

217  
2 es.



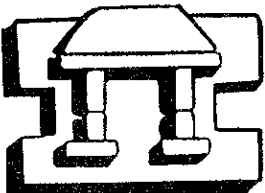
# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

CAMPUS IZTACALA

## ANALISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO Y LA ENSEÑANZA DEL PSICOANALISIS EN LA ENEP IZTACALA

**REPORTE DE INVESTIGACION**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**  
**P R E S E N T A :**  
**LORENA SALGADO GOMEZ**

ASESORES: LIC. JOSE VELASCO GARCIA.  
LIC. TERESA PANTOJA PALMEROS.  
LIC. MARIO DIAZ CONTRERAS.



IZTACALA

LOS REYES IZTACALA

1997

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

1 9 9 8 2 5 8 9 7 0



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIAS

*A mis padres:*

*A los cuales quiero y admiro  
Los que me han guiado y apoyado para salir adelante  
Y que nunca dejaré de amar y respetar  
Por llevar a cabo su papel de padres  
Por hacerlo bien  
Por ser como son.*

*Gracias*

*A Manuel Salgado Fonseca y Antonia Gómez Escotto*

*A mis hermanos :*

*Por convivir  
Por compartir  
Una vida  
Y por todo el apoyo que he recibido de ellos.  
Y por algo tan simple los quiero mucho.  
Gracias*

*Manuel por su buen humor  
Laura por su comprensión  
Leticia por su ayuda  
Claudia por su colaboración*

*Un reconocimiento a la  
Lic. en Mat. Apl. y Com. Claudia Salgado  
Por que siempre estuvo al pendiente de la elaboración de este trabajo.*

*A Leticia Salgado Gómez,  
Gabriel Sánchez Rayón  
por su ayuda y tolerancia.*

*A mi sobrina consentida, quien comprendió el tiempo dedicado a este trabajo.  
Mayán. Sánchez Salgado*

*A mis amigos:*

*A Miriam a la cual le tengo mucho que agradecer y quien me ha brindado su amistad.*

*A Adrian con quien he compartido muchas experiencias inolvidables.*

*A Angel por su amistad y cariño*

*A Cesar, Armando y Gerardo personas que me brindaron su amistad*

*A mis asesores:*

*Quienes me ayudaron a la elaboración de este trabajo, contribuyendo a mi formación profesional*

*Lic. José Velasco García*

*Lic. Ma. Teresa Pantoja Palmeros*

*Lic. Mario Díaz Contreras.*

*A todos aquellos que contribuyeron de alguna manera a la conclusión de este trabajo.*

**GRACIAS**

## ÍNDICE

Resumen	1
Introducción	2
Capítulo I. Investigación cuantitativa vs cualitativa	6
1.1 Historia de la investigación cualitativa.	6
1.2 Características de la investigación cualitativa en el ámbito educativo.	12
1.3 métodos para la recolección de datos.	19
1.3.1 Entrevista	19
1.3.2 Observación participante	24
1.3.3 Análisis de documentos	27
Notas	30
Capítulo II. El proyecto educativo en Iztacala	32
2.1 Educación en la década de los 70s	34
2.2 Psicología-Iztacala.	36
2.3 Ruptura del currículum	40
Notas	46
Capítulo III. La enseñanza del psicoanálisis en la Universidad	47
Notas	58
Capítulo IV. Metodología	60
Capítulo V. Análisis de los programas de estudio	68
5.1 Análisis por contenido	75
5.2 Análisis por estructura	86
Notas	102

Capítulo VI. Conclusiones 103

Notas 114

BLOGRAFÍA 115

## **ANEXOS**

119

### **PROGRAMAS DE ESTUDIO.**

1.- EDUCACIÓN ESPECIAL Y REHABILITACIÓN TEÓRICA IV 120

2.- EDUCACIÓN ESPECIAL Y REHABILITACIÓN TEÓRICA. 123

3.- PSICOLOGÍA APLICADA LABORATORIO VII Y VIII. 125

4.- PSICOLOGÍA SOCIAL TEÓRICA III Y IV 130

5.- PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL TEÓRICA I Y II. 149

6.- PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL TEÓRICA I. 157

7.- TEORIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. 162

8.- DESARROLLO Y EDUCACIÓN TEÓRICA I. 171

9.- DESARROLLO Y EDUCACIÓN TEÓRICA L. 178

10.- DESARROLLO Y EDUCACIÓN TEÓRICA II. 182

11.- PSICOLOGÍA SOCIAL APLICADA. 189

12.- EDUCACIÓN ESPECIAL Y REHABILITACIÓN TEÓRICA II. 197

## RESUMEN

*En el presente trabajo revisamos algunos elementos por los cuales a trav3ese la ense1anza del psicoan3lisis dentro de el espacio universitario, sabemos de antemano que este discurso parte de la idea de una formaci3n que este cumpliendo con los parametros del m3todo cientifico. La psicolog3a es una de las profesiones que deben de seguir la l3nea cientifica, ser una ciencia en donde los fenomenos estudiados sean observables, verificables, etc. Sin embargo en la actualidad dicho discurso se ve cuestionado por diferentes enfoques respecto a lo que debe de estudiarse en psicolog3a y el perfil profesional confluye con diversos discursos. El psicoan3lisis, es un saber que ha penetrado el espacio universitario, en el caso especifico de la ENEP I. Esta labor ha sido dificil, ya que el curriculum de esta escuela tiene una orientaci3n netamente conductual y por ende un discurso que no admite subjetividades como el saber psicoan3lítico, es por ello que a partir de la metodolog3a cualitativa nos dimos a la tarea de analizar todos los programas de estudio de la carrera que tuvieran un elemento relacionado con el psicoan3lisis, encontrando s3lo trece programas, de los cuales s3lo 4 ten3an una visi3n global y 9 una visi3n parcial. Es entonces que podemos concluir lo siguiente: En primer lugar, que no estan relacionadas las materias como en el curriculum original est3 planteado. En segundo, que los programas que se abocan a la ense1anza del psicoan3lisis son muy pocos y no est3n articulados al perfil del egresado y, tercero, que hay diferencia institucionales que l3mitan el desarrollo del psicoan3lisis dentro de este espacio universitario.*

## INTRODUCCIÓN.

Desde sus inicios la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala se caracterizó como una escuela orientada a acceder a la demanda del desarrollo de la tecnocracia, recordemos que fue en los años 70s cuando se descentralizó la UNAM y se crearon las ENEPs como una alternativa hacia la modernización de la educación superior, que de alguna manera respondieron al esquema político que imperaba en ese momento con Luis Echeverría y la Reforma Educativa del Gobierno Federal. Otros elementos de esta coyuntura fueron el crecimiento acelerado de estudiantes de primer ingreso a la carrera, el crecimiento de la matrícula en la UNAM y por ende la descentralización de Ciudad Universitaria, así como los cambios curriculares durante el periodo del rector Guillermo Soberon.

Uno de los objetivos de esta nueva visión era resaltar el eficientismo de las licenciaturas, en caso concreto la carrera de Psicología, en donde el rol laboral del egresado debería de responder de una forma rápida y eficiente a las demandas que exigía una sociedad como la nuestra, en este sentido, la carrera pretendía seguir alguna orientación que estuviera acorde con esas demandas político-sociales que imperaban en ese momento. Es entonces, que en la ENEP se presenta una coyuntura que facilita que la licenciatura de psicología retome la orientación conductual, la cual responde al discurso científico y eficientista, sin embargo, dicho proyecto modular presentó fracturas desde el inicio y los sujetos partícipes de ese proceso percibieron vacíos en dicho curriculum. Fue entonces que tratar de comprender estos vacíos y sus manifestaciones fue lo que nos acercó a participar en el proyecto llamado " La Enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad. Psicología Iztacala. Historia de un caso."

En ese clima de pluralidad, una de las corrientes que surgió en contra de este modelo unificador de lo psi, fue precisamente el psicoanálisis, aunque dicha pluralidad solo se manifieste en la realidad social de la escuela, en la vida cotidiana, en las aulas, y no en el curriculum escrito, dado que, sigue vigente la estructura modular que está orientada



por la visión conductual, es decir, todavía hablamos de Psicología Experimental, materia eterna de la carrera, así como el módulo teórico y aplicado, pero ¿qué es lo que se ve en cada materia?, ¿cuáles son los contenidos que se están abordando actualmente y desde qué visión?. Sabemos de antemano que existe una gran diferencia entre lo que se planteó en un principio y lo que actualmente está presente en esta realidad educativa. Pero nuestras preguntas son : ¿cómo se ha dado la inserción en los programas de estudio de la enseñanza del psicoanálisis?, ¿cómo se ha representado la diversidad de las aproximaciones teóricas en esos programas?.

Por otro lado sabemos de antemano que el psicoanálisis es un saber que rompe con las expectativas del discurso, no nada más de la psicología científica sino del discurso universitario, él cual pretende sistematizar un saber, un saber sobre lo humano, pensando que se tiene el control y el conocimiento sobre lo psi, que nada se ha escapado de los sujetos colocados en el lugar del supuesto saber, que en este caso son los universitarios, es entonces que cuestionamos no sólo el hecho de la pluralidad sino el de ¿cómo se ha relacionado un discurso psicoanalítico con el discurso universitario?.

El saber psicoanalítico se ha transmitido en instituciones privadas, por las características de dicha transmisión, la cual implica la teoría, el análisis propio y la supervisión de casos, elementos que aluden a ordenes objetivos y subjetivos diferentes al universitario. Es entonces que nos preguntamos ¿cómo se imparte esta enseñanza en una institución pública y cuáles serían sus objetivos primordiales?.

Nosotros como egresados cuestionamos la existencia no del psicoanálisis por sí mismo, sino de la supuesta pluralidad que existe en Iztacala, que más que pluralidad, da la impresión de que cada materia, cada módulo, cada profesor, cada saber son líneas paralelas que no tienen un objetivo común, objetivo que se ha perdido entre las ideas, el poder y las subjetividades de cada ente social de este proceso educativo. Dicho objetivo sería el de dirigir y construir un perfil profesional del psicólogo, un perfil unificado, con esto no queremos decir que se deba de revisar una sola teoría, sino más bien que todas las corrientes teóricas que se aborden en este espacio educativo se den a la tarea de enseñar y de preparar al estudiante para su ejercicio profesional, proporcionando los elementos suficientes para egresar con un mínimo de habilidades

teórico-prácticas. No esperemos que el estudiante busque su formación inicial en otro lado o que desconozca su labor profesional, esperemos que el ejercicio profesional pueda desenvolverse en el medio social al cual está destinado. En este sentido no sólo pretendamos abrir nuevas visiones acerca de lo psi, busquemos proporcionarles elementos suficientes y coherentes con el perfil esperado y deseado por los estudiantes. Si bien es cierto que nosotros como recién egresados adquirimos ciertos conocimientos que nos han sido de gran utilidad, pensamos que es necesaria la revisión curricular, pero revisión que lleve al cambio del currículum ya que nosotros en lo personal hubiéramos querido revisar más de psicoanálisis y no fragmentos en un semestre, o revisar alguna otras teorías o saberes, tener un poco más clara las apotartaciones teórico-metodológicas de cada teoría, sus herramientas útiles al trabajo del psicólogo.

Nosotros como estudiantes, como egresados y como producto de la historia, vivimos ese proceso de significaciones sociales, en donde percibimos la supuesta pluralidad de aproximarse a lo humano; ahora nos vemos inmersos en un proceso que ha dejado huella en nuestra formación, la presencia de dicha pluralidad tiene alguna significación y fue lo que nos ha motivado e impulsado a presentar este trabajo. Al principio pensamos que la inserción en este proyecto había sido motivado por un impulso meramente cognitivo y administrativo al cumplir con la titulación, pero a lo largo de este tiempo se presentaron infinidad de cuestiones, las cuales algunas se respondieron otras tantas no, pero se siguió en ese constante cuestionamiento de nuestra carrera, nuestra profesión y de nuestro futuro desempeño laboral.

Es por todo ello que nos interesamos en este proyecto de investigación, el descubrir o conocer qué es eso que falta, qué es eso que nos hace cuestionarnos más no invalidar nuestros estudios, nuestro futuro desempeño laboral. Descubrir las significaciones sociales en las cuales estuvimos inmersos y que ahora desde este lugar como egresado parece resignificar lo vivido y experimentado en Iztacala. El objetivo general fue intentar reconstruir la historia del psicoanálisis en psicología Iztacala, de entretejer una serie de significaciones que se dieron en torno a nuestro espacio educativo, específicamente nos tocó exponerlo a partir de los programas de estudio que abordaran el saber sobre el psicoanálisis. Aunque en realidad participamos en las todas las fases de el proyecto general, las cuales fueron: la observación participante, la entrevista en profundidad, el análisis de documentos que comprendió revisión de

trabajos de titulación y revisión de programas de estudio. Situación que nos permitió en un momento dado dilucidar con mayor claridad el proceso educativo. En este sentido el trabajo lo desarrollamos de la siguiente manera.

El primer capítulo comprende la base teórico metodológica de la cual partimos que es la Metodología Cualitativa en donde planteamos una serie de herramientas que a nuestro juicio nos diera una mayor comprensión del espacio, los sujetos y sus relaciones sociales, aludiendo a las diferencias de los modelos de investigación cualitativo y cuantitativo, refiriéndonos más tarde a la *etnografía*, a la *hermeneútica*, enfoques que nos dieron herramientas para el análisis de los programas de estudio. El segundo capítulo comprende la revisión histórico social del modelo educativo de nuestra institución, revisando desde los hechos históricos externos de la política del Gobierno Federal, la Reforma Educativa y la coyuntura interna del modelo educativo con el cual surge la ENEP-I. En el tercer capítulo tratamos de vislumbrar los eventos por los cuales pasa la enseñanza sobre el inconciente dentro del espacio universitario, desde las dificultades institucionales para acceder a este saber, hasta las posibilidades de encontrar un punto de contacto entre el discurso universitario y el saber psicoanalítico. En el cuarto capítulo nos referimos a la metodología que empleamos en esta investigación especificando en cada una de las fases. Posteriormente, en el quinto capítulo desarrollamos el análisis de resultados de los programas de estudio, apoyándonos en categorías cualitativas. Y por último en el sexto capítulo concluimos el trabajo, en tres partes que fueron la inserción del investigador en el campo de estudio, el desarrollo de las fases de investigación, y finalmente presentamos una serie de interrogantes en cuanto a los programas de estudio y por ende a los capítulos que preceden. Se plantearon como hipótesis que abren espacios para la reflexión y para futuras investigaciones.

## CAPITULO 1

### INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.

**Cualidad Embarazosa .- Hallar profunda cualquier cosa es una cualidad harto incómoda. Hace que se apliquen sin cesar los ojos y que siempre se acabe por encontrar más de lo que se deseaba. Nietzsche, F La Gaya Ciencia" 1882.**

#### I.- Investigación Cuantitativa vs Investigación Cualitativa.

En el siglo XIX se podría decir que había un sólo modo de conocer o acercarse a la realidad, es decir, un sola forma de estudiar y hacer ciencia. Esta forma era la positivista, era la que legitimaba un saber como científico y rechazaba todo aquel conocimiento que no cumpliera con las leyes que imponía esta corriente filosófica. El método científico derivado de esta postura exigía que todo fenómeno que se estudiara debería de ser observable, cuantificable y sobre todo verificable. Esta aproximación tuvo mucho auge en todas las ciencias, ya que este método utilizado en la física principalmente se extrapoló hasta las ciencias que estudiaban realidades sociales, individuos. Sin embargo, generó a la par muchas discusiones acerca de la validez de este método, sobre todo en las ciencias sociales, porque el individuo no es una máquina que pudiera ser verificable, ya que es muy complejo, como para reducirlo a números o estadísticas. Por otro lado, creemos que las formas para generar conocimiento no pueden entrar a un reduccionismo tal como el que promueve esta corriente. A pesar de ello sigue siendo una postura que aún es vigente y que sigue definiendo a la ciencia.

La psicología, la antropología, la sociología, etc, también se caracterizaron por seguir esta línea con el afán, quizá, de legitimizar sus formas de conocimiento como ciencia. Estas ciencias al estudiar al individuo desde esta perspectiva lo reducen a un objeto, a una máquina. Al igual que la investigación, la aproximación que se hace al objeto de estudio es unilateral, es decir, el investigador se acerca a su objeto de estudio, sin tomar en cuenta que él también es un individuo, que se encuentra inmerso en una realidad social, al igual que su objeto de estudio. Los positivistas dentro de las ciencias sociales proponen la neutralidad al acercarse a su objeto de estudio, sin embargo, hay

algunas posturas que cuestionan esta idea como menciona Devereux (1983) " La ciencia del comportamiento auténtica nacerá cuando quienes la practiquen comprendan que una ciencia realista del género humano sólo pueden crearla hombres perfectamente conscientes de su propia humanidad, precisamente cuando más plenamente por obra en su labor científica" (1). Esta diferencia entre la neutralidad y la no neutralidad del investigador es una de las divergencias que surgen de la investigación cuantitativa y de la investigación cualitativa. Mientras una propone estudiar al sujeto en términos objetivos, la otra propone acercarse a lo subjetivo. Tomando en cuenta la subjetividad del investigador, la investigación cualitativa plantea en ese sentido otra forma de ver a la ciencia social, y de alguna manera contrapone las leyes de la ciencia Positivista.

Filstead (1986), autor que hace mención a las diferencias existentes entre lo cuantitativo y lo cualitativo, y nos dice que mientras la investigación cuantitativa parte de supuestos teóricos a priori para acercarse al objeto de estudio y entonces comprobar y verificar la teoría ya propuesta. La investigación cualitativa se acerca primero a los datos, después de ella emergerá la teoría para así comprender la realidad social de su objeto de estudio. Lo cuantitativo tiene que ver más con las ciencias naturales, por los supuestos mecanicistas y estáticos característicos del modelo positivista, y lo cualitativo como nos dice el autor "Posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social percibiendo la vida como la creatividad compartida de los individuos. Es el hecho de que se comparta lo que determina una realidad percibida como objetiva viva y cognoscible. El mundo social no es fijo ni estático, más bien cambiante, mudable y dinámico. En este paradigma los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran, en vez de responder a la manera de un robot según las expectativas de sus papeles que hayan establecido las estructuras sociales" (2)

Otra diferencia es el número de datos que se consideran necesarios o representativos para estudiar un fenómeno. Para lo cuantitativo es importante la generalización de datos, ya que los resultados de los datos se pueden extrapolar de un comunidad a otra, siendo por ello importante el número de datos que puedan ser representativos o significativos para llevar a cabo dicha generalización. Y para la investigación cualitativa, un sólo caso es importante y significativo, ya que sus datos no son

generalizables en la medida que las realidades sociales son únicas y no pueden presentarse en comunidades diferentes, aunque algunas categorías utilizadas en un estudio pueden ayudar a otro, pero siempre enfatizando la diferencia. Taylor y Bogdan (1990) " sostienen que un único incidente es suficiente para desarrollar una categoría conceptual para la teoría fundamentada." (3)

Por otra parte, mientras una analiza los datos para encontrar la correlación causal de los fenómenos sociales, la cualitativa interpreta y comprende los datos de esos mismos fenómenos, extrae categorías y conceptos de los datos y por ello pueden cambiar y transformarse, es decir, la cuantitativa verifica los datos constantemente con la teoría y la cualitativa crea los conceptos en la realidad misma..

La investigación cualitativa se integra al fenómeno estudiado, reconoce lo importante de las percepciones de los sujetos que están inmersos ahí, como por ejemplo, la subjetividad del investigador. Es por todo ello, que si bien en este trabajo no pretendemos minimizar la importancia de la investigación cuantitativa, si queremos enfatizar nuestro interés en la investigación cualitativa ya que es un enfoque que nos aproxima más a estudiar un fenómeno a profundidad como es la enseñanza del psicoanálisis en la ENEP Iztacala.

## II Historia de la Investigación Cualitativa

Quisiéramos comenzar este apartado con la pregunta necesaria desde nuestro punto de vista : ¿Por qué hablar de la historia de la etnografía en Investigación de tipo cualitativo?. Al respecto creemos que para hablar de investigación cualitativa es necesario remitirse al desarrollo histórico de este tipo de investigación, desarrollo que surgió en la Etnografía, que si bien ésta tiene fundamentos netamente Antropológicos, en la actualidad ya está impregnada de diferentes disciplinas que conforman lo que hoy en día es la Investigación Cualitativa.

Como ya dijimos, es importante hablar de la historia de una de las disciplinas de la investigación cualitativa que es la Etnografía, la cual es definida por Rockwell Elsie (1984) "como una rama de la antropología, aquella que acumula conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares, delimitadas en el tiempo y espacio." (4).

La etnografía es la base de muchas investigaciones cualitativas que pretenden entender y comprender los escenarios sociales investigados. Goetz y LeCompte 1988 (5) hacen una caracterización de este tipo de investigación que se identifica como una investigación inductiva, generativa, constructiva y subjetiva. Estos conceptos si bien los hemos comentado anteriormente, no como etnografía pero si como investigación cualitativa no estaría por de más reiterarlos. La inducción se refiere a la recogida de datos para después construir categorías y proposiciones teóricas; la construcción y la generación tendrá que ver con estos constructos teóricos que parten de los datos. Y por último la subjetividad tendrá que ver la reconstrucción de categorías que hagan los propios participantes, es decir, la forma de conceptualizar sus propias experiencias.

Incluso la etnografía es un término básicamente utilizado en la Antropología, sin embargo, otras disciplinas han influido en la etnografía, que ha provocado diferentes vertientes como es la antropología educativa, la sociología educativa y la psicología educativa. En este caso trataremos de hacer una breve reseña de estas posturas.

La etnografía en un primer momento se enfocaba a la descripción de culturas buscando leyes, tratando de generalizar las pautas de comportamiento de una cultura occidental a otra cultura no occidental, Estos investigadores asimilaban la filosofía positivista en sus concepciones, aunque la recogida de datos se efectuaba de manera asistemática . Posteriormente en el siglo XIX, los investigadores recurrían a material de viajeros o misioneros como son los diarios o memorias; sin embargo, esto no lo podían generalizar y los llevó al estudio en el campo, es decir, los investigadores se internaban en las culturas estudiadas. Bisquerra nos habla de que en este contexto es donde surge la antropología y por lo tanto la etnografía que era el estudio descriptivo de grupos y culturas. Aunque muchos de ellos pretendieron justificar teorías sobre la historia humana, y se enviaron de cierta manera en la recopilación de datos, siendo estos estudios meramente descriptivos. Habría que hacer una diferencia entre los estudios descriptivos y los estudios teóricos. Los primeros según Taylor y Bogdan , se referían a la recolección de datos de acuerdo a lo que consideraban importante los investigadores, narraban de alguna manera los acontecimientos, a diferencia de los segundos, que eran los estudios teóricos, los cuales describían y trataban de explicar o comprender la vida social de un grupo. Dejando a un lado las divergencias existentes, todos los investigadores concordaban con la idea de que el objetivo de la etnografía

debería de ser la descripción de la cultura estudiada.. Es decir, la descripción del comportamiento humano, del lenguaje, las costumbres, etc. Esto requería de estancias largas en los escenarios, que por cuestiones de tiempo y dinero no se podían lograr, entonces recurrieron a informantes y a estancias más breves. Más adelante algunos investigadores como Hughes y Wirth (6) utilizaron la investigación de campo, pero con conceptos más sociológicos. Todas estas investigaciones eran más dedicadas a culturas indígenas, alejadas de la civilización, pero en los años 50 vieron la dificultad de llegar a estas comunidades, y la necesidad o preocupación de la sociedad en la cual estaban inmersos, y que también deberían de entender, por el desarrollo de la industrialización. Siendo así que la investigación se realiza en las comunidades más urbanas y cercanas.

Mientras la sociología se preocupaba más por la tecnología empleada en la investigación, ya que estudiaba a grupos muy grandes a través de las encuestas, cuestionarios y test, la antropología se interesaba en la selección de los informantes y en el acceso a las comunidades, es decir, problemas que tienen que ver más que con los resultados con los escenarios que se quieren estudiar.

También está la etnografía educativa, según Goetz y LeCompte nos dicen que "su objetivo es aportar datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos"(7). Es decir, el método etnográfico se extrapola a las instituciones educativas, con el fin de comprender todas esas relaciones que se dan de manera explícita o implícita.

Este tipo de etnografía, según Rockwell se desarrolló inicialmente en los países europeos en la década de los sesentas, aunque más adelante veremos la influencia de la antropología y de la sociología en las investigaciones sobre educación.

En un primer momento, la etnografía tradicional investigaba en escenarios pequeños, homogéneos y por largos periodos, y empleaba la observación participante principalmente. Sin embargo, algunos de estos estudios se les llamaba microetnografías porque los escenarios que estudiaban eran pequeños, es decir, pertenecían a grupos más grandes o generales, por ejemplo, se estudiaba las aulas de clase dejando a un lado el programa, la institución, etc y además utilizaban sólo una



técnica para recoger los datos, no se apoyaban en el concepto de triangulación, que más adelante explicaremos. Debido a las dificultades de las estancias largas en los escenarios estudiados, muchos estudios en la investigación educativa se limitaron a sólo seguir algunos conceptos de la etnografía tradicional, y por el carácter cualitativo de sus investigaciones las denominaban etnografías, aunque realmente no lo fueran.

Más adelante en la antropología educativa surgieron algunos estudios que se relacionaban con la antropología cultural, como es el caso de Margared Mead, nos hace mención Bisquerra 1989 (8) que ella realizó estudios en Samoa en los años veinte del presente siglo, los cuales pueden considerarse como la primera aplicación de la etnografía en el campo educativo. Los antropólogos dedicados a estudiar la cultura en las comunidades trasladaron su trabajo a comunidades más pequeñas como las instituciones escolares. Fueron muchos los trabajos que surgieron a partir de la antropología educativa, los cuales estudian el lenguaje, las edades, grupos nativos, grupos religiosos, etc. Goetz y LeCompte plantean que la antropología educativa estudia organizaciones y estructuras sociales patentes y "Estudia sistemas conceptuales tácitos (como el curriculum oculto en las escuelas) subyacentes a los procesos culturales y subculturales que sostienen dichas estructuras y organizaciones." (9)

La influencia de la psicología educativa, que principalmente se dió específicamente con análisis de casos utilizado por Freud en donde se hace hincapié en la entrevista, en observaciones minuciosas, en interpretación de documentos, y el análisis introspectivo de la experiencia del investigador. Estas son algunas técnicas que utiliza la etnografía y que ampliaremos más adelante. Bisquerra menciona que la concepción de Freud influyó mucho en la investigación cualitativa, ya que él pensaba " que las personas saben mucho más de lo que son capaces de expresar. El psicoanálisis es una forma de entrevista en profundidad para llegar al inconciente, el cual constituye una fuente de conocimientos para interpretar aspectos no manifiestos de la mente" (10)

La sociología educativa influyó, ya que en los años 60's, las investigaciones se enfocaron en los efectos de la enseñanza según el nivel social. Otros utilizaban los test psicométricos con el afán de validar los resultados de dichas investigaciones, aunque posteriormente los sociólogos no se conformaron con estos resultados estandarizados y

empezaron a recolectar datos por medio de técnicas cualitativas, como la observación. Por ello, la sociología se centró más que nada en descubrir los lazos entre los fenómenos macrosociales y económicos, y la escuela, averiguar lo que ocurre al interior de ésta; relacionar los significados y constructos desarrollados en el proceso de enseñanza con las igualdades y desigualdades existentes en la sociedad general. La nueva sociología se dio cuenta que los fenómenos escolares no podían ser estudiados con medidas, ya que las relaciones sociales, las relaciones políticas y las cuestiones subjetivas no podían aparecer en una prueba.

## 1.2 Características de la Investigación cualitativa en el ámbito educativo.

Si bien ya hicimos un breve recorrido por algunas características de la investigación Cualitativa, es necesario profundizar más en este punto, insertándola en el campo de la educación que es el tema que nos interesa en esta investigación. Y también quisiéramos explicar el porqué elegimos la investigación cualitativa para aproximarnos a nuestro objeto de estudio, y para ello es necesario recordar el objetivo de este trabajo, el cual consiste en entender y comprender el contexto institucional en el cual surgió y se desarrolló la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala. Las condiciones sociales, políticas y subjetivas que dieron lugar a la apertura y pluralidad en esta institución.

Creímos conveniente abordar este tema desde una perspectiva cualitativa, ya que los elementos que tratamos de entender no se podían abordar desde la postura de la investigación cuantitativa, por un hecho que a simple vista podría parecer insignificante, pero en realidad es tema de controversia para muchos autores que mencionaremos más adelante. La subjetividad, aspecto rechazado por partidarios de la ciencia positivista. Los cuales se acercan a su objeto de estudio tratando de evitar cualquier relación o interferencia con el objeto de estudio, pero aquí nos plantearíamos una cuestión ¿Cómo es que el investigador puede estudiar a un ser humano, negando, en la medida de lo posible, su propia humanidad?. Y en este sentido, es indispensable recordar los planteamientos, que hace uno de los personajes más importantes, en relación a esta temática como lo es Devereux, quién texto plantea algunas de las razones por las cuales los investigadores tratan de disfrazar sus estudios con una estricta metodología, que más que acercarse a su objeto de estudio, hacen más

extensa la distancia y quizá más irreal los resultados de dichas investigaciones. Una de estas razones, según el autor, es que " en los datos de la ciencia del comportamiento se suscitan ansiedades, a las que se trata de eludir por una seudometodología inspirada por la contratransferencia; esta maniobra es la causante de casi todos los defectos de la ciencia del comportamiento"(11)

Es necesario, tomar en cuenta la subjetividad del investigador, descubrir los significados del porqué se acerca a un fenómeno para estudiarlo, con qué intencionalidad, qué espera, qué busca. y con más razón al pertenecer a una ciencia que estudia al ser humano, a una ciencia del comportamiento. Comportamiento que no se puede reducir a números como lo hacen los positivistas, para los cuales se torna difícil e incontrolable la individualidad de un sujeto, de un grupo, de una sociedad, etc., y en este sentido, su aproximación al objeto de estudio se vuelve una falsedad, ya que dejan a un lado lo primordial de la investigación, que es el ser humano, el cual pareciera que tratan de evitarlo, al ponerle número, al tratarlo con simples estadísticas. En lo personal, estos planteamientos se nos hacen muy certeros, porque en realidad hablar de alguien, de una persona, de una realidad social te remite necesariamente a hablar de ti, a hablar de tu realidad social, y por ello, la ansiedad hace su aparición en el proceso de investigación, y más que eliminarlo, es un dato primordial para la investigación cualitativa.

