



ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE TRASMISIÓN DE UN PROYECTO EDUCATIVO:

EL CURSO DE FORMACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS BÁSICAS DE PSICOLOGÍA IZTACALA*

GUSTAVO PARRA RAMÍREZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

parram@unam.mx

HORTENSIA HICKMAN RODRÍGUEZ

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

hortensiahickman@gmail.com

MONIQUE LANDESMANN SEGALL

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

segall@unam.mx

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es analizar la propuesta de transmisión pedagógica de un curso de formación docente, diseñada como circuito de reproducción de un proyecto de educación profesional e identidad disciplinar, a través de un estudio de caso. Se realizaron entrevistas del itinerario de formación académica a cinco representantes de diferentes generaciones de egresados de esta carrera, quienes fueron elegidos para convertirse en los académicos continuadores y herederos de este modelo de formación, a partir de su participación en el curso de formación docente. En este trabajo estudiamos los procesos de transmisión mediada por la acción pedagógica de formar e instruir; es decir, los mecanismos conscientes, deliberados y planeados de la formación profesional, a través de los cuales una generación transmite una herencia de saberes y habilidades que se consideran idiosincrásicos de su profesión.

Palabras clave: Procesos de transmisión, identidad disciplinar, formación docente, psicología





INTRODUCCIÓN

Presentamos los avances de una investigación sobre el papel que juegan los procesos de formación docente, como circuito de reproducción de un proyecto de formación disciplinar. Tomamos como estudio de caso los procesos de transmisión del *Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas* (CFDCB) de la carrera de Psicología en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, de la UNAM (ENEP-I), dirigido a las primeras generaciones de alumnos de esta carrera. Partimos de la premisa de que este Curso operó como una de las vías de transmisión privilegiadas de este proyecto educativo, ya que en él se formaron entre 1976 y 1985 algunos de los estudiantes que constituirían las primeras generaciones de herederos bajo la consigna de ser los continuadores de un modelo innovador de enseñanza. El propósito de este trabajo es estudiar, a partir del CFDCB, los procesos de transmisión mediados por la acción pedagógica de formar e instruir, que los fundadores del proyecto de Psicología Iztacala diseñan para dar continuidad y/o renovar su modelo de formación en esta disciplina.

Aunque estos mecanismos cuidadosamente planeados de la formación docente son fundamentales como elementos objetivos de sostén de un proyecto de formación profesional, los procesos de transmisión no se reducen exclusivamente a éstos, pues es en la subjetividad donde se reelabora y resignifica aquello que se quiere transmitir. Concordamos con Frigeiro (2004) y Ferry (1992) en que la transmisión no es un proceso que se dé vía mecanismos transparentes en donde los sujetos se apropian de forma directa de los elementos a transmitir. Al ser relaciones intersubjetivas implican un trabajo de reelaboración por parte de los sujetos en donde siempre algo permanece y algo se transforma; “puede comprenderse como una propuesta de rasgos parciales sobre los que se lleva a cabo la posibilidad identificatoria, propia a la siempre inconclusa producción de identidad” (Frigeiro, op cit. p., 12). Esta condición fragmentaria de la transmisión, hace necesaria una estrategia singular para poder acceder a aquello que se transmite y que es apropiado y resignificado por los sujetos. Proponemos el análisis de las prácticas formalizadas en la propuesta educativa del CFDCB y los efectos de esta transmisión sobre los sujetos.

Para ello, hemos elegido como estrategia metodológica la producción y análisis de testimonios orales en triangulación con fuentes documentales, con la finalidad de reconstruir la trama institucional que sostuvo a las dinámicas de transmisión. Estos testimonios fueron obtenidos a través de cinco entrevistas en profundidad a alumnos egresados del CFDCB¹, que actualmente son académicos de tiempo completo del área experimental de la Carrera de Psicología en Iztacala. A partir de las





perspectivas de estos protagonistas y del cruce de sus testimonios, presentamos un primer acercamiento a las etapas y aspectos destacados de nuestro objeto de estudio: los procesos de transmisión intergeneracional como parte del circuito de reproducción de un proyecto de formación disciplinar; objeto al que identificamos como una realidad compleja que muestra, desde otros ángulos, la problemática de la identidad académica.

