



TRANSMISIÓN PEDAGÓGICA E IDENTIDAD DISCIPLINAR: ESTUDIO DE CASO DE UNA COMUNIDAD DE PSICÓLOGOS CONDUCTISTAS

MTRO. GUSTAVO PARRA RAMÍREZ
FES IZTACALA-UNAM

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

El objetivo de este trabajo es analizar la propuesta de transmisión pedagógica del Curso de Formación Docente en Ciencia Básica de la carrera de Psicología Iztacala en la UNAM durante el período de 1976-1985, cuya intención fue contar con un grupo de jóvenes académicos sólidamente formados alrededor de una identidad disciplinar conductista. El curso fue diseñado como una pieza clave para crear un circuito de reproducción que asegurara el éxito de este proyecto institucional de formación de psicólogos. Para estudiar estos procesos de conformación identitaria se realizaron entrevistas del itinerario de formación académica de cinco egresados de diferentes generaciones del Curso, quienes más adelante se convirtieron en profesores de tiempo completo de la Carrera de Psicología de Iztacala. En este trabajo se analizaron las estrategias de transmisión pedagógica de este programa de formación triangulándose con los significados que los sujetos otorgaron a dichas estrategias y su impacto en la formación de la identidad académica disciplinar. Los datos evidencian la función social de las prácticas de transmisión de saberes legitimados que tienen como fin el desarrollo y perfeccionamiento de los sujetos en formación, pero también la opacidad inherente a todo proyecto de formación, en términos de la apropiación y significación diferencial de los contenidos pedagógicos que se intentaban transmitir y que moldearon sus posteriores identidades como académicos.

Palabras clave: Transmisión pedagógica, formación docente, disciplina, identidad, académico.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presentan algunos avances de una investigación en curso sobre los procesos de conformación identitaria disciplinar, en una comunidad de académicos universitarios. El punto de anclaje de este estudio es el Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas (CFDCB) que fue inaugurado en 1976, para apoyar la puesta en marcha de la recién creada Carrera de

Psicología de la entonces Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala de la UNAM. El Curso fue diseñado como un circuito de reproducción de este proyecto educativo, pues su propósito era contar con los docentes adecuados para hacerse cargo de la formación de las futuras generaciones de profesionales egresados del Proyecto de Psicología Iztacala (Landesmann, Hickman y Parra, 2009). En esta investigación se analizan los procesos de transmisión centrados en 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 a otra una herencia de saberes y habilidades que considera idiosincrásicos de su profesión (Candau, 2001), sobre la cual se pretende asentar una identidad académico-disciplinar.

A partir de estas consideraciones, esta investigación plantea que el CFDCB puede actuar como un analizador que permita comprender la función de la transmisión de un saber disciplinar, entendida como el proceso que busca el desarrollo y la estructuración de la persona, a partir del “doble efecto de una maduración interna y de las posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias” (Ferry, 1990:53). Así pues, aquí se exploran las estrategias de transmisión disciplinar y las correspondientes prácticas educativas de quienes planearon y ejecutaron el Curso, entendidas como un proyecto de reencauzamiento que un formador (la generación de fundadores) pone en marcha sobre un sujeto al que considera carente o inmaduro (generación de herederos).

Pero la formación y la transmisión no son procesos que se den vía mecanismos transparentes en donde los sujetos se apropian de forma directa de los elementos que le son transmitidos. Al tratarse de relaciones intersubjetivas, la transmisión y la formación implican un trabajo de reelaboración por parte de los sujetos en donde siempre algo permanece y algo se transforma. Esta condición fragmentaria hace necesaria una estrategia singular para poder acceder a aquello que se transmite y que es apropiado y resignificado por los sujetos.

DESARROLLO

El Proyecto de Psicología Iztacala, que da inicio en 1976, representa la posibilidad única en el medio de la educación superior mexicana de ofrecer una formación de licenciatura en Psicología, basada exclusivamente en los principios conceptuales y metodológicos de la psicología experimental con enfoque conductual. Se trata de 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.

