



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**EXPLORACIONES SOBRE LA PROFESIONALIDAD
REFLEXIVA EN EL PSICÓLOGO.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A :

ISRAEL GUADALUPE ESCAMILLA LÓPEZ

DIRECTOR: LIC. FRANCISCO PÉREZ COTA.

ASESORA METODOLÓGICA: DRA. CARMEN MERINO GAMIÑO.



**FACULTAD
DE PSICOLOGÍA**

MÉXICO, D.F.

2009



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

DEDICADOS AGRADECIMIENTOS.

A mis padres. Plácido y María del Carmen, cariñosamente conocidos como papá y mamá, desde los primeros tiempos de mi vida, quienes me nutrieron con comida y me alimentaron de esperanza, me compartieron un estilo de vida y me dieron las herramientas y el valor para poder construir uno propio, en especial tú mamá, que me has acompañado hasta el final en mi decisión de convertirme en psicólogo.

A mis hermanos, Oswaldo y Arturo, sin ustedes mi inconsciente estaría vacío y mis acciones para ser mejor serían muy aburridas.

A mis tíos David, Ángel y mi segunda mamá, Mari, que aunque ya no se encuentran conmigo en este mundo, su recuerdo vive en mí, como un legado invaluable para toda la vida.

A mis otros tíos, que tengo el placer de saber conmigo, en los momentos de paz y alegría o de tempestad y soledad, Pepe, Rosa y Bertha y a sus pequeños retoños, mis queridos primos, Silvia, Daviso, Ulises, Damaris –mi colega–, Luis, Gil y su bella esposa Key, por ser para mí, desde mi más temprana existencia, un equipo de apoyo, de amistad, que me ha compartido experiencias muy padres y momentos insuperables.

A mis viejos amigos Hugo y Miguel, su compañía incondicional y su valor para vivir a pesar de las incomodidades y los grandes sacrificios, para construir momentos de regocijo y satisfacción, ha enriquecido mi vida con su ejemplo.

A mis entrañables amigos de *La banda de Lula y el jetta blanco*: Lula, Claus, Adri, Pincel, Dan, Lau, Eli, Jacke e Ivonna, sin ustedes, la vida en la facultad, hubiera sido un trauma insuperable.

A Ale, Moni y Azu, que aunque nunca se conocieron entre sí, pareciera que se pusieron de acuerdo, para mostrarme cada una por separado, los diferentes matices de la genuina amistad de mujer, confiable, valiente e incondicional que no conoce orgullos, distancias ni juicios. Gracias por permitirme ser su amigo.

A Anita, Judith, Pepe-Luis, Solesito, Claudia, Erika, Mar, Fabián, Guadalupe, Pedro, Brisa, Paulina, Iván, Gina, Diana, Ale y Estelita, que me han mostrado que no hay reglas, ni lugares, ni horarios para el Amor y/o la Amistad, sin los cuales, cualquier formación profesional, se vuelve algo inhumano y desdeñable.

A mi inigualable e inolvidable *Equipo Camaleón* cuyos miembros fundadores, Juan Manuel, Emiliano y Fabiola me hicieron sentir muchas emociones intensamente formativas que han potencializado mi desarrollo personal, la mejor de ellas, reflexionarme psicólogo; observar y compartir su experiencia e inteligencia dentro y fuera de la universidad, me ha llevado a lugares insospechados y fascinantes. A los miembros vivificadores del equipo, Kika, Gianelli, Homer, Karla, Mariana, Zyanya, Jahzel,

Gerardo, Sandra, Nefer, Nidy, Kari y Mari, quienes me han dejado ver siempre con su amabilidad y cariño, mis alcances y mis límites como persona-profesional en constante formación. Sus aportaciones y constancia serán reconocidas.

A NISA. Sin tu participación, apertura y apoyo, sencillamente este trabajo no existiría. Gracias por tu ayuda como sujeto de esta investigación, este trabajo habla sobre tu historia de aprendizajes como psicóloga, espero retroalimente, enriquezca y estimule tu formación como profesional reflexiva.