EL PROYECTO DE PSICOLOGÍA IZTACALA

Aunque la carrera de psicología en Iztacala inicia en 1975 con el plan de estudios vigente en la Facultad de Psicología -único aprobado formalmente por el H. Consejo Universitario en 1970-, muy pronto un equipo de jóvenes psicólogos, encabezados por Emilio Ribes, se dará a la tarea de diseñar un modelo curricular a partir de un enfoque conductual y procedimientos de enseñanza derivados de la metodología del análisis de la conducta (Ribes, 1980a). Así inicia el proyecto de Psicología Iztacala, como continuador del esfuerzo por impulsar la consolidación de la psicología como disciplina profesional y científica, y por crear una identidad disciplinar en consonancia con este propósito. La nueva propuesta basaba su fundamentación en una severa crítica a los planes de estudio que se desarrollaban en la Facultad de Psicología y se presentaba como una alternativa que iba a subsanar sus deficiencias mediante nuevos modelos de enseñanza, quehacer científico y ejercicio profesional.

El currículo fue en esta época un importante dispositivo para la gestión académica, sobre todo para la innovación pedagógica. El nuevo proyecto curricular elaborado bajo el liderazgo del que fue el primer coordinador de la carrera, fue “un intento por transformar profundamente nuestras concepciones y prácticas de la enseñanza superior y la ciencia y la profesión psicológica” (Ribes, 1980 pp.16). El proyecto de formación profesional descansaba en el diseño de estrategias de entrenamiento para desarrollar en el alumno habilidades definidas en función de *objetivos conductuales*, necesarias para su intervención en el ámbito social. Es decir, se plantea un proceso de formación que, en congruencia con el enfoque conductual, inicia con la determinación de las conductas que debe desarrollar un psicólogo como profesional de la disciplina y como investigador; a partir de ahí, se establecen los objetivos educacionales a alcanzar mediante una secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje progresiva, supervisada y evaluada, en la que descansará su formación.

La novedosa lógica curricular de este modelo lo colocaría en un lugar relevante en el ámbito de la enseñanza de la psicología en México, ya que no solamente proponía nuevas formas de hacer –





enseñar, diseñar el currículo, producir ciencia-, sino también nuevas formas de ser: es decir, implicaba la reconversión de las identidades de los estudiantes, de los docentes y de los profesionistas de la psicología.

En este sentido, Psicología Iztacala proponía un sistema de valores y normas para la disciplina, distintos a los tradicionalmente aceptados, que interpelaron a un buen número de jóvenes psicólogos en formación. Pero el rompimiento con el pasado no es fácil, el nuevo currículo tenía que instituirse sobre las herencias del viejo modelo, lo que implicaba un primer núcleo de dificultades a vencer. Entre ellas destaca el tipo de planta docente necesaria para esta empresa. La principal apuesta para enfrentar este problema se había diseñado desde la etapa de planeación, pues el grupo fundador preveía que la mejor manera de asegurar el éxito y la continuidad del proyecto, era reclutar a sus maestros de entre los propios alumnos egresados de Psicología Iztacala, a los que se les daría una formación especial a través de un mecanismo diseñado *exprofeso*: el Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas (CFDCB). Se trataba de una pieza muy importante del modelo propuesto, porque buscaba apuntalar el área neurálgica del proyecto: la formación en psicología experimental.

El Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas

La aprobación de este curso corrió a cargo del H. Consejo Universitario en noviembre de 1976. Las modalidades del mismo son descritas de la siguiente manera: “a partir del 5° semestre, aquellos estudiantes que habiendo cumplido con los requisitos establecidos por la Coordinación de Psicología y que con tales propósitos fueran recomendados ante el Consejo Técnico del plantel, pudieran revalidar los cuatro semestres restantes de su carrera realizando actividades de investigación básica bajo la supervisión y tutoría de especialistas en el campo de la psicología experimental. (...) Estos estudiantes toman cursos monográficos de maestría y son supervisados en docencia, instrumentación e investigación por profesores de la División de Estudios Superiores de la Facultad de Psicología de la UNAM y de la próxima a crearse en la propia ENEPI” (Ribes, 1980a:77).

Quisiéramos destacar varios aspectos relevantes de esta argumentación. Primero, la importancia simbólica que le otorga al CFDCB la propia institución, al aprobarlo junto con la nueva propuesta de formación profesional en psicología, como vía de formación alterna dentro del propio plan de estudio de la carrera; lo cual es una muestra de la flexibilidad institucional que se vivía en esa década, que abría paso a la innovación y a la búsqueda de alternativas de formación. Otro aspecto a destacar es el proyecto





implícito de fortalecer el vínculo entre docencia e investigación, pues el curso busca formar académicos encargados de las labores de docencia, a partir de un fuerte entrenamiento en investigación experimental básica; con lo que además se fortalecía la intención de consolidar a la disciplina como una ciencia natural experimental y de formar psicólogos con una fuerte identidad profesional y científica. Encontramos también la intención de transformar la concepción dominante del docente universitario como profesionista liberal, para quien la actividad de enseñanza es marginal con respecto a su práctica profesional, para dar paso al académico de tiempo completo como profesional de la investigación y la enseñanza. Por último, es pertinente destacar la estrategia de formación que sus diseñadores eligieron para este curso, consistente en un esquema de supervisión y tutoría personalizada, para asegurar el correcto adiestramiento del alumno (tema sobre el que volveremos más adelante), bajo el axioma de que un psicólogo sólo podía ser formado por un verdadero psicólogo.