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; y a partir de ahí, se establecen los objetivos educacionales a alcanzar mediante una secuencia de actividades de enseñanza-aprendizaje progresiva, supervisada y evaluada que se desarrollará durante la formación del alumno. El modelo curricular adoptado fue un sistema modular constituido por *situaciones* de enseñanza, que especificaban *actividades* a realizar en tres módulos: el teórico (donde se aprendían repertorios verbales), el experimental (en el que se adquirían repertorios metodológicos) y el aplicado (en donde el estudiante aprendía a resolver problemas prácticos).

Pero la propuesta curricular no será el único dispositivo empleado para lograr este propósito, también se creó el CFDCB para apuntalar una de los aspectos neurálgicos del nuevo modelo, la formación de profesores idóneos para llevar a cabo esta empresa. En él se formaron, a partir del año de 1976 y hasta 1985, los estudiantes que al terminar el Curso formarían parte los académicos del Área de Psicología Experimental de la Carrera, encargada de sentar las bases de la orientación conductista de este modelo de formación de psicólogos.

Estrategia metodológica

A pesar de la importancia estratégica del CFDCB para apuntalar el Proyecto de Psicología Iztacala, se trata de un tema poco documentado. No sólo no existen estudios específicos sobre esta experiencia de formación, sino que hay pocas referencias al Curso en los textos en donde los fundadores recuperan la historia de su proyecto (p.e., Ribes, 1980). Esta limitación para el presente estudio me llevó a elegir una estrategia metodológica basada en la producción de testimonios orales “temáticos o focalizados” (Aceves, 1999), con informantes que tuvieran un conocimiento directo del tema en cuestión. Estos testimonios fueron obtenidos a través de cinco entrevistas a profundidad -que se puede definir como una técnica para obtener información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación- a alumnos egresados de la

primera, segunda, quinta y séptima generaciones del Curso, quienes actualmente son académicos de tiempo completo del área experimental de la Carrera de Psicología en Iztacala. Mediante esta herramienta de indagación exploré determinados temas y procesos en el curso de la experiencia de vida de los entrevistados, que consideré significativos para los propósitos de la indagación: su trayectoria escolar, su vínculo con la disciplina, sus experiencias de formación como alumnos de la licenciatura y especialmente del CFDCB, y sus prácticas de transmisión en su actual condición de docentes. Asimismo, se realizaron entrevistas a dos profesores del Curso, en las que se exploraron sus experiencias dentro de este modelo de transmisión y los efectos de ésta sobre sus alumnos. Finalmente, hice también entrevistas a los dos fundadores que diseñaron el Curso, los doctores Emilio Ribes y Carlos Fernández Gaos, para entender más ampliamente las intenciones que le dieron origen, su papel dentro del proyecto general de la carrera de Psicología, las dificultades que enfrentaron y un balance general de la experiencia.

A partir de las perspectivas de estos informantes y del cruce de sus testimonios, presento una exploración de las etapas y aspectos destacados de mi objeto de estudio: los procesos de transmisión intergeneracional como parte del circuito de reproducción de un proyecto educación profesional e identidad disciplinar; objeto al que identifiqué como una realidad compleja que muestra, desde otros ángulos, la problemática de la identidad académica.

Trasmisión pedagógica y formación docente

El proyecto educativo basado en un solo paradigma teórico que proponía Psicología Iztacala, representaba un modelo de formación que rompía con el que se ofrecía en el medio universitario desde que se abrieron los estudios profesionales en esta disciplina. Para los fundadores de este nuevo modelo el tipo de formación del psicólogo que predominaba estaba basado en un “marco de referencia ecléctico y enciclopedista”, con “contenidos teóricos y metodológicos incongruentes” (Ribes, 1980b:343), que daban como resultado un profesionista “sin solidez metodológica, teóricamente confundido y con un arsenal tecnológico escaso y deficiente” (Ribes, 1980b:335). Pero el rompimiento con lo instituido no es fácil, la nueva propuesta tenía que construirse sobre las herencias del viejo modelo, lo que implica un núcleo de dificultades a vencer, entre las que destacaba la contratación de docentes idóneos para el arranque del proyecto: “Los egresados de las universidades del país poseen repertorios profesionales insuficientes, tanto en lo informativo como en el práctico, respecto a los

objetivos que define el currículum de Iztacala. Por ello, de algún modo se tiene la conciencia de que, en una primera etapa, el cuerpo docente se formará paralela y conjuntamente con las primeras generaciones de egresados". (Ribes, 1980b:352).