Al respecto Devereux nos menciona cuáles son los datos relevantes de una investigación del comportamiento: el comportamiento del sujeto, la influencia del investigador y el comportamiento del investigador, Sus angustias, sus maniobras defensivas, su estrategia de investigación y sus decisiones.

Ahora bien, en la investigación sobre la educación, es importante la subjetividad del investigador, que es, yo diría indispensable en el sentido que lo plantean Blouet-Chapiro y Ferry (1984) " la dimensión psicológica no está presente únicamente del lado de los enseñantes, de los individuos y de los grupos a los que el investigador se dedica a observar; también está del lado del investigador mismo, cuyas representaciones y expectativas orientan la marcha del trabajo y predeterminan más o menos sútilmente los resultados."(12)

Además, hay que agregar que este tipo de trabajo se realiza en escenarios naturales, es decir, los investigadores se insertan en la realidad, ya que el objetivo no es controlar variables sobre el medio, que nos lleven a resultados ya esperados. La investigación cualitativa pretende ir a estudiar una realidad con el fin de ir en busca de lo inesperado, de lo incontrolable, de aquello que no se puede observar a simple vista, en sí, de los significados implícitos o explícitos que puede contener toda una realidad educativa (la institución, los maestros, los alumnos, el currículum, etc). Montero (1984) nos explica que la investigación Cualitativa, "analiza aspectos, tanto manifiestos como latentes, de interacción no verbal ( Y en esto va mucho más allá de la descripción de lo que se observa en la superficie de lo que está ocurriendo) "(13)

Pero ¿Cómo analizar los datos extraídos de la realidad y los datos extraídos de la subjetividad del investigador, en torno al trabajo de investigación? Woods (1983) ayuda a respondernos mencionando que el " investigador se convierte en miembro y puede operar por reflexión y analogía, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivaciones, cómo y cuándo ocurren en el curso del proceso de que toma parte."(14) Pero este autor nos aclara que si bien se toman en cuenta las implicaciones personales del investigador, hay que combinarlas con cierto distanciamiento, que nos ayude a entender las cosas y a evitar dentro de las posibilidades del investigador volverse un miembro más de la realidad estudiada.

Por otro lado, la investigación cualitativa, es un método que busca la mayor precisión, ya que constantemente está redefiniendo las interrogantes iniciales, es decir, se van planteando más cuestiones acerca del objeto de estudio, conforme se va desarrollando la experiencia en el campo, experiencia que no se remite solamente a lo que puede ser observado, como nos dice Montero: a lo latente y a lo manifiesto. En este sentido Montero igual que Devereux, cuestionan aquellas formas de conocimiento que se basan en la cuantificación, las cuales se jactan de cierta neutralidad y objetividad en la relación con el objeto de estudio. En ese sentido los autores elaboran conceptos alejados de esta supuesta neutralidad y objetividad, ya que mientras uno habla de la ansiedad al investigar, el otro habla de los mensajes implícitos que surgen en una realidad social. Ambos son elementos que responden a las exigencias de la investigación cualitativa.

En la investigación educativa, hay muchos mensajes implícitos que estructuran una institución y que deben ser entendidos, es decir, desde el discurso de los profesores, hasta las demandas de los alumnos, los contenidos de los programas, los espacios que ocupan ciertos contenidos, etc. en sí toda una serie de significados sociales que para Montero, haciendo eco de Erickson, nos dice que estos significados se descubren con mayor frecuencia a través del trabajo de campo, deteniéndose y observando cuidadosamente a las personas y preguntándoles porqué hacen lo que hacen, interrogándolas a veces cuando se hayan en la plenitud de su tarea. En razón de esta orientación hacia lo social es como se inserta el hacer social y particular de las personas.

En síntesis, el investigador cualitativo debe ser sensible para captar las realidades y sus significaciones, estar comprometido con los datos y con el análisis. Tomar en cuenta todas las condiciones que le dan vida a todo el proceso educativo, o a lo que en particular quiera rescatar de la institución.

Woods nos comenta los temas más estudiados en este tipo de investigación y se me hace oportuno comentarlos, ya que tienen una relación estrecha con nuestra investigación.

- a) Estos estudios se han enfocado a los efectos de las estructuras organizativas sobre los individuos y grupos pertenecientes a una institución.
- b) Al igual que la experiencia subjetiva de una carrera que tienen los docentes y los alumnos.
- c) La cultura de los docentes, la cultura del grupo, de la institución, etc. son de gran interés en particular.
- d) Además se interesa por lo que la gente hace realmente, las estrategias que emplea y los significados que se ocultan tras de ella;
- e) y por último retoman " Las actitudes, opiniones y creencias de la gente, por ejemplo, los maestros acerca de la enseñanza y los alumnos acerca de los maestros, la escuela, la

enseñanza, sus compañeros, el futuro.”(14) En sí, todo lo que pueda ser significativo y relevante para entender el fenómeno social.

Tratando de concluir este apartado consideramos que los investigadores cualitativos como Goetz y Lecompte, Taylor y Bodgan, Blouet y Chapiro, Woods, Deveraux, Montero, etc. comparten una serie de elementos que son indispensables en los estudios, y que en este momento trataremos de hacer varias reflexiones en cuanto al trabajo que nosotros realizamos, no con la finalidad de validar nuestro estudio, sino más bien de intentar responder al Cómo y el Porqué de esta investigación.

a) Desarrollan un problema situados en una perspectiva teórica o exentos de ésta. Hay muchas discusiones al respecto, ya que se cuestionan si la teoría va antes o después de la recogida de datos, en general, se parte de la idea de que la teoría va después, ya que según Goetz y LeCompte "Los etnógrafos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos, con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos observados en escenarios distintos ".(18) Lo que a nuestro parecer es muy pertinente ya que no se trata de corroborar hipótesis partiendo de una teoría, sino construir teoría a partir de los datos.

b) Escogen las fuentes de datos que les proporcionen la suficiente información para investigar un escenario o cultura. En el caso de la investigación que estamos realizando el escenario que estamos intentando investigar sobre la enseñanza del psicoanálisis abarca las aulas, los profesores, los programas y trabajos de titulación que nos den alguna información relevante sobre la entrada y desarrollo de la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala. Investigación que podría contribuir, de alguna manera, a otras investigaciones pero en diferentes escenarios.

c) Se dicen que asumen un determinado rol o posición hacia la fuentes de datos, como en el caso de nosotros que retomamos la investigación cualitativa como marco teórico que implícita o explícitamente, nos está situando en un lugar dentro del escenario. Al igual que nuestra inclinación hacia la enseñanza del psicoanálisis.

e) Por último se analizan los datos según su relevancia. Todo lo realizado en esta investigación tuvo que ver con la enseñanza del psicoanálisis, ya sea directa o indirectamente.

Antes de explicar las técnicas de recolección de datos como la entrevista y la observación participante, es importante aclarar el porqué se habla de investigación cualitativa y de etnografía.

En la investigación cualitativa se tienen diferentes denominaciones, las cuales se realizan porque hay una mínima diferencia en cuanto a cómo se debe de investigar y qué es lo importante de cada investigación, pero muchos investigadores las utilizan como sinónimo, al respecto Bisquerra nos hace la siguiente división de lo que es la investigación naturalista, la investigación etnográfica, el enfoque etnogenético, la etnometodología, el interaccionismo simbólico y la investigación participativa, aunque esta última no la menciona el autor, hemos revisado algún otro texto que hace referencia a este tipo de investigación. Todas ellas, que si bien comparten las características representativas de la investigación cualitativa, difieren entre ellas por el énfasis que hacen en la investigación. Es por ello que es importante mencionar algunas de las diferencias de estas denominaciones de la investigación cualitativa.

En primer lugar en la investigación naturalista que pretende estudiar al objeto, como su nombre lo dice en su estado natural. Lo más importante de este tipo de investigación es el investigador mismo, "el investigador es el principal instrumento, perdiendo fiabilidad y objetividad con el fin de ganar mayor flexibilidad y la oportunidad de construir sobre el conocimiento tácito" (16).

El objetivo de la investigación etnográfica es comprender lo que sucede en una realidad social, y principalmente es realizada por antropólogos y sociólogos; esta investigación es de suma relevancia, ya que los antropólogos como Margaret Mead y Benedict realizaron las primeras investigaciones cualitativas (Etnográficas) en el área de la educación y por ello retomamos en este trabajo esta

disciplina, la cual nos fue de gran utilidad para comprender mejor el espacio estudiado.

Ahora bien el enfoque Etogenético enfatiza en las acciones e intenciones del actor, es decir, distinguir entre lo que parece y lo que puede ser observado. La etnometodología se enfoca en la práctica discursiva, es decir, en el lenguaje de los participantes y los significados de las acciones, el sentido común, etc.

En el interaccionismo simbólico lo más importante es, precisamente, la interacción entre individuo y sociedad. También enfatiza en los símbolos productos de la sociedad, y de cómo los individuos manejan estos símbolos para darle significados a sí mismo y a los demás.

Como vemos, todas estas diferentes denominaciones utilizan la misma metodología, y la divergencia que se pudiera suscitar puede ser mínima. Por otro lado, se encuentra la investigación participativa o investigación acción, que si bien se deriva de la investigación cualitativa se diferencia más de las otras, ya que su papel trata más de la acción sobre el campo estudiado, es decir, la investigación participativa se introduce al campo, con la finalidad de generar cambios en esa realidad estudiada. Como lo menciona Schutter (1990) "la investigación participativa es una propuesta metodológica, insertada en una estrategia de acción definida, que involucra a los beneficiarios de la misma en la producción de conocimientos" (17). Es decir, el actor que está inmerso en un medio social, es partícipe y colaborador en la investigación para a su vez generar cambios en su entorno social. Este autor hace una analogía de la investigación participativa y de la investigación acción, pero en contraposición está Bisquerra, el cual nos aclara que la investigación participativa es sólo una corriente dentro de la investigación-acción y se caracteriza por tener un trasfondo político, esto es, trata de contribuir con los individuos o grupos para luchar contra las desigualdades sociales. Por otro lado, este tipo de investigación es permanente, los investigadores se instalan en la transformación continua y necesaria de un contexto para estudiarlo. También es necesario puntualizar que en este tipo de investigación se utilizan métodos cuantitativos y cualitativos, aunque estos últimos son los que emplean para analizar los datos generalmente.



En nuestra investigación, si bien no se van a hacer cambios intencionalmente, quizá este trabajo servirá por lo menos como un espacio reflexivo para los interesados en la enseñanza de psicoanálisis en Iztacala. Como menciona Blouet y Chapiro " Es cierto que toda investigación sobre la práctica social supone inevitablemente una intervención, en el sentido de que el investigador se introduce en el campo de esta práctica y de una manera u otra, se interpone entre los actores. El investigador de cualquier manera que se tome, - interviene-" (18).

### 1.3 Métodos para la recolección de datos.

#### 1.3.1 Entrevista

Comenzaremos describiendo esquemáticamente las características de la entrevista que utilizamos en el trabajo, que es la Entrevista en profundidad, ya que nos dio, a nuestro parecer más elementos para el análisis de los datos obtenidos en dichas entrevistas que realizamos a Profesores del área de Psicología Social Teórica y a otros profesores que han jugado un papel relevante en la historia y desarrollo de la Enseñanza del psicoanálisis en la ENEP- Iztacala. Además entrevistamos a otros profesores, que nos ayudaron un poco a escuchar la otra versión, quizá la de mayor peso, o la que tiene mayor número de seguidores, es decir, a profesores del área de clínica y experimental de la escuela. Profesores que de manera implícita o explícita no han aceptado la enseñanza del psicoanálisis en la ENEP-Iztacala.

Antes de iniciar con este punto es necesario revisar algunas características de la entrevista en general.

La entrevista según Bleger (1981) es "un instrumento fundamentalmente del método clínico y es -por lo tanto- una técnica de investigación científica de psicología" (19)'. En la entrevista se extraen los datos de un discurso hablado que no reflejará más que las perspectivas, ideas del entrevistado, que si bien no

corresponden a una realidad concreta (general o totalizadora) si te dan una idea importante acerca de cómo es percibida la realidad por sus integrantes.

Según Bleger, hay dos tipos de entrevista que es la abierta y la entrevista cerrada; en la primera hay libertad para plantear las preguntas y el entrevistador se configura en el campo de la entrevista como un integrante más, según su estructura psicológica; en la segunda, las preguntas ya están delimitadas como si fuera un cuestionario. A diferencia de Bleger, Taylor y Bodgan denominan a la entrevista abierta como entrevista cualitativa o en profundidad y a la entrevista cerrada como estructurada. La que más nos interesa es la entrevista en profundidad que la definen como " reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan en sus propias palabras " (20). Las entrevistas en profundidad se caracterizan por ser flexibles, dinámicas, no estructuradas o estandarizadas y sobre todo abiertas. La investigación cualitativa tiene que adentrarse en una realidad social y además en los significados que tiene para algunos de los participantes que conforman esa realidad social, la entrevista es un medio útil para entender estos significados que se juegan en torno a un participante.

Algunas de las desventajas que tiene la entrevista en profundidad es que sus resultados se basan en relatos de otros, los entrevistadores; a nuestro parecer, más que desventaja es una circunstancia necesaria, entender la perspectiva que tienen los participantes o informantes, observando la correspondencia de lo que hacen con lo que dicen, además de las supuestas falsificaciones verbales que puedan hacer en el discurso. Falsificaciones que no se tomarán como tales, sino como un punto importante para analizar, para entender los significados que tiene el contexto para los entrevistados. Otra desventaja de la entrevista en profundidad es que el entrevistador puede no entender algunas palabras o conceptos de los informantes, ya que la entrevista a diferencia de la observación participante, no se realiza muchas veces en el escenario natural, por ello las palabras no están contextualizadas y pudieran carecer de sentido, pero al

respecto los autores proponen preguntar directamente las significaciones a las cuales no se tiene acceso por esta vía.

Hay tres tipos de entrevista en profundidad que dependen de la información que se quiera extraer de las mismas y según este autor son : historia de vida, que señala lo importante de extraer las experiencias y cómo ven estas experiencias los entrevistados; la segunda, es el aprendizaje indirecto, es decir, saber de aquello que no se puede observar a simple vista; y la última tiene la finalidad de proporcionar un cuadro amplio de una gama de escenarios, situaciones o personas. Como vemos, las tres entrevistas están estrechamente vinculadas y sería difícil a mi parecer, o por lo menos en nuestra investigación, distanciarlas, ya que nuestro objetivo de las entrevistas que se realizaron a profesores tuvo que ver con la historia del docente, con el relato de la historia del psicoanálisis en Iztacala (aprendizaje indirecto) y tratar de entender la realidad social entre la ENEP, la enseñanza del psicoanálisis, los docentes, los alumnos, los programas, etc. claro está que esto dependió, como ya lo dijimos de los informes de otros, como los profesores, los cuales pueden o no, percibir y concebir la realidad de manera distinta . La selección de los informantes (como los profesores) en las entrevistas en profundidad, se realizó en la medida de que el informante abarcó una parte de la realidad que estuvimos estudiando y que a su vez, nos dio cuenta de dicha realidad, por ello en las entrevistas cualitativas en profundidad, se subraya en el aprendizaje sobre lo qué es importante en la mente de los informantes; sus significados, perspectivas y definiciones, el modo en que ellos ven, clasifican y experimentan el mundo.

Los puntos más importantes que se deben tener en cuenta para la entrevista son: En las entrevistas siempre hay temas claves que se deben de explorar, aunque el entrevistado dirija la entrevista, es decir, el curso que esta ha de llevar; el entrevistador va a ser quien la controle para así explorar todo aquello que sea relevante para la investigación. Los entrevistadores deben de contenerse a veces y no expresar su opinión, inclusive, es conveniente que asuma un papel de ingenuidad para que el informante sea el que hable más. Por otro lado, no hay que abrir juicio, permitiendo así que el entrevistado se extienda lo que quiera en su discurso y pueda hablar de todo aquello que desee, por eso hay que asegurar el

anonimato de la entrevista, para que haya más confianza y libertad al hablar. La relación que se entable debe ser igualitaria, es decir, no debe ser investigador-sujeto, sino sujeto-sujeto, en donde la interacción es un intercambio que permite la comprensión de un fenómeno. La atención y la sensibilidad son un punto indispensable para realizar esta tarea de comprensión, ya que se debe expresar un interés del entrevistador al entrevistado en el discurso que se desarrolle a lo largo de la entrevista. En general estos serían algunos de los elementos que se deben de tomar en cuenta para la realización de una entrevista. En algunas ocasiones las entrevistas pueden tomar diferentes caminos no esperados, pero que de igual manera son una fuente de datos relevante para la investigación.

Las preguntas de una entrevista, según Goetz y LeCompte se dividen en cinco grupos y son : a) Preguntas de información, que descubren el conocimiento que tiene el entrevistado; b) preguntas del abogado del diablo, que son las que promueven la controversia en el discurso; c) Preguntas hipotéticas que estimulan la especulación del entrevistado; d) preguntas que descubran los valores y e) preguntas que valoren las interpretaciones de las personas entrevistadas.

Hay dos elementos que se deben de rescatar y que son aspectos fundamentales a considerar dentro de la entrevista en profundidad y la investigación cualitativa, que son los conceptos de transferencia y contratransferencia, manejados por Bleeher según el cual nos explica que en la relación que se entabla en una entrevista siempre estarán presentes estos fenómenos, los cuales define como, primeramente la transferencia "se refiere a la actualización en la entrevista de sentimientos, actitudes y conductas inconscientes por parte del entrevistado, que corresponden a pautas que éste ha establecido en el curso del desarrollo, especialmente en la relación familiar... y en la contratransferencia se incluyen todos los fenómenos que aparecen en el entrevistador, como emergentes del campo psicológico que se configura en la entrevista" (21). Si bien esta se refiere más a una entrevista psicológica, se presenta de igual manera en la entrevista en profundidad, como las que realizamos con el equipo de investigación, aunque no pretendemos vislumbrar el inconsciente de los entrevistados porque no es el objetivo de la investigación y porque no podríamos, pero si pretendemos entender y comprender el espacio y tiempo de los profesores en relación con el

psicoanálisis, poniendo atención a lo que se juega subjetivamente en el entrevistador y en el entrevistado durante el tiempo que dure la entrevista. Queremos saber de aquello que no se habla mucho o de aquello que no se escucha o no se quiere escuchar dentro de una institución tan grande como Iztacala. De aquellas ideas que muchas veces susurran los profesores, entre pláticas y discusiones, entre cheques y horas-clases, entre tutorías y conferencias. Y a lo mejor si se han escuchado más que susurros dentro de las aulas, de los cubículos, del edificio de gobierno, pero que por algunas circunstancias no tienen eco, ni resonancia, pero no por eso carecen de fuerza, y no por eso carecen de importancia.

Quisimos escuchar, la historia, el desarrollo y el proceso por el cual fue pasando la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala, escuela de la cual egresamos como Psicólogos y aún así no comprendimos mucho acerca de esa pluralidad de enfoques y teorías, que de alguna manera tiene que ver con la pregunta ¿Qué es lo que debe de aprender el estudiante que quiera egresar como Psicólogo?. Si bien esta cuestión no la pudimos responder en ese momento de nuestra formación, si hicimos hincapié en ella, ya que fue una de las cuestiones que generó angustia en las entrevista y que en nuestro caso lo sigue haciendo, ya que de alguna manera nos llevó a cuestionar nuestra formación y la de los profesores; de aquellos que transmiten un contenido por convicción, porque ellos creen que eso se debe de aprender, pero que tienen un límite porque se trabaja en una institución tan grande y compleja como la ENEP- Iztacala. Quisimos escuchar el discurso de los profesores, acerca de ellos, de los alumnos, y el contenido y por supuesto de la institución. Además, quisimos escuchar aquellos discursos que legitiman un saber y que a la vez no se pueden alejar de la institución. De eso que ellos consideran que se debe de aprender y de aquello que los limita. En fin, de lo implícito y explícito que nos pueda guiar a una mejor comprensión de este espacio educativo.

Por último, la ansiedad que se juega en una entrevista, ansiedad que inicialmente es el motor que impulsa al investigador a estudiar algo, y de la ansiedad que tiene el entrevistado al hablar de algo que necesariamente remite al saber de el inconsciente propio, y que tiene que ver con los conceptos que manejamos anteriormente, (transferencia y contratransferencia). Particularizando, ésto tendrá

que ver con la relación y el significado de la misma, con el psicoanálisis, con la institución, con la investigación y con la entrevista en profundidad realizadas en la investigación en general. Algunos profesores hablaron, otros no, pero hubo una movilización, un bloqueo, una actitud o algo parecido que de cierta manera reflejó las experiencias como docente, la relación con el psicoanálisis, con la institución, etc.

### 1.3.2. Observación participante

Ahora bien, la siguiente técnica que mencionaré en este apartado es la observación participante que al igual que la anterior, es una técnica que recolecta datos significativos para los participantes, pero en esta acudimos al escenario; y los datos que eran observados tenían que ver con la relación que establecen los profesores con los alumnos, profesor-contenido, alumno-contenido, alumno-alumno. etc., en sí toda la información que se pudiera captar y que fuera relevante para la investigación. Al respecto nos dice Kaplan que " Desde el punto de vista de las técnicas de investigación social, la observación es un procedimiento de recopilación de datos e información que consiste en utilizar los sentidos para observar hechos y realidades sociales presentes y a la gente en el contexto real en donde desarrolla normalmente sus actividades.(22).

En cuanto a la investigación educativa es necesario adentrarnos en ese mundo conocido y a la vez desconocido como las aulas, en donde se entreteje todo un mundo de significantes sociales, pero antes de continuar creo conveniente aclarar porque un mundo conocido y a la vez no, y es en realidad porque uno como egresado de Iztacala estuvo en esta realidad social que son las aulas, las clases, los profesores y los programas de estudio de cada una de las materias y por otra parte desconocido porque utilizando esta técnica se generan ciertas cuestiones inesperadas, lo vez con otros ojos todo este proceso y te resulta extraño insertarse en esta ámbito.

Cabe decir que esta técnica, es una de las más utilizadas, por los antropólogos que querían estudiar a una cultura desde dentro , para ellos era necesario insertarse en el contexto mismo donde suceden esas realidades sociales, estudiar en el campo,

introducirse a una realidad social como nos aclara Woods "La participación contribuye a la valoración. Al mismo tiempo, el investigador se convierte en miembro y puede operar por reflexión y analogía, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivaciones, cómo y cuándo ocurren en el curso del proceso de que forman parte"(26). En este sentido el autor, hace una reflexión la cual ya habíamos comentado en párrafos anteriores, que es la importancia que tiene el observador en la investigación misma, y que en este caso es igualmente importante. El investigador, el entrevistador y en este caso, el observador en la investigación. La observación es participante, actúa en el medio aunque de manera distinta, el grado de adentrarse a un grupo variará según el objetivo de la investigación, por ejemplo a nosotros nos interesó la Enseñanza del psicoanálisis en Iztacala y creímos necesario sólo observar la materia, en donde se da de una manera más abierta este tipo de contenido como fue el caso de Psicología Social Teórica III y IV, que si bien este saber se da en otras materias, como Desarrollo. Aplicada, etc. sólo lo abordan como un tema entre otros tantos, y nos pareció que podríamos perdernos del objetivo de la investigación.

La observación participante requiere de elementos indispensables que el investigador debe de tomar en cuenta para iniciar el estudio. y que desarrolla Caplow en 1972 y que a continuación describiremos brevemente. Primeramente la explicación del papel que se lleva a cabo en el campo debe de ser breve y sencilla, la presentación y el motivo de nuestra presencia no se puede explicar ampliamente, sólo si lo solicitan y con ciertas reservas para que de alguna manera les interese a los participantes, y quieran hablar de lo que están viviendo.

En segundo lugar, el investigador debe de apoyarse en una persona clave o un informante, que le de cuenta de ideas, perspectivas que tiene del fenómeno y de como los demás según el informante conciben la misma realidad. Aunque el observador debe de estar en continuo movimiento y entablar el rapport con todos los integrantes del grupo, esto serviría para ampliar las ideas que tienen los integrantes y no reducir nuestro campo de información. Al respecto nos menciona el autor que " El investigador debe de sumergirse en los datos, aprender de ellos todo lo que desde la mayor cantidad de perspectivas posibles, y extraer información muy general, en lugar de datos limitados a un ámbito reducido." (24)

En tercer lugar es importante que el investigador busque después de la observación un espacio para realizar las notas de campo, las cuales consisten en escribir todo de lo que se acuerde acerca de lo que paso en la realidad estudiada, en el aula de clases que serán los datos que se analizarán más tarde. También es importante que los investigadores hagan un diario para que escriban como se sintieron en la observación. Esta recomendación, la retomamos a lo largo de la investigación, en general, algunas veces se escribía y la mayoría se comentaban las experiencias en el grupo de investigación.

Por otro lado también son importantes, bueno así lo consideramos nosotros, el tener tiempo disponible para llevar a cabo pláticas con los alumnos tratando de indagar acerca de lo que les parece el contenido de la materia. En sí cualquier observador debe de tener la disponibilidad para escuchar a los informantes, ya que estos relatos son de suma importancia.

Taylor y Bodgan hacen referencia a algunas recomendaciones que concuerdan con las de este autor y para no ser repetitivos, haremos mención de otros elementos que se deben de tomar en cuenta para la observación participante : Se tiene que permanecer relativamente pasivos para estar atentos a lo que se ve, a lo que se escucha y a lo que se vive cotidianamente. Debemos de limitar el tiempo de la observación ya que tanta información puede, en cierta forma, obstaculizar la recolección de los datos y puede resultar también abrumante para el observador. Y es importante reiterar la confidencialidad de la información, para dar un margen a que surja todo aquello de lo que se quiere hablar respecto a eso que se está viviendo.

Ezequiel Ander nos comenta algunas de las ventajas de esta técnica entre las más importantes tenemos: La información se obtiene independientemente del deseo del informante de proporcionarla o no, sin embargo, respecto a esto creo que es fundamental en nuestra investigación la aceptación por lo menos del profesor para adentrarnos en su espacio, aunque la aceptación no sea muchas veces democrática, con esto me refiero a que tanto los alumnos como los profesores acepten al investigador para que sea democrático. Además habría que diferenciar



entre aceptación o rechazo, sean éstos implícitos o explícitos. Como ya lo habíamos comentado, esta técnica opera en el contexto real, en el tiempo y espacio en los cuales está ocurriendo el fenómeno. Para finalizar, esta técnica de recolección de datos es preciso aclarar que fue muy importante asistir a los escenarios naturales en el caso de la observación participante, con esta perspectiva que nos proporcionó mayor información acerca del tema, intentando entender y comprender. Landesman 1989 concuerda con Hammesley al plantear que en la investigación cualitativa "intentamos construir interpretaciones, sentidos, significaciones que presiden, que sostiene los actos de los sujetos" (25). Nosotros consideramos los actos desde las acciones de la vida cotidiana, las significaciones de los integrantes de ese contexto, al igual que lo escrito y lo hablado por los protagonistas y los miembros de toda una comunidad como Iztacala. Es por ello que utilizamos varias formas para recolectar los datos enfatizando más en el análisis de contenidos, ya que esta investigación en particular es sobre los programas de estudio, que contengan en su estructura un contenido acerca de la enseñanza del psicoanálisis.

### 1.3.3 Análisis de documentos.

Como ya habíamos mencionado los documentos son una fuente de conocimiento para la realidad social, en especial, cuando reflejan una estrecha relación entre un todo, como son los programas de estudio, los cuales reflejan todo un sistema social entre contenido, docentes, alumnos, institución y por supuesto la historia de estos programas de estudio. Pero cabría preguntarnos ¿Cómo analizar el contenido de los programas de estudio siguiendo la misma lógica que hasta este momento hemos llevado?

Y en este sentido, nos auxiliaremos de la Hermenéutica, ya que es también un método cualitativo que se refiere a la comprensión e interpretación, pero nosotros la utilizamos sólo en la comprensión e interpretación de los programas de estudio. La hermenéutica difiere de otras dos formas de analizar los contenidos como lo es la Semiótica estructuralista, el análisis hipotético-deductivo, métodos que de alguna manera tienen que ver con la postura positivista, ya que sus características fundamentales tendrían que ver con lo observable y con las

hipótesis a priori, y negarian la condición humana de la subjetividad, que ya hemos mencionado anteriormente. Al respecto Eduard Weiss 1983 dice " la hermeneútica se presenta como el exacto contrario de las pretensiones científicas. A la medición opone la reflexión cualitativa, la subjetividad se incluye concientemente en el análisis y construcción y contrastación se presentan como momentos continuos"(26)

Por otra parte las características de este método", las sintetiza muy acertadamente Weiss en 1979 y nos dice que el método hermeneútico es un "método que permite que el objeto investigado se imponga, que su textura quede intacta y que se vuelva comprensible. adecua la teoría previa del investigador al objeto estudiado y permite que incluya su experiencia. Su finalidad es la interpretación y su objetivo es entender el sentido."(27)

Este método se acerca a los textos tomando en cuenta los conocimientos previos del intérprete acerca del texto, sean teóricos o intuitivos. Y las categorías son determinadas en el transcurso de la investigación, es decir, utiliza más la comprensión que la deducción. Es importante enfatizar que este método no rompe con la estructura del texto para comprenderlo, ni se remite a las experiencias del investigador o al contexto, fuera del espacio y tiempo del proceso de investigación. Este método se centra en el texto, el contexto y la experiencia del investigador. El final del proceso hermeneútico llega cuando se logra un patrón explicativo en el que todos los elementos analizados encuentren su lugar dentro del todo

En este método el objetivo es encontrar el sentido de lo escrito o como lo menciona Weeis refiriéndose a Kaplan, quieren encontrar el patrón explicativo de los textos, que no corresponde a una explicación a priori totalmente, ya que enfatiza en la constante redefinición del patrón, en el momento mismo de la investigación. Este modelo utiliza dos conceptos que son el círculo hermeneútico y la espiral. El primero de ellos se refiere a que un elemento es comprensible en la medida que se estudie el contexto general de dicho elemento, para la hermeneútica el todo es más que la suma de sus partes.