Aunque era un curso formal, con aval institucional, los mecanismos de difusión para ingresar en él eran bastante informales: la Coordinación de la carrera de Psicología no publicaba abiertamente en la comunidad estudiantil las convocatorias para el ingreso, ni las características específicas de esta modalidad de formación: *“Ni siquiera era una convocatoria muy difundida; sí había información de ella pero pocos la conocíamos”*ⁱⁱ; eran los propios maestros del área experimental los que identificaban a los alumnos destacados y los convencían de ingresar al Curso, bajo el argumento de que aprovecharan la formación de excelencia que iban a recibir, así como los beneficios que a futuro se desprenderían de esta formación:

“Un discurso muy común en esa época era, que si manejabas bien la ciencia básica podías hacer lo que quisieras en las ciencias aplicadas; que si tenías una buena formación básica, una buena formación metodológica, lo ibas a hacer muy bien”.

La composición tan reducida de alumnos de las generaciones del Curso hace suponer un riguroso proceso de selección, como parte de un mecanismo que permite formar pequeños grupos de excelencia, a los que se aparta del resto de sus compañeros para darles una educación especializada. El alumno aspirante tenía que contar con un promedio escolar alto, no haber reprobado ninguna materia, presentar dos cartas de recomendación de sus profesores y hacer un examen de conocimientos generales. Una vez admitido al Curso, hacía los cuatro semestres de la restantes de la carrera de manera paralela al resto de la generación con la que había ingresado a la licenciatura.





Su proceso de formación comprendía seminarios monográficos para darle una sólida preparación teórica sobre los desarrollos de la psicología conductista; prácticas de laboratorio en donde se entrenaba en la investigación en ciencia básica, bajo la supervisión de un experto; y práctica docente, bajo la modalidad de ayudante de un profesor titular del área experimental, donde se le adiestraba para programar y manejar su conducta en las diversas actividades que comprendían los procesos de enseñanza. Esto implicaba una carga académica para el alumno del Curso de entre seis y siete asignaturas al semestre en promedio, con un ritmo de trabajo intenso y una alta exigencia en la calidad de su desempeño, que se traducían para éste en un compromiso de formación de tiempo completo.

Otro elemento que muestra el carácter atípico de esta experiencia es que transcurría en un espacio intermedio entre los estudios de licenciatura y los de posgrado: estos alumnos llevaban asignaturas exclusivas del Curso; al mismo tiempo que asistían a ciertas materias del plan general de estudios de la licenciatura, junto con los alumnos de su generación de ingreso a la carrera; así como también, asignaturas teóricas y de laboratorio, que cursaban con los alumnos de la Maestría de Análisis Experimental de la Conducta, de la Facultad de Psicología de la UNAM. Esta condición peculiar de su formación que institucionalmente los distinguía como un grupo especial, sentaba las bases de una identidad colectiva, que sería alimentada por la convivencia intensa y prolongada que se derivaba de sus experiencias comunes de formación.

Su entrenamiento temprano e intenso estaba destinado a prepararlos en la ejecución de las funciones que deberían caracterizar a los profesores de Psicología Iztacala: orientación de alumnos, moderación de seminarios, supervisión de prácticas en el laboratorio, tutoría académica y diseño de objetivos instruccionales; actividades de transmisión especialmente importantes en los primeros semestres de la carrera en donde se buscaba transformar las conductas de aprendizaje con las que llegaban los estudiantes de primer ingreso.

Uno de los aspectos nodales que debería manejar el futuro docente del área experimental era el conocimiento de las labores de investigación básica, por lo que en el Curso se diseñaron prácticas de transmisión que iniciaban con su temprana incorporación en esas actividades. La estrategia de transmisión para alcanzar este propósito descansaba en el entrenamiento tutelado: *"Entrabas como ayudante a la investigación de un maestro. Tenías investigación todo el día."* Hasta que paulatinamente el estudiante pudiera plantear su propio proyecto, que sería la tesis para la titulación en la licenciatura.





Así, las prácticas de transmisión con que se diseñó el CFDCB buscaban en esencia resolver dos problemas centrales: dotar al proyecto de Psicología Iztacala de docentes con capacidad teórica y práctica para asegurar el éxito y la reproducción del modelo; así como fortalecer la formación en el área experimental, para formar a los futuros investigadores que se serían la base del área aplicada de la carrera de psicología.