Así, la principal apuesta para enfrentar el problema de contar con los profesores adecuados 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 preparación especial a través de un mecanismo diseñado exprofeso: el Curso de Formación Docente en Ciencias Básicas. Se trataba de una pieza muy importante del modelo propuesto, porque buscaba apuntalar el área neurálgica del proyecto: la formación en psicología experimental, que correspondía a las asignaturas de los cuatro primeros semestres del plan de estudios de la licenciatura (módulo teórico y módulo experimental), en donde se daban los fundamentos de la teoría conductista.

La aprobación del Curso corrió a cargo del H. Consejo Universitario, en la misma sesión en la que se aprobó el nuevo plan de estudios de orientación exclusivamente conductual, para la Carrera de Psicología de la ENEP Iztacala 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, 1980:77).

Es importante destacar en esta argumentación la intención 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; lo que además contribuiría a la consolidación de la disciplina como una ciencia natural experimental y a la formación de 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, bajo el axioma de que un psicólogo sólo podía ser formado por un verdadero psicólogo.

Aunque había un proceso de selección formal de los aspirantes, en el reclutamiento tenía mucho peso la recomendación que de un alumno destacado hiciera alguno de los profesores del área de Psicología Experimental de la Carrera. Bajo este esquema, el CFDCB funcionó de 1976 a 1985, periodo en el que formó a ocho generaciones de alumnos, con un número variable pero reducido de participantes -hubo tres generaciones con un solo alumno y una grande con nueve-, la mayoría de los cuales se integraron de inmediato a la planta académica de la Carrera de Psicología, pues un ofrecimiento de la Coordinación de ésta -que hacía particularmente atractivo el Curso- era que los egresados serían contratados de inmediato como profesores de dedicación plena a la academia. La reducida cantidad de alumnos de las ocho generaciones del Curso hace suponer un riguroso proceso de selección, como parte de un mecanismo de transmisión diseñado para formar pequeños grupos de excelencia, a los que se aparta del resto de sus compañeros para darles una educación especializada. El proceso de selección iniciaba al finalizar el cuarto semestre del plan de estudios de la licenciatura, que tenía un total de ocho semestres, por lo que el alumno admitido hacía los cuatro semestres restantes de la Carrera de manera paralela al resto de la generación con la que había ingresado a la licenciatura.

Desde el punto de vista curricular, la estrategia de transmisión para esos cuatro semestres se diseñó de la siguiente manera: doce seminarios monográficos para darle al alumno una sólida preparación teórica sobre los desarrollos de la psicología conductista (adquisición de conductas verbales complejas); doce asignaturas de prácticas de laboratorio en donde se le entrenaba en la investigación en ciencia básica bajo la supervisión de un experto (adquisición de habilidades observacionales, cuantitativas y manipulativas); 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, principalmente la elaboración de objetivos de entrenamiento para los estudiantes de los primeros cuatro semestres de la Carrera en la materia de psicología experimental y los procedimientos instruccionales adecuados

para alcanzar los objetivos de esa asignatura (adquisición de complejos repertorios de interacción). 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 traducía para éste en un compromiso de formación de tiempo completo. Todo este proceso de formación era rigurosamente supervisado y tutelado en cada semestre, mediante mecanismos que permitían comprobar el paulatino adiestramiento teórico-práctico del alumno.

Otro elemento que muestra el carácter atípico de esta propuesta de transmisión es que se daba en un espacio intermedio entre los estudios de licenciatura y los de posgrado: estos alumnos llevaban asignaturas exclusivas del Curso diseñadas e impartidas por algunos de los maestros del área experimental; al mismo tiempo, asistían a ciertas materias del plan general de estudios de la licenciatura, junto con los alumnos de su generación de ingreso a la carrera; por último, cursaban asignaturas teóricas y de laboratorio 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 y 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.