La segunda se refiere a la constante interacción entre la anticipación del sentido y el texto, los investigadores llegan a un texto predispuestos a analizarlo de determinada manera consciente o inconscientemente, pero esta predisposición se debe de tomar en cuenta para el análisis. Es necesario dar cuenta de la constante interacción entre las expectativas y el texto que se tiene que interpretar.

Por otro lado, este método insiste en tomar en cuenta tanto el espacio y tiempo del texto como del investigador, así como observar ese distanciamiento entre ambos, sabiendo de antemano que la interpretación que se hace, parte de la época del investigador, pero éste puede recuperar las condiciones en las cuales se realizó el texto.

En nuestra investigación intentamos perseguir los mismos objetivos del método hermeneúutico para analizar los programas de estudio que tengan en su contenido un tema de psicoanálisis. y para ello es necesario retomar algunas preguntas que plantea Ezequiel Ander Egg en (1989) (28) para analizar lo escrito y son:

- a) ¿quién?
- b) ¿qué dice?
- c) ¿a quién?
- d) ¿en qué circunstancias?

Y nosotros le agregaríamos el Cómo, la estructura del texto y su relación con el todo. En nuestro caso, analizamos un tema del psicoanálisis en un programa y la coherencia entre el todo. La relación del tema en particular con todo el programa.

Para finalizar este apartado diremos que este método invita al intérprete a leer entre líneas y no sólo lo que se observa a simple vista. Al respecto Gutiérrez (1986) nos dice que "la hermeneútica se convierte en una interpretación que además a partir de lo dado, busca lo no manifiesto, es decir, encontrar en el lenguaje tanto lo intencional como lo no intencionado de las expresiones." (29)

## NOTAS

- 1) Devereux, G. De la ansiedad al método de las ciencias del comportamiento. México, Ed. Siglo XXI. 1983, p. 25
- 2) Filstead, W.J. Métodos cualitativos. Una experiencia necesaria en la investigación evaluativa". En Cook, T.D., y Reichardt, C.S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. México. Ed. Morata, 1986,p. 67
- 3) Taylor, S.J., y Bodgan, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados, 2a reimpresión. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1990. p.99
- 4) Rockwell, E. "Etnografía y teoría de la investigación educativa". Cuadernos del seminario (3er. seminario de investigación educativa). UPN. Compilador Mariño, G. La investigación educativa. Bogotá Colombia. Ed. Dimensión Educativa. p.6
- 5) Goetz, J.P y LeCompte, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Ed. Morata, 1989, p.30
- 6) Hughes y Wirth citado en Goetz, J.P, y LeCompte, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en Investigación Educativa. Madrid, Ed. Morata, 1989,p.30
- 7) Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. op. cit. p. 41
- 8) Bisquerra, R. Métodos de Investigación Educativa. Ediciones CEAC. 1989. Barcelona España. p. 254.
- 9) Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. op.cit. p.
- 10) Bisquerra, R. Métodos de investigación educativa. p. 259.
- 11) Deveraux, G. De la ansiedad al método de las ciencias del comportamiento. op. cit. p.
- 12) Blouet-Chapiro, C. y Ferry, G. El psicólogo en la clase. Barcelona. Ed. Paidós educador, 1991, p. 30
- 13) Montero, M. " La investigación cualitativa en educación". En: Rev. de desarrollo educativo. E.U. DEA, 1884, p.

- 14) Woods, P. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. España, Ed. Paidós, 1986, p.16
- 15) Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. op.cit.p.
- 16) Bisquerra, R, Métodos de investigación Educativa.
- 17) Shutter, A. El método de la investigación participativa. En prensa, (1980). p.
- 18) Blouet-Chapiro, C y Ferry, G. El psicólogo en clase. op.cit. p.
- 19) Bleger, J. Temas de psicología. Entrevista y grupo. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión, 1981 p.
- 20) Taylor, S.J. y Bodgan, R Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. op.cit.p.
- 21) Bleger, J. Temas de Psicología, Entrevista y Grupo. op.cit. p.
- 22) Kaplan, Citado en Weiss, E. Hermeneutica-crítica y Ciencias Sociales. Una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica. Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN. México 1983. p.12
- 23) Woods, P. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. op.cit.p.25
- 24) Caplow, T. La investigación sociológica. Ed, Lala. Barcelona, 1972. p.
- 25) Landesman, M. El discurso académico. En: Furlán a. y Pasillas. M.A. Desarrollo de la investigación Curricular en México. Ed. UNAM. Iztacala 1989. p.252.
- 26) Weiss, E. Hermeneutica-crítica y Ciencias Sociales. op.cit. p.
- 27) Idem. p.
- 28) Ander, EGG. Técnicas de investigación social. México, Ed. El ateneo, 1989p.

## CAPITULO I I

### 2.- EL PROYECTO EDUCATIVO EN IZTACALA.

En este apartado trataremos de abordar los elementos históricos que dieron paso a la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala, elementos a nivel interno, dentro de la escuela y en un nivel externo. Para ello mencionaremos la historia del currículum que aún es vigente en psicología, por lo menos el currículum formal y para ello es importante mencionar algunos elementos históricos sociales que impulsaron el modelo propuesto por Emilio Ribes.

En primer lugar diremos que después de la segunda guerra mundial se da cierto reconocimiento por sus aportes científicos a la Psicología conductual o Análisis Experimental de la Conducta, la cual en México llegó hasta los sesentas o setentas, al respecto nos dice Sergio López en 1993 que "lo importante es que en México tuvimos que absorber la propuesta del conductismo con el argumento de que nos encontramos en la condición social de ser modernos en la ciencia psicológica. El boom de los años sesenta y setenta deslumbró a los pragmáticos y se creyó que la sociedad civil era controlable en sus formas de pensamiento, expandiéndose por todo el país el proyecto de crear escuelas o facultades de psicología" (1) y en segundo lugar hay que hacer hincapie en el caracter tecnocrático de la educación superior, y el cuál tiene que ver mucho con el currículum de las escuelas superiores de Psicología y con la política educativa de Echeverría. En dicho proyecto los objetivos principales fue justificarse y congraciarse con la clase media, después de los acontecimientos del 68. Además que los fenómenos sociales que se dieron en la Universidad fueron una elevada matrícula en licenciatura: la inadecuación de las instalaciones de C.U. por ello el proyecto de creación de las ENEPs. Y a su vez el Gobierno Federal atendía a las demandas de la educación superior en México.

En esta misma línea, es la ANUIES y la UNAM junto con el estado que implementan algunas alternativas de solución como son : a) Regular la admisión de la población escolar en base a la capacidad de las instalaciones y aptitud académica de los aspirantes: b) Crear nuevos sistemas de educación superior -dentro de este proyecto esta la creación de los CCHs y el sistema abierto; c) Crear un programa de

descentralización de estudios profesionales de la UNAM y d) Crear un programa de rearrreglo físico de Ciudad Universitaria. Es entonces que en el año de 1974 se aprueba el programa de descentralización que significa la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, en donde se encomiendan diversas actividades como la innovación de programas de estudio con una visión eficientista, el incremento y calidad de investigaciones y el desarrollo adecuado de la interdisciplinariedad, a fin de incrementar la relación profesional sociedad, es decir, promover una mayor vinculación entre los egresados de la universidad con la población que demandaba sus servicios.

Ahora bien, respecto a la vinculación existente entre la educación y la visión tecnócrata es necesario hablar de la parte mediadora que viene siendo el currículum o plan de estudios, Díaz Barriga (1989) hace mención de uno de los personajes importantes en la teoría curricular como lo es Tyler que nos dice que "el objetivo de la educación tendrá que ver exclusivamente con la relación entre conocimiento y su utilidad inmediata dentro de la sociedad(2). Al parecer estas afirmaciones responden a una construcción de la teoría curricular a partir de un contexto capitalista, en el que el aparato productivo requiere de la universidad, la funcionalización de su formación profesional a las demandas específicas de éste. Es decir los temas o contenidos de cultura general, el desarrollo científico, la formación integral se desaparecen para darle prioridad a contenidos más pragmáticos y que incorporan al sujeto al mercado ocupacional. Díaz Barriga ve dos posibles consecuencias de este tipo de orientación y en la cuales deberíamos reflexionar. La primera es que el sistema capitalista exige cada vez más que la formación transmitida en las universidades sea una capacitación de habilidades técnico profesional y que en la universidad se necesitará cada vez menos de una formación teórica. Este autor nos dice muy acertadamente, a nuestro parecer que " En las actuales condiciones sociales y universitarias, la formación técnica ha suplantado la formación teórica, esta ha sido a ser posesión de un grupo minoritario, que trabaja en centros de producción. Es por ello que es necesario hacer una división del trabajo intelectual entre quienes realiza la producción de conocimientos y a quienes les compete solo ser ejecutores técnicos de diverso proyectos"(3) Estas son algunas reflexiones muy interesantes que nos llevan a las siguientes cuestiones referentes al currículum de psicología Iztacala como son :¿ Qué tipo de profesionales egresan de psicología? ¿ La carrera de psicología era o es una

carrera técnica en donde se enseñan ciertos repertorios de habilidades para ocupar un lugar en el campo laboral? y por último ¿el egresado de una carrera a nivel licenciatura como lo es psicología es un técnico o un profesional crítico?

También habría que preguntarnos la relación existente entre técnico-profesional y el curriculum de Iztacala, ya que como sabemos el curriculum de Psicología tiene que ver mucho con esta nueva visión de el proyecto curricular llamado por módulos, al cual Ribes se refiere como a la contrapartida del sistema tradicional de educación que tendría que ver mas con contenidos, este nuevo modelo tendría que ver con la relación que planteabamos de conocimiento-utilidad. es decir el autor de el curriculum de Iztacala pretende vincular la profesión académica con la producción y demandas reales .

Educación en la década de los 70s.

Pero ¿porqué este nuevo curriculum en la educación superior? y en especial el caso de Iztacala, y haciendo una breve reseña histórica recordemos los acontecimientos del 68 y con ello el sexenio de Echeverría, el cual lo ilustra de una forma muy interesante Jose Agustín en su libro la Tragicomedia Mexicana (4) en donde narra que este sexenio se caracterizó por la pluralidad, por la apertura de espacios culturales, así como la descentralización de la universidad, la creación de escuelas técnicas y la libertad de expresión, entre otras cosas. Debido a los violentos acontecimientos del movimiento estudiantil del 68, el sexenio de Echeverría intentó resanar las heridas, por medio de la Reforma Educativa la cual responde a una serie de demandas académico-políticas, representando la posibilidad de cambio a nivel curricular en la enseñanza superior en México. En este sentido Olac Fuentes Molinar (1986) hace referencia a esta nueva política y nos dice que "la promoción de un proceso de modernización eficientista, que establezca mayor funcionalidad entre las instituciones y las necesidades de la producción social, tal y como se percibe desde la ideología del bloque dominante, y del desarrollo de los mecanismos para prevenir la generación de movimientos de oposición política y para fijar los límites dentro de los cuales puedan manifestarse legítimamente." (5) Por otro lado este autor nos plantea algunas de las características de esta nueva línea de enseñanza y que parten del discurso educativo del Gobierno Federal.



- A) La apertura democrática del acceso a las escuelas.
- B) Modernización científica y pedagógica, orientada a la eficiencia.
- C) Impulso a la enseñanza técnica.
- D) Pluralismo y autonomía académica.
- E) Una mayor presencia de imágenes populares en los contenidos.

Algunos puntos importantes de la reforma educativa de los 70s fueron por un lado la transformación de planes, programas y métodos educativos y por otro lado la formación y actualización de profesores de la Universidad. Esta reforma fue generalizada en dicha institución, además con la participación de la ANUIES, la cual intentaba integrar la educación superior con un proyecto modernizador y sus objetivos fueron algunos de los puntos que ya mencionamos como son la descentralización, la interdisciplina y la formación de profesores. En dicha reforma educativa se consideraron tres puntos esenciales, a saber, que son la reforma académica, la del gobierno y la administrativa. La primera puntualizó en la formación de estudiantes con una cultura en común en Ciencias y Humanidades, que sería la creación de los CCHs, el impulso a la investigación y a la constante formación de los profesores, además la modernización de los sistemas de enseñanza, con la actualización de los programas de estudio, así como los contenidos a revisar en cada área. Las otras dos áreas se refieren a que la descentralización conlleva a el autogobierno de las ENEPs, así como su administración. En este sentido el sexenio de Echeverría y la reforma educativa fueron ejes de la educación en la década de los 70s. En el periodo del Doctor Guillermo Soberón (1973-1976). Los puntos principales fueron la modernización de la Educación Superior y la prioridad a las carreras de carácter técnico, ajuste del producto de la universidad a los requerimientos del sector moderno de la economía y la pretensión de adecuar los contenidos de la enseñanza a los avances científicos y tecnológicos a nivel mundial. Sin embargo en este periodo, hubo un gran apoyo financiero a dicha administración la cual se centró en la ampliación de la infraestructura de la institución y el reforzamiento académico de postgrado, en este sentido hubo poco interés en el desarrollo académico de las licenciaturas y quizá esto se vio reflejado al realizar los proyectos de las ENEPs, pues los docentes en su mayoría eran jóvenes inexpertos, a los cuales se les dio una formación en cuanto a la docencia, al respecto se dice que eran docentes con poca experiencia y por ello se

abrieron cursos o talleres sobre aspectos de didáctica y los contenidos programáticos de todas las asignaturas impartidas.

A nuestro parecer estas ideas difundidas durante este sexenio van a ser de suma importancia para la inserción del nuevo proyecto curricular de psicología Iztacala. Es decir, en Iztacala se abre una oportunidad para dar inicio al nuevo currículum por módulos y que tendrá que ver con la educación orientada a la eficiencia, a la práctica y con una mayor vinculación con las necesidades sociales que imperan en nuestro contexto.

El iniciador del proyecto de psicología Iztacala nos menciona que hubo una coyuntura histórica al interior de la disciplina que hacía indispensable el cambio del currículum, es decir la modernización de la educación superior en el caso de psicología, pero esta coyuntura abarca más que la realidad al interior de una disciplina, ya que entra en un juego complejo en donde participan la cultura, la ideología, la política y el contexto en general de la institución educativa como lo es la universidad. Es decir, nosotros creemos que la coyuntura histórica debería abordar, también, los acontecimientos socio-políticos que se vivieron en el sexenio de Díaz Ordaz y el de Echeverría y que marcaron inevitablemente el rumbo de la educación en México.

## 2.2 Psicología-Iztacala.

Ahora bien respecto a la historia particular de psicología nos vemos en la necesidad de acudir al proyecto que se dió en la Universidad Veracruzana, la cuál fue el espacio de crecimiento y desarrollo de la escuela conductual. Recordemos que al iniciarse la carrera de psicología en Ciudad Universitaria la enseñanza estaba a cargo básicamente por docentes con una orientación psicoanalítica, sin embargo esto al parecer era cuestionado ya que los estudiantes a pesar de tener durante la carrera un conocimiento de corte psicoanalítico no podían egresar como psicoanalistas, por las características del saber y que abordaremos en el siguiente capítulo. Al ver esta falta de identidad, estudiantes buscaron alternativas que les diera esa identidad, entonces las especialidades en el extranjero permitieron que esta búsqueda terminara al encontrar la teoría conductual y regresan a México precisamente a la Universidad de Jalapa en donde encuentran el espacio para difundir dicha teoría. Posteriormente

como ya habíamos mencionado se da la oportunidad de ampliar y difundir más esta teoría con la creación de las ENEPs.

Es entonces que se crea el currículum por módulos en base al análisis de la teoría conductual, pero antes de continuar es necesario mencionar algunos elementos que conforman el currículum. Así Méndez y Giral conciben el currículum como una instancia que organiza y reproduce, en diferentes formas y grados, implícita y explícitamente, el conocimiento disciplinario, los valores, las creencias, etc. de la cultura hegemónica dominante (con sus contradicciones), y que en una escuela se expresan en dos momentos dialécticos: El formal que enuncia los lineamientos institucionales y el real, que es producto del proceso histórico vivido en la institución.

Al igual, Dora Elena Marín y María Isabel Galán (1986) nos dicen que el currículum se presenta en tres formas que son el currículum formal, que sería el que está por escrito y que está avalado por la institución. El currículum oculto el cual representaría los elementos implícitos e implícitos que parten de un proyecto ideológico, político y social y por último, el currículum vivido que representa la realidad cotidiana que viven los integrantes de una institución educativa. (6)

En primer lugar nos vamos a referir al proyecto formar que representaba el currículum elaborado por Ribes y una serie de colaboradores que elaboran dicho proyecto en términos de objetivos conductuales definidos tanto para el papel del alumno, del profesor y por supuesto del perfil profesional que se requiere. En este proyecto se llevó a el plano concreto dos concepciones de este modelo que son en primer lugar que la psicología es considerada como *cientifisista* y el *modelo práctico*, mas que conceptual de la psicología. El proyecto Iztacala se funda en las concepciones del Análisis Experimental de la Conducta el cuál responde a las peculiaridades *cientifisistas* del psicólogo. En este sentido Ribes (1977) plantea alguna de las características que se requieren o que en algún momento se fomentan para el logro de los objetivos y las cuales son: "El estudiante participa activamente en el proceso de instrucción, los objetivos instruccionales se definen en terminos *conductuales*, el aprendizaje se efectua en dos niveles que es el individual y el grupal. El profesor participa como orientador, coordinador o moderador y no como simple conferencista.(7)

Como vemos este proyecto responde a un nivel diferente de enseñanza, especialmente los planteamientos que representan objetivos muy específicos y que terminan en la adquisición de repertorios conductuales para ejercer, enseñar y adquirir la enseñanza de la psicología. Este proyecto como lo hemos mencionado anteriormente tiene que ver con la enseñanza basada en módulos y que en el caso de Iztacala se divide en módulo teórico, lo cual representa las habilidades verbales y como su nombre lo dice el entrenamiento teórico que sea el soporte del módulo aplicado y experimental.

Los objetivos principales sobre los cuales versaría la actividad del psicólogo serían la rehabilitación, desarrollo, detección, investigación y prevención de problemas relacionados obviamente con la conducta, con lo observable y las áreas problemas a las cuales se va a enfocar dicha actividad son salud pública, producción y economía. instrucción y vivienda y ecología. Estas actividades captarían la población urbana desarrollada, marginada y rural.

Pero creemos necesario puntualizar en que es la educación por módulos, y como fueron planteadas estas modalidades en el caso de psicología Iztacala. Margarita Panza menciona que bajo la denominación de enseñanza modular se cobijan distintos proyectos educativos, por lo que no es fácil ubicar las características distintivas de este tipo de estrategia. Algunos planes o proyectos modulares se combinaban con la tradicional, otros solo cambiaban el nombre de curso por el de módulo, etc y para saber cual era el proyecto modular de Iztacala, hay que entender más que es la enseñanza modular que para esta autora tendría que ver más con " una forma de organizar el conocimiento, en donde retoman tanto el ritmo individual como la libertad del alumno, para que con diferentes módulos independientes construya su propio curriculum según sus intereses(8). En este sentido la enseñanza modular promueve que el alumno sea activo y elija su propio camino de enseñanza, en el caso de Iztacala los alumnos no eligen los módulos ya que esto pertenece al proyecto original de la carrera y en ese sentido cuestionamos no tanto la actividad sino la creatividad y la producción original de conocimientos que supuestamente deberían de adquirirse en la Universidad. Otra de las características es la interdisciplina y la multidisciplina en la adquisición de conocimientos y el trabajo práctico de la profesión, cuestiones que es necesario subrayar ya que esta multidisciplinariedad se daba en la medida de adecuar

otras corrientes psicológicas al modelo del análisis experimental de la conducta, pero como este era el último con carácter científico, las otras corrientes o teorías que abordaban el problema de la psicología eran solo conocimientos a científicos que demostraban y corroboraban la validez y superioridad del modelo conductual en Iztacala. En este sentido entendemos que la enseñanza modular de Iztacala quiere romper con los esquemas de la enseñanza tradicional, pero deja de lado aspectos muy importantes y que podemos ver claramente en Iztacala como lo es la formación teórica y la participación de los alumnos en la adquisición de los conocimientos. La enseñanza modular promueve la constante transformación e intercambio entre realidad y conocimiento, retomando el espacio y tiempo sociohistórico de dicha realidad, sin embargo en Iztacala, partiendo del análisis experimental de la conducta, a nuestro juicio no retoman dicho elemento, es decir, relacionan el conocimiento con una realidad ahistórica, una realidad actual. En este sentido el profesional llega a una realidad inexistente en la medida que no tiene historia, a esto quizá el lema era problemas actuales soluciones actuales.

Otra característica de la enseñanza modular es la independencia en el proceso de aprendizaje en donde el alumno solo requiere de la mínima asesoría para ejercer en la práctica y en donde el papel del docente es coordinar y orientar las situaciones de enseñanza. En este sentido en la ENEP surge lo que se conoce como seminarios en donde el profesor da una parte introductoria y posteriormente son los alumnos los que deberían acercarse al conocimiento, sin embargo en la realidad no sucede así, el alumno repite el contenido de un texto, de un texto que el maestro quiere que se lea, o la asignatura, o la sección o la institución.

Como vemos el proyecto de psicología Iztacala está muy lejos de ser un proyecto modular que no promueve ni la apertura a varias disciplinas, ni la independencia para adquirir el conocimiento, ni mucho profesionales que puedan dedicarse a la producción de conocimientos, pero sí a la repetición. La relación de la educación por módulos promueve el acercamiento del profesional a la realidad de su entorno, pero a ¿qué realidad se acerca un profesional de Iztacala? o ¿qué tipo de realidad planteaba el currículum de Iztacala? y bueno, esto quizá no sea lo importante ya que la realidad social puede ser la misma y entonces nos preguntamos ¿cómo aborda dicha realidad el psicólogo y si ésta forma es suficiente?.

Por otra parte el proyecto Iztacala se realizó con objetivos conductuales terminales que proporcionará al estudiante y al maestro una serie de repertorios conductuales para el desempeño profesional. El repertorio tanto de maestros como alumnos estaba estrechamente vinculado. Por un lado el programa de Iztacala para los alumnos se dividía en tres módulos, que son el 1) el módulo teórico, que representa la situación de enseñanza verbal, 2) El módulo experimental, que representa el laboratorio animal y humano y , 3) el módulo aplicado vinculado a las situaciones naturales aplicadas. Todas estas actividades eran complementarias entre sí.

Y en cuanto a la formación de profesores el entrenamiento que deberían adquirir se dividían en tres actividades que eran los seminarios, los cuales comprendían lecturas supervisadas, con discusiones en grupo respecto a los contenidos. La situación simulada. en donde el profesor en lleva a cabo los procedimientos intruccionales en una situación simulada, con el grupo de profesores que se estaba formando y por último esta la situación en donde se enfrentan a la situación real de la docencia. Como vemos los seminarios corresponden al módulo teórico, la situación simulada al modulo experimental y por último la situación real al módulo aplicado. Este sistema instruccional se programó en orden de complejidad. Todas estas actividades deberían de acceder al perfil del psicólogo que estipulaba el proyecto y que a su vez identificaba cinco areas de desempeño laboral y profesional, las cuales eran rehabilitación, desarrollo, detección, investigación y planeación y por último prevención.

Al respecto Ribes nos menciona "que el problema medular de la enseñanza es definir las situaciones en que estas actividades van a desarrollarse, la enseñanza se convierte en aprendizaje vinculado a situaciones y el laboratorio, las instituciones y la comunidad constituyen el escenario normal de la enseñanza" (9)

### 2.3 Ruptura del currículum

Hasta aquí todo parecía tener una coherencia lógica innegable pero ¿qué paso en realidad al implantar este proyecto curricular?. En este sentido nos enfocaremos al proyecto real y no al formal o como lo menciona Elvia Taracena la cuál hace eco de Furlan al curriculum vivido. En el caso de Iztacala es momento de abocarnos al

currículum vivído y de esto surgirá la primera cuestión acerca del porqué hubo las rupturas en el currículum de Iztacala haciendo esta diferencia cada vez más notoria entre lo formal y lo vivído, y parece que Elvia nos ayuda a contestar diciendonos " que en el momento del contacto con la práctica en 1979, comenzaron a darse las primeras rupturas. El enfrentamiento con la realidad en las comunidades donde acudíamos a colaborar la revelaba mucho más compleja de lo que la visión conductista la planteaba" (10). Esta visión del mundo parecía reduccionista de la realidad y fue entonces la que posibilitara la ruptura del modelo general y de la apertura o búsqueda de otras alternativas.

Sin embargo Ribes plantea que la ruptura se debe a la ineficiencia teórica de los docentes y de los alumnos, los cuales vienen de un sistema tradicional de enseñanza que paralizó el cambio al modelo educativo planteado por este autor y al respecto se justifica el entrenamiento tanto a profesores y alumnos que se especificó en el proyecto curricular y que va a ser parte medular de la actual Iztacala. Este aspecto nos lleva a cuestionarnos el porqué se dio entrenamientos instruccionales a la planta docente de psicología Iztacala., como si la enseñanza fuera un conjunto de técnicas y habilidades y no un mundo de significaciones sociales y en este sentido hay dos líneas que seguir a este enigma que son por un lado el personaje que se hiciera cargo de una enseñanza *modular basado en la teoría conductual* debería de tener los mismos repertorios que en el alumno se esperaban, el profesor debería de servir como un apoyo, en la adquisición de ciertas habilidades y por otro lado, es necesario esbozar brevemente la enseñanza de la psicología, como ya lo habíamos mencionado anteriormente desde lo que se conocía como el Colegio de Psicología, ahora facultad, los egresados de este colegio se fueron a estudiar al extranjero postgrado y encontraban adscritos como docentes en la Universidad de Jalapa y en la Universidad nacional. Estos profesionales representaban una línea conductual dentro de la psicología, línea que encontraron en Estados Unidos y que correspondían a una serie de demandas de los egresados, es decir en dicho colegio la carrera de psicología corría a cargo de un grupo de docentes que derivaban de la asociación Psicoanalítica Mexicana y este era uno de los factores que causaba controversia en la identidad de los psicólogos, ya que si bien la enseñanza corría a cuenta de docentes que no eran psicólogos, sino en su mayoría psicoanalistas, lo egresados del colegio no podían ser psicoanalistas. Además algunos otros docentes pertenecían a disciplinas "ajenas" a la psicología como la filosofía y la psiquiatría.

Había carencia de psicólogos en la formación de los mismos y por ello los jóvenes egresados buscaron su identidad profesional en otras alternativas, y la que respondió más a sus expectativas, como ya lo dijimos fue la corriente conductual. Es entonces que en las ENEPs se abre la posibilidad de la innovación educativa y la práctica de los conocimientos adquiridos en el extranjero por este grupo, entre los cuales estaba Emilio Ribes. Entonces la Universidad estaba abierta para las innovaciones educativas que desplazarán el sistema tradicional de enseñanza, además de que el ambiente externo a la universidad, es decir el ambiente sociopolítico era el adecuado y además el que promoviera los nuevos proyectos de enseñanza superior. Esta nueva visión vinculaba al papel del profesional con los problemas de la realidad, el profesional debía de capacitarse para la solución de problemas que representara su contexto social, al respecto Dorna y Mendez (1979) nos dicen " que la ciencia y la tecnología, en particular las ciencias de la conducta, afirman, pueden ayudarnos a resolver los problemas de puesta en marcha y realización de un proyecto de sociedad" (11).

Un punto importante que se derivó de esta postura fue el carácter técnico, en donde tanto las conductas de enseñanza como de aprendizaje se pudieran controlar y así evitar en la medida de lo posible la pérdida de identidad del psicólogo, es decir, al controlar los procesos educativos en pro de un curriculum de Iztacala se tenía asegurada esa identidad y su quehacer profesional. Pero lo que no tomaron en cuenta a nuestro parecer fueron las significaciones sociales que tiene cualquier sujeto al estar inmerso dentro de un contexto, significaciones políticas, personales que conforman un acto educativo, significaciones implícitas y explícitas que se dan en un mundo tan complejo dentro y fuera de una institución. Dichos elementos no podían a nuestro juicio unificarse y generalizarse ya que las significaciones y las subjetividades de los agentes de la relación enseñanza-aprendizaje no pueden controlarse en pro de un saber o una ciencia. Es decir, este tipo de conocimiento es deshumanizado y alienante, donde los alumnos son simples recipientes, donde sirven el conocimiento que primero a nuestro juicio debieron recibir los docentes de igual manera y así se daría muerte al proceso de enseñanza el cual entendemos como un proceso creativo y no repetitivo.

Pero en Iztacala no retomaron estos aspectos, que van desde las simples y complejas relaciones que se dan en el aula como son profesor-alumno, profesor -institución, en sí *profesor-alumno-institución y conocimiento*, esto quizá porque como ya lo dijimos no



lo podían controlar, y entonces los fundamentos teóricos con los cuales concordaba la enseñanza de los profesores no posibilitaba el trabajo cotidiano adecuado ya que era una realidad que no podía abarcar con estos supuestos teóricos, eran reduccionistas e ineficientes..

