instancia de producción subjetiva. El cartógrafo es conmocionado, es afectado por una fuerza que lo ha dejado sin poder representar, sin lograr reconocer. Algo se ha vuelto extraño. Comienza aquí la deriva cartográfica. Se comprende, desde este rodeo, aquella idea de que *solo* escribimos sobre aquello que no sabemos o que sabemos mal.

En nuestros espacios docentes no podemos generar las condiciones para sostener que los estudiantes desarrollen un proceso de este tipo. Pero sí intentamos disponer la sensibilidad y la escucha para ello. Las preguntas de manera reiterada: ¿qué escuchamos? y ¿cómo escuchamos? advierten que con cada vuelta de la interrogante la escucha se amplía. La escucha y su registro habilitan la pregunta, el espacio donde la certeza deja de ser y se abre el vacío propio de la interrogante. Como plantea Claudia Banfi (2015) «una escucha inclusiva, abierta al infinito de lo posible, se sostiene en la esperanza de que puede haber algo, no sabemos qué, de todo lo que suena, que impacte en el terreno estático de lo idéntico y lo estalle» (p. 18).

Trabajamos la escucha sensible desde un punto de vista teórico, pero también práctico y, para esto, el concepto de autoficción se nos ha vuelto un aliado. Ya nos detendremos en esta noción, pero antes habrá que explicitar que nuestra propuesta se coloca en la tensión entre el llamado *giro lingüístico* y el *giro afectivo*.

Al proponer a los estudiantes que produzcan una narrativa acerca de su formación, lo hacemos en el entendido de que narrar-escribir nos coloca frente una situación problemática que invita a interrogar y a construir más que a responder o a buscar soluciones. Les convocamos a cartografiar, a experimentar, más que a explicar, entender o definir.

Un primer plano del trabajo está relacionado con la problematización de la verdad y del conocimiento como representación de la realidad, nos detenemos en considerar los procesos, los procedimientos por lo cuáles construimos mundo en lugar de conocer la realidad, tal y cómo ella nos dice que es, con total independencia de nosotros (Ibáñez, 1992).

Los aportes del Giro lingüístico (Rorty, 1998) colocan al lenguaje en un lugar de centralidad en el pensamiento, para llegar a la afirmación acerca de que «todo es lenguaje» y concediéndole un valor primordial a las prácticas de la vida cotidiana, a las situaciones sociales concretas y por lo tanto a los juegos del lenguaje (Wittgenstein, 1999) en los que se produce sentido y significación: los significados se producen en relaciones específicas, en contextos concretos.

A esto se suman los aportes de Michel Foucault (1992) sobre el discurso -como una práctica que produce los objetos de los que habla y que se sostiene en unas determinadas condiciones de

producción-, así como la noción de performatividad propuesta por Austin (1962) y renovada por Judith Butler (2008) en tanto el lenguaje produce las acciones que nombra y tiene consecuencias en su carácter reiterativo.

En los últimos años el llamado Giro afectivo o los Estudios del afecto (Lara y Enciso, 2013) dan una vuelta más al asunto del lenguaje, para cuestionar su excesivo énfasis y su intento de explicación finalista. Sin embargo se reconoce en el giro lingüístico la posibilidad del giro afectivo y se evita reducirlo a una dicotomía en términos de afecto o significado.

Algunas investigadoras (Ahmed, 2019; Berlant, 2020; Macón, 2020) de la teoría de los afectos reconocen que la dimensión afectiva ya había sido abordada por la filosofía y las ciencias sociales, pero sitúan un giro a partir de los noventa con el aporte de las teorías feministas y *queer*. No es casual que estos interrogantes surjan de discusiones promovidas por los estudios de género y feminismos que problematizan una imagen dualista, dicotómica y esencialista que coloca la emocionalidad en lo femenino y la razón en lo masculino: «Los afectos, entendidos como la capacidad de afectar y ser afectados, son instancias performativas y colectivas, y resultan responsables de cuestionar una serie de binarismos clave: razón/emoción, interior/exterior, mente/cuerpo, acción/pasión» (Berlant, 2020, p. 13).