El objetivo del Curso era entrenar a los futuros profesores en el manejo experto de aquellos repertorios teórico-prácticos que más adelante tendrían que transmitir a sus estudiantes, bajo la lógica de que sólo se puede enseñar sólidamente aquello que se demuestra con el ejemplo. 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 rápida incorporación en esas actividades bajo el modelo del entrenamiento tutelado. La preocupación por desarrollar una psicología experimental hace que los trabajos de investigación en el laboratorio se apoyen en un manejo instrumental experto, lo que obliga

a la capacitación temprana del alumno en el uso del sofisticado equipo con el que ya contaba la escuela, así como en el trabajo con los sujetos de la experimentación. Este proceso de formación en las labores de la investigación básica incluía cumplir con todos los procedimientos propios de esta actividad: el diseño de un problema de investigación en el campo de la psicología experimental, las escrupulosas prácticas en el laboratorio y la difusión de los resultados de este trabajo en congresos y revistas especializadas.

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.

Como se ha tratado de mostrar, estas prácticas de transmisión pedagógica descansaron en dos pilares claramente identificables: los mecanismos de selección de los sujetos basados en el discurso de la excelencia académica; y su inclusión en un proceso educativo que sirviera como laboratorio de formación, bajo la guía de quienes les facilitarían su entrenamiento en los roles que a partir de entonces tendrían estatuto de legitimidad. Su proceso formativo no solamente los preparaba para ser los futuros académicos del proyecto, sino que tenía el propósito de formar en ellos una identidad basada en una condición de distinción y compromiso, que los diferencia y aparta de sus compañeros de generación, al tiempo que los liga en una relación iniciática, tutelar, con sus formadores.

Por lo anteriormente expuesto podemos conjeturar que la importancia del CFDCB no se limita a su apuesta innovadora en el campo de la formación docente que, como toda instrucción escolarizada, pretende una reproducción de saberes y habilidades; 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 distinta, vinculada a las disciplinas científicas.

ALGUNAS CONCLUSIONES

Aunque los mecanismos conscientes, deliberados y planeados de la formación docente que se han analizado son fundamentales como elementos objetivos de sostén de un proyecto de transmisión identitaria disciplinar, es necesario reconocer que estos procesos no se reducen exclusivamente a la intención de quienes los diseñan y ponen en marcha, pues es en la subjetividad donde se reelabora y resignifica aquello que se ofrece en la transmisión. Al ser relaciones intersubjetivas, la transmisión y la formación 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 y la formación, hizo necesaria una estrategia de indagación a partir de la reconstrucción del itinerario biográfico-temporal de los sujetos, para tratar de entender la manera en que éstos se apropian y resignifican la aquello que la institución les transmite.

Este trabajo de análisis sobre los complejos procesos de transmisión-conformación identitaria presentes en el CFDCB, nos permitió identificar un núcleo de problemáticas que forman parte de la actual etapa de desarrollo de esta investigación. Sin embargo, a manera de cierre de este trabajo, quisiera destacar la importancia que ha mostrado en el análisis la transmisión inter e intrageneracional.

La transmisión en la escuela es generalmente considerada como un fenómeno de traspaso entre generaciones, que permite conservar un legado y reproducir un orden social. Pero es necesario considerar que hay además otro proceso de transmisión, aquel que se realiza entre los herederos que reelaboran colectivamente ese legado; es decir, entre los miembros de una misma generación y de las diferentes cohortes generacionales que comparten un tiempo y un espacio institucional común.

En el periodo histórico de casi diez años (1975-1984) que duró CFDCB, están presentes tres agrupaciones generacionales. Por un lado, la generación de fundadores, creadores del proyecto de Psicología Iztacala, quienes diseñan y hacen posible la aprobación institucional del Curso. En segundo lugar, la generación de fundadores-adherentes, compuesta por jóvenes psicólogos, quienes se encargan de impartir la mayoría de las asignaturas del mismo. Por último, tenemos a la generación de herederos, que forman parte de las primeras promociones de egresados de Psicología Iztacala, seleccionados como estudiantes del Curso en sus distintas generaciones.