En este sentido la incongruencia de la teoría con la realidad influyó en algo que nos parece contradictorio y a la vez necesario, por un lado los programas de entrenamiento a profesores van a ser los espacios de reflexión y crítica al modelo imperante, el conductismo. Y decimos que resulta contradictorio ya que este programa tenía como finalidad asegurar la formación de profesores y por consecuencia de alumnos en una formación netamente conductual, en donde se promovía la crítica y aportaciones. En este sentido la crítica no siguió la línea esperada por el proyecto ya que este se fundamentó en el vacío curricular, en aquello que parece que a pesar de estar bien articulado encuentra serias fallas, y algunos profesores siguieron buscando en el Análisis Experimental de la Conducta aquello que pudiera dar respuesta a los enigmas que devienen de la práctica y otros tantos profesores buscaron otras alternativas epistemológicas que pudieran llamar este vacío teórico experimentado por los mismos y a su vez por los alumnos.

Una de esas alternativas, surgían de una teoría más sociológica que psicológica, esta era la línea Marxista que si bien fue criticada precisamente por sociologizar la psicología fue una alternativa que accedía a las demandas reales de una manera más congruente, desde este punto de vista se nos hace muy acertado el comentario de Bernal, Brea y Correa al mencionar que " cuando una disciplina científica logre desprofesionalizar sus métodos de investigación, por ejemplo, ponerlos a disposición de una comunidad marginada, para que participe en la definición de problemas, análisis de planteamientos, opciones y en su implementación a la vez que el investigador vaya adecuando sus técnicas y metodología. Incluso hasta cambiar su sistema de conceptos, definiciones y marcos teóricos en respuestas a las demandas de esta nueva comunidad a la que sirve se dirá que ha llegado a ser una ciencia popular"(12).

En el caso de Iztacala, en el proyecto inicial la realidad era lo que se adecuaba a la teoría, y en este sentido el enfoque marxista se inicia en la praxis, adecuar la teoría a la realidad, a una realidad cambiante.

Por otra parte, haremos mención de las áreas que buscaron otras alternativas, otras aproximaciones teóricas y las cuales eran Psicología Social Aplicada, Educación y Desarrollo y Psicología Social Teórica. Las otras áreas, siguieron buscando rellenar los huecos dentro del mismo Análisis Experimental de la Conducta.

Es importante mencionar la aparición de los programas de formación de ciencias básicas el cual impulsó la investigación realizada por estudiantes, que más tarde fueron docentes en la misma Iztacala. Y aunque gran parte de la gente que participó en este programa paso a formar parte del área experimental, algunos otros siguieron cuestionando el conductismo desde el marxismo al igual que aparecen autores como Vigosky, Luria y Wallon.

En síntesis estos parecen ser algunos de los factores que posibilitaron la actual pluralidad en Iztacala, que si bien no está estructurada en el currículum formal si representa la realidad cotidiana que se vive en la ENEP Iztacala y también responde a algunas cuestiones derivadas de nuestro proyecto de la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala, de rehistorizar un poco esa apertura a otros saberes, entre los cuales se encuentra el psicoanálisis. Y más que llamarle vacío curricular o ruptura, es quizá la posibilidad de que diferentes pensamientos confluyan en un mismo espacio, que a nuestro juicio resulta más enriquecedor para un profesional de la psicología.

Quisieramos para finalizar esta parte del trabajo decir que la realidad curricular, la realidad de una profesión surge a partir de los agentes que participan en el proceso educativo, agentes con distintas inserciones sociales e historias personales que por ende adquieren una concepción diferente de una profesión y de su desempeño profesional y laboral.

Pero estas distintas inserciones sociales que fluyen en la ENEP Iztacala, tendrán que permanecer solo en la vida cotidiana de la Universidad, ¿habrá cambios curriculares en la carrera?, y el ¿porque no hubo un cambio del currículum formal?. Si representó fracturas desde el principio y si habrá cambios en el futuro ¿qué tendencia sociopolítica, ideológica y de poder representará el currículum?, son algunas de las cuestiones que surgen de este breve escrito acerca del currículum de Iztacala. Si bien es cierto que

faltan muchísimos más elementos para un análisis más exhaustivo podemos percibir algunos elementos que en algún momento influyeron en el curriculum de Iztacala.

## NOTAS

1) López Ramos, S. Entre la Fantasía, la historia y la psicología Centro de Estudios y Atención Psicológica. México 1993.

2) Díaz Barriga, A. Debate en relación a la investigación curricular. En Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum. Compiladores Furlan, A. y Pasillas, M.A. ENEP-Iztacala. 1989. p.

3) Idem. p.

4) José Agustín. La tragicomedia Mexicana 2. La vida en México de 1970 a 1982. México. Ed. Planeta 1994 p. 7-128.

5) Fuentes, M.O. Educación pública y sociedad. En: González, C.P., y Flores, C.E. México hoy. Madrid, Ed. Biblioteca nueva, 1979, p. 254

6) Méndez y Giral P. 41

7) Marin, E.M. y Galán, M.I. "Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo. Perfiles Educativos CISE. UNAM. México. No. 30, 1986, p. 24

8) Ribes, E. "El diseño curricular de la carrera de psicología con base en un sistema modular. En rev. de enseñanza e investigación en Psicología. Vol.3.No.1.UNAM, 1977, p.43.

9) Pansza, m. Perfiles educativos. No. II. México, UNAM, p.38

10) Ribes, E. El diseño curricular de la carrera de psicología con base en un sistema modular". En: Rev. de enseñanza e investigación en psicología. Vol.3. no.1 UNAM, 1977, p. 44

11) Taracena, R.C. "Currículum pensado-Currículum vivido". En: Rev. Vereda. Vol. II, año 3, p.6

12) Dorna, A., y Méndez, H. Ideología y conductismo. España, Ed. Fontanella, 1979, p.31

13) Freire, P.

14) Bernal, T., Brea, L. y Correa, E. La desprofesionalización como objetivo de la psicología social comunitaria. ENEP-I, México. p.

## CAPITULO III

### 3.-LA ENSEÑANZA DEL PSICOANÁLISIS EN LA UNIVERSIDAD.

Es de suma importancia empezar a hablar de la relación existente entre el psicoanálisis y la universidad, y para ello, es necesario remitirnos a Sigmund Freud, el cual crea el psicoanálisis, una teoría que se desarrolla en el campo de la psique, del campo subjetivo, es decir, el inconsciente y sus posibles conflictos con la realidad subjetiva de un individuo en cuanto a su realidad exterior. En esta teoría el proceso de análisis se va desarrollando en un ambiente transferencial, en donde la Asociación Libre será el método a seguir, con la finalidad de interpretar, de hacer consciente lo inconsciente, es decir, de tratar de extraer aquella realidad psíquica que sobrepasa los límites de lo aparente.

El personaje que desarrolló esta teoría no se refirió mucho a la relación entre el psicoanálisis y la Universidad, pero es indispensable hacer referencia a algunas cuestiones históricas de la enseñanza del psicoanálisis. En primer lugar Freud, como sabemos trabajaba principalmente en el área clínica, en donde pasaba la mayor parte de su tiempo, pero este singular personaje se dedicaba a otras tareas como nos menciona Ernest Jones (1986)" De vuelta a casa, Freud se retiraba inmediatamente a su escritorio, para concentrarse en su trabajo, atendía en primer término la correspondencia, que escribía invariablemente a mano, y luego se dedicaba a sus manuscritos. Además de esto, atendía la labor monótona de preparar nuevas ediciones y corregir pruebas de imprenta, no solamente las de sus propios trabajos, sino también de las revistas que dirigía. Nunca se retiraba antes de la una de la mañana y a menudo más tarde había algunas variantes en esta rutina que acabamos de describir. Todos los miércoles, se efectuaba la sesión regular de la sociedad de Viena en la que siempre leía un trabajo o bien intervenía en una discusión" (1). Este último hecho es de suma importancia porque los escritos referentes al psicoanálisis se empezaban a discutir y quizá a elaborar, tanto en la línea propuesta por Freud como en otras líneas y era entonces la primera forma de difundir y promover este saber.

Pero antes de esto, hay que recordar que a finales del siglo pasado, Freud daba conferencias en la Universidad relacionadas a la fisiología de las neuronas; uno de los asistentes a dichas conferencias fue Rudolf Reitler quien más tarde siguió el camino del psicoanálisis y él a su vez promueve este saber en Stekel el cual acude a Freud en primer lugar como paciente y posteriormente práctica él mismo el psicoanálisis.

En 1902 Freud hace en su casa una reunión con Alfred Adler, Max Kahane, Rudolf Reitler y Wilhem Stekel para revisar la producción escrita, estas reuniones se hicieron los días miércoles denominándolas posteriormente a estos encuentros como Sociedad Psicológica de los miércoles, cuando dichas reuniones se iban haciendo cada vez con un mayor número de integrantes se llamó la Sociedad Psicoanalítica de Viena, en el año 1908.

En los años de 1910 y 1914, Freud se preocupa por promover y difundir el psicoanálisis en donde Ferenczi, Jones y Rank formaron un comité que salvaguardara la creación de la teoría Freudiana, comité que nos dice Steiner estaba compuesto por las personas de confianza de Freud. Steiner (1980) recupera de un texto de Freud un fragmento en donde aclara el porqué quiso difundir el psicoanálisis : Este comité, compuesto por los seguidores de más confianza de Freud, tendría que " encargarse del futuro desarrollo del psicoanálisis y de defender la causa contra personas y accidentes cuando yo no este vivo, me atrevo a decir que eso me haría el vivir y el morir más fácil, sabiendo que dicha organización existe con el propósito de salvaguardar mi creación.. (2)

Como vemos la forma de promover el saber psicoanalítico era por medio de sus escritos, y de las discusiones generadas en torno a una temática planteada por Freud, pero esta difusión fue a través de instituciones. De instituciones de carácter privado, con un grupo selecto de intelectuales, los cuales podían tener acceso. En este sentido podemos ver que el psicoanálisis era o es un saber muy elitista y cerrado a un grupo con características muy especiales, ¿cuáles son dichas características?, no lo sabemos, quizá económicas o subjetivas. De igual forma no todas las personas tienen acceso a este saber, ya que desde Freud este saber se ha enaltecido en el aspecto intelectual. y nosotros nos preguntamos al respecto, si los universitarios cubren el perfil que exige este saber o las instituciones que representan dicho saber.

Se dice que fue hasta 1918 y 1919 cuando se interesó en la relación Psicoanálisis y Universidad, planteándose si el psicoanálisis debería de enseñarse en la Universidad y al respecto nos dice Freud (1919)"que el psicoanálisis se puede enseñar en extensión pero la enseñanza no necesitaría de la universidad, la enseñanza tendría lugar en las asociaciones psicoanalíticas, ya que quienes dirigen estas instituciones son los mismos psicoanalistas, mismos que decidirán el rumbo de la enseñanza en la institución(3). Una de las críticas que le hizo este autor fue la creencia que le adjudico Freud a su saber, al psicoanálisis, como el que iba a rellenar los huecos que había en la ciencia y por lo cual no toda la gente podía acceder a este tipo de conocimiento. Era un conocimiento en este sentido elitista y por ello se debía de enseñar en instituciones o asociaciones. Aunque no pretendemos detenernos en este punto, si consideramos que puede ser un eje de reflexión, la actitud de Freud ante su creación, el psicoanálisis y sobre la enseñanza del mismo. Quizá el fundador del psicoanálisis haya restringido la entrada de este saber a la universidad.

Por otra parte, aunque no le interesaba mucho esta cuestión, si mostraba interés respecto a la formación de Médicos, que revisaban la subjetividad como una materia y no como proponía Freud como una especialidad, ya que "En efecto, comparado con otros sistemas, el psicoanálisis es el más apropiado para transmitir al estudiante un conocimiento cabal de la psicología"(4) continua diciéndonos que también da aportes valiosos al estudio de la psiquiatría, la cual sólo diagnóstica los cuadros clínicos, el psicoanálisis ve el porqué de los síntomas, comprender la diferencia de los cuadros clínicos. A nuestro juicio la inserción del psicoanálisis no sólo recaería en la medicina como lo expresa Freud, el cual se inclinaba por esta opción, ya que era médico, pero en sí el psicoanálisis da aportaciones interesantes a diferentes áreas, por tratarse de un teoría del sujeto bastante compleja, pero en nuestro caso nos abocaremos a la Psicología.

Pero antes de continuar habría que preguntarnos si el psicoanálisis puede enseñarse en la universidad, y en primer término habría que enunciar una de las características de la Universidad, que haciendo eco de su nombre, enseña y promueve un saber universal avalado por la institución y por el gobierno. En este sentido, sólo en la universidad se encuentra la verdad, la verdadera ciencia y como diría Daniel Gerber Weisenberg (1995) un saber sin falla.

Este autor nos dice que "La ciencia ha capturado el mundo por medio de la producción de un saber universal que expulsa la singularidad, la particularidad de cada sujeto... Eliminación radical de lo otro para imponer el dominio de lo mismo como dimensión universal: tal sería el programa del discurso de la ciencia"(5) . Tratando de ejemplificar esta cita en el caso de la ENEP-Iztacala, escuela en la cual -como ya vimos- se impulsó el desarrollo y quehacer del psicólogo en una misma línea teórica, la conductual, que eliminaba todo aquello que no pertenecía a su discurso, como el psicoanálisis, pero bueno la enseñanza del psicoanálisis tendría que ver con muchas otras cuestiones que iremos trabajando en este escrito.

Es entonces la Universidad, la que va a dictar no sólo el quehacer del profesional, también el reconocimiento social dentro del contexto social, laboral, cultural y porque no, familiar, es por ello que la Universidad asegura al estudiante ser el portador de esa verdad, que no tiene falla. En ese sentido al no tener fallas un discurso, tampoco tiene fallas el portador de dicho discurso y los dos, tanto el discurso como el sujeto, adquieren una identidad no sólo profesional, sino social como ya lo mencionamos. Para Maud Mannoni (1980)"el sujeto busca una clave de su identidad, una respuesta a la pregunta sobre lo que es"(6)

Por otro lado Nestor Braunstein (1990) nos dice que en la Universidad " Se produce una coagulación de los discursos, una repetición, un buscar la certidumbre en la estabilidad de ciertas verdades, supuestamente inmutables a través de las cuales el maestro se ratifica a si mismo como tal y tiende a la repetición de su discurso" (7).Este autor nos dice que el discurso universitario unifica las representaciones acerca de cómo es la realidad, que se debe saber y que ésta, se autoriza por medio de la ciencia la cual se reproduce en la Universidad. Se piensa que el discurso Universitario, es un discurso correcto, un discurso que busca la objetiva cientificidad, la cual nos lleva a un desconocimiento de lo real, a un no saber. La universidad en pro de un saber, lleva en sus entrañas el desconocimiento de la realidad y un no saber..

Es entonces la Universidad, la que a nuestro parecer da seguridad psíquica al sujeto tanto en lo profesional como en lo personal, ya que dota al sujeto de la verdad, de una identidad y de un reconocimiento social. Pero para Braunstein la unificación de la



ciencia, de un sólo saber, promueve más que el acercamiento al conocimiento, al desconocimiento, ya que elimina otros saberes que no entran en la lógica del discurso científico, universitario y gubernamental.

A pesar de esto, la universidad va a ser el espacio para confrontar esa verdad, para criticarla, cuestionarla y deslindar desde ese lugar el surgimiento de otros saberes. Es entonces la universidad, un espacio contradictorio en el que por un lado promueve una sola ciencia y en segundo lugar, el espacio en donde se derivan otros saberes que surgen de las fracturas epistemológicas de dicha ciencia. En este sentido el psicoanálisis es un discurso que cuestiona aquello de lo cual no se quiere saber, aquello de lo que precisamente la universidad y el discurso científico quieren evadir.

Pero antes de abordar esto, es pertinente mencionar algunos elementos del saber psicoanalítico y que tendrían que ver inicialmente con la práctica psicoanalítica según Sigmund Freud; y en este sentido, el paciente al igual que la universidad, presenta resistencias a los enigmas de la sexualidad, del goce y de la muerte.

Pero ¿cómo es este proceso en la clínica? y ¿cómo inicia?, para Freud el inicio del tratamiento es dejar hablar al paciente, ya que el discurso emitido por el paciente nos puede remitir desde el principio a su historia, recuerdos infantiles y a la dirección de los síntomas por donde emerge la neurosis. El método de la asociación libre utilizado en el análisis da rienda suelta al lenguaje del paciente, es decir, uno habla lo que quiere pero esto no es tan arbitrariamente, ya que este discurso es portador de aquello que el paciente representa en síntoma y que tendrían que ver forzosamente con el inconsciente y en ese sentido Freud advierte a los analistas, que un analizando puede elegir no hablar y al respecto explica que no se debe de acceder a la demanda, demanda basada en el supuesto de que es el analista el sujeto del supuesto saber y que es el indicado para resolver sus problemas, cuestión que en la universidad es muy notoria como ya lo esbozamos anteriormente. Pero continuando en la práctica clínica el paciente va a demandar y a delegar el discurso hablado al analista y esto "se trata de una intensa resistencia que ha avanzado hasta la primera línea y lo mejor será aceptar al acto de desafío y atacarla animosamente". (8)

Por ello el psicoanalista tratará de sobrepasar la resistencia y de eliminarla para acceder al inconsciente del paciente. Descubrir la relación entre la psique y la realidad del exterior, es decir, el psicoanálisis promueve el descubrimiento de simbolizaciones que el paciente oculta, este tendrá que dejar ver sus contenidos psíquicos que trae y que tienen una relación estrecha con contenidos sobre la sexualidad y muerte. Este sería otro punto importante en el que el psicoanálisis no concuerda con el discurso científico, discurso que promueve la seguridad que proporciona lo aparente. El psicoanálisis rebasa estas fronteras de lo aparente y busca entre los elementos intersubjetivos de los cuales el sujeto nada quiere saber. Y en este sentido, la posición del analista es ser un buen escucha, lo que se le conoce como la atención flotante, la cual conlleva la atención, la exploración y el entendimiento del inconsciente a partir del discurso del analizando, en relación a esto, Reik (1926) nos dice que "el psicoanálisis demuestra el poder de las palabras y el poder del silencio".(9) Mientras el psicoanálisis promueve el habla, el discurso universitario evita que el sujeto hable, ya que en tanto hable, hay posibilidad del equívoco, del lapsus, del acto fallido, elementos que se representan en el síntoma de un proceso latente que se vive en el discurso científico, de un síntoma que cuestiona a la universidad, la cual pretende mantener el papel de la portadora de la verdad, de una verdad científica y por lo tanto, de una verdad a medias.

Ahora bien, el psicoanálisis no se representa sólo en el trabajo clínico, sino también en su enseñanza, y al respecto Brauntein nos dice que "el psicoanálisis en tanto que el psicoanalista, no enseña, aprende, se deja enseñar por el psicoanálisis. Eso que él aprende en el psicoanálisis en intención es algo que él puede y esa es mi tesis, que él debe sostener en una enseñanza hacia afuera, en un psicoanálisis en extensión y esa extensión es a la vez la que alimenta el psicoanálisis en intención"(10). Este autor como vemos hace una clara distinción entre lo que se aprende del psicoanálisis, que es el psicoanálisis en intención y en extensión. Y al igual que Freud, Braunstein comenta que lo que se puede enseñar en la universidad es el psicoanálisis en extensión, es decir, un psicoanálisis hacia afuera que demarca el cuerpo teórico de este saber.

Como ya vimos el psicoanálisis si se puede enseñar, pero nos aunamos al cuestionamiento de Braunstein, en qué lugar se puede enseñar o cómo sería esta enseñanza, esta última cuestión la hace Jacques Lacan en 1956, autor que trataremos

de revisar desde Brauntein. Lacan a diferencia de Freud cuestiona la enseñanza del psicoanálisis en las asociaciones psicoanalíticas en especial La Asociación Psicoanalítica Internacional, en donde se recibe una enseñanza rígida, elitista y que tendía a provocar la sumisión en un sistema jerárquico y por ello instaura una modalidad nueva que son los seminarios, a los cuales entra el que quiere y también el que puede. Nos dice que la puerta esta permanentemente abierta tanto para el que quiere entrar como para el que quiere salir, " Cualquiera puede saber, ¡ojo! no porque le vayamos a dar un saber digerido sobre lo que se deba saber, sino porque si se toma el esfuerzo, si sigue el camino que se le plantea puede llegar a saber. Y entonces el tú puedes, no es una habilitación sino que es un reto, a ver si eres capaz de llegar a saber lo que el psicoanálisis se preocupa en transmitir de lo que aprende de la palabra de los analizandos.(11)"

Lacan se oponía a la universalidad del saber y por lo tanto al discurso universitario, ya que planteaba que la enseñanza estaba destinada al equívoco y sin embargo, la enseñanza debe continuar, al respecto Brauntein relata lo siguiente " El nos decía que la enseñanza esta consagrada al equívoco, que el equívoco es inseparable de la función de la enseñanza y sin embargo continuo con la enseñanza, afrontó los riesgos, no se preocupó por proteger al público que es la racionalizacion que utilizan todas las censuras" (12) El propone la enseñanza por la libre, asegurando al estudiante la inseguridad, en este tipo de enseñanza no se accede a la demanda del estudiante, como en el caso de la universidad, demandas de las cuales ya habíamos hablado. En este sentido es importante reflexionar, en el caso de Iztacala, escuela en la que se enseña el psicoanálisis, pero que no te asegura una identidad psicoanalítica, sino más bien promueve este saber, que a nuestro parecer y recordando algunas clases nos atreveremos a decir que en realidad el psicoanálisis entra el que quiere y el que puede, es decir, algunos estudiantes pasan la materia por un requisito institucional o por habilidades académicas, pero hay estudiantes en los que dentro de la materia se despierta el interés hacia este nuevo saber y si bien no se sale como psicoanalista, si sale uno con interés hacia esta visión de lo psi.

Pero continuando, el lugar donde se debe enseñar el psicoanálisis según Freud es en las asociaciones psicoanalíticas, y sin embargo, no podemos negar que el psicoanálisis se enseña en la universidad, " Las carreras en las que se llevan cursos de psicoanálisis

son por lo regular: psicología, medicina, pedagogía, letras, sociología y antropología. La importancia atribuida a la subjetividad, a la vida psíquica inconsciente y a la función fundadora de la palabra en los diferentes ámbitos de estas carreras universitarias, constituye el argumento de fondo, el argumento general para incluir el psicoanálisis en sus planes de estudio" (13)

En este sentido para Braunstein, la universidad, en especial en Latinoamérica es un espacio que cuestiona el saber universal y abre la posibilidad de que aparezcan otras formas de abordar esta realidad. Las asociaciones para este autor no escapan a las reglas institucionales ya que al igual que la universidad, las asociaciones tienen que ver con el estado y la ideología, regulan o autorizan el ejercicio del psicoanálisis y nos dice "La universidad es el peor lugar para la extensión del psicoanálisis, con excepción de todos los demás"(14). Como vemos es un planteamiento que al igual que Lacan cuestiona el espacio donde se debe de enseñar el psicoanálisis.

Pero en la actualidad hay un sinnúmero de escuelas psicoanalíticas en donde establecen la línea a estudiar, la enseñanza y transmisión del psicoanálisis, la autorización para ser analista, elementos que nos hacen reflexionar pero que en este momento no abordaremos, ya que la cuestión que nos interesa es la enseñanza en la universidad y desentrañar las expectativas con la cuales se enseña el psicoanálisis en esta institución. Ya que en las asociaciones, la enseñanza termina con un nombramiento como psicoanalista. Esto se debe a que la enseñanza es en intención y extensión. Pero, en la universidad, es el lugar en donde sólo se enseña en extensión, y en este sentido es una enseñanza fragmentaria de este saber y nos hace cuestionarnos en relación a ¿qué es lo que se espera de esta enseñanza en la Universidad?. Otras cuestiones a las cuales nos enfrentamos en la universidad y que tendrán que ver con cuestiones del mismo psicoanálisis y el cual Capetillo (1990) alude " El punto sobre la formación de los psicoanalistas lleva inmediatamente al problema de la garantía de esa formación. ¿ Quién va a dar esa garantía? . Pero antes ¿Qué es lo que se va a garantizar?, ¿Cuándo podemos decir que un psicoanalista está formado?, ¿ Qué es lo que hace a alguien el nombramiento de psicoanalista? ¿Qué es lo que hace a otro tener la capacidad de nombrarlo? ¿Es una formación teórica? ¿Es un grado de acceso espiritual? ¿Es la relación exitosa de dos o tres tratamientos?."(15)

Estas son algunas cuestiones que nos hacen pensar en la inserción de la enseñanza del psicoanálisis, que si bien no pretendemos responderlas en este trabajo, si serían un punto importante para la ampliación del tema. Es un espacio reflexivo de lo que en la actualidad se esta llevando a cabo en psicología Iztacala, en donde se enseña psicoanálisis, seguramente con una intencionalidad, intención que quizá descubramos en los datos de la investigación.

Para ser psicoanalista hay que recordar que se deben conjugar tres elementos que es la teoría, el análisis personal y la supervisión de los casos clínicos que el analista tenga. Para Octav Mannoni (16) la función de los analistas requiere de un conocimiento teórico, el cual denomina enseñanza iniciática, la cual está constituida por el análisis personal. Este Autor nos va a ser una clara diferencia entre el saber del inconsciente y saber sobre el incosciente, que son dos elementos interdependientes y que están imposibilitados a sustituirse entre sí . Y en relación a estos conceptos a la institución nos vemos en la necesidad de citar a José Perres (1986) el cual nos plantea que : " Ninguna institución educativa en la historia, por lo menos hasta el presente, ha podido transmitir más que un saber sobre el inconsciente"(17) esta afirmación de tal autor toma en cuenta a mi parecer no sólo las instituciones públicas como la universidad, sino también las instituciones privadas como las asociaciones o institutos psicoanalíticos, ya que como habíamos dicho, lo único que se puede transmitir, no sólo en instituciones educativas, sino en cualquier tipo de institución es la transmisión de un saber sobre el inconsciente. Sin embargo Perres es muy claro al plantear que aún esta transmisión de este saber es una transmisión fragmentaria o parcial, esto es para la formación de analistas, ya que tanto el saber del inconsciente y el saber sobre el inconciente si bien pertenecen a esquemas distintos, son a su vez complementarios. Esto es, José Perres plantea que hay muchos teóricos o filósofos del psicoanálisis, pero que en ningún momento se podría decir que son psicoanalistas, ya que como sabemos el análisis del mismo analista, la práctica clínica y la supervisión son elementos fundamentales para ser psicoanalistas.

Es pues el psicoanálisis, una teoría que constantemente está en un proceso de transformación y cada agente, representante de esta línea estará comprometido a reinventar una y otra vez el psicoanálisis, si no fuera así, estaría cayéndose en la repetición y confirmación de teorías. El psicoanálisis se crea como ya lo hemos visto en

la práctica y sin ella no serían más que especulaciones o muy buenos acercamientos teóricos que también pueden contribuir a cuestionar a este saber, pero esta práctica no es como la plantea la ciencia, esta práctica está dispuesta a investigar con profundidad, en lo profundo y oscuro del ser humano (valga la redundancia). En este sentido, Michel Fennetaux describe la diferencia entre la ciencia y el psicoanálisis, diciéndonos : " En efecto, la marcha de las ciencias empíricas es explicativa, y por eso fracasa estructuralmente en dar cuenta de lo singular, pues toda explicación de lo singular implica su fracaso...Lo singular es la dimensión donde se despliega el psicoanálisis como práctica, que incluso puede definirse como una práctica de las singularidades subjetivas."(18). Al respecto, consideramos que el psicoanálisis surge en la práctica clínica, y es en esa medida que aborda la singularidad, no intenta abordar la realidad comprobando teorías ya escritas, sino está en la constante creación. La consigna sería, sino mal recuerdo, tantos psicoanálisis hay como psicoanalistas. Y esta sería otra de las dificultades que impiden la entrada del psicoanálisis a la Universidad.

Continuando con José Perres, este autor también hace una crítica a las instituciones que controlan de cierta forma el proceso del análisis del analista y el tiempo, el espacio, en sí, a responder con quién, cuándo, cómo y para qué etc. Es decir, la formación del analista también está impregnada de una serie de demandas a las cuales debe de acceder, es decir, el sujeto continua con un análisis o da fin no debido a las resistencias, sino a las exigencias de las instituciones En relación a la enseñanza del psicoanálisis, Perres concluye en su texto *Formar, Conformar y Deformar* : " ¿ Podemos conformarnos con esas modalidades de formación (o deformación) que nos conforman al uniformarnos, convirtiéndonos en fórmulas ya conformadas? ¿ No deberemos más bien, formalizar nuestra disconformidad bajo la forma de la transformación ?." (19)

En este sentido, la formación de psicoanalistas está impregnada de una serie de dificultades y a la vez posibilidades, las cuales también conforman la enseñanza del psicoanálisis, pero como ya hemos visto la transmisión no puede encerrarse a la única posibilidad de las asociaciones, sino es extensible a otros espacios como son la universidad, que si bien no entra con la posibilidad de formar analistas, si está impregnada de abrir ese pequeño espacio- en el caso de Iztacala- para difundir y promover este saber. Como diría un refrán muy conocido " De los males el menos".

Además, estamos convencidos de que la UNAM fue y sigue siendo una de las principales generadoras de pensamientos innovadores, creadores, donde se confrontan las individualidades de estudiantes, de docentes, administrativos, directivos, etcétera, los cuáles no son simples espectadores de una enseñanza de cualquier saber, sino agentes activos en la creación de pensamientos. Si bien esto puede parecer un viejo sueño universitario, ya que ha disminuido el nivel educativo y cultural en la universidad, creemos que la universidad sigue creando ese espacio de reflexión y creación para todo aquel que se acerca al conocimiento. Además que es un espacio accesible y que abarca un número considerable de estudiantes que quieren entrar a una carrera a nivel licenciatura. Es por ello que a nuestro parecer, es la universidad uno de los espacios más adecuados para la enseñanza del psicoanálisis.