Lara y Enciso (2013) reconocen estas tensiones entre nociones como afectos, emociones y sentimientos y dirán que la idea de un giro afectivo es orientar una posición que tense, pero que no obligue a «casarse» con ninguna. Plantean que algunos referentes utilizan la noción de afecto, por los trabajos de Deleuze y Spinoza, algunos asocian afecto con materialidad y corporalidad, y emoción con experiencia subjetiva. Las autoras mencionan que afecto, emoción, sentimiento, pasión, intimidad, atmósfera, etc., intentan aproximarse a estudiar la *experiencia sensible*.

Este punto encuentra relación con el planteo del filósofo Franco *Bifo* Berardi sobre la pérdida de la capacidad de percepción «del cuerpo del otro como continuación sensible de mi cuerpo» (Gago, 2008), produciéndose un alejamiento de su imbricada afectación: empatía. Le preocupa que estemos lejanos a la sensibilidad, «la facultad que hace posible la interpretación de signos que no pueden definirse con precisión en términos verbales» (Berardi, 2017, p. 11) y «de hacer visible una configuración del mundo» (p. 41), algo que ni siquiera somos muy conscientes de tener.

Podríamos sintetizar como aporte del giro afectivo la posibilidad de mover los afectos y las emociones del lugar exclusivo de la interioridad psicológica y pensarlos en términos relacionales, como prácticas que construyen, otorgándole un carácter político a las emociones. Dirá Sara Ahmed (2019) que lo importante no es qué son las emociones, sino qué hacen, cómo funcionan, cómo circulan, cómo se distribuyen.

Un autor referente en este proceso es Sergio Blanco. Su desarrollo y aquello que lo destaca a nivel mundial es el teatro, sin embargo, tiene una profunda y sostenida relación con la academia, desde el mantenimiento de un constante intercambio entre su realización artística y los aportes que esta ofrece al pensamiento, así como los conocimientos del ámbito académico nutren sus creaciones. Relación que está presente en muchas de sus obras.

Explicaremos de modo breve, la implicación de este dramaturgo y escritor con nuestra propuesta formativa. Su obra pertenece al género autoficcional. Este concepto fue desarrollado en sus orígenes por el teórico francés Serge Doubrovsky (1928-2017) para definir su propia obra *Fils* (Hijos) del año 1977.

Como género teatral (y literario) la autoficción rompe con el pacto de verdad propio de la autobiografía. En esta, el pacto implícito de lectura es que la obra pretende ser leída como verdadera. No importa si el dato es verdadero, lo importante es que el autor pretende que sea tomado por tal. Uno debe creer en el autor. El autor cuenta la verdad sobre su vida.

En la autoficción, como en las obras autobiográficas, el triángulo autor-narrador-personaje son uno solo y el, sin embargo, apoyándose en lo «biográfico», en el género autoficcional el pacto de verdad no se sostiene y es la ficción la que se impone.

Claro que la teorización que hace Sergio Blanco es provocadora: él no trata el teatro como un objeto puro, es decir, diferenciado de él en tanto teórico, por el contrario, a través del teatro postula un trabajo sobre sí mismo. La autoficción, desde el autor, deviene algo que está más allá de los géneros dramáticos y literarios; estos, a través de la creación autoficcional, se repliegan sobre el sujeto que los trabaja para rehacerlo.

Es por esta condición de la autoficción, tal y como la trabaja Blanco, que su obra deviene un elemento a ser considerado en ámbitos por fuera de la inscripción teatral originaria. Es tomada por nosotros que, en otro marco y con otros propósitos, también buscamos que aquello con lo que trabajamos imprima cierto nivel de transformación en nosotros.

“Todos estos años he podido pensar la autoficción en la medida en que iba estableciendo estrategias *autoofensivas*. Y es esto lo que me ha permitido avanzar —incluso muchas veces hacia atrás—. El título de este ensayo [*Autoficción. Una ingeniería del yo*] rinde homenaje a este mecanismo de autoataque permanente, ya que la palabra ingeniería significa máquina o artificio de guerra para atacar o defenderse [...]. *Una ingeniería del yo*, además de proponer el acceso a la industria interna de las posibles y múltiples fabricaciones del yo, propone también una mecánica de trabajo: establecer un mecanismo bélico contra uno mismo, y sobre todo contra nuestros prejuicios” (Blanco, 2018, p. 15).

3. La experiencia

CI es un curso semestral y tiene un encuadre de trabajo grupal, con un máximo de 30 estudiantes; trabajamos cada semana con los emergentes del grupo en diálogo con los contenidos de la guía: *subjetividad, deseo, formación, análisis de la implicación*.