La apuesta de transmisión de este proyecto era reforzada con la participación de algunos connotados líderes de la psicología experimental anglosajona quienes, en calidad de profesores visitantes, apuntalaban las labores de formación del CFDCB dando seminarios especializados y asesorías a los alumnos del mismo. Pero el impacto de su participación en este proyecto de transmisión rebasaba el ámbito de lo académico, para convertirse en un referente que simbolizaba la condición de privilegio de estos estudiantes, llamados a ser copartícipes en la construcción de una psicología científica en México.

TRANSMISIÓN Y FORMACIÓN PEDAGÓGICA E IDENTIDAD DISCIPLINAR

Como ya ha sido apuntado, Psicología Iztacala se presenta como un proyecto de formación innovador no sólo por la orientación teórica con la que se elaboraron los contenidos, sino por las estrategias curriculares proyectadas para incidir en el núcleo central de la formación de los alumnos: la creación de un psicólogo que se identifica, define y actúa como el profesional de una ciencia. Esta conformación identitaria tendrá en las prácticas de transmisión y formación pedagógica su apuesta más clara para consolidar y reproducir esta identidad del psicólogo; nos referimos específicamente a los procesos de transmisión mediada por la acción pedagógica de formar e instruir, a través de los cuales una generación transmite una herencia de saberes y habilidades que se consideran idiosincrásicos de su profesión.

En consonancia con el paradigma teórico adoptado, las prácticas pedagógicas de este modelo se diseñaron para reproducir condiciones de enseñanza que modifiquen las conductas previas de los estudiantes. Pero, para asegurar el éxito de este proyecto sus autores advierten la necesidad de mantener una permanente vigilancia y un estricto control de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que los sujetos de la formación vienen con "carencias y prácticas deformadas, heredadas por el sistema social y educativo, (que) se constituyen en barreras que se oponen al cambio" (Ribes, 1980b:354). En este sentido, podemos considerar que esta apuesta de formación y transmisión buscaba la regulación normativa de discursos y modos de hacer de los sujetos, que en lo inmediato





implicaba el control de su comportamiento individual a partir de un cuerpo específico de conocimientos, que le proporcionaran el marco de referencia de los comportamientos institucionalizados.

Esta preocupación por forjar una identidad disciplinar va a ser particularmente evidente en el CFCB. Las estrategias de formación para quienes serán los herederos y continuadores del proyecto descansan en dos pilares claramente identificables: los mecanismos de selección de los sujetos y su inclusión en un proceso educativo que sirve como laboratorio de formación. Los alumnos del Curso, al mismo tiempo que se preparan para ser los futuros académicos del proyecto, forman una identidad que lleva implícita una condición de distinción y compromiso, que los diferencia y aparta de sus compañeros de generación, al tiempo que los liga en una la relación iniciática, tutelar, con sus formadores.

La importancia del CFDCB no se limita a ser una apuesta innovadora en el campo de la formación docente, se trata también de un proyecto educativo que lleva implícita una intención de re-encauzamiento de la trayectoria de estos sujetos, de transmisión de un nuevo *ethos* que valoriza de manera distinta los comportamientos apropiados, para hacer de ellos los formadores de los futuros profesionales de la psicología, con una identidad vinculada a las disciplinas científicas.

A través del análisis del CFDCB podemos entender la función social de la formación como transmisión del saber, que se ejerce en beneficio de un proyecto educativo, definido básicamente como “un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades” (Ferry, 1990:52). Pero también se le puede contemplar como un proceso de desarrollo y de estructuración de la persona, que implica “el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias” (Ferry, 1990:53). A partir de estos desarrollos, nuestra investigación avanza sobre los procesos de recepción y resistencia que vivieron los sujetos de la formación durante el desarrollo estas prácticas de transmisión.

REFERENCIAS

- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: UNAM-Paidós.
- Frigerio, G. y G. Diker (comps.) (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.





Ribes, Emilio et. al. (1980). *Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología. Un modelo integral.*

México: Trillas.

Ribes, Emilio (1980b). "El diseño curricular en la enseñanza superior desde una perspectiva conductual: historia de un caso", en: Urbina, J. (comp.). *El psicólogo, ejercicio profesional y prospectiva.*

México: UNAM.

Notas

ⁱ Se entrevistó al único alumno de la primera generación, a dos de la segunda generación, a una egresada de la quinta generación y a un alumno de la séptima generación del Curso.

ⁱⁱ En adelante, identificaremos con cursivas y entrecomillados algunos testimonios de nuestros entrevistados.