Y para concluir este apartado, citaremos los tres elementos que a nuestro parecer hacen ver difícil la relación entre la universidad y el psicoanálisis. En primer lugar el psicoanálisis, desde sus inicios fue pensado para transmitirse en asociaciones de carácter privado, para seleccionar a los aprendices de este saber, y la universidad en cambio cada vez crece más su población que viene de distintos niveles socioeconómicos y de diferentes formaciones académicas. En segundo lugar, el discurso psicoanalítico promueve la inseguridad de un saber, que sería el acercamiento a un no-saber y el discurso universitario promueve la seguridad de saberlo todo sobre la realidad, no solamente en lo psicológico, sino que pretende abarcar el todo. En tercer lugar, dentro de la universidad no hay títulos que te avalen como psicoanalistas, pero sí como psicólogo. Estos son algunos puntos que han causado polémica y que debido a las características de nuestra investigación, no los abordamos con el tiempo y la información necesaria, aunque se ha despertado un gran interés personal. Sin embargo y para terminar con este apartado nos preguntamos ¿si la enseñanza del psicoanálisis dentro de la universidad ha transformado este saber en una psicología psicoanalítica?.

## NOTAS

- 1) Jones, E. Freud. Tomo II. Ed. Salvat, Barcelona, 1986, p.392-393.
- 2) Steiner, H. Freud contra sí mismo. En : Freud. Conacyt. México. 1980, p.15
- 3) Freud, S. Sobre la enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad (1919), En: Obras Completas, Ed. Biblioteca Nueva. Madrid 1981, p. 2455.
- 4) Gerber, D. Modernidad. Civilización tecno-científica y lazo social. En: Sujeto, cultura y sociedad. Rev. Acta Sociológica. No. 13. 1995 Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. p. 18
- 5) Braunstein, N. "El psicoanálisis y la Universidad" En Biccési, M. y Col. Psicoanálisis y educación. Ed. UNAM Filosofía, México 1990 p. 15
- 6) Mannoni, M. El psiquiatra, su loco y el psicoanálisis. Ed. Siglo XXI, México, 1980, p.122.
- 7) Braunstein, N. "El psicoanálisis y la Universidad". En Biccési, M. y Col. op. cit.
- 8) Freud, S. Sobre la enseñanza del psicoanálisis en la Universidad (1919). op.cit.
- 9) Reik, T. En el principio es el silencio, 1926, p.22
- 10) Braunstein, N. El psicoanálisis y la Universidad. En: Biccési, M. y col. op.cit.p.
- 11) Idem. p.
- 12) Idem. p.
- 13) Capetillo, J. La enseñanza del psicoanálisis en la Universidad. En Biccési, M. y Col. op.cit.p.31.
- 14) Braunstein, N. El psicoanálisis y la Universidad. op.cit.p.
- 15) Mannoni, O. Psicoanálisis y enseñanza (siempre la transferencia). En: Mannoni, O. Un comienzo que no termina. Ed. Paidós. México. 1992.p.
- 16) Perres, J. "Formar, deformar y conformar: acerca de las categorías de lo transmisible y lo intrasmisible en el advenir (institucional) del psicoanalista. Ed. Universidad Autónoma de Nuevo León. Colección Contextos, 1986, p.16.



17) Fennetaux, M.

18) Perres, J. " Formar, deformar y conformar: acerca de las categorías de lo transmisible y lo intrasmisible en el advenir (institucional) del psicoanalista.po.cit.p.31

## CAPITULO IV

### METODOLOGÍA

La metodología es la forma de abordar la realidad que se quiere estudiar, aunque esta siempre se vea limitada por la complejidad de la misma. Esto es, independientemente de cual sea la metodología que se utilice, en cualquier investigación quedarán interrogantes que permiten de alguna manera el seguir elaborando cuestiones que faciliten la comprensión del fenómeno estudiado, aunque nunca se llegue a la culminación del entendimiento total.

Y para iniciar, la intención de este proyecto general de investigación llamado la "Enseñanza del psicoanálisis en la ENEP- Iztacala", fue descubrir cuales son las significacionea que se dan en un proceso de enseñanza-aprendizaje respecto a un saber, en este caso el psicoanálisis. Vislumbrar, ¿el cómo se ha desarrollado o incluido este saber?, que como hemos visto no estaba contemplado para transmitirse en la Universidad y que además, en el caso de Iztacala, no se incluyó en el curriculum formal jámas la entrada del psicoanálisis, por que la intención era trabajar desde la línea positivista de la psicología. Era entonces el Analisis Experimental de la Conducta el que iba a formar los egresados de la carrera de Psicología . Pero en la actualidad se ha ido por diferentes caminos, uno de ellos es el psicoanálisis. Es así que nos preguntamos ¿cómo se dio la entrada del psicoanálisis?, ¿cómo se ha ido desarrollando y viviendo esta transmisión de este saber en esta institución?. Por ello nosotros pretendimos encontrar las significaciones sociales inmersas en este proceso utilizando una metodología cualitativa como una forma de acercamiento a esa realidad que alguna vez vivimos y de la cual somos un producto

Para empezar, el equipo estuvo conformado por cuatro egresados y el coordinador, cada integrante abarcó una parte del proyecto general denominado "La Enseñanza del Psicoanálisis en la ENEP- Iztacala". El proyecto utilizó técnicas de investigación cualitativa que fueron en este caso : Observación Participante, Entrevista, y Análisis de documentos (Trabajos de titulación y Programas de Estudio). Se consideró que estas técnicas nos servían para recabar los datos, que nos podrían aportar mas

elementos para estudiar la relaciones sociales que se establecen en el proceso de enseñanza- aprendizaje respecto a un saber, a un docente, a un texto, a un programa y por supuesto dar cuenta del acto vivido en las aulas. Queremos enfatizar que este trabajo es producto de un interés hacia el discurso psicoanalítico, del cual no sabemos más que lo que precisamente vivimos alguna vez en nuestra formación en Psicología Iztacala y que además somos un grupo de jóvenes que nos estamos iniciando en la Investigación. Y por ello fue muy valiosa y necesaria la asesoría de quien dirigió el proyecto general.

Algunas de las actividades que realizamos en este proceso de la investigación fueron :

- Sesiones de trabajo o seminarios de apoyo teórico, que fueron en un principio el lugar donde se discutían y analizaban las temáticas propuestas por el coordinador. Esto era en base al material bibliográfico en el cual sustentamos el trabajo.

. Estas reuniones también servían para delimitar la línea de trabajo específicas y las actividades a realizar.

Posteriormente se hizo la división de las fases entre los integrantes del equipo de investigación. En específico, nos dimos a la tarea de analizar los programas de estudio que tuvieran algún contenido relacionado con el psicoanálisis. Aunque se participó en todas las actividades, para intentar comprender más la realidad a la cual nos acercamos, teniendo una visión más completa del proceso y además fue útil para nuestra formación ya que nos ayudó a reflexionar retomando el punto de vista cualitativo.

Así como se participó en todas las actividades que requería la investigación, se hizo de igual forma en el análisis de los datos, esto quiere decir, que cada uno de nosotros trabajó con los datos que recabó proponiendo diferentes niveles y formas de tratamiento. A la persona que le tocaba una fase determinada realizaba el análisis exhaustivo de todos los datos.

Las fases consistieron en :

### Observación participante.

Este trabajo comenzó con la búsqueda de horarios y profesores del Área de Psicología Social Teórica III, pues en ésta materia como sabemos predominan contenidos psicoanalíticos. Las observaciones se realizaron a cuatro profesores de esta área en diferentes turnos. Los momentos de este proceso específico fueron :

a) Se contacto a los maestros solicitandoles su colaboración en la realización de la investigación, plantendoles el objetivo de manera muy general, solicitando que nos permitieran realizar la observación dentro de uno de sus grupos. En este sentido los maestros fueron muy accesibles, no presentaron ninguna resistencia; por lo menos al principio.

El primer día la presentación de nuestro papel dentro del grupo lo hizo el profesor, en mi caso. Aclarando el lugar que me correspondía dentro del grupo, diciendo las funciones del observador. Este papel causó, como era de esperarse muchas inquietudes en el grupo, muchos alumnos me preguntaban a mi y a mis compañeros ¿qué era lo que íbamos analizar u observar, si los íbamos a evaluar?, etc.

En las clases había un constante cambio de espacio, esto es el lugar en el cual me sentaba, en cada clase no era el mismo con la finalidad de acceder a varias perspectivas de observación, evitando así que me relacionaran con un subgrupo, y con ello perdiera información. En ocasiones este cambio de espacio se dificultó, ya que cuando yo, o los otros observadores llegaban al aula, casi siempre estaban los lugares llenos. Esto sucedió debido al horario en que se observaba este grupo.

Durante el inicio de la observación, no había delimitación precisa en relación a lo que era necesario observar, ya que las características de la observación participante es entrar a un espacio tratando de dejar a un lado las preconcepciones, Me preguntaba ¿qué tenía que observar?, para entonces yo había asumido que era imposible observarlo todo. Y posteriormente me fui enfocando a el discurso del profesor que me parecía muy interesante, en este sentido aparecía la transferencia, es decir, lo que significó implícitamente el profesor. Recordemos los planteamientos de Devereaux en cuanto que el material que puede dar cuenta de la investigación es precisamente la

ansiedad y son datos valiosos que en vez de eliminarlos se deben de intentar analizar y comprender ya que puede dar cuenta de la realidad estudiada. En este sentido tuvimos el apoyo de nuestro Director de Tesis, para tratar de entender las relaciones sociales que se estaban dando en este espacio educativo. Es así que en los seminarios hablabamos de nuestras ansiedades, en relación a las observaciones, de los motivos para dirigir nuestra atención a un punto y no a otro.

Después trataba de observar a los alumnos a los cuales encontraba un poco aburridos. Durante la clase, apuntabamos frases o claves como apoyo para recordar algunos eventos de la clase y con el fin de que las observaciones en caso de extravío no las pudiera entender. Terminando la clase nos retirabamos algún lugar a apuntar y redactar con un poco más de amplitud lo que había sucedido en la clase o mejor dicho a lo que le habíamos puesto más atención.

En los seminarios analizabamos nuestra experiencia al observar, tratando de relatar un poco nuestro sentir en la observación , así como nuestras fantasías e ideas. También a lo largo de las observaciones escribiamos un diario, diario que permitía tener un encuentro por escrito con nuestro sentir en esta experiencia tan llena de significaciones educativas y personales.

### Entrevista.

La segunda fase consistió en las entrevistas a profesores que tuvieran que ver con la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala.. Posteriormente surgió la idea de entrevistar a profesores que pertenecieran al grupo de profesores cercanos a la corriente conductista. Cada uno de nosotros eligió a los profesores que iba a entrevistar de acuerdo a los horarios en que los podíamos localizar. Nosotros explicabamos de antemano el objetivo de las entrevistas y lo importante que era para nosotros capturar el discurso docente respecto a la Enseñanza del Psicoanálisis en la ENEP- Iztacala.

La entrevistas fueron abiertas, aunque se tenía una línea de preguntas tomando en cuenta el objetivo de nuestra investigación que era historizar la entrada del psicoanálisis a la ENEP y sus vicisitudes. Algunas preguntas esenciales fueron : ¿qué piensa acerca de la enseñanza de psicoanálisis en Iztacala? ¿ cuál ha sido el desarrollo

de esta enseñanza? y ¿qué papel ha tomado en nuestra institución? ¿ se podría historizar ? y ¿ porqué enseñar psicoanálisis en Iztacala?. Algunas otras preguntas fueron más personales, como por ejemplo ¿qué le ha significado enseñar psicoanálisis en la universidad? y ¿cuál ha sido su formación profesional?. Estas preguntas se hicieron con el fin de desentretar, o por lo menos intentar entretener, un poco los hilos de la historia individual y el desarrollo de la enseñanza del psicoanálisis en Iztacala. Cada uno de los docentes ha vivido de manera distinta y por ende su concepción o visión de este espacio tiene la cualidad de ser única; esto más que invalidar dicha versión, amplió nuestro campo de conocimiento respecto a esa realidad que estudiamos.

Como ya dijimos las entrevistas abiertas se caracterizaban por abarcar una parte de historia de vida en la institución, en el psicoanálisis y en la vida personal. Y se trataba de dar cierta libertad para expresar sus pensamientos, sentimientos acerca de la enseñanza del psicoanálisis. Por lo regular se buscaba realizar dos o tres entrevistas a un solo docente, y su duración dependía de la disponibilidad del entrevistado, más que de nosotros, pero en promedio era de 1 hora.

En las entrevistas, surgían ciertas ansiedades de los entrevistadores, las cuales se fueron trabajando en los seminarios, ansiedades que se proyectaban en el proceso de la entrevista, en las preguntas y actitudes, etc. fenómenos que también se presentaron obviamente en el entrevistado. Quizá carecemos de los elementos suficientes para interpretarlos, más no por ello no intentamos interpretar actitudes que manifiestan de alguna manera el malestar en una institución educativa y sus agentes.

Por ejemplo, un obstáculo que se presentó fue la poca disponibilidad de algunos profesores, que supuestamente no tenían tiempo para atender la entrevista. La ruptura de citas, el estar atrás de los profesores dependiendo de su tiempo, las citas a las cuales no asistían y con una disculpa se olvidaba. fueron algunas de las situaciones que influyeron en nuestra ansiedad al enfrentarnos a estas dificultades. Aunque en la mayoría de los casos nos encontramos profesores dispuestos a compartir con nosotros su experiencia en Iztacala y que expresaron por medio de su habla parte de la historia que se ha vivido en Iztacala.

Durante esta fase se intensificó el análisis de textos que apoyan nuestro marco teórico se buscaron referencias de investigación cualitativa y se empezó en este periodo la producción de la tesis. **Producción en lo escrito.**

### Analisis de documentos.

#### Trabajos para obtener el grado de Licenciatura en Psicología.

La tercera fase, consistió en la revisión de tesis que tuvieran alguna referencia o contenido de psicoanálisis. En esta nos preguntábamos ¿qué criterios íbamos a tomar en cuenta para hacer dicha revisión?. En un primer momento, se revisó en los ficheros teniendo menos de 20 tesis que se referían al psicoanálisis, entonces creímos necesaria la revisión exhaustiva de las tesis las cuales revisamos una por una, tomando como criterios para revisar los siguientes puntos :1) Que tuviera algún tema de psicoanálisis o que dentro de sus objetivos estuviera el de revisar la postura psicoanalítica para ello se revisaba grosso modo la introducción, el contenido, las conclusiones, la bibliografía, los asesores y todo aquello que tuviera que ver con psicoanálisis. En esta primera parte la revisión fue rápida para extraer el total de tesis que tendríamos que revisar cada integrante del equipo; 2) la revisión fue más profunda leyendose la mayor parte de los contenidos que forman parte de la estructura de la tesis. Además, me parece importante señalar que fue una tarea muy laboriosa ya que a cada uno de nosotros nos tocó revisar 25 trabajos de titulación. Y en total se revisaron cien, de los cuales sólo trece nos sirvieron para el análisis.

Posterior a este análisis encontramos un problema, el cual consistió en cierta confusión al iniciar el análisis del material obtenido. Sin embargo cuando nos centramos en los lineamientos a seguir fue un trabajo continuo. El análisis de los datos pretendió dar cuenta de cómo es asimilado el discurso psicoanalítico por parte de los autores de dichos trabajos para obtener el grado de licenciatura en Psicología, y a su vez, se vislumbraba el impacto del docente en el alumno.

### Programas de Estudio.

Esta fase tuvo algunas dificultades, ya que se distanció de cierta manera de uno de los objetivos de la investigación que es el de rehistorizar la entrada del psicoanálisis a Iztacala, dado que no encontramos todos los programas que se han entregado a la coordinación. En primer lugar, para entender esta dificultad, fuimos a la Jefatura de Psicología a solicitar todos los programas de estudio de la carrera y nos encontramos que sólo estaban los programas más recientes que se han entregado o que se han pedido, que son del año de 1993. El jefe de sección nos dió facilidades para acceder a dicho material. Sin embargo después de hacer una revisión de los programas encontramos que eran muy pocos programas que abordaban el psicoanálisis de manera formal, discutimos en equipo, la carencia de material para hacer el análisis ya que nosotros esperabamos encontrar todos los programas de estudio, tratandolos de localizar en espacio y tiempo dentro de la ENEP-I, pero en la Jefatura nos dijeron que eran los únicos programas que tenían y que no sabían donde se encontraban los demás, si es que todavía existían.

Entonces creimos necesario recurrir a los docentes que tienen alguna relación con la enseñanza del psicoanálisis, para intentar buscar si había archivos existentes de los programas de estudio que se han entregado a partir de la creación de la ENEP-Iztacala. Encontrando serias dificultades para que fueran proporcionados, parecía que no hay archivos donde se encuentren dichos programas, es por ello que el análisis se basó en estos programas de estudio recuperados tanto en la jefatura como en ciertas áreas, seleccionando los que tuvieran algun contenido psicoanalítico y que mencionaremos en el análisis de resultados.

Los puntos esenciales en que se basó dicha revisión fueron los objetivos, la justificación, el contenido, el cronograma, las estrategias académicas, la evaluación, la bibliografía. Esto se hizo con el fin de ubicar y contextualizar la forma en que los docentes pretenden enseñar el psicoanálisis a los alumnos, y a su vez para reconocer qué espacio ocupa este tema dentro de un programa. En el análisis de dichos datos, pretendimos entender esta parte de la realidad que esta por escrito y que es demandada por la institución. Es decir, se analizó la forma en que a partir de un



programa escrito, se concibe el proceso de enseñanza- aprendizaje por parte de los profesores.

Cabe aclarar que a pesar de tener poco material, creemos que fue el suficiente para realizar el análisis. Además de que también generó en nosotros una serie de cuestionamientos acerca de la ausencia de los otros programas, cuestión en la que abundamos en el análisis de los datos. Dicho acercamiento se intentó hacer mediante un análisis de tipo hermenéutico, en el sentido de que nuestra labor fue buscar más allá de lo que se dice en palabras, tratar de leer entre líneas lo que no se dice, lo que se omite dentro de los programas, aunque somos honestos al decir intentar, ya que nosotros como jóvenes investigadores carecemos de muchos elementos que denoten una verdadera labor hermenéutica, pero no por ello creemos que es infértil el trabajo que realizamos durante este tiempo.

## CAPÍTULO V

### ANÁLISIS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO.

Para iniciar el análisis de los programas, es necesario enfatizar la importancia que tienen dentro de nuestra investigación y para ello nos apoyaremos en Furlan, el cual al referirse a la metodología de la enseñanza nos dice " El tipo de contenido determina básicamente el camino del método tanto desde el punto de vista de su complejidad lógica, como desde el punto de vista de orientación ideológica. Dentro de este marco, el carácter científico de los contenidos exige de los estudiantes un esfuerzo por apropiarse de la información"(1). Una información, la cual depende del perfil profesional que demarque el contenido en general, es decir, los programas de estudio deberán de tener una lógica siguiendo la línea curricular.

Si bien un programa no sustituye la relación docente- enseñanza y estudiante, si le dá una congruencia en el plano concreto al perfil que se pretende lograr con la enseñanza de algún contenido. " Un proceso sustancial del planteamiento metodológico es entonces la estructuración de las actividades que despliegan los estudiantes para poder operar, en un determinado nivel, con las estructuras conceptuales, que constituyen los contenidos del programa" (2). Es entonces que los programas son la forma de organizar la relación docente-alumno respecto al proceso de enseñanza, que si bien la realidad tiene mucho más significaciones, creemos que lo manifiesto nos hablará de lo latente, es decir, lo escrito en los programas de estudio refleja una parte de la realidad académica que se vive en una institución. Por tal motivo el programa de estudio representa no sólo el producto de las experiencias teóricas-prácticas (y hasta personales) de los profesores que conforman las diferentes áreas y módulos, sino que además los contenidos de tales programas pasan por otro filtro más complejo que es la institución educativa en donde las diversas ideologías se entrecruzan, circulan y se encarnan en la elaboración de un programa en donde la institución, los docentes, el conocimiento y el alumno son partícipes de ese proceso.

Es por ello que el análisis de los programas nos permite un acercamiento a la forma en ¿cómo es concebido el proceso de la enseñanza?, pero también ¿cómo se piensa el alumno que aprende? y ¿cómo debe ser esta enseñanza y este aprendizaje?. Es así que toma importancia la forma en que se estructuran los programas y a partir de ahí, cómo se estructuran las relaciones sociales en la situación educativa que tienen el objeto de preparar a los futuros profesionales de la psicología. Se pretende entonces analizar las condiciones de transmisión, las formas en que se busca que el alumno se apropie de los saberes que se enseñan, pero también las estrategias de enseñanza, en general todas las normas que un programa se plantea dentro de un proyecto de formación. Habrá que tener presente como lo menciona Rosales, Mares y Saad que " uno de los ejes en torno a los que se estructura la actividad curricular, lo constituye el proceso de enseñanza-aprendizaje. La expresión de este se caracteriza a través de los programas y cursos que guían el trabajo cotidiano de docentes y alumnos (3).

Pero como ya habíamos dicho los programas tienen implícita o explícitamente una metodología de enseñanza en una institución universitaria como lo es la ENEP-I, sitio donde tiene lugar, como lo menciona Furlan " Ideologías que se expresan en los contenidos (tanto en lo que se dice como en lo que se omite"(4). El autor refiere que es preciso señalar que el problema de la metodología no se restringe al nivel de las técnicas (secuencia de acciones que permiten resolver situaciones de aprendizajes particulares, con un grado de eficacia comprobada empíricamente) ni al nivel de la formulación abstracta de principios teóricos o definiciones filosóficas sobre el proceso educativo. El problema metodológico incluye la consideración de fundamentos teóricos y de un conjunto de técnicas específicas, pero en un contexto de la definición de los principios y procedimientos que permiten organizar y orientar el trabajo del profesor para promover el aprendizaje por parte de los alumnos de un contenido curricular determinado. En otras palabras, el problema metodológico es el problema de la organización de los elementos y actividades del proceso de enseñanza aprendizaje de un modo tal que posibilite la transformación de las estructuras objetivas de las ciencias en estructuras subjetivas del alumno .

Estas relaciones sociales que se dan en torno al aprendizaje y que se establecen en el aula están en un tiempo y espacio determinado, supondríamos que con objetivos conjuntos entre la institución, la disciplina, el docente y el alumno, es decir, uno al

entrar en Psicología pretende egresar con ciertas habilidades o conocimientos que desarrollará más adelante en el campo laboral, ya sea en el área clínica, educativa, social, etc. Pero cabe preguntarnos si estos objetivos no se olvidan dentro del espacio institucional o si se desplazan a otros objetivos individuales. Con esto último nos estamos remitiendo a la dificultad que existe para concebir cuáles son los contenidos más apropiados para enseñar y si el perfil del egresado es difícil unificarlo según un criterio. Respecto a ésto, creemos que la tarea docente no solamente es dar o proporcionar al estudiante habilidades o conocimientos según este perfil, si no también, hacer posible el encuentro con el conocimiento, a partir de ahí nos preguntamos si cada uno de los programas de estudio tienen implícitamente una concepción sobre la formación. Esto es, se plantea un acercamiento con un determinado conocimiento que puede o no estar vinculado con el proyecto de formación de Psicología.

En realidad podemos ver que en psicología hay diferentes concepciones, las cuales emplean diferentes métodos para observar lo humano. Diferencias que influyen de alguna manera en los contenidos a enseñar, la pregunta obligada es: ¿cómo es que se dan o establecen en los programas esta pluralidad en la actualidad?, ¿cómo se relacionan estas diferentes concepciones de lo humano en un perfil de egresado de psicología Iztacala?

Son entonces, los programas de estudio que por medio de lenguaje escrito reflejan las relaciones sociales que se dan al interior de una institución educativa como lo es psicología Iztacala. Es por ello que para el análisis de los programas de estudio intentaremos reflexionar sobre algunos elementos significativos del proceso de enseñanza aprendizaje, es decir pondremos atención a :

- a) Ubicar los programas de estudio revisados en tiempo y espacio,
- b) ¿ Quiénes elaboraron los programas y con qué finalidad?.
- c) ¿ Cómo los elaboraron?, es decir, si acceden a los requerimientos institucionales y las demandas de los alumnos.

d) Y respecto a nuestro objeto de estudio, ¿cómo está insertado el tema del psicoanálisis? tomando en cuenta el año, el área, la materia y semestres en donde se aborda este saber. Y si los objetivos planteados, contemplan el tiempo y espacio en el cual se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Quizá hay muchas otras cuestiones que abordan los programas de estudio y trataremos de ampliarlas a lo largo del análisis que se pretende hacer. Algunas cuestiones que son ejes centrales en el análisis y que implícitamente expresan los programas son :

¿Cómo es que se vislumbra el proceso de enseñanza aprendizaje para el docente, y cómo repercute en el alumno?.

¿ Hacia quién van dirigidos los objetivos y las tareas que se deberán de realizar en un tiempo determinado dentro del proceso educativo.?

¿ Qué representa la evaluación?.

¿Cómo se representa la cultura psicológica del docente? y ¿cómo se proyecta en el perfil del egresado?.

¿Si los objetivos o la justificación están vinculados con el currículum general?.

¿ Cuáles son los procesos de comunicación que se pretenden establecer según el programa?.

¿Si se tiene presente la posibilidad espacio-temporal de culminar los objetivos planteados?.

Cabe recordar que un punto a resaltar es la falta de historicidad en los programas, ya que los programas que aquí se analizaron pertenecen al año de 1993, a pesar de que como sabemos la historia del Psicoanálisis viene de algunos años atras, sin embargo, no hay archivos de los programas anteriores, ya que en un comunicado de la coordinación de la carrera nos dijeron " quien sabe en donde quedaron" y nosotros nos

preguntamos ¿fue un descuido?, a ¿qué se debió?, ¿a no querer saber de la historia?, o mejor dicho a que los demás no se acerquen a esa historia, ya que parece que hay una amnesia de esa historia en lo escrito, pero sabemos de antemano que mucha de la gente que está actualmente en Iztacala tiene una historia, o por lo menos tiene una versión de esa historia, pero ¿por qué desaparecer la historia escrita?, de ¿qué es de lo que no se quiere saber?, aquí nos inquieta una pregunta que se relaciona con la historia y dice ¿Habrá una diferencia entre la historia escrita y la hablada? ¿Qué es lo que proporciona cada una de ellas? Tal vez seguridad, olvido, un no compromiso como actores en esa historia o un rechazo a la realidad que sobrepasa los límites de la utopía de enseñar, de la utopía de poseer la verdad acerca de la formación del Psicólogo, de la utopía de poder responder a la pregunta ¿Qué es un psicólogo?.

En la revisión de los programas de estudio consideramos dos elementos fundamentales para su análisis. El primero de ellos, se denomina análisis por contenido y tendría que ver con la enseñanza del psicoanálisis, ¿cómo es representada en los programas de estudio? y ¿qué es lo que se pretende lograr con dicha enseñanza?. El segundo elemento es el análisis de la estructura de los programas, observar si tienen algunas de las siguientes características, por ejemplo si tiene justificación, objetivos, contenido, cronograma, evaluación y bibliografía y ¿qué significa la ausencia de estos elementos?.

En primer lugar, y después de revisar los programas hicimos una clasificación o categorización, en la cual se ubicó: programas con una visión global, que son aquellos que abarcan en todo su estructura y contenido la enseñanza de psicoanálisis y los programas con una visión parcial que sólo parte del contenido y se aboca a la enseñanza del psicoanálisis. Dentro de la primera categoría encontramos las materias: Educación Especial y Rehabilitación Teórica IV, Educación Especial y Rehabilitación Teórica (no se menciona en el programa el semestre), Psicología Aplicada Laboratorio VII Y VIII y Psicología Social Teórica III y IV. En la segunda categoría encontramos Psicología Experimental Teórica I y II, Psicología Experimental Teórica I, Teoría de las Ciencias Sociales, Desarrollo y Educación Teórica I, Desarrollo y Educación Teórica I, Desarrollo y Educación Teórica II, Psicología Social Aplicada, Educación Especial y Rehabilitación Teórica II y Psicología Aplicada Laboratorio VI. Debemos aclarar que hay programas que pertenecen a la misma materia pero que son diferentes las personas que los elaboraron.

Creemos pertinente aclarar que estos programas son los que encontramos en la coordinación de la carrera, no sabemos si representan la realidad de la carrera, o si éstos se presenten fragmentados , es decir, que les falte alguna parte de la estructura. Parece ser que los programas originales deben estar en manos del docente que lo elaboró.

En las siguientes Tablas (1 y 2), representamos la categorización que se realizó en el Análisis por contenido. Está el semestre en el cual se imparte dicha materia, los créditos que se le asignan y el módulo al cual pertenece dentro del currículum de la carrera. Los programas mencionados no necesariamente son revisados por los alumnos de ese semestre, dado que no todos los profesores que imparten esa materia participaron en la elaboración de los mismos.

#### 1) Programas con una visión global.

Visión Global			
Semestre	Creditos	Materia	Módulo
8	6	Educación Especial y Rehabilitación I IV	Teórico
5 y 6	6	Educación Especial y Rehabilitación I	Teórico
7 y 8	15	Psicología Aplicada Lab VII y VIII	Áplicado
7 y 8	6	Psicología Social Teórica III y IV	Aplicado

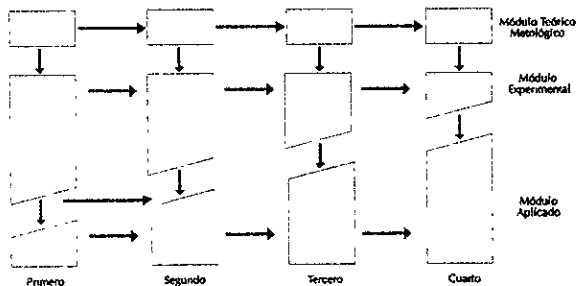
## 2) Programas con una visión parcial.