El año 2020 estuvo marcado por la pandemia covid-19 y su consecuente aislamiento social con relatos marcados por el dolor, el miedo, la pérdida y la soledad. Comenzamos a escuchar narrativas traumáticas en los espacios de formación, marcadas con fuerza y de forma extendida en el tiempo por los espacios virtuales. Esto dio lugar a la necesidad de producir narrativas colectivas que abrieran otras posibilidades, que permitieran imaginar, que habilitaran la palabra en tanto hilos de la trama; narrativas que permitieran comprender cómo tejemos relaciones sociales, narramos experiencias desde una singularidad, nos posicionamos como sujetos y organizamos nuestra vida social. Narrativas que sostuvieran y permitieran «pasar de un trauma insoportable a una trama que puede soportarlo todo» (Blanco, 2018, p. 14).

Fue así que en 2021 nos propusimos convocar a seis estudiantes avanzados de psicología para participar en el proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición» con tres componentes conceptuales que permitieran abordar las narrativas colectivas desde una perspectiva singular: cartografía, escucha y autoficción. La invitación consistía en ingresar a dos grupos de CI (tres estudiantes en cada grupo) y trabajar con las narrativas formativas que se producen en nuestra institución. Lo que sigue surge del trabajo con los estudiantes del curso CI así como del entrecruce del curso con el proyecto.

3.1 Contundencias y desvíos

Trabajamos con una serie de consignas tendientes a experimentar la producción de narrativas. Pretendemos que exploren la dimensión singular de la formación, desde el entendido que hallarla es, inventarla. Decimos invención no en el sentido de crear algo que no existía antes, sino con la idea que una conexión y reorganización de elementos que estaban dispersos -sin una relación clara o posible- y que por primera vez confluyen hacia un nuevo sentido, redundan en una apropiación singular formativa, en una nueva relación entre sentido e imagen.

Al solicitar a los estudiantes que se presenten el primer día de clases aparecen narrativas estereotipadas: nombre, edad, generación, cursos aprobados. Entonces les pedimos que agreguen algo más, pero ahora de forma escrita y con algo que los singularice: una vivencia, una anécdota, un sueño (onírico), el nombre de una calle en la que hayan vivido. Estas consignas donde a lo «obvio» y esperado hay que articularlo con algo que se presenta «disruptivo», coloca a los estudiantes frente a un problema que deben resolver: cómo articular en un solo relato un sueño, una calle vinculada a la vida personal y el trayecto por Facultad de Psicología.

Hemos experimentado que tan solo con esta dificultad ya es suficiente para que aparezca un elemento que resulte un hallazgo para los estudiantes. Eso que aparece puede ser el punto de partida para una investigación/experimentación posible. ¿Qué pasaría, a dónde podría llevarnos, si nos lanzamos en un proceso de «intensificación» de este acontecimiento novedoso? Producimos fisuras en nuestros relatos formativos conocidos.

Esa variación, pequeña, creemos que nos permite correr de las narrativas cliché sobre ser estudiante de psicología, nuestra vida, quiénes somos, los caminos y las decisiones que tomamos, aspectos identitarios e interpretaciones acerca de ellos. Narrativas heredadas y asumidas, modos institucionales e históricos de narrarnos que comienzan a instalarse como «contundencias» (verdad repetida, del orden de lo obvio, que no se suele cuestionar) productoras de subjetividad.

La invitación a esa intensificación propone una escucha sensible que cuestione lo evidente: aquello que aparece como el asunto central del relato. ¿Qué pasa si corremos el foco? ¿Qué más encontramos en ese relato? ¿Qué pasa si ponemos algunos signos de interrogación allí donde hay certezas?

Vemos cómo a través de esa escucha aparecen elementos nuevos que permiten reescribir esa presentación/experiencia de otra manera, ver con nuevos ojos lo que estaba allí, pero le damos otro peso, otra jerarquía, otro orden.

Una estudiante contaba que en la casa de su tía había dos libros de psicología: «Yo de curiosa me quedé estudiándolos». La estudiante iba a transitar por algo clásico: los contenidos de esos libros vinculados a la psicología y la influencia que tuvieron en ella para hoy ser estudiante de psicología. Sin embargo, la invitación fue que se detuviera en esa palabra que apareció allí de repente: *curiosa*. Tomar esta palabra como gesto que puede intensificar la narrativa y producir una nueva, tan «real» como la otra, pero quizá, en algún aspecto, más singular.