Los mecanismos de transmisión aquí estudiados propiciaban fuertes intercambios personales entre los herederos con los fundadores y los fundadores-adherentes, así como entre los propios integrantes de las generaciones de herederos. Estas relaciones contribuyeron, en algunos casos, a consolidar las identidades disciplinares en torno al conductismo, pero, en otros casos, contribuyeron a poner en duda esta filiación lo que derivó en un fuerte rompimiento con esta teoría. Este último fenómeno de crisis y ruptura se localiza en algunos integrantes de las dos generaciones de inicio, mientras que los miembros de las últimas generaciones mantuvieron la identidad disciplinar en la que se formaron. De manera sucinta enumeramos algunos elementos que explican estas diferencias entre las agrupaciones generacionales:

1. Las generaciones de inicio participaron directamente, junto con los herederos, en la puesta en marcha y reformulación del Proyecto de Psicología Iztacala, por lo que fueron participes de las inconsistencias, críticas y ajustes que vive todo proyecto educativo innovador.

2. En las generaciones de inicio la constitución identitaria estaba muy ligada al fuerte liderazgo que ejercían los líderes fundadores, lo que dio origen a intensos procesos de adhesión y rompimiento.

3. Estas primeras agrupaciones generacionales viven un momento institucional propicio que promueve la innovación educativa, la consolidación del status disciplinar de la Psicología y la consecuente expansión de su planta académica.

4. A los miembros de las últimas generaciones no les tocó vivir este periodo de crisis y ruptura, lo que les hizo vivir un proceso de formación sin importantes cuestionamientos teóricos.

5. Estas últimas generaciones de herederos no se formaron directamente con los líderes fundadores, por lo que en su proceso no estuvieron presentes estas demandas de adhesión que se desprendían de las disputas entre los líderes.

6. Las últimas generaciones viven un periodo de estabilización institucional de la Carrera, lo que limita el crecimiento de su planta académica y lleva a la terminación del CFDCB.

El estudio de los procesos de transmisión pedagógica-conformación identitaria disciplinar a partir de las relaciones intra e inter generacionales, permitieron el abordaje de aspectos nuevos de esta problemática como los referidos al papel de los liderazgos académicos, a los procesos de filiación teórico-disciplinar y a la influencia que en estos procesos ejercen los cambios en las condiciones institucionales de la Psicología y de la Universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aceves, J. (1999). "Un enfoque metodológico de las historias de vida". Propositiones # 29, México: CIESAS.
- Berger, P. y Luckmann, B. (1968). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Paidós.
- Candau, J. (2001). Memoria e identidad. Buenos Aires: Ediciones del Sol.
- Fernández, L. (1998). "Crisis y dramática del cambio. Avances de investigación sobre proyectos de innovación educativa", en Butelman, I (comp.). Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Buenos Aires: Paidós.
- Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México: UNAM-Paidós.
- Frigeiro, G. y Diker, G. (comps.) (2004). La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Noveduc-CEM.
- Landesmann, M., Hickman, H. y Parra, G. (2009). Memorias e identidades institucionales. Fundadores y herederos en Psicología Iztacala. México: Juan Pablos.
- Mallimaci F. y Giménez Béliveau V. (2006). "Historias de vida y método biográfico", en Estrategias de Investigación cualitativa, Barcelona: Gedisa.
- Parra, G., Hickman, H. y Segall, M. (2013). "El Grupo Xalapa y la consolidación del conductismo en México: un acercamiento a la constitución de una disciplina a partir de una red intelectual". Revista electrónica de Psicología Iztacala (en línea), México: UNAM-FES Iztacala, vol. 16, #1, marzo de 2013, pp. 46-64. <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2013/epi131d.pdf>.
- 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 prospectivo. México: UNAM.