Vision Parcial			
Semestre	Creditos	Materia	Módulo
1 y 2	16	Psicología Experimental Teórica I y II	Teórico
1	16	Psicología Experimental Teórica II	Teórico
5	6	Temas de las Ciencias Sociales	Teórico
5	6	Desarrollo y Educación Teórica I	Teórico
5	6	Desarrollo y Educación Teórica I	Teórico
5	6	Desarrollo y Educación Teórica II	Teórico
5	15	Psicología Social Aplicada	Teórico
5 y 6	15	Educación Especial y Rehabilitación I II	Teórico
7 y 8	6	Psicología Aplicada Lab VI	Teórico

Como podemos observar la mayor parte en donde se abarca esta enseñanza, es en los dos últimos años. En el primer semestre sólo son dos materias las que se abocarán de una forma parcial a esta enseñanza. Es entonces que la enseñanza del psicoanálisis se revisará más desde quinto hasta octavo semestre. Y de los programas revisados la mayoría pertenecen al módulo teórico, esto quizá se deba a las características de "la enseñanza del psicoanálisis en la universidad" que ya analizamos en párrafos anteriores. En el siguiente esquema podemos ver que en los primeros dos años será el módulo teórico, el que tenga más valor crediticio y por lo tanto un mayor número de horas a la semana. Va a ser en los dos últimos años de la carrera en donde a la inversa el módulo aplicado tendrá el valor más alto. Como podemos ver la transmisión de este saber no abarca mucho espacio todavía, en el curriculum de la carrera, porque estos programas representan sólo una parte de todos los que pudiera haber en Coordinación y porque se imparten más que nada, a partir de quinto semestre y pertenecen al módulo teórico, módulo que decrece su valor crediticio, precisamente en los dos últimos años. Como lo veremos en el siguiente esquema.



### 3) Esquema de los módulos en los cuales está dividido el currículum formal.



Ahora bien, primeramente analizaremos algunos programas con una visión global y posteriormente los de una visión parcial, no serán todos porque sólo queremos enfatizar en las características y diferencias que pudimos encontrar a partir de estas categorías, sin embargo, el análisis más detallado se hará a partir de los siguientes ejes que son : La contextualización ( Justificación y formato de presentación), los objetivos, los contenidos, el cronograma, y por último la evaluación. Los programas no tienen un orden ya que en base al análisis de estos ejes retomamos un programa o dos que pudieran ser más representativo.

## 5.1 ANÁLISIS POR CONTENIDO

### PROGRAMAS CON UNA VISIÓN GLOBAL

Aquí aludimos a los programas cuyo contenido abarca la enseñanza del psicoanálisis. Dentro de esta categoría encontramos un programa que corresponde a quinto o sexto semestre que es Educación Especial y Rehabilitación Teórica IV, (Anexos : programa 1), él cuál está titulado "El enfoque analítico de la deficiencia mental". Como podemos ver es un tema específico que se aborda desde la perspectiva psicoanalítica y su

objetivo general es que : el alumno describirá y analizará los elementos teóricos conceptuales, que fundamentan la práctica psicoanalítica con niños "débiles mentales".

Su estructura es la siguiente : Se divide en conferencias introductorias y seminarios que en total son 10, cada uno de estos delimita un objetivo específico dirigido a los alumnos, posteriormente tiene la bibliografía, en la cual se van a apoyar alumnos y docente. Pondremos un ejemplo :

### Seminario 1

**Temática:** El alumno describirá los elementos que dan lugar al proceso de significación de la debilidad mental. El proceso de significación parental respecto a la deficiencia mental del hijo.

**Bibliografía :** Mannoni, M. El niño retardado y su madre. Buenos Aires, Paidós, 1987, capítulo I, II y III.

El programa consiste de una conferencia introductoria y diez seminarios, pero no delimita el tiempo que requerirá cada uno de estos temas, ni justifica la presencia del enfoque con que se va abordar dicho tema como es el psicoanálisis, ni menciona las estrategias didácticas ni de evaluación. Respecto al contenido los temas que abarca son: significación parental, sentimiento materno, concepto de sujeto y estructuración psíquica, ambiente parental, demanda implícita y explícita, concepto de interpretación en psicoanálisis, contratransferencia, resistencia parental, la cura en Psicoanálisis y por último, las diferencias que se plantean en psicoanálisis entre técnica y estilo. Lo que podemos observar es que los temas tratan de abocarse al problema de la Deficiencia Mental en su generalidad, es decir, tratar de entender los contenidos implícitos y explícitos del deficiente mental; desde la estructura psíquica del sujeto deficiente, la relación parental, y la relación que se tiene con el terapeuta que en este caso estaríamos hablando del alumno que como sabemos iniciará al momento o posteriormente la práctica en Educación Especial y Rehabilitación.

A pesar de que este programa carece de algunos elementos que podrían clarificar al lector el cómo se pretende llevar a cabo el curso, consideramos que retoma elementos que quizá en otras corrientes no se analicen como la relación terapeuta-paciente, este elemento de la transferencia, de la contratransferencia es algo que debería ser esencial en todo futuro profesional de la psicología, sin embargo, es el psicoanálisis el que le dará importancia necesaria al trabajo del psicólogo, a sus inquietudes como sujeto y que tendrán repercusiones en su persona y en su desempeño laboral.

Recordamos que en algunas entrevistas con un docente del área clínica, nos comentaba que casi ningún alumno de la carrera de psicología asistía a terapia, y que el asistir a esta debería ser un requisito para trabajar con pacientes en las prácticas que se hacían desde quinto semestre, no importa- según él- con que corriente se identifiquen los alumnos pero obviamente debes de estar "bien" para que puedas ayudar a otras personas. Y en este sentido, consideramos que la práctica está envuelta en una serie de deficiencias, sin embargo, hay corrientes que no consideran tan importante la terapia o el análisis del terapeuta para enfrentarse a la práctica, sin embargo, el psicoanálisis sí, y a partir de ahí nos preguntamos que tipo de práctica se pretende llevar, si bien es cierto que en ningún momento se plantea este programa el formar psicoanalistas, si pretende deslindar los fundamentos teóricos del psicoanálisis a la práctica. Parece ser que el psicoanálisis sólo es un elemento que apoya la práctica del psicólogo en Educación Especial, pero ¿este apoyo no causará confusión en el alumno?, es decir, ¿cómo trabajarás?, ¿cómo vas a interpretar? y ¿qué tipo de intervención harás?, podrás interpretar la problemática del deficiente mental, pero cómo será tu intervención?, obviamente que psicoanalítica no, porque no se tienen los elementos suficientes, ¿conductual?, entonces para que interpretar, o una mezcla de interpretación e intervención, o acaso el psicólogo no se delimita por una corriente, sino por el tipo de intervención que realiza en el trabajo con los pacientes. Pero ¿qué tipo de intervención se realizará?, si es hasta este semestre que el alumno tiene contacto con este saber.

Si bien es cierto que esta materia cuenta con seis créditos, lo que equivale a seis horas a la semana, y en las cuales consideramos que es un tiempo razonable para revisar un tema, ¿qué pasa con la formación que le precede a estos semestres?, ¿dónde quedo la

supuesta vinculación del currículum de la carrera de psicología,? pero antes de concluir con estas interrogantes vayamos al siguiente programa.

Otro programa que corresponde a la misma materia que es Educación Especial y Rehabilitación Teórica (anexo : programa 2) nos dice que el objetivo del curso es : El estudiante discutirá y analizará los conceptos de la teoría Freudiana, que dan como soporte la estructuración del sujeto, que a fin de ubicar al niño de la educación especial en su historicidad y subjetividad desde esta mirada. Los temas a tratar son la Etilogía, los conceptos y su articulación en el aparato psíquico (primera Tópica), Teoría sexual infantil, Narcisismo y el proceso edípico.

Para abordar estos temas recurre a textos de Freud, y a un texto de el mismo docente que elaboró este programa. Hay que puntualizar que aunque este programa está muy escueto, el autor del mismo es un docente que conocemos que tiene habilidades para enseñar el saber sobre el inconsciente y que quizá este programa no hable de esta realidad educativa. Paradojicamente el autor tiene un prestigio reconocido entre alumnos y profesores, por lo que nos sorprende la simpleza del programa presentado que parece no corresponder a la dinámica de sus clases.

Psicología Aplicada Laboratorio VII y VII. (anexo: Programa 3) El objetivo general es: que el estudiante desarrolle habilidades teórico-prácticas en la intervención de Salud Mental en Institución. Los contenidos a revisar son psicología social, salud mental y formas de intervención. No nos explica el porqué de este tema, ni cómo es que se introduce al estudiante dentro de la problemática de salud mental. Tan sólo especifica los temas y la bibliografía, la cual, está compuesta por autores de corte psicoanalítico como Fromm, Freud, Aramoni, Winnicot, etcétera.

Posteriormente dentro del cronograma se planean las actividades que inician con conferencias y seminarios teóricos, para después plantear un proyecto de Salud Mental a una institución. Este programa si bien es cierto que le faltan elementos, aclara muy bien el tiempo y el espacio en que se va a desarrollar cada uno de los objetivos a cubrir. Pero al igual que otros programas, no tiene el porqué de dicha temática, si tiene que ver o no con el currículum general, y de qué manera se relaciona

la temática con la bibliografía. Nos gustaría en lo personal que éste programa explicara el porqué de la bibliografía de corte psicoanalítico y no de otra corriente.

El siguiente programa corresponde al módulo teórico de séptimo y octavo semestre, con un total de seis horas a la semana y es Psicología Social Teórica III y IV(Anexos: programa 4). En dicho programa no hay una introducción, ni justificación del porqué se aborda este saber en esta materia, inicia con el planteamiento de los objetivos generales que son : a) Introducir al alumno a la problemática epistemológica de la obra freudiana; b) Analizar los principales conceptos desarrollados por Freud para dar cuenta del sujeto; c) Analizar algunos de los conceptos presentados en la concepción freudiana de la cultura y d) Conocer algunas propuestas específicas cuya aplicación e intervención buscan dar cuenta del espacio intersubjetivo con fundamento en el psicoanálisis.

Y al respecto, nos preguntamos si dichos objetivos contemplan la formación que han tenido los estudiantes los semestres anteriores, que si bien es cierto algunas materias de los primeros semestres abordan el psicoanálisis, y retomando el programa anterior consideramos que no se puede generalizar, ya que algunos alumnos no han revisado esta concepción de lo "psi" desde el psicoanálisis, es entonces, que dicho programa es el primer acercamiento al psicoanálisis, ya que la materia en general aborda este tema. ¿Cómo es que se piensa este primer acercamiento en donde el alumno se introduce a la problemática no nada más de la epistemología de la obra freudiana, sino a una problemática que abarca su formación?, es decir, el descubrir que la psicología no nada más es positivo-conductual, sino que hay otra forma de abordar lo psicológico, es descubrir otra visión con la cual se puede estar de acuerdo o no, pero de este descubrimiento que es lo ¿qué puede resultar?, ¿cómo influye en su formación que hasta entonces había sido conductual? y además ¿pensarán los docentes en este encuentro o encontronazo que tienen los alumnos de séptimo semestre con el psicoanálisis?.

A nuestro juicio el docente si percibe el tipo de encuentro que tienen los alumnos con estos programas sobre la enseñanza del inconsciente, sin embargo, no sabemos si hacen algo al respecto, como tener ciertas consideraciones en sus discursos para facilitar el entendimiento de esta nueva lógica de entender los "psi", es decir, si

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

facilitan este discurso tan complejo para que el alumno se introduzca de una manera acertada a este saber. Recordamos que en algunas entrevistas que realizamos los docentes decían que el objetivo de enseñar psicoanálisis era romper con lo "cuadrado" del conductismo y abrir nuevas perspectivas, pero que los alumnos rechazaban de alguna manera este saber, porque no entendían la lógica y además porque se les hacía injusto revisarlo a estas alturas de la carrera. Sin embargo, en las observaciones pudimos concluir que un elemento importante para asimilar este saber, y no nos referimos solamente a la aceptación o rechazo, sino al simple entendimiento de los supuestos teóricos de este saber, era el estilo docente, el que facilitaba o bloqueaba el acercamiento al saber. En algunas clases el docente se tornaba un poco agresivo, porque los alumnos no entendían el psicoanálisis, aludiendo a su conceptualización errónea de lo que es psicología, ya que les daban a entender que la psicología no solamente era conductual, sino había otras perspectivas como el psicoanálisis, por ejemplo. Sin embargo, fue una formación que no se eligió, fue formación que les proporcionó la institución, y a partir de ahí consideramos que la agresión que se le demuestra al alumno, no es a él, sino es dirigida a la institución, al currículum que apesar de tener fracturas visibles, en los primeros dos años sigue teniendo una formación en su mayoría conductual, y que esto se debe a que las materias que tienen mayor peso son Psicología Experimental Teórica y Psicología Experimental Laboratorio, materias de las cuales no retoman al psicoanálisis, más que en un revisión rápida de las corrientes psicológicas, pero tenemos entendido, por lo menos hasta nuestra generación que aún se trabajan con ratas y pichones, para entender al ser humano en su comportamiento.

Por otra parte, regresando, el programa se divide en cuatro unidades que son: Aproximación a la especificidad epistémica del psicoanálisis; Teoría Freudiana del sujeto; Elementos para el análisis de lo cultural y Espacio intersubjetivo y propuestas específicas. En cada unidad se plantean los contenidos y la bibliografía para abordar los temas. Posteriormente vienen las estrategias didácticas que son las conferencias magistrales, los seminarios de discusión teórica y las tutorías, viene la evaluación y el cronograma.

Más adelante viene la ruta crítica de las tutorías, aunque no viene especificado como es que se introduce las tutorías en el programa, sabemos que se relaciona con el ensayo

que se va a evaluar en el semestre y que tendrá diferentes temas relacionados con el contenido general y que los alumnos escogieran alguno para desarrollar a lo largo del semestre en tutorías individuales con diferentes docentes, que obviamente pertenecen al área social y son psicoanalistas o transmiten el psicoanálisis, pero obviamente el carácter que tomen las tutorías va a depender del tipo de acercamiento que promueva el tutor. Los temas de las tutorías son : El complejo de Edipo, la represión, transmisión del saber psicoanalítico, transferencia escena original del psicoanálisis, el concepto de sexualidad, elementos que abordan la dimensión de lo cultural en Freud, la especificidad de lo cultural en el discurso psicoanalítico y por último grupo operativo. Estos temas de ensayo si bien es cierto que se relacionan con el contenido en general del programa, simbolizan a nuestro parecer las inquietudes de los docentes, es decir, cada tema estaría vinculado con lo que el profesor considera que es importante rescatar de la teoría freudiana, pero me pregunto cómo se da este espacio en la cotidianidad, espacio de un encuentro más cercano con el saber, espacio obligado por un requisito institucional tanto para el docente como para el alumno, espacio en donde el conocimiento se acerca al aprendiz, no porque se quiera, sino porque se debe. Pero ¿qué es lo que se pretende en este espacio aparte de la elaboración del ensayo?, ¿la comprensión y apropiación del psicoanálisis? o ¿la comprensión de los psicoanalistas que pretenden convencer y justificar su presencia en nuestra escuela.? Quizá, es aprovechar el espacio para que se comprenda adecuadamente la teoría psicoanalítica, adecuadamente no quiere decir que se acepte, pero que desde la misma visión entiendan los alumnos los supuestos teóricos que plantean, revisando la bibliografía que hable de este saber, ni para enaltecerlo, ni para menospreciarlo, solamente para explicarlo.

Por otra parte el acercamiento va a ser desde Klein, desde Lacan, desde Freud o desde otros, ya que si bien la revisión de los artículos sólo retoman a Freud, como un primer acercamiento al psicoanálisis, no dudamos que dicho acercamiento tome diferentes matices que hablan de la formación del docente. Y al respecto nos preguntamos, si ha sido fácil esta labor que han hecho los docentes por estructurar un sólo programa respecto a un saber. Al recordar un poco, en las observaciones descubrimos que a pesar de que en la materia revisaban ciertos artículos que se plantean en el programa, el docente siempre hacía comentarios que mostraban una forma determinada de abordar el contenido de dicho programa, proponen a nuestro parecer diferentes

lecturas que quién sabe que consecuencias traigan, pero al fin y al cabo es algo que obviamente habla de la formación profesional que ha tenido, es aquí donde surge una cuestión interesante, nos preguntamos si ¿todos los docentes que enseñan psicoanálisis son psicoanalistas?, y no porque creamos que dicho papel avale dicha transmisión, más bien preguntar ¿qué tipo de formación han tenido que se inclinan por este saber y por la transmisión de él, en nuestra escuela?.

#### PROGRAMAS CON UNA VISIÓN PARCIAL.

Estos programas son aquellos cuyo contenido abordan la enseñanza del psicoanálisis parcialmente, es decir, sólo en una parte del mismo abordarán dicha temática. Los programas son : Psicología Experimental Teórica I y II, Psicología Experimental Teórica I, Teoría de las Ciencias Sociales, Desarrollo y Educación Teórica I (Desarrollo Psicológico), Desarrollo y Educación Teórica I (Desarrollo Psicológico), Desarrollo y Educación Teórica II (Desarrollo Psicológico Humano), Psicología Social Aplicada (Psicología Social Comunitaria), Educación Especial y Rehabilitación Teórica II y Psicología Aplicada Laboratorio VI ( Talleres Vivenciales para Adolescentes).

En los dos primeros programas de Psicología Experimental Teórica I y Psicología experimental Teórica I y II, (Anexo: programas 5 y 6) se hace alusión al psicoanálisis como una corriente más dentro de la psicología, abordan este saber dentro de algún capítulo que denominan "teorías psicológicas" y que lo revisan junto con otras aproximaciones, pero en este sentido nos preguntamos si el psicoanálisis está caracterizado como eso, como una corriente más dentro de la psicología. ¿ Por qué este no distinguir entre psicología y psicoanálisis?, quizá porque no justificaría la entrada del psicoanálisis dentro de la carrera de psicología, y por lo tanto el cuerpo docente, o quizá porque es muy reduccionista lo que conocemos como la ciencia psicológica (Behavior). Por ejemplo uno de los objetivos de estos programas que hace alusión a esto es : El alumno describirá y analizará la historia de la psicología hasta nuestros días. El tema de este devenir histórico es abordar las principales corrientes psicológicas contemporáneas. El objetivo específico de la subunidad III es: Identificar las relaciones entre las diversas tendencias filosóficas y las condiciones históricas que determinaron las diferentes concepciones del objeto de estudio de la psicología.



En este programa viene una serie de corrientes filosóficas y sus derivaciones en las diferentes psicologías, respecto a estas últimas se encuentran : Gestalt, Psicología Genética, Psicoanálisis, Conductismo e Histórico-cultural. Dentro del psicoanálisis mencionan una serie de autores como Freud, Adler, Jung, Sullivan, Horney, Erickson, Fromm y Klein. Autores que no aparecen en la bibliografía y parece ser sólo un dato histórico, sin embargo, en la bibliografía mencionan libros que hablan de una generalidad o de datos que no se abocan sólo a una corriente sino a varias. Están libros como "la definición de la Psicología" de Keller , que si bien es cierto menciona varias corrientes, su inclinación es conductista por los temas que revisan en otros capítulos como aprendizaje, condicionamiento operante, etc. Encontramos otro libro llamado "Historia de la Psicología" de Mueller. Creemos que para su objetivo es adecuada la bibliografía que marcan, pero qué tiempo dedicarán a la revisión de cada corriente si el objetivo primordial es entresacar de todo esto la historia de la psicología conductual. De que forma se hablará o se inducirá el pensamiento del alumno, consideramos que es más bien para descartar todo aquello que no es conductismo, desecharlo como algo inservible, que fue superado científicamente por el conductismo.

Otro programa, es el de Teoría de las Ciencias Sociales (Anexo: programa 7) esta materia se presenta en el tercer semestre de la carrera y el contenido específico es abordar el problema de la ciencia y su epistemología, en donde se pretende analizar las distintas epistemologías que abordan lo psicológico. En la introducción nos dicen que la temática que se desarrolla durante este curso plantea ejes de discusión que son de gran importancia en la formación de nuevas generaciones de psicólogos, al mismo tiempo que pone las bases para una comprensión historico-social del ser humano y la realidad psicológica. Este curso contiene dos unidades que se revisan en el tercer y cuarto semestre de la carrera, la primera aborda las condiciones Históricos-sociales del surgimiento de la psicología moderna, y la segunda los problemas epistemológicos y metodológicos en las ciencias humanas y en la psicología. El interés central de la segunda unidad se aboca alrededor de las distintas formas con las que las psicologías pretenden conocer sus objetos de estudio. Es interesante que este programa remarca que uno de sus objetivos primordiales es formar en el alumno una visión crítica de la historia de esta diversidad teórica que hay en esta disciplina. A partir de la historia y de los problemas epistemológicos de las ciencias.

Dentro de la unidad II encontramos que uno de los objetivos es caracterizar, de manera general los elementos epistemológicos en el conductismo y en el psicoanálisis, analizando sus objetos de estudio, estrategias de investigación, criterios de científicidad y concepción del hombre. Este objetivo, representa sólo dos corrientes teóricas que están en una constante controversia, pero porque no mencionar otros saberes, otras corrientes como la Gestalt por ejemplo. Parecer ser que se tiene un objetivo implícito que no podemos vislumbrar en este momento. Posteriormente al revisar la bibliografía de esta unidad encontramos autores como Bleger, Braunstein, Freud y Perres, autores que conocemos que tienen una tendencia psicoanalítica, y del lado del conductismo sólo encontramos a Skinner, quizá no podamos intuir algo acertadamente en este momento porque no conocemos muy bien los libros de estos autores, sin embargo es un dato curioso que haya más bibliografía de autores con tendencia psicoanalítica que conductual. Este dato se reafirma, en el cronograma que nos dice en el contenido 3 " Para el caso del conductismo se cuenta con tres semanas. En el caso del psicoanálisis contamos con cuatro semanas". Quisiéramos detenernos en estas palabras, preguntando si habrá alguna diferencia entre la palabra " se cuenta" y la palabra "contamos", posiblemente representa una diferencia del tipo de relación que se establece con el saber, una la podemos escuchar como de indiferencia y la otra como de apropiación. Este elemento pareciera no tener importancia, pero nosotros creemos que a fin de cuentas cada programa hablará de las significación que tiene un saber en el docente.

El siguiente programa es el de Desarrollo y Educación Teórica I, (Anexo : Programa 8), el cual plantea que el objetivo específico es: analizar, desde diferentes perspectivas, el concepto de desarrollo psicológico, sus principios básicos y metodología para su estudio. Es proporcionar al estudiante herramientas metodológicas que conforman el perfil profesional del psicólogo educativo.

Se divide en cuatro áreas que son: a) Evaluación y diagnóstico, b) Consultoría, c) Diseño e implementación de programas educativos y d) Elaboración de material didáctico e innovación educativa. Es dentro de el área de consultoría que vemos inmiscuido el psicoanálisis, esta área se divide en : Asesoría Psicológica, orientación vocacional y profesional, estrategias de aprendizaje y hábitos de estudio; Problemas de

Aprendizaje, Psicoanálisis para educadores; la teoría Piagetana en la práctica educativa, la tecnología educativa basada en la ciencia del aprendizaje, el enfoque humanista, cognoscitivista y sistémico en la educación. Como podemos ver, el psicoanálisis es un apoyo teórico, al cual recurren según la necesidad del tema. En este sentido, el psicoanálisis no está muy inmiscuído en el tema de aprendizaje como tal, pero si analiza las condiciones quizá psico-emocionales de los educadores. Aunque esto no está muy claro ya que después de mencionar el tema sigue la bibliografía, y no se especifica el objetivo, de exponer dichos temas, es como si se tuviera que dar por entendido o dicho lo que jamás se ha dicho. ¿ Por qué no explicitar más la revisión de los temas?.

Los dos siguientes programas pertenecen a esta misma área son: Desarrollo y Educación Teórica I y Desarrollo y Educación Teórica II. (Anexo: programas 9 y 10 ) Estos programas recurren al psicoanálisis como un apoyo bibliográfico en base al tema del Desarrollo humano, por ejemplo : " Infancia y Sociedad " de Erik Erikson. Pero también hacen referencia a este saber como una corriente psicológica más. Por ejemplo el objetivo dice así: Los estudiantes deberán distinguir, caracterizar y comprender los conceptos centrales de las teorías psicológicas más relevantes del desarrollo psicológico humano, que se revisarán en el presente curso. Dentro de las cuales está la Perspectiva Psicoanalítica, la cuál se revisará a partir de Freud con su libro "Esquema del Psicoanálisis". Es importante resaltar que es el primer programa que al referirse al psicoanálisis como una corriente psicológica se basa en un libro que es propio del creador del saber, aunque este tema se da en la unidad introductoria y deducimos que es el docente el que lo expone.

Psicología Social Aplicada (Anexo: programa 11) el tema central la acción comunitaria, la intervención que partirá de una investigación.

Dentro de los objetivos se le explicita al estudiante que manifestará la adquisición de los elementos teóricos metodológicos requeridos en la especificidad de su práctica, al diseñar sus programas de intervención acordes a su acción. Se habla de que el adiestramiento práctico es medular para el alumno, pero esta práctica también permite evaluar la pertinencia del módulo teórico y experimental. En este programa denotan un gran interés por la práctica obviamente, pero ¿cómo es que se pretende

desarrollar esa práctica?, a partir de qué visión se abordará la realidad, esto es una cuestión que no la aclaran, tan sólo dicen que el estudiante reportará en su trabajo la aportación de ciertos elementos extraídos de las Ciencias Sociales y de la Psicología en particular y que como pistas heurísticas contribuyan al esclarecimiento del objeto de estudio de la Psicología Social. En este sentido, dicho programa propone diversos temas que son: Psicología Social, Psicología Comunitaria y el proceso de conocimiento, estos temas son introductorios, los que siguen son los temas a elegir: Teoría del sujeto, Socialización, Metodología, Grupos, Ideología y Representación Social. Para abordar estos temas retoman a Braunstein, Pichon-riviere, Bleger y Freud.

En los programas de Educación Especial y Rehabilitación Teórica v; Psicología Aplicada Laboratorio VI, (Anexo: programas 12 y 13) retomarán de igual manera el saber psicoanalítico como apoyo bibliográfico a los diferentes temas que abordan dichos programas. En el primero retoma bibliografía de corte psicoanalítico para la deficiencia mental y el segundo tema es talleres vivenciales para adolescentes.

Ahora bien, como podemos ver el psicoanálisis es un material de apoyo que es requerido en diversas temáticas, para entender de alguna manera la cuestión psíquica del sujeto, se apoyan en este saber para dilucidar más la comprensión de los problemas psicológicos, y esto es a nuestro parecer es uno de los objetivos por los cuales se enseña psicoanálisis en la carrera de psicología. Porque es un saber que explica de una manera u otra lo que el profesional de la psicología busca e investiga. Si bien es cierto, que no se egresa como psicoanalista, si auxilia la tarea del psicólogo.

## 5.2 ANÁLISIS POR ESTRUCTURA

Pero ahora vayamos a los partes que conforman un programa de estudio y que expresan significaciones sociales de la relación que guardan los programas con los docentes, con la institución y con los alumnos. Cabe aclarar que son los mismos programas los que se analizan y puede parecer repetitivo esta parte, pero ahora tratamos de resaltar distintos ejes de análisis como: justificación, objetivos, criterios de evaluación, estrategias didácticas y contenido.

A continuación presentaremos en la tabla 4 los programas y la estructura con la que cada uno de ellos cuenta.

#### 4) Estructura de los programas.

Materias	Justificación	Objetivos	Contenido	Estrategias Didácticas y Evaluación
Educación Especial y Rehabilitación I IV		*	*	
Educación Especial y Rehabilitación I		*	*	*
Psicología Aplicada Lab VII y VIII		*	*	*
Psicología Social Teórica III y IV		*	*	*
Psicología Experimental Teórica I y II		*	*	*
Psicología Experimental Teórica I	*	*	*	*
Teoría de las Ciencias Sociales	*	*	*	*
Desarrollo y Educación Teórica I	*	*	*	*
Desarrollo y Educación Teórica I		*	*	*
Desarrollo y Educación Teórica II	*	*	*	*
Psicología Social Aplicada	*	*	*	
Educación Especial y Rehabilitación I II		*	*	*
Psicología Aplicada Lab VI	*	*	*	*

## JUSTIFICACIÓN

Dentro de este eje de análisis uno de los primeros puntos que debemos tener bien claros es que en más de la mitad de los programas no hay justificación, no encontramos ningún párrafo que explique el porqué se va a bordar determinado tema en la carrera de psicología, esto puede ser debido a la confusión y dispersión del concepto de formación que tienen los diferentes docentes que pertenecen al área de académicos dentro de esta institución. Sin embargo, la justificación es a nuestro parecer un elemento primordial dentro de un programa ya que es el vínculo de un tema con una profesión; de una práctica con un perfil y el proyecto de formación desaparece al no haber una justificación. Quizá los docentes crean saber cual conocimiento debe de adquirir un alumno de la ENEP Iztacala, pero ¿por qué mantenerlo oculto?; ¿por qué no explicitar dicha vinculación?. Por otro lado escuchamos alguna vez que la jefatura de la carrera pidió a los docentes que los programas deberían de ser lo más práctico y eficientes y; tenían que entregarlos sin justificación, es bastante cuestionante este hecho, porque no querer que se justifique un programa y con ello la transmisión de un saber y la presencia de los docentes, quizá porque sería un elemento más que pondría en tela de juicio el curriculum y los problemas que hay para hacer el cambio. Parece ser que después de esto los comentarios anteriores en donde cuestionamos la labor docente no tendrían caso, pero creemos que sí, porque sería interesante preguntarles ¿por qué entregar su programa sin justificación?, ¿por qué acceder a esta demanda?, y si es así ¿dónde quedaron las justificaciones en el album de los recuerdos.