En el ejemplo de la estudiante, lo que se desmonta es el relato típico de la resignificación de un proceso formativo: la linealidad entre aquello que hoy estudio y mi contacto histórico con elementos vinculados a la disciplina. La escucha puesta en esa palabra permitió variar el foco y abrir la pregunta: «¿Tal vez el estudiar psicología, para ti, también se relacione con esa condición de curiosidad que te constituye?».

Lo que se busca no es sustituir una vieja verdad por una nueva, ni decir que la curiosidad para esa estudiante es más importante que la lectura temprana de aquellos contenidos disciplinares, sino ampliar la mirada hacia otro aspecto de la persona que queda invisibilizado en el modo «tradicional» de narrarnos.

Nuestra propuesta no propone evitar los clichés, no lograríamos demasiado. En general, cuanto más

pretendemos ser creatives (en tanto imposición) más nos repetimos. La propuesta consiste en hacer producir esas contundencias e insistencias (aquello que vuelve de diferentes maneras, que se repite), y en esa producción es que aparece un detalle, un gesto, una palabra que fisura la narrativa y genera la posibilidad de algo no reconocible hasta el momento. Al jugar con el saludo de Bugs Bunny podríamos decir «¿qué hay de nuevo-viejo?». En lugar de la coma que separa al sujeto al cual se dirige la pregunta, instalar un guión que marque que lo viejo vuelve a ser nuevo; en la repetición, la diferencia; en el cliché, la palabra que se cuela para fisurar la narrativa.

3.2 La autoficción como herramienta

Es en este recorrido de intensificación y de fisura de narrativas contundentes, la posibilidad de experimentar con la producción de relatos autoficcionales nos parece una propuesta que resulta potente. Las narrativas formativas permiten detenernos en esos procesos de configuración y fabricación del yo: la pregunta sobre quiénes son o quiénes fueron hasta ahora se transforma en quiénes están siendo o cómo están siendo. El gerundio habilita a jugar con la noción de devenir y con el cambio, pero además buscamos producir nuevos sentidos para desplegar relatos que cuestionen la linealidad del tiempo, la separación yo/no yo, la idea de una memoria «fiel», la frontera entre la realidad y la ficción y los regímenes de verdad que sostienen nuestros modos de narrar ese *quién* que estamos siendo.

Es en los cruces entre realidad-ficción, verdad-mentira, experiencia inventada-experiencia vivida que Blanco (2018) insiste en la importancia de la verosimilitud. Otro de los juegos del lenguaje que proponemos es «no pasó, pero podría haber pasado». Esto, creemos, permite que se sostenga el «borde» entre el sujeto y la narrativa que crea; la ficción, entendemos, rompería esa tensión de borde, al permitir a sujetos manejarla desde un lugar distante, desde la certeza del «no pasó», como un objeto-otro que no altera al sujeto.

No queremos decir que quien escribe ficción no se encuentra subjetivado en ese quehacer, pero ese no es el problema que se quiere pensar. Hay un proceso de subjetivación en la escritura, sin dudas, pero aquí no se trata de pensar a «escritores», sino a estudiantes de psicología junto. Es en ese marco que la distinción entre la búsqueda de lo verosímil, en contraposición a lo ficcional, nos ha resultado práctica.

Nosotros no pretendemos instalar la mentira como verdad, sino hallar la mentira de toda verdad. Toda verdad, toda contundencia, resulta un impensable del pensamiento hasta que podemos acercarnos a su ficción. Decir esto no es más que decir: desnaturalizar la verdad, ponerla frente a su contingencia histórica, social, política, institucional y también familiar y personal. Se desprende que estos procesos de construcción son colectivos, no se trata de una propuesta de creación individualista; entendemos que narrar quiénes estamos siendo en este preciso momento también

implica narrar-encontrar-reconocer a los otros.