A los miembros del proyecto de vida que encierran las siglas *AIDE. AC.* Lauris, Eduardo, JoseLo, Abi, Jafet, Rodolfo, Montse, Maye, Alex, Fati y Vane, con quienes puedo compartir la aventura de hacer algo con esta formación de psicólogo, con la cual ayudar a mejorar esta sociedad, esta cultura y esta historia con la que no estamos conformes, de manera nuestra, amena, reflexiva y divertida, donde podremos encontrar un modo de vida interesante, satisfactorio y auto-sustentable.

A mis queridos y admirados Paco, Carmen y Blanca, su compañía, interés y retroalimentación respetuosa y hecha con esmero para desarrollar esta investigación y el aliento que me han dado para concluirla, significan mucho para mi, y me han motivado para continuar adelante en mi formación como persona reflexiva e investigadora-constructora de una realidad más valiente, que no tema ni niegue la incertidumbre.

A Germán y a Adrián, quienes han confiado en mi capacidad y honestidad como colega suyo, dándome la facilidad para que este proyecto logre ser concluido con seguridad y agilidad.

A mi fabulosa Universidad Nacional Autónoma de México, como ente vivo, que reflejada en la Facultad de Psicología y a través de sus maestros, trabajadores, profesionales en formación, paisajes, servicios y programas, me ha brindado tierra fértil para aprender y desaprender muchas cosas que me han ayudado a desarrollarme integralmente.

A mí amada Mayra, con quien he podido encontrar la fuerza para soportar y enfrentar los últimos y más difíciles momentos de esta etapa tan significativa de mi vida, y el privilegio de compartir mis pensamientos, mi sentido del humor, mis deficiencias, mis logros y lo que no sabía de mi.

A mí nunca bien valorado Israel Escamilla, por su compañía y esfuerzo constante durante todos estos años que llevo de conocerlo, una persona que es, mientras va intentando conocerse, vivir sus sueños y ser una mejor persona, valorando los momentos difíciles y felices. Lo hemos logrado.

A todos ¡gracias totales!

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN	1
1. RETOS EN TORNO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO ...	5
2. ANDAMIAJE TEÓRICO: TRES PERSPECTIVAS PARA ABORDAR EL PAISAJE PSICOLÓGICO	16
2.1. Perspectiva 1. La acción significativa como objeto de estudio de la psicología ...	16
2.1.1. La acción como texto para el trabajo en psicología.....	17
2.1.2. La relación entre el papel, la tinta y la acción humana	19
2.2. Perspectiva 2. La revolución contextual y el aprendizaje situado	21
2.2.1. Re-aprendiendo sobre el aprendizaje	22
2.2.2. Participación periférica legítima, un continuo persona-acción-mundo social.	23
2.3. Perspectiva 3. Una visión distribuida de la psique en la cognición.....	26
2.3.1. Dominios y dimensiones de la cognición distribuida.....	29
2.3.2. Las fuerzas de la cognición distribuida	30
2.3.3. Las formas de la distribución	33
3. HACIA UNA METODOLOGÍA DEL SUJETO.....	36
3.1. El sujeto y sus contextos.....	37
3.2. Los artefactos mediadores de la investigación	38
3.3. Explicación y comprensión: En busca del sentido hacia el significado	38
4. ANÁLISIS Y RESULTADOS: UNA HISTORIA DE APRENDIZAJES SITUADOS Y DISTRIBUIDOS	40
4.1. ¿Quién es NISA?.....	43
4.1.1. Fuerzas y debilidades personales	45
4.1.2. Fuerzas y debilidades locales	47
4.1.3. Fuerzas y debilidades culturales.....	49
4.2. NISA como aprendiz de la psicología en la psicología	50

4.3. Reconstruyendo la profesionalidad a través de NISA.....	53
4.3.1. Universo de práctica como comunidad de práctica.....	54
4.3.2. Dimensión cognitiva-instrumental de la profesionalidad.....	56
4.3.3. Dimensión ética y cosmovisiva de la profesionalidad	58
4.3.4. Dimensión afectiva de la profesionalidad	59
4.4. NISA en el proceso de la profesionalidad reflexiva	62
4.4.1. La investigación de uno mismo en la práctica como elemento de la profesionalidad reflexiva	
4.4.2. Valorar y retomar la propia experiencia como recurso para la profesionalidad reflexiva.....	64
4.4.3. La capacidad de ver las cosas de diferentes maneras y manipular mundos virtuales como piezas clave para la profesionalidad reflexiva.....	67
4.4.4. Aceptación de la incertidumbre como componente para la profesionalidad reflexiva.....	69
5. AUTO-EVALUACIÓN DEL TRABAJO Y ALGUNAS RECOMENDACIONES. 71	
5.1. Reflexión final sobre NISA	71
5.2. El PATAP, un laboratorio para experimentar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la psicología.	72
5.3. Retos y resultados.	74
5.4. Las implicaciones del trabajo de investigación en mi vida.....	75
BIBLIOGRAFÍA	78
Anexo A. Tabla de artefactos empleados para la investigación	82
Anexo 1. Autobiografía	86
Anexo 2. Reporte global/especial de actividad profesional.....	87
Anexo 3. Entrevista virtual	101