A pesar de esto hay programas en donde si aparece este elemento es así que las justificaciones que se realizan en los programas tienen que ver con un determinado tema, por ejemplo encontramos un programa que es de Psicología Experimental Teórica(Anexos : programa 6, págs 39.) en el cual la presentación es más o menos así : En la introducción plantea la necesidad de revisar algunas concepciones filosóficas que subyacen a varias corrientes psicológicas. Por ejemplo se refiere a las escuelas filosóficas como el idealismo, el racionalismo y el empirismo que darán paso más adelante al positivismo, al neopositivismo, marxismo y estructuralismo y que

a su vez darán cuenta de las corrientes psicológicas como son el Conductismo, el Funcionalismo, la Escuela Histórico-cultural, el Freud-marxismo y la psicología Genética. Y continua diciendo "La epistemología o filosofía de las ciencias como actividad de reflexión del conocimiento que se preocupa por explicar la estructura de las teorías científicas, nos auxiliará en la comprensión de la lógica interna de las corrientes psicológicas y en su contraste"(Pág 40) ¿De quién se deriva la necesidad de revisar la filosofía de la ciencia? de una demanda del alumno o de una demanda de el deseo del profesor, que si bien consideramos importante parece que es un proyecto ambicioso, ya que este programa pertenece tan sólo a una unidad, esto nos hace preguntarnos si es tomada tan en serio esta propuesta de la filosofía en la ciencia, es decir si bien nosotros concordamos con la idea de que es importante tener elementos respecto a la filosofía no creemos que sea suficiente revisarla en un mes, necesitaría un poco más de tiempo para comprender y para analizar los antecedentes de cada una de las corrientes psicológicas que se van a revisar dentro de la carrera. Por otra parte dentro del contenido del programa se incluye la revisión del Freud-marxismo entre otras corrientes psicológicas, en este sentido no parece clara la tendencia del profesor hacia alguna corriente, pero al considerarla como eso como una corriente más del área psicología creemos que a veces no se hace una diferenciación necesaria entre psicología y psicoanálisis. No debemos olvidar que la corriente Freud-marxista, fue el primer acercamiento dentro de la escuela al saber psicoanalítico y algunos maestros todavía lo recuerden y escriben sobre su existencia.

Pero dentro de este mismo programa notamos varias faltas que son importantes por ejemplo no viene ni año de realización, ni a que nivel pertenece. Ante esto, nos preguntamos ¿si estas fracturas que contiene un programa nos estarán hablando de fracturas en el conocimiento, en el área académica, en el curriculum en general de psicología Iztacala?.

Otro programa que tiene presentación es Desarrollo y Educación Teórica II, (Anexos :programa 10, pág 54) en este programa si se especifica claramente quiénes son los autores, el nombre de la materia y el semestre al que pertenece y en la parte de presentación nos dice " El área de Educación y Desarrollo abordará una área que es fundamental para la formación del estudiante de psicología y es el Desarrollo Psicológico Humano". Este programa es una continuidad de los contenidos del

semestre anterior y lo que se va a desarrollar para este tiene que ver con los diferentes momentos del desarrollo psicológico humano a partir de diversas interpretaciones psicológicas que estudian las particularidades de dicho proceso, con la finalidad de que en este curso el alumno construya una perspectiva conceptual particular en torno al saber psicológico de los seres humanos". Un punto bien importante que nos muestra este programa , es la relación de una materia de un semestre con la misma materia pero que pertenece a otro semestre. En este sentido parece ser que hay una desvinculación total de las áreas, del contenido de las materias y por lo tanto del proyecto de formación, por lo menos esto se observa en los programas revisados. Esto puede ir en dos sentidos o bien hay un caos curricular en la escuela; o bien, los docentes dan por hecho las relaciones entre materias, semestres y contenidos, relación que generalmente no explicitan al alumno.

Hay otro programa que pertenece al área de Psicología Aplicada Laboratorio VI (Anexos :programa 13), llamado " Talleres Vivenciales para adolescentes "; En la presentación nos dice que en la adolescencia suele identificarse como una etapa crítica de la vida humana, la adolescencia debe considerarse como un fenómeno tanto cultural como subjetivo que puede caracterizarse de muchas maneras. El propósito de realizar un taller vivencial con jóvenes adolescentes es el de reflexionar conjuntamente, sobre la problemática que los aqueja en las áreas de su propio conocimiento, la asimilación de los roles sexuales, etc". En este taller proponen dos niveles de trabajo, el primero de ellos se remite al trabajo de la subjetividad, de la reflexión de los alumnos de dicha materia, reflexión que te remite a tu propia vivencia, como alguien que no está muy lejano de esta etapa y como aquel que va a intervenir con jóvenes adolescentes. El segundo nivel se refiere a la extrapolación de esta vivencia a la comunidad." Y en este sentido nos preguntamos ¿cuántos de los estudiantes que se están formando como psicólogos tienen terapia?, es decir, este programa le concede importancia al trabajo de lo psicológico, recuperando la propia problemática en el orden de lo psi de los futuros egresados de la carrera. No se explicita mucho en los programas la necesidad de una recuperación subjetiva del alumno, concibiéndolo como sujeto. A este respecto, me acuerdo que un profesor comentaba que casi nadie de las personas que están estudiando psicología acude con un psicólogo, no podríamos afirmar esto, pero si podemos ver que en los programas revisados no se promueve este elemento que a nuestro parecer debería ser indispensable. Creemos que independientemente de la



corriente con la cual te identifiques, tu trabajo con sujetos y con subjetividades, te remite a un trabajo personal de tu propia subjetividad, o de tu propia conducta como sujeto.

## OBJETIVOS.

Para abordar los Objetivos de los programas de estudio, retomamos varias preguntas que guiarán este análisis, en primer lugar nos preguntamos ¿hacia quién van dirigidos los objetivos y con ello cómo es que se piensa el proceso de enseñanza -aprendizaje? retomamos algunos ejemplos como el de Desarrollo y Educación teórica I (Anexos: programa 8) en el cual el objetivo general inicia así : Se pretende analizar las características del desarrollo psicológico a través del transcurso de las etapas del ciclo vital enfocando los aspectos motriz, emocional, social y cognitivo. Dentro de los objetivos específicos se contempla el análisis de distintas perspectivas teóricas, el concepto de desarrollo psicológico, sus principios básicos y metodología para su estudio, además de analizar la influencia de factores biológicos y ambientales. Este programa pertenece al área aplicada y no se especifica ¿hacia quién van dirigidos dichos programas?, ¿hacia los alumnos?, ¿hacia los maestros ¿o hacia quiénes?, o acaso este aspecto impersonal significa que en realidad no se tiene pensado hacia quien va dirigido. Y a partir de esto nos surge una pregunta: ¿ cómo es que se piensa este proceso de enseñanza aprendizaje?, porque parece ser que no hay primeros actores en esta obra, y eso significaría que la responsabilidad de la representación se encuentra en el aire esperando que alguien la pesque. ¿ O tal omisión, significaría que el proceso de enseñanza no aterriza en personas, sino en intereses particulares que promuevan una confusión.

Por otro lado están los objetivos que van dirigidos solamente a los alumnos, por ejemplo el de la materia de Educación Especial y Rehabilitación Teórica (Anexos: programa 2) en donde el objetivo general es que " El estudiante discutirá y analizará los conceptos de la teoría Freudiana, que dan como soporte la estructuración del sujeto, a fin de ubicar el niño de la Educación Especial en su historicidad y subjetividad desde esta mirada".

Los objetivos específicos van en la misma dirección, de que sea el alumno, él que discuta, él que analice y él que investigue sobre un determinado saber o conocimiento. Ante esto, nos preguntamos ¿si el alumno vive sólo el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿si él representa el papel activo?, pero y ¿los maestros? cuál es el papel que desempeñan en la enseñanza, ¿será acaso un papel pasivo?, o ¿será que se creen poseedores del conocimiento que al alumno le falta, es decir; ellos tienen la verdad acerca de lo psicológico, y el alumno es un recipiente sobre el que tienen que vaciar ese gran saber o ¿se espera sólo moldear una visión de lo psicológico tomando como modelo su propia visión acerca de lo PSI?.

Dentro de los programas que van en esta misma dirección está un programa de Educación Especial y Rehabilitación (Anexos: programa 1) en donde nos dice " El alumno describirá y analizará los elementos teóricos-conceptuales que fundamenta la práctica psicoanalítica con niños débiles mentales." y qué es lo que hará el docente, cuál será el papel que desempeñe dentro del aula? ¿será totalmente pasivo o será acaso lo contrario el papel activo y directivo de este proceso?. Para ejemplificar esto acerquémonos a otro programa de la misma materia que es Educación Especial y Rehabilitación II (Anexos : programa 12 ), en donde el objetivo general a cubrir durante un semestre es: " introducir al alumno en el conocimiento de los distintos puntos de vista teóricos, que han aportado aspectos de conceptualización e intervención para sujetos con lesión orgánica y dificultades en el desarrollo de la lecto-escritura" nosotros nos preguntamos aquí ¿ hacia donde lo van a introducir y con qué fines?, ¿hacia el conocimiento de distintos puntos de vista o de uno sólo?.

Otro ejemplo de estos programas y que a la vez nos conecta con otra pregunta es el programa de Psicología Social Aplicada(Anexos: programa 11) en donde los objetivos son: "Que el estudiante manifieste la adquisición de los elementos teórico metodológicos requeridos en la especificidad de su práctica, al diseñar sus programas de intervención acorde en su acción", el segundo incluye, "que el estudiante reporte en su trabajo escrito y dialogue con su grupo en general sobre la aportación de ciertos elementos extraídos de las ciencias sociales y de la psicología en particular y que como pistas heurísticas contribuyan al esclarecimiento del objeto de estudio de la psicología social", por último " que el estudiante vincule los resultados de estas indagaciones en la investigación específica que desarrolle tratando de mantener siempre la relación

teoría-práctica. En este tipo de materias que son aplicadas nos preguntamos: ¿qué tipo de práctica se le esta exigiendo al alumno?, ¿ la exigencia social ira acorde con la exigencia del maestro acerca de lo que debe de hacer un profesional de la psicología?, ¿Habrá un compromiso por parte del profesor con la realidad social?

Pero retomando nuevamente este programa nos iremos a los objetivos particulares que son .

Los objetivos especificos referentes a la intervención en la comunidad son :

- 1.- El estudiante conocerá y manejará en sus actividades diarias los aspectos psicosociales que se producen en la comunidad y su relación con las problemáticas existentes.
- 2.- Diseñará su estrategia de acción comunitaria adecuandolas a las condiciones concretas de la comunidad, eso será partiendo de los conocimientos teorico-metodológicos asimilados.
- 3.- El estudiante promoverá la participación de los miembros de la comunidad en la acción sobre las problemáticas específicas como producto del análisis sobre la percepción de la realidad que tengan estos.
- 4.- El estudiante organizará grupos de acción comunitaria para el desempeño y el cumplimiento de alguna área previamente establecida por el grupo.

Posteriormente especifica los objetivos para la investigación que también irán en función de actividades que el alumno tendrá que realizar, en relación a esto nos cuestionamos ¿en cuánto tiempo se tiene pensado que el alumno conozca, diseñe, promueva y organice los elementos que se le exigen?.

Los objetivos planteados corresponden a un tiempo y espacios específicos, parece, que pierden de vista los alcances y limitaciones tanto de las condiciones del espacio educativo como de las herramientas específicas del alumno y hasta del profesor.

Y al respecto hay un programa que se llama Filosofía de la Ciencia y Corrientes Psicológicas de la materia de Psicología Experimental Teórica (Anexos: programa 6) El objetivo general de trabajo es : "Dar a conocer al alumno una visión general sobre la relación Filosofía de la Ciencia o Epistemología y las Corrientes Psicológicas

Contemporáneas". Los objetivos particulares estan en función de que el alumno Conozca:

- 1) La relación Filosofía-ciencia.
- 2) La relación epistemología.ciencia.
- 3) Diferentes concepciones acerca de la ciencia.
- 4) El influjo de la filosofía en la psicología.
- 5) las distintas corrientes teórico psicológicas y
- 6) Las perspectivas epistemológicas del quehacer psicológico.

Este programa es sólo una unidad de algún curso o materia y abarca sólo un mes es para nosotros un proyecto ambicioso que quizá nos estaría hablando de dos cosas, en primer lugar es un tema que le interesa conocer al docente y sobre el cual está investigando y por otro lado nos hace pensar que el docente no piensa en la imposibilidad de abarcar los objetivos que se plantea, es decir, vincular la filosofía de la ciencia con la psicología para que el alumno conozca. Es quizá pretender demasiado del alumno, por parte del profesor y no ubicarse en un tiempo y espacio determinado.

Hay otro programa que nos resulta curioso y que es el de Desarrollo y Educación Teórica I (Anexo: programa\_9) en donde no se plantean los objetivos y se aclara que es hasta el inicio del curso se hará mención, al grupo, de los objetivos, así como de los principios básicos para el estudio del desarrollo. Esto nos hace pensar que si en el programa no se plantea los objetivos es por no acceder a la demanda institucional, por no darlos a conocer a comunidad externa a materia o porque no se tienen bien claros, me parece que la falta de objetivos podría resignificar muchas más cosas que nosotros no alcanzamos a vislumbrar, pero conviene pensar al respecto.

Otro de los programas pertenece a la materia de Psicología Aplicada Laboratorio VI, (Anexo: programa 13) llamado Talleres Vivenciales para adolescentes en donde el objetivo general es "que los participantes se entreguen a un trabajo de reflexión individual y colectiva sobre su propia etapa de desarrollo como adolescentes y analicen autonomamente la problemática asociada a dicho proceso de crecimiento en el marco de sus derechos fundamentales". Los objetivos particulares son, a lo largo del taller, en donde discutirán, identificarán, reflexionarán, analizarán, evaluarán, describirán,

diseñarán estrategias en torno a varios aspectos de la adolescencia. En este objetivo se plantea la autoreflexión del alumno respecto a una etapa de desarrollo, para así poder intervenir en una comunidad de adolescentes quizá es el único objetivo que contempla la necesidad trabajar con los propios alumnos de psicología para que se puede intervenir en otro espacio similar, si bien esto tendría líneas para analizar creemos que es interesante esta visión de que los psicólogos también son seres humanos y son partícipes de algún proceso, pero si el proceso de lo psicológico respecto a una etapa del desarrollo es un proceso que culmina a determinada edad, ya que los objetivos de esta autorreflexión es sólo dirigida a los alumnos y si los docentes ya no necesitan esta autoreflexión de la adolescencia, es decir a nuestro parecer el proceso educativo debe ser un proceso interactivo ya que siempre te enfrentas a diferentes personas que llevan un proceso psicológico diferente.

## CONTENIDO

Dentro de los contenidos nos hacemos varias preguntas que tiene que ver con este "proyecto de formación", y para iniciar esta parte del análisis nos preguntamos si los contenidos tiene una relación estrecha con el currículum formal o responde a las necesidades de la práctica o a los deseos individuales del docente, cabe destacar que hay programas que no tiene este punto desarrollado y esto puede deberse a que no hay una vinculación estrecha entre contenido y currículum formal, pareciera ser que ha desaparecido el eje rector de un proyecto de formación; ¿qué tan malo, que tan bueno es para la formación de los psicólogos?. En Iztacala como sabemos parecen ser líneas paralelas el currículum formal y el currículum vivido, es decir no hay un punto en donde se intersecten estas representaciones sociales.

Los contenidos en algunas ocasiones vienen relacionados con la bibliografía es decir viene el nombre de algún tema y posteriormente la bibliografía que se tiene que leer para abordar dicho tema, como ejemplo tenemos el programa de Educación Especial y Rehabilitación Teórica (Anexo: programa 1) está constituido de la siguiente manera, tiene inicialmente una conferencia introductoria, en la cual viene descrita la temática a desarrollar y también la bibliografía que se va a revisar para la misma. Consta de 10 seminarios, así denominados por el autor y cada uno comparte las mismas características de estructura :

ejem.

Temática. El alumno describirá los elementos que dan lugar al proceso de significación de la debilidad mental. El proceso de significación parental respecto a la deficiencia mental del hijo.

Bibliografía, Mannoni, M. El niño retardado y su madre, cap. I, II y III.

Cada una de las temáticas descritas para los seminarios es un tipo de objetivos a cubrir y de esos diez seminarios, en cinco se señala al alumno como responsable. quién tendrá que describir diferentes aspectos. En los demás se plantea de manera impersonal. Uno de los autores que más van a revisar es Mannoni, para seis seminarios y para los otros están Dolto, Braunstein, Rodolfo y Lacan. En este sentido cada objetivo es un tema a cubrir durante el semestre, dicho objetivo está vinculado con alguna referencia, referencia que determina el profesor y que no elige o investiga el alumno, es entonces el docente el que determina la bibliografía en la cual debe apoyarse el alumno para adquirir el conocimiento y entonces parece ser que la forma de abordar el contenido estará igualmente determinado por esta elección. Es decir, el profesor conducirá al alumno por un camino, por uno sólo. A decir verdad, aunque se revisarán diferentes bibliografías para un tema, creemos que la forma de abordarlo va a ser tendencioso, porque va a representar implícita o explícitamente los deseos del docente, las creencias acerca de un saber.

Otro ejemplo, recae en la materia de Desarrollo y Educación Teórica II (Anexo: programa 10) el cual consta de una unidad introductoria y cinco unidades temáticas que abordan el desarrollo del ser humano desde los antecedentes de los padres y la vida intrauterina del nuevo ser hasta la senectud y la muerte.

Es en la unidad introductoria donde se van a abordar las aproximaciones psicológicas del estudio del desarrollo psicológico humano, y en donde se incluye el psicoanálisis. Los temas generales de cada unidad son : Unidad I, Desarrollo prenatal e infancia temprana, Unidad II, Desarrollo infantil, etapa preescolar y escolar; Unidad III, Adolescencia y Juventud; Unidad IV, la adultez, y la Unidad V, la senectud, En este programa podemos ver que no aclara a partir de que o desde donde se va a abordar este tema, sin embargo, al observar las referencias podemos notar que no hay una

aproximación teórica única y pareciera ser que el programa pretende abarcar diferentes bibliografías que apoyen el tema, pero la cuestión sería qué tanto ayuda la no diferenciación de las teorías, que si bien abordan un mismo tema, la especificidad de cada una es muy importante para comprender en este caso el desarrollo humano.

Hay otro programa que es de Psicología Aplicada Laboratorio VII y VIII (Anexo: programa 3) en donde el contenido temático se refiere a : a) Sobre la definición de lo patológico social, b) Sobre la salud mental y su definición, c) Formas de intervención en la enfermedad y sus metas hacia la salud mental. No viene más de contenido, ya que después viene la bibliografía. Al respecto nos preguntamos si el contenido no se amplía más por limitaciones institucionales, es decir, pareciera que este tema de la salud mental tendría que ver más con el psicoanálisis e inclusive con la psiquiatría. Por otra parte, también nos hace pensar en si los maestros al realizar estos programas dan por hecho muchos elementos, como si ya todo estuviera dicho en la práctica y realmente no fuera necesario escribirlo. ¿es por ello que la falta de elementos en un programa es la constante?.

En el programa de Psicología Experimental Teórica I y II (Anexo: programa 5) el contenido temático consta de tres unidades, la primera es abordar el devenir histórico de la psicología en donde se pretende hacer referencia a las principales corrientes psicológicas contemporáneas. La unidad II llamada conducta biológica y la unidad III llamada aprendizaje. Dentro de la primera unidad, en donde se mencionan antecedentes de la psicología y escuelas contemporáneas aluden el racionalismo, empirismo inglés, positivismo, psicofísica, estructuralismo, funcionalismo, gestalt, Psicología Genética, psicoanálisis, conductismo, psicología histórico cultural y la psicología en México. Como podemos ver la inserción del psicoanálisis en este programa es retomado como una corriente contemporánea de psicología, pero sabemos de antemano que la revisión de la diversidad de saberes es sólo para llegar a un punto que no es el crítico, que no es el escéptico, sino la reafirmación de entender a la psicología como psicología conductual y para ello vemos la revisión en una sola unidad de las corrientes y las dos restantes tendrán que ver con la tendencia positivista.

Dentro de esta línea encontramos el programa de Teoría de las Ciencias Sociales (Anexo: programa 7) en donde la temática es en la primera unidad las condiciones

históricos sociales del surgimiento de las psicologías modernas en donde los subtemas a tratar son la problemática en el estudio de las historias de la psicología, la psicología moderna y el desarrollo del capitalismo, condiciones históricas del proceso de conocimiento en el conjunto de la sociedad moderna ( Filosofía, ciencia y sus nexos con la psicología) y por último principales expresiones teóricas y prácticas de las psicologías modernas y sus orígenes. En este último apartado se contempla dentro de las diversas psicologías lo que es la psicología moderna, la psicología experimental, la psicología de las profundidades y la psicología social.

### ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y EVALUACIÓN.

Las estrategias didácticas nos hablan del ¿cómo se pretende enseñar un contenido específico? y de ¿cómo se va evaluar la adquisición de dicho contenido?. Es importante resaltar que muy pocos programas aclaran este punto dentro de su desarrollo, pero veamos el programa de Teoría de las Ciencias Sociales. (Anexo: programa 7) el programa aclara más detalladamente cada uno de los elementos de las estrategias y nos dice "Que estarán constituidas por conferencias ( el profesor vierte una serie de conceptos que son de importancia crucial para la comprensión de alguna de las problemáticas planteadas en los objetivos y en los contenidos) seminarios( Discusión grupal a partir de un material de lectura) Dinámicas de grupos ( Dependiendo de la forma en que vaya percibiendo los procesos del grupo , el docente sugerirá la realización de una o varias dinámicas de grupo) y para finalizar están las tutorías ( El alumno y el profesor forman un equipo de trabajo para que se realice una investigación bibliográfica cuyo producto final será un ensayo sobre algunas de las problemáticas especificadas en el programa)". En este sentido, pareciera ser que se tiene bien planeadas estas estrategias didácticas.

Continúa con los criterios de evaluación en los que se contempla la participación (30%); glosa (30%) y el ensayo (40%) y nos dicen que este trabajo contempla varios elementos como la asistencia, lectura de material, presentación y exposición de las fichas realizadas y finalmente, el ensayo. Y la cuestión es ¿qué se pretende evaluar el conocimiento o la habilidad?, se podrá saber por este medio la comprensión de algún conocimiento. Si bien es cierto, que evaluar el conocimiento es muy subjetivo es un requisito indispensable no solamente para evaluar al alumno sino en general al proceso



de enseñanza-aprendizaje. Consideramos que la evaluación no es al conocimiento sino a la relación que se da entre el docente-alumno y saber, relaciones implícitas o explícitas que tiene significaciones al interior de este proceso.

En otro programa que es el Psicología Experimental Teórica (Anexo: programa 6) , encontramos que la estrategia didáctica a seguir por parte del autor fueron las conferencias y los seminarios, los cuales no define y delimita en el espacio en que se va a dar estas actividades, esto es que no hay lineamientos a seguir por lo menos en el programa, es como si no se tuviera claro el encuentro que se tendrá en el aula, entre los alumnos, los docentes y el saber. No creemos realmente que no se tome en cuenta este encuentro pero ¿por qué no especificarlo más claramente en el lenguaje escrito?, ¿por qué el encuentro promueve la repetición, la memorización, la descripción o la reflexión de un saber?. Creemos que los docentes en la mayoría de los casos tienen habilidades para enseñar un contenido y organizar su clase de una forma que posibilite el cumplimiento de los objetivos y que estas actividades no son lineales por cuestiones subjetivas de los agentes que participan, sin embargo, se debería seguir un camino no que determine el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero si que deje claro en el programa el ¿cómo se pretende acercar al alumno a un saber? y ¿qué se pretende lograr de este acercamiento?.

En otro programa de Educación Especial y Rehabilitación Teórica (Anexo: programa 2) encontramos que las estrategias didácticas son: los temas se van abordar por medio de técnicas de participación bajo la dirección de un pequeño grupo. La evaluación va a estar a cargo del profesor, y se va a evaluar la participación oral en cada clase, la dirección y coordinación del tema asignado a cada equipo y una glosa. Pero ¿cuales son las técnicas de participación? y ¿cuál es el criterio del docente para evaluar?. El criterio de evaluación puede ser muy complejo y subjetivo, pero independientemente va a depender del docente que enseñe un saber el que le va a asignar una calificación al trabajo del alumno, pero creemos que este proceso tiene significaciones implícitas que se dan en estas relaciones sociales y de las cuales el docente no siempre se da cuenta, es decir es posible que se evalúe la aceptación hacia un saber, la manera de participar, que puede adecuarse o al tema, la forma en que es expuesto dicho tema por el docente. etcetera.

Hay otro programa de Educación Especial y Rehabilitación II (Anexo: programa 12) en las estrategias didácticas se dicen que se llevarán a cabo seminarios en los que un equipo de trabajo se hará responsable de la coordinación y se hará en base a preguntas de análisis y discusión de cada uno de los materiales. El profesor completará la información y propiciará el análisis respecto al material visto. Los criterios de evaluación están desglosados de la siguiente manera: participación 20-30 p., glosa 20-30., ensayo 20-40 p., total 60-100. Se señala que si reprueba alguno de estos criterios se reprueba la materia. La autora sólo calendariza 15 semanas el resto las deja pendientes por las oscilaciones que pueda haber en el calendario. Así quedan explicitados los procesos de comunicación que se van a llevar a cabo en las clases, quizá estos elementos nos hablen de una comunicación, si es que la hay entre el docente y el alumno, comunicación que puede estar obstaculizada no sólo por el docente sino por las instituciones y las condiciones espacio-temporales. Pero cómo se evalúa, la aprehensión del conocimiento, es muy difícil de cuantificarlo es una escala en 1 a 100, más bien dicho se evalúan las habilidades que tiene el estudiante para sacar a flote una materia con ciertos requisitos que marca la institución y el docente. Por otro lado la participación como se representa en el aula, es decir se evalúa lo que el docente quiere escuchar, lo que el alumno puede o quiere decir, la repetición de un texto o el análisis del texto, análisis que no siempre se puede ir por el camino deseado por el docente. En relación a las materias que dan psicoanálisis como se cuantifica esta participación si los alumnos no tienen los elementos suficientes para abordar dicha teoría y además están vacunados contra lo que ellos llaman en los pasillos "las interpretaciones mágicas", están acostumbrados a analizar solamente lo observable y que esta situación obviamente delimita el tipo de elaboración del conocimiento y el recibimiento de dicha teoría. ¿qué tipo de elaboración del conocimiento esperan los docentes del alumnado de Iztacala?

Encontramos otro programa que nos habla de cómo se concibe el proceso evaluativo y es el de Psicología Social Aplicada, (Anexo: programa 11) el cual inicia así: "El proceso de evaluación de la enseñanza-aprendizaje en el modelo de Psicología Social Comunitaria debe romper con la concepción tradicional de evaluar al final del curso perdiendo elementos esenciales en el proceso en que el estudiante toma una actitud de receptor sin participar en el proceso de su aprendizaje constante". Aunque

primero da la impresión de que el alumno reproducirá lo aprendido, ahora esa reproducción se denomina ser activo. Sin embargo, se expresa la preocupación de estar atento ante el proceso de aprendizaje del alumno, es decir, el docente también se incluye en este proceso como un ente activo.

El modelo de Psicología Social Comunitaria considera que tanto el educador como el educando deben participar en el desarrollo evaluativo del aprendizaje continuo partiendo de la idea de que el educador no sólo debe retroalimentar al estudiante sino profesor-alumno deben apreciar en que grado logra este último los aprendizajes que se persiguen. Pero ¿ Cuáles son esos aprendizajes? ¿ Quién decidió qué es lo que se debe de aprender y como se debe de aprender? Parece ser que son cuestiones que se escapan del proceso evaluativo, cuestiones que no se toman en cuenta y que obviamente el alumno seguirá siendo un recipiente pasivo del proceso de enseñanza y me pregunto, la enseñanza es un proceso en donde hay un emisor y un receptor, papeles que no son intercambiables, y a partir de ahí, el profesor no aprendera nada de la docencia, parece ser que es considerado un terreno infertil. Además quién evaluará al profesor la institución, los compañeros o los alumnos.

Si bien es cierto que carecemos de la información necesaria para identificar el tema y la visión con que se aborda cada uno de los programas de toda la carrera, pudimos descubrir las condiciones bajo las cuales se enseña el psicoanálisis en psicología Iztacala. Realmente harán falta muchísimos más elementos para ampliar este análisis como la revisión exhaustiva de la totalidad de los programas de estudio de la carrera y no sólo los que se encuentran en la coordinación. Estar en la búsqueda de todos los programas existentes y de tratar de conseguir los que ha habido en la historia de la carrera.

**NOTAS**

1.- Furlan, A., Ortega, F., Remedi, E., Campos, M.A. y, Marzolla M.E. Aportación a la didáctica de la Educación Superior. ENEP Iztacala, México 1978. p. 63.

2.- Idem. p. 42.

3.-Rosales, Mares y Saad, O. Foro de evaluación Curricular de la carrera de psicología. ENEP. Iztacala. 1990, p- 42.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES

Es importante empezar a hablar del proceso de investigación que vivimos durante algún tiempo, quizá mucho, quizá poco . Tiempo que se manejó en el terreno de la ambivalencia, esto es, pisamos un terreno de carácter cualitativo, tomando en cuenta las ansiedades que se presentaron por parte de todos, tomando diferentes matices. Pero vayamos por orden cronológico.