Una propuesta que hemos presentado a los estudiantes, al momento de trabajar el análisis de la implicación, es que dibujen trazos de su formación y que identifiquen aquellos que son personales/familiares, los institucionales y los sociales. Se trata de una propuesta un tanto provocativa porque desde la noción de pliegue, esos devenires no son separables, sino que constituyen un continuo. Pero, en tanto recurso didáctico, nos permite trabajar en torno a estas dimensiones presentes en la formación. Hemos advertido que en primera instancia los estudiantes suelen hacer referencia a acontecimientos y recorridos individuales en todas las dimensiones. En pocas ocasiones aparecen referencias a sucesos o acontecimientos tales como un cambio de gobierno, manifestaciones sociales, elecciones universitarias, planes de estudio, etc. Pareciera que todo eso formara parte del contexto de la formación y no constituyera el propio devenir y texto formativo. En ese sentido es que planteamos que la formación no es un recorrido individual guiado por decisiones personales. O, mejor dicho, que dichas decisiones son posibles en un entramado de variables históricas, sociales, institucionales y una serie de contingencias del orden de lo imprevisto.

Es preciso, retomar la importancia de la verosimilitud, Blanco nos dice que es importante que la invención se aproxime a la realidad, es decir que los relatos que se inventen sean del orden de lo posible, de lo que «podía haber sido» al cuidar la credibilidad. Esos mundos cercanos abren la posibilidad de algo nuevo en un pliegue temporal de lo que fue, lo que es y lo que será.

Al mismo tiempo, dar posibilidad a la pregunta acerca de si esto pasó, si fue real, o cómo fue que pasó, al visionar y re-versionar una experiencia, llevando a permitir mínimas variantes es que aquellas ideas instaladas como «contundencias» comienzan a moverse. Comienza a desarticularse aquello que no admitía cuestionamiento. Buscamos componer, a modo de collage, narrativas que puedan habitar el borde realidad-ficción, texto-contexto, escenario-entretelón, vigilia-sueños, singular-colectivo. Por eso vemos a la autoficción como posibilidad de mostrar un poco más de lo que de modo habitual vemos, no desacreditar nada que no resulte significativo *a priori*, dejar en evidencia los pasos en falso, el registro del tachón, lo borroneado, las manchas. Pliegue y continuidad.

3.3 Narrativas formativas y personajes institucionales

Las estudiantes del proyecto participaron en los grupos de CI con una modalidad de escucha y registro; en determinado momento del proceso invitaron a los estudiantes de CI a escribir una carta (en la cual definieron y describieron al destinatario) «en la que relates un problema que identifiques en tu formación como estudiante de psicología». Así las estudiantes del proyecto comenzaron un proceso que implicó: 1. escuchar-registrar el acontecer grupal de los grupos de CI, que en esa misma escucha se producen narrativas sobre la formación, 2. invitar a los estudiantes de CI a

producir narrativas escritas sobre su formación (cartas) y 3. producir/configurar narrativas colectivas emergentes de ese proceso recursivo, y con los materiales producidos a lo largo del curso, para compartir con los grupos de CI.

Las estudiantes del proyecto escucharon, registraron, escribieron y leyeron de forma simultánea y en sucesivas oportunidades. Se identificaron insistencias y contundencias, clichés y verdades repetidas sobre los procesos formativos. Lo cual se convirtió en el objeto de nuestro trabajo con les estudiantes de CI y del proyecto.

Asimismo, emergieron personajes autoficcionales que hablaban de/con esas contundencias e insistencias. En ese sentido el decálogo propuesto por Sergio nos invita a trastocar estos elementos narrativos, poseedores de un peso de «verdad» incuestionable, para producir otros relatos. En este caso, relatos sobre la formación que nos permitan *convertirnos* y *transvestirnos*, *traicionarnos*, efectuando un corrimiento un poco de lugar, *evocarnos* al efectuar una creación de lagunas, *confesarnos*, *multiplicarnos* al realizar en ello un pasaje del yo a los yoes, *suspendernos* y confundir el tiempo, *elevarnos*, *degradarnos*, *expiarnos*, *sanarnos*.

En cursiva quedan señalados los diez movimientos autoficcionales que Sergio Blanco (2018) propone ensayar en la creación narrativa. No queremos decir que nuestra propuesta ponga todos en juego ni mucho menos, tan solo los exponemos para mostrar el abanico de experiencias con las que se puede componer y el nivel de búsqueda subjetivante que conlleva el proceso.

Por otra parte, los personajes dan cuenta de un tiempo donde la formación es producida en un escenario de virtualidad y sus narrativas se realizan en esas condiciones. Estos personajes se llamaron: Clase-living, Ensumundo, Zum, Yo(no)Yo, Silencio, Auto-exigencia, Caracol, Conejo, Eze el Cupo Fugaz.

El personaje Clase-living nos contó:

“No quiero sonar soberbia, pero soy cómoda, tanto que algunos incluso se duermen sobre mí. No sé cuánto serviré para la formación, pero al menos ofrezco esos momentos de descanso que la clase-Tristán generalmente no otorga. He escuchado mucho «qué temita este de tener la clase desde el living de casa» y si... soy todo un tema. Tengo a favor mi poder de adaptación, me adecuo a distintos lugares: puedo ser clase-cuarto / bondi /cocina / plaza e incluso, en algunos casos, ¡hasta clase-baño! [...] ¿Alguna vez imaginaron esto?” (Narrativa colectiva de una estudiante del proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición», 2021).

EnSuMundo es presentado del siguiente modo:

“EnSuMundo suele encarnarse en diversas personas y a veces de forma simultánea. Habla, pero no se escucha. No sabemos a quién se dirige, pero queda claro que no es a nadie de la clase. Su atención fluctúa. Por momentos parece no

importarle lo que se está diciendo en clase, y por otros parece tener que hacer tanto en simultáneo, que su poca concentración quizás se deba a ello. A veces apaga su cámara, por lo que no tenemos idea de en qué andaré. Otras veces, deja verse estando en otra, por ejemplo sumergido en el universo paralelo de su celular, mientras la clase se desarrolla en otra frecuencia a la que EnSuMundo está” (Narrativa colectiva de una estudiante del proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición», 2021).

Conejo nos cuenta:

“¡Llego tarde! no tengo tiempo para presentaciones, ni para intercambios, ni para escuchar, ni para detenerme a hablar. ¿Cómo vamos con la carrera? [...] ¿Llegaremos al cometido de hacerla en cuatro años? porque por más que a algunos se les diga que la idea no es andar a las corridas y que es muy poco probable el hecho de poder hacerla en cuatro años, ¿qué mejor que ponerse esa meta y andar casi compitiendo hasta en contra del tiempo? les comento algunas reglas del juego: vale dedicar noches sin dormir estudiando, vale despertarse antes de que el sol aparezca para empezar a leer, valen los audiolibros para ir escuchando lo que hay que estudiar mientras se camina (y que se camine rápido, por favor)” (Narrativa colectiva de una estudiante del proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición», 2021).

Ahora, Eze el Cupo Fugaz:

“Les estudiantes se preparan varios días para poder verme, me buscan, soy muy codiciado. Arman un plan con muchas posibilidades y yo soy EZE cupo que todos quieren [...]. En la antesala de Bedelías, espero mientras me limo las uñas, y cuando me habilitan en menos de lo que demora un soplo ya sé que estoy elegide. Sorry chiques” (Narrativa colectiva de una estudiante del proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición», 2021).

Estos personajes son institucionales. Ellos nos han permitido trabajar sobre las narrativas formativas de nuestra institución y los modos en que son encarnadas por los sujetos que la habitamos. Las narrativas, vale aclararlo, contemplan el espectro que va desde lo enunciado desde el ámbito formal por la institución hasta aquellas verdades que se cuecen en los pasillos, de modo más o menos espontáneo entre los estudiantes y que se han asentado como instituidos discursivos productores de modos de estar y de vivir la institución, de producir realidad.

¿Qué narrativas formativas estamos produciendo? ¿Qué psicología produce nuestras narrativas (en el doble sentido: las narrativas que producen psicología y la psicología que produce narrativas)?

Estas preguntas llevan consigo una importante riqueza a ser trabajada. El curso de CI intenta abordarlas de modo grupal y colectivo. El proyecto «Narrativas Colectivas. Escucha y composición» permitió ensayar un modo de hacerlo. Los personajes y las narrativas creadas fueron la forma que tomó ese trabajo en el segundo semestre de 2021.

4. Conclusión

El curso CI nace junto con el Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (PELP) de 2013.

Desde ese momento procuramos inventar, otorgándole un sentido propio basado en nuestros modos de entender la docencia y la formación en Psicología y realizar un desarrollo de una metodología de trabajo para ponerlo en marcha.

Es bastión de esta propuesta el trabajo grupal y colectivo, desde el que se efectuó un desafío diariamente la masividad de nuestra institución. Pretendemos que les estudiantes se coloquen en posición de pensarse a sí mismos. El objetivo aquí no es dominar de modo teórico una noción «externa» a ellos, sino ver, entre otras cosas, qué les pasa a la hora de entrar en contacto con esa noción. Este curso, ubicado un poquito después de la mitad de la «carrera», resulta un tanto desconcertante para les estudiantes que, hasta ese momento, transitan, por clases masivas, teóricas y de características magistrales.