Al entrar en el proyecto de investigación lo hicimos por dos cosas principalmente, la primera de ellas es que nos gusta lo poco que conocemos del psicoanálisis, por lo menos en el caso personal accede más a las demandas como futuro profesional en el área clínica y la segunda de ellas, es cubrir el requisito indispensable de la titulación, cabe aclarar que no porque creamos que esto nos va a autorizar o dar los elementos necesarios para nuestro ejercicio profesional como psicólogos, esto es, no concebimos que la formación de cualquier profesional culmine en la obtención del grado de licenciatura, más bien es un peldaño más que escalar, es un proceso continuo. Mencionamos ésto porque es la visión que se tiene al entrar al proceso de titulación, si bien es cierto que se pretende egresar con cierta identidad, no creemos que se logre, más bien siempre vamos a estar en búsqueda de esa identidad. Posteriormente al vivir en carne propia los procesos por lo cuales pasamos todos los integrantes del proyecto fue cambiando, o mejor dicho, ampliándose, nuestra perspectiva sobre el quehacer del psicólogo, ya que descubrimos el campo de la investigación, el cual fue bastante enriquecedor y productivo. Si bien somos jóvenes principiantes en esta labor, creemos que el trabajo que se realizó a lo largo de un año, estuvo lleno de vicisitudes, de logros y de ansiedades, factores que se jugaron constantemente en nosotros , pero para aclarar más esto vayamos fase por fase y recordemos un poco las situaciones que se vivieron.

En la primera fase, que fue la observación participante se presentaron diferentes situaciones que causaban ansiedad, desde que se inició nos empezamos a preguntar cómo era la llegada de un observador a un espacio familiar, pero ajeno al mismo tiempo, además ¿qué era lo que teníamos que observar?, era una de las preguntas que

nos hacíamos al principio y además cómo lo teníamos que observar. Si bien es cierto que con anterioridad habíamos hecho una revisión de algunos textos que facilitará más nuestra labor, si nos causó incertidumbre este proceso porque eran más las preguntas que las respuestas, y además porque la transferencia era un elemento primordial en las relaciones que íbamos a establecer en ese mundo educativo y a su vez , porque fue un proceso por el cual nosotros pasamos como estudiantes. Por otro lado el recibimiento de los observados causó varias inquietudes, ya que se invadía el espacio educativo que sólo pertenecía al docente, al saber y al alumno; hubo rechazos, aceptación a medias, indiferencia, elementos que de alguna manera te hablaban igualmente de su ansiedad, de una ansiedad grupal que se proyectaba y la dirección que tomaba muchas veces iba hacia nuestra persona, o mejor dicho a lo que representábamos para ellos. Pero al fin y al cabo nuestra labor no era evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino acercarnos a la realidad en donde se vive este mismo proceso y tratar de entender el porqué se representa así.

Nuestra presencia no paso desapercibida, indudablemente eramos "agentes extraños a ese proceso educativo", pero por eso mismo se tuvo material para trabajar, ya que sabemos de antemano que lo que se observó, lo que se escribió y lo que se habló era una realidad vista específicamente por nosotros, como investigadores, en realidad nuestra investigación nunca pretendió invalidar el proceso educativo o a los agentes partícipes de dicho proceso, más bien intentamos el acercamiento a esa realidad . Una realidad llena de significaciones sociales, significaciones que le dieron vida a nuestra investigación y en lo personal eso fue una experiencia enriquecedora tanto en el aspecto cognitivo como afectivo.

Ahora bien en la segunda fase, las entrevistas a profesores estuvieron matizadas por diferentes elementos desde ansiedad hasta enojo, es decir en algunas ocasiones al buscar a los docentes para pedir que nos auxiliarán en esta labor, fue una situación comparable a la de un reportero, el cuál está en la línea de buscar la mejor información del mejor informante, la elección dependía de su acercamiento al psicoanálisis. Al parecer, algunos docentes manifestaron de igual forma la ansiedad que causó en algún momento la realización de dichas entrevista ya que no acudían a la cita, no querían ser grabados, evitaban algunas cuestiones o simplemente no accedían

a la entrevista. No podríamos asegurar de manera contundente, que la ansiedad fue la que provocó estas experiencias, pero si de alguna manera creemos que el sólo hecho de ser entrevistado, movilizó ciertos aspectos en el entrevistado y en el entrevistador. Fue un proceso un poco incómodo, por que nuestro papel era solicitar el apoyo, apoyo que no siempre se quería dar, creo que lo que nos ayudo a todos es el respaldo de nuestro asesor, que de alguna manera tiene relación con cada uno de los entrevistados, eso fue nuestra carta de presentación, la verdad no nos imaginamos si no hubieramos contado con su apoyo. Pero por otra parte, podríamos pensar que este mismo hecho causo algunos sentimientos en los docentes, ya que es un compañero de trabajo y podría parecer que estaba cuestionando el trabajo de los demás, pero como ya hemos dicho anteriormente nuestra investigación fue para acercarnos a la realidad educativa que se esta viviendo en Iztacala.

En la tercera fase, más que ansiedad fue una trabajo bastante laborioso de buscar en todas las tesis alguna referencia al psicoanálisis, ya sea en contenido, objetivos o introducción, quizá lo que causó más ansiedad fueron las preguntas que aparecieron en un principio : ¿qué es lo que se iba a revisar?, ¿qué era lo que íbamos a encontrar ? ¿ de qué íbamos a hablar en relación a las tesis, quizá este elemento causó mucha angustia. Si bien es cierto que se trabaja con material escrito y no como en las anteriores fases que se estaban estrechamente relacionadas con interacciones sociales. Ese material representa a los sujetos, material que habla por si mismo de los procesos de enseñanza-aprendizaje vividos en Iztacala. Además estamos hablando de egresados y de asesores, que son la planta docente de la institución. Y de cómo un proceso final orienta al egresado hacia lo psicológico, es decir aquí debemos apreciar la forma en que se recupera un tema que obviamente el asesor dirá por cual camino se debe orientar o abordar dicho tema. En este trabajo el docente, el saber y el alumno son los ejes principales de analisis, además de los vericuetos por los que un egresado, un tema y un docente pasan ante la institución y por la institución.

Ahora bien respecto a los programas de estudio, nos causó ansiedad e incertidumbre, en especial a mí, ya que era proyecto del cual iba a extraer, lo ahora escrito, y causó ansiedad por la falta de información, si bien es cierto que la recolección de datos tuvo varios caminos, uno de ellos fue solicitar información a la coordinación y el segundo preguntar a algunos jefes de área la posible localización de los programas de estudio y

a pesar de no poder encontrar más información, creemos que los pocos programas nos dieron elementos suficientes para el análisis. En este sentido, la ansiedad se desvió, se desvió por que la búsqueda de los datos no fue tan minuciosa, por algunos elementos que obstaculizaron dicha búsqueda, elementos objetivos y subjetivos, es entonces que al tener en nuestras manos los datos, la incertidumbre se convirtió en la búsqueda de algún eje de análisis, de categorías, de intentos de interpretar la información escrita, vinculada con el proceso educativo y con las otras fases de este proyecto

Más adelante el trabajo fue bastante laborioso, recuerdo que siempre que iniciábamos un análisis de alguna fase, tardábamos mucho en encontrar un eje que conectará los datos, había cierta resistencia al escribir, pero finalmente culminaba con la producción de un escrito, de una análisis. Estas situaciones de tiempo, de trabajo, de interpretación, de resistencia se fueron elaborando de alguna manera en los seminarios a los cuales asistíamos y en los cuales nos apoyábamos para aprender, comprender y o transformas algunas emociones que se desprendían de esta labor de investigación. En este sentido nos parece que la ansiedad tuvo que elaborarse de alguna manera para darle un sentido, un sentido hacia la producción, producción de este trabajo.

Ahora bien es necesario hablar de las ventajas de haber utilizado la metodología cualitativa en esta investigación, y en este sentido esta metodología, a nuestro parecer, nos dio información a la cual no se accede muy fácilmente, de la cual no todos están enterados, no quisimos cuantificar las tesis, ni las entrevistas, etc; ya que para nosotros la información que quisimos desentrañar fue esta relación con los procesos y significados sociales con los cuales se encuentra relacionado la enseñanza del psicoanálisis, la cantidad de los programas que abordaban el psicoanálisis no es grande, aunque es significativo dicha cantidad, ver más allá de lo que en los programas aparece, de leer entre líneas lo que no se escribe, pero que de algún modo latente se presenta, tratar de descubrir en un programa los lazos que se entrecruzan entre docente-alumno-institución, esa fue nuestra pretensión, creemos necesario aclarar que estas conclusiones y este trabajo no pueden ser contundentes por las mismas características de el objeto estudiado, el cual se abordó en un espacio y tiempo determinado, que parte de una realidad social transformable. Sin embargo, este trabajo podría auxiliar de una u otra forma a futuras investigaciones cualitativas.



El currículum de Iztacala si bien fue un proyecto con orientación conductual y, aun en el currículum formal sigue siendo netamente conductual con orientación modular, es indudable la pluralidad que existe en la actualidad; pluralidad que se ha dado por el deseo del docente, deseo que parece que se ha visto limitado por la institución que trata de evitar al máximo la ruptura del currículum, ruptura que implicaría dudar sobre la misma institución. Pero la ruptura es tangible a los ojos de cualquiera que esté cerca de este proceso educativo, sin embargo la pregunta que nos hacemos es ¿porqué no hay cambios formales? después de tantos intentos, ¿porqué no se puede?, ¿porqué no se quiere? o qué fuerzas están impidiendo el cambio. Sería digno analizar las resistencias al cambio en los diferentes sectores de la comunidad universitaria.

Respecto a la enseñanza del psicoanálisis descubrimos que hay diferencias sobre el deber ser y el ser de esta enseñanza, si bien es cierto que dicha enseñanza se ha transmitido en instituciones privadas no podemos negar que en la actualidad se enseña el psicoanálisis en la universidad, los ventajas y desventajas serían un problema difícil de abordar, sin embargo la transmisión aun con pérdidas, con esto queremos decir que no hay una formación como tal, o como debe ser, no es algo que deba culminar, ya que si bien el egresado de psicología no sale con título de psicoanalista si sale con la opción de buscar otras alternativas de abordar lo psicológico, de abordar lo humano y no quedarse en un cuadradito de una sola teoría.

Por otro lado, creemos que la ruptura de currículum formal, quizá no se debió al abordar la teoría conductual para explicar los fenómenos psicológicos, sino tratar de explicar todos los procesos psicológicos en base a una sola teoría. Esto es el proyecto curricular se hizo únicamente basado en el análisis experimental de la conducta, por su carácter científico. Pero era de esperarse que ni todos los docentes, ni todos los alumnos podían tener el mismo criterio o pensamiento respecto a lo psicológico, lo vemos claramente en los proyectos de formación para profesores, no todos podían o querían seguir el camino ya señalado, determinado por la madre institución. En este sentido, pensamos que si el currículum formal de la ENEP I fuera totalmente dirigido a pensar a partir de una visión de lo humano ya sea conductual, piagetano, etc., igual hubiera presentado fracturas, al tratar de unificar dicha visión en una sola aproximación teórica. Ya que no solo se trata de unificar un saber, sino los personajes

participes como el docente, el alumno y el ejercicio de la práctica en sí. Y esto parece ser una utopía

En particular en los programas de estudio, retomemos la pregunta de ¿porqué no hay historia escrita?, si bien es cierto que nuestras formas de indagación de la presente investigación tuvieron fallas, nos podemos preguntar ¿porqué no existen los programas de estudio que anteceden los del año de 1993?, ¿porqué hay resistencias para mostrar la historia escrita?, y ¿y esto representaría obstáculos para el cambio curricular? y al respecto nos apoyamos en López Ramos en donde al referirse a la historia de la psicología nos dice " Es un reto trabajar en la formación profesional, ahora que se abrió el cofre de la modernidad ha resurgido la preocupación por la técnica, por la lectura del test, por la farsa del eficientismo, que han relegado el peso de la memoria social en el presente"(1) esto es, al referirse solo a la eficiencia de un proyecto curricular como el que inició Ribes. se hace necesaria la desaparición de todo aquello que ponga en tela de juicio la historia. Como sabemos la historia juega un papel fundamental en el presente y en el futuro, es entonces que la historia tendrá un propósito que será sostener un poder, un dominio que en este caso es un dominio sobre lo psicológico. Es por ello que no hay rastros, que nosotros mismos no pudimos encontrar como parte de este proceso, como parte de una herecía eficientista, de una necesidad y urgencia por la titulación, La desaparición consciente o inconsciente, parece ser tener un significado importante para la construcción de la historia de los programas de estudio de la ENEPI. Efectivamente el currículum de Iztacala tiene que ver con esta tendencia científicista de las cosas, sin embargo se han escrito los programas, se han escrito con diferentes tendencias o saberes, pero donde están, qué significa este olvido, además por parte de quién se presenta el olvido de la historia escrita, a nuestro juicio no es suficiente la historia que se nos cuenta, que recorre las aulas o que pueda estar en una conversación de los docentes que vivieron esa historia, me atrevería a decir que esto podría convertir ésta historia en un mito y para esto nos basamos en un escrito de Levis-Strauss el cual nos afirma que " No estoy muy lejos de pensar que en nuestras sociedades la historia sustituye a la mitología y desempeña la misma función ... la mitología tiene por finalidad asegurar, con un alto grado de certeza- una certeza completa es obviamente imposible- que el futuro permanecerá fiel al presente y al pasado"(2). En ese sentido pensamos que se quiere borrar esta historia que resquebraja no sólo el pasado de la institución, de su construcción acerca de que

era lo que se debía de enseñar, sino también hace imprevisible el rumbo que tome el conocimiento y el perfil del psicólogo.

Sin embargo, parece ser que tampoco se quiere escribir sobre ello, es decir en las entrevistas nos dimos cuenta de la historia de el psicoanálisis en Iztacala, elemento que no pudimos vislumbrar en los programas de estudio, pareciera ser que el lenguaje escrito implicaría algunos otros elementos quizá un no compromiso, quizá un intento de olvido, quizá un rechazo institucional o quizá un elemento que tendría que ver con la frustración, frustración nacida del rechazo que ha tenido el saber psicoanalítico, con ello los docentes que han tratado de transmitirlo en la escuela, la falta de apoyo económico para investigaciones, la falta de espacio tanto físico como espacio en los créditos de currículum, esto es mientras laboratorio tiene 15 crédito, psicología social teórica tiene 6. Sin embargo, la frustración no es un elemento que impida la producción, la búsqueda de los espacios, la búsqueda para contar con el apoyo necesario, en este sentido creemos que los docentes que enseñan el psicoanálisis han avanzado y se han preocupado de alguna manera por dicha enseñanza, sin embargo creemos que hay elementos internos y externos que han limitado el desarrollo. No queremos parecer un poco bruscos al utilizar este término de frustración, sin embargo este término lo relacionamos atrevidamente con el concepto que maneja Rene Kaes en su visita a México en el año de 1996(3), este concepto es la "utopía", ese no lugar, ese esperar algo del vacío, esperar algo de donde no va a emerger nada, es decir tratando de vincular este trabajo con dicho concepto la utopía se refiere a ese perfil deseado sin fracturas ni fallas, perfil que precede de utopías, " las situaciones históricas presiden la aparición de la utopía". Pero a pesar de que ciertos ideales sean sólo una utopía, esto no justifica el borrar la historia o el no seguir intentado cambiar esa historia, ese futuro. Este autor hizo una diferenciación de utopía, lo que es la utopía sistemática y lo que es la utopía puntual; la primera, se refiere a aquellas ideas concretas que permanecen sin ningún cambio y que quedan en el lugar de la verdad; y la segunda, se refiere a las ideas que están en un constante cambio, que esperan ser modificadas para que una verdad sustituya otra verdad, para que la verdad siga siendo una verdad relativa. Pensamos que algunos docentes están en esta constante utopía de cambiar ese currículum, buscando mejorar el perfil del psicólogo y de ampliar las herramientas que se le dan al futuro egresado. No porque sea difícil cambiar algo lo

debemos dejar de intentar, como dice un viejo refrán " si las cosas fueran fáciles, cualquiera las haría".

Por otro lado, ¿el escribir un programa de estudio que no tiene relación con el currículum es parte de los deseos individuales del docente o de un grupo de profesores?, ¿de lo que él o ellos creen que el profesional de la psicología debe de saber?, inclusive pudimos observar que en la mayoría de los casos no hay relación de los contenidos entre los programas, es decir lo que revises en una materia dependerá del docente que imparta dicha materia, esto es un problema, porque ya no hay un proyecto de formación unificado y si lo hay parece ser más un mito que es necesario sostener, al respecto no sabemos si es un problema o un beneficio, lo que si sabemos es que sería imposible enseñar algo en lo que no crees, que parece ser el caso de nuestra escuela. Es por ello que cada docente se olvida de el proyecto de formación inicial y parece que la enseñanza se convierte en un acto de fe y al dar sus clase, se le da la inclinación necesaria para acercarse a la aproximación con la cual se está de acuerdo y en este sentido nos dice Diaz Barriga que " La noción de Trabajo implica el placer, como encuentro de una satisfacción íntima en lo que se realiza y la necesidad de reconocerse en el propio objeto de trabajo... Al carecer de ambas dimensiones el trabajo queda circunscrito a su elemento más castrante: la obligación.." (4). En la docencia pueden resignificarse muchos elementos como la obligación , quizá la obligación de escribir un programa de estudio, sin tener el reconocimiento de la institución, la cual exige lo mismo a todos sin dar lo mismo a todos, es entonces que el docente que no es reconocido como tal por la institución, por lo menos debe buscar reconocerse a sí mismo por su trabajo y en su labor docente, con la libertad de cátedra, cátedra que parece estar vinculada con un rencor hacia la institución y hacia lo que establece, en el caso de quienes enseñan psicoanálisis, es decir no se cumple con los requisitos de un programa, se reitera o enaltece una teoría, descartando la teoría oficial, que sería la conductual. Al respecto Lopez Ramos nos dice " La gran mayoría de los programas universitarios inician con una hipotética idea de psicología en los griegos y van constituyendo un retrato hablado de la psicología que enseñan. La historia culmina con su teoría, es una exposición por exclusión: lo que no se lo niego, lo que odio no lo enseño, se deja ver el lugar del ridículo para otras teorías"(5) . Nos preguntamos si esto caracterizaría sólo a los docentes que enseñan psicoanálisis o es un elemento privativo de nuestra institución, pareciera ser un elemento que ocurre en

toda tarea educativa, el tratar de hablar de la verdad respecto a lo psicológico y pareciera ser que al hablar de la verdad sólo se puede dar excluyendo o menospreciando otros saberes. En este sentido hay una lucha constante de saberes, de docentes, de alumnos que representa un rencor no sabemos si a los saberes o a la institución, institución que no colma, que no llena el vacío de la educación. En este sentido tendríamos que recurrir al discurso de la universidad, que pretende abarcar la totalidad, en este caso de lo psicológico, tratando de evitar el caos que hay en la actualidad en el caso de Iztacala. La institución no puede apoyar a quienes ponen en duda su papel dentro de nuestra sociedad, que es el de formar profesionales de la psicología, y es entonces que hay que crear una psicología científica, dentro de la cual no hay cabida para el psicoanálisis. retomando a Daniel Gerber , nos dice que " El ideal de la ciencia es en efecto la matematización, la posibilidad de formular toda experiencia en un conjunto de axiomas de los cuales se puede desprender un conjunto de tesis que ya no depende de la experiencia concreta. Se elabora así un saber que tiene la pretensión de ser enteramente transmisible, es decir, un saber en el cual ningún sujeto habla, pues en la medida que esto último sucede queda abierta la posibilidad del equivoco del decir más, de decir lo que no se quiere, lo que viene a romper la búsqueda coherencia del discurso científico" (6 )

Es entonces, que el psicoanálisis va a ser rechazado y marginado en Iztacala, en la medida en que dentro del psicoanálisis lo importante es cuando el sujeto habla y cae en el equívoco, se pensaría entonces que no hay cabida para el psicoanálisis dentro de la universidad, pero no es así, como ya dijimos y vimos durante la investigación. y preguntamos : ¿el psicoanálisis se ha institucionalizado?, ¿está dentro de la universidad como un saber teórico, como una corriente más de psicología?, en donde el sujeto ¿ habla?, o habla un artículo, un docente portador de la verdad y un alumno que repite el conocimiento, pero no hay cabida para que haya un psicoanálisis práctico, o verdaderamente formativo. Entonces nos preguntariamos si tendría caso enseñar psicoanálisis en Iztacala, ya que no sales como psicoanalista, pero también preguntaría si egresas de la carrera como psicólogo.

Para nosotros tiene el mismo caso revisar a Piaget que a Freud dentro de la carrera ya que no pretendemos recibir de la universidad una formación acabada, sino más bien el inicio de tu formación, de una formación que no debería de tener un fin o límite. La

formación depende en gran medida de lo que percibe cada estudiante acerca de su práctica profesional, de su desempeño laboral y de la apropiación y no repetición de un saber. Esta percepción debería ser encauzada por el docente que transmite un saber sobre lo psicológico, posiblemente no es tan importante la teoría con la cual se identifica el profesor, ya que es una visión más, es descubrir para el alumno diferentes perspectivas y darle herramientas variadas para su ejercicio profesional. Creemos que en este sentido lo que se debería de trabajar es pensar un poco más en él que recibe el conocimiento, en el alumno que va a ejercer en un futuro esta carrera, ya que parece ser que se ha olvidado un poco el objetivo de dar clases, no sólo es abrir la visión, es darle dentro de lo que cabe cierta coherencia al perfil del psicólogo, él cual debe cumplir con un mínimo de requisitos, es decir, debe egresar con ciertas habilidades y conocimientos para entrar al mercado de trabajo. Y en este sentido se debería pensar en el cambio curricular. Dicho cambio, si bien parece caminar sobre un terreno difícil, no creemos realmente que sea imposible, cada corriente, cada docente y cada alumno deben de confluir hacia un sólo fin, sin perder las diferencias y particularidades de cada entidad de este proceso educativo, pero manteniendo la misma causa que es la formación de los egresados de psicología.

Además pensamos que el psicoanálisis no es exclusivo de instituciones privadas, es una realidad de la universidad, que como su nombre lo dice abarca una universalidad dentro del campo del conocimiento y por ende no puede quedar excluido el saber sobre el inconciente. El psicoanálisis y la universidad han encontrado un punto de conexión que confluye en una misma dirección, tenemos entendido que en Ciudad Universitaria en la facultad de Psicología hay una mayor apertura hacia éste saber y Psicología Iztacala no puede ocultar este hecho, más bien debe de asimilarlo , creando más espacios y disponer de mayor tiempo, proporcionándole una mayor organización dentro del currículum de Psicología Iztacala.

Para finalizar con este trabajo, es necesario puntualizar algunas limitaciones que tuvimos a lo largo de dicha investigación y que sería importante retomarlas como posibles sugerencias para otro trabajo. La primera de ellas es que sólo se analizó unos cuantos programas, pero creemos que el análisis exhaustivo de cada uno de los programas que se han presentado a lo largo de toda la historia de Iztacala reflejaran una historia más completa de esta institución. Que dicho análisis no se centre tan sólo

**en programas de corte psicoanalítico sino que analice cada uno de los enfoques por las que pasa la construcción de el perfil y aclarar cual es la distancia entre el perfil que se construye y el perfil esperado o deseado para el ejercicio profesional de los egresados.**

**NOTAS.**

- 1) **López Ramos** Entre la fantasía, la historia y la psicología. Centro de Estudios y Atención Psicológica, 1993 p 80-81
- 2) **Levi-Strauss**. Mito y Significado. Ed. Nueva Imagen, México 1994. p-65
- 3) **Kaes, R.** Comunicación Personal. UNAM. 1996
- 4) **Díaz Barriga, A.** Tarea Docente. Ed. Nueva Imagen, México. 1995 p.74
- 5) **López Ramos, S.** Entre la fantasía, la historia y la psicología. op.cit. p 80
- 6) **Gerber, D.** Cuadernos de formación. Escuela Nacional de Estudios Profesionales - Acatlan. p. 160



## BIBLIOGRAFÍA

- Ander, E.G.G. (1979). Técnicas de investigación social. Ed. Ateneo. México.
- Bernal, T. Brea, L. y Correa, E. La desprofesionalización como objetivo de la psicología social comunitaria. ENEP Iztacala. México.
- Bisquerra, R. (1989) Métodos de investigación Educativa. Ediciones CEAC. Barcelona España.
- Bleger, J. (1991) Temas de psicología. Entrevista y Grupo. Ed. Nueva visión. Buenos Aires.
- Blouet-Chapiro, C., y Ferry, G. (1991) El psicopsicólogo en la clase. Ed. Paidós educador Barcelona.
- Braunstein, N. (1990). El psicoanálisis y la universidad. En: Bieci, M., y Col. Psicoanálisis y educación. UNAM Filosofía. México.
- Capetillo, J. (1990) La enseñanza del psicoanálisis en la universidad. En: Bieci, M., y Col. Psicoanálisis y educación UNAM Filosofía. México.
- Caplow, T. (1992). La investigación sociológica. Ed. Lala. Barcelona.
- Cook, T.D., y Reichardt, C.S. (1986). Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. En: Cook, T.D., y Reichardt, C.S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Ed. Morata. Madrid.
- Devereux, G. (1983) De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento. Ed. Siglo XXI. México.
- Díaz, B.A. (1985) Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial. Ed. Nueva Imagen. UNAM. México.

Díaz Barriga, A. (1989). Debate en relación a la investigación curricular. en: Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum. Compliladores Furlan A. y Pasillas, M.a: ENEP Iztacala.

Dorna, A., y Méndez, H. (1979). Ideología y Conductismo. Ed. Fontanella. Barcelona.

Filstead, W.J. (1986). Métodos cualitativos. Una experiencia necesaria en la investigación evaluativa. En: Cook, T.D., y Reichardt, C.S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Ed. Morata.Madrid.

Freud,S. (1981) Iniciación al tratamiento. En: Obras completas. Ed. Biblioteca Nueva.

Freud, S. (1981) Sobre la enseñanza del Psicoanálisis en la Universidad (1919). En: Obras Completas. Ed. Biblioteca Nueva.

Fuentes, M.O. (1979) Educación Pública y sociedad. En: González, C.P., y Flores, C.E. .Ed. Biblioteca Nueva.

Furlan, A., Ortega, F., Remedi, E., Campos,M.A. y Marzolla, M.E. Aportación a la didáctica de la Educación Superior. ENEP Iztacala. México.

Gerber, D. Cuadernos de Formación UNAM. México.

Gerber.D. (1995) Modernidad. Civilización tecno-científica y lazo social. En: Sujeto, cultura v Sociedad. Rev. Acta Sociológica. No. 13

Goetz, J.P., y Le Compte, M.D. (1988) Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ed. Morata. Madrid.

Jones, E. (1986) Freud. Tomo II. Ed. Salvat. Barcelona.

José Agustín. (1994) La tragicomedia mexicana 2. La vida en México de 1970 a 1982. Ed. Planeta. México.

Landesma, M. ( ). El discurso académico.

Latapí, P. (1979) Política educativa v valores nacionales. Ed. Nueva imagen. México.

Levi-Strauss. (1994) Mito v significado. Ed. Nueva Imagen. México.

López Ramos, S. (1993) Entre la fantasía, la historia v la psicología. Centro de Estudios y Atención Psicológica. México.

Mannoni, M. (1980). El psiquiatra, su loco v el psicoanálisis. Ed. Siglo XXI, México.

Mannoni, O. (1992) Psicoanálisis y enseñanza (Siempre la transferencia). En Mannoni, O. Un comienzo que no termina. Transferencia, interpretación v teoría. Ed. Paidós México.

Marín, O., y Galán, M. (1986) Evaluación curricular: Una propuesta de trabajo. En: Rev. Perfiles Educativos CISE.UNAM. México. No.32.

Martin, S.M., y Gutierrez, A.R. (1992). La investigación Social. En Martin, S.M., y Gutierrez. Introducción a las Ciencias Sociales. Ed. Porrúa. México.

Montero, M. (1984). "La investigación cualitativa en educación". En: Revistas de desarrollo educativo. Ed. DEA. E.U. Año XVIII:

Panza, M. (1981) Revista Perfiles Educativos No. II UNAM.México.

- Perrés, J. (1996). Formar, deformar y conformar: acerca de las categorías de lo transmisible e intrasmisible en el advenir (intitucional) del psicoanálisis. Ed. universidad Autónoma de León. Colección Contextos. México.
- Ribes, E. (1977) El diseño curricular de la carrera de Psicología con base a un sistema modular. En: Rev. de Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol 3. No. 1 UNAM, México.
- Reikt, T. (1926) En el principio del Silencio.
- Rockwell,E. (1991) Etnografía y teoría de la investigación educativa. En: Marino,G. Antología. La investigación etnográfica aplicada a la educación. Ed. Dimensión educativa. Colombia.
- Rosales, Mares y Sadd, O. (1990) Foro de Evaluación curricular de la carrera de psicología. ENEP-Iztacala.
- Shutter, A. (1980) El método de la investigación participativa. En: Prensa. México.
- Steiner, H.(1980)Freud contra sí mismo.. En Freud. Conacyt. México.
- Taracena, R.C. Curriculum pensado- curriculum vivido. Rev. Vereda. Vol.II año 3. México.
- Taylor, S.J., y Bodgan, R. (1990) Introducción a los métodos cualitativos de la investigación. La búsqueda de significados,2a. reimpresión Ed. Paidós. Buenos Aires.
- Weiss, E.(1983) Hermeneutica-critica y Ciencias Sociales. Una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica. Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.México.
- Woods, P. (1986). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Ed. Paidós. España.