Es, también, por este objetivo del curso, donde les estudiantes se revisan, en su proceso formativo, que decimos que quisiéramos inscribir nuestra práctica en el sentido foucaultiano de la *epimeleia heautón*, de modo sencillo y sin grandes pretensiones, por la búsqueda de conectar con el proceso de subjetivación que toda instancia formativa conlleva. Este ejercicio lo entendemos prioritario al tratarse de estudiantes de Psicología, disciplina en la cual se trabaja desde la implicación.

Trabajar desde la creación de narrativas, significa, decir desde la interpelación de narrativas instituidas, permite pensar las múltiples determinantes de esa implicación y su proceso formativo: personal, familiar, institucional, social, histórico.

Entendemos que el trabajo con esa noción de implicación produce las condiciones de posibilidad y articulaciones posibles para desplegar este proceso de experimentación narrativa. El trabajo con dicha noción implica reconocer cómo los pliegues de lo social/institucional/personal, realizando a la vez una producción un posible estudiante de psicología y una posible narrativa formativa.

Asimismo, lo inverso: la narrativa autoficcional también funciona como una herramienta para el análisis de la implicación. Es a través de esos desvíos de las contundencias, de los clichés que logramos ver dimensiones de la implicación (en tanto trama que en sus plegados integra, o para ser más precisos, *implica* aquello que parecía estar escindido: escena/entretelón, texto/contexto, yo/no yo, singular/colectivo, pasado/presente/futuro, ficción/realidad).

Escribir es enfrentarse a problemas que tensionan las narrativas instituidas, ese problema nos pone de frente a la posibilidad de un acontecimiento, escribir de forma colectiva es el único modo de salir de nosotres y sorprendernos con la palabra y la escucha del otre.

La autoficción, proveniente de la teoría literaria, es sacada de allí en tanto es presentada como un modo de trabajo con el propio yo. Se vuelve entonces algo a ser considerado por la Psicología. La hemos experimentado en el marco del proyecto «Narrativas colectivas. Escucha y composición» y

también del curso CI. Ha demostrado ser en ambos una herramienta potente para nuestros fines formativos. Queda abierta la posibilidad de investigar y desarrollar más al respecto.

Referencias

- Ahmed, S. (2019). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Ardoino, J. (2005). *Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones.
- Austin, J. (1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.
- Banfi, C. (2015). *Musicoterapia. Acciones de un pensar estético*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Berardi, F. (2017). *Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Berlant, L. (2020). *El optimismo cruel*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Blanco, S. (2018). *Autoficción. Una ingeniería del yo*. Madrid: Punto de Vista Editores.
- Butler, J. (2008). *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.
- Deleuze, G. (2002). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Deleuze, G. (2015). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G., y Guattari, F. (2012). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-Textos.
- Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets.
- Foucault, M. (2009). *La hermenéutica del sujeto. Curso del Collège de France (1982)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gago, V. (2008, febrero 26). *¿Quién es y cómo piensa Bifo? Capitalismo y subjetividades*. La Vaca. Recuperado de <https://www.lavaca.org/notas/quien-es-y-como-piensa-bifo/>
- Ibáñez, T. (1992). *¿Cómo se puede no ser constructorista hoy en día?* *Revista de Psicoterapia*, III(12), 245-257.
- Lara, A., y Enciso, G. (2013). *El Giro Afectivo*. *Athenea Digital*, 13(3), 101-119.
- Lourau, R. (1991). *Implicación y sobreimplicación*. En «El Espacio Institucional. La dimensión institucional de las prácticas sociales», *El Espacio Institucional*, Buenos Aires.
- Macón, C. (2020). *Lauren Berlant: el sonido, la furia (y los afectos)*. *Latfem*. Recuperado de <https://latfem.org/lauren-berlant-el-sonido-la-furia-y-los-afectos/>
- Passos, E., Kastrup, V., y Da Escossia, L. (Orgs.). (2009). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Rey, J., y Granese, A. (2018). *La cartografía como método de investigación en psicología*. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 9(1), 1-34. <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v9.n1.4>
- Rorty, R. (1998). *El giro lingüístico. Dificultades metafísicas de la filosofía lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Wittgenstein, L. (1999). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona: Altaya.