INTRODUCCIÓN.

Para este trabajo titulado *Exploraciones sobre la profesionalidad reflexiva en el psicólogo*, originalmente yo quería indagar cómo los psicólogos resolvemos, o aprendemos a resolver problemas en los escenarios de práctica profesional. Este tema se me ocurrió cuando entré al área de semi-especialización en 2005, cuando se empiezan a cursar los últimos semestres de la licenciatura, porque comencé a padecer una incertidumbre muy grande acerca de cómo me desenvolvería como psicólogo *allá afuera* en ese mundo tan inmenso e inhóspito del mundo *real* –siendo que siempre estuve en él.

Desde la preparatoria, estuve en proyectos de investigación, institucionales e independientes. Ya en la Universidad, en primer semestre, tuve la oportunidad de participar en un comité de evaluación psicológica de niños abandonados en una casa hogar, también pude tener algunos acercamientos en tercer semestre, colaborando en las noches, haciendo registros fisiológicos en un laboratorio dedicado al estudio de trastornos del sueño.

En segundo semestre entré al programa de *un verano con el investigador* con los miembros del proyecto *andamios curriculares*, en el cual me mantuve hasta octavo semestre, haciendo investigación enfocada a desarrollar comprensiones sobre cómo aprenden y enseñan los psicólogos, psicología, en el aula y en otros escenarios: clínicos, educativos, comunitarios y de investigación *básica y aplicada*.

Mi práctica en este sentido, era la observación de la práctica y la reflexión de mis colegas en dichos escenarios para, retroalimentarles vía correo electrónico o físicamente por medio de asesorías cara a cara, que ayudaran a hacer de lo vivido en la práctica, algo significativo, en torno a su formación profesional-personal.

Esta experiencia, me llevó a reorientar el rumbo a la tesis, buscando indagar, cómo los psicólogos, desarrollamos una identidad profesional a través de la interacción –reflexiva– en los escenarios de práctica profesional, agregándose un motivo que me parece vital, que tiene que ver con el olvido que el psicólogo padece sobre sí mismo; no hay investigación, los psicólogos no hacemos normalmente investigación sobre nosotros mismos, lo que va generando a lo largo del tiempo, una problemática en cómo nos percibimos a nosotros

mismos frente nosotros mismos y frente a la sociedad y a otras profesiones, sin conseguir, generar una práctica profesional más reflexiva y construir espacios para la misma.

En este sentido, la discusión con mis colegas más expertos, me llevó a buscar las formas de plantear esta motivación, en forma de investigación, de manera tal que se ayudara a promover una reflexión que estimule el desarrollo cultural del psicólogo, que funja como una pequeña voz (pensamiento) que le permita re-pensarse. Generalmente los psicólogos investigamos o intervenimos sobre temas que damos por hecho y nosotros mismos, ni siquiera hemos aclarado cómo es la forma de nuestra identidad.

Para ilustrar lo anterior, decidí elaborar un estudio de caso con base en la historia profesional-personal de una participante (NISA) que ha tenido una trayectoria amplia y profunda en el programa de acercamiento temprano a la actividad profesional (PATAP) de la facultad de psicología de la UNAM. Desde segundo semestre de la licenciatura, empieza su andar profesional, en la fundación de apoyo a las personas con Alzheimer de la ciudad de México (FAPAMEX), luego ingresa al laboratorio de investigación de aprendizaje y conducta (LAC) (cuarto y quinto semestre), posteriormente se vuelve miembro de la coordinación del mismo proyecto del PATAP, haciendo en paralelo una intervención en un albergue para niños (AMENO) que han sido retirados de sus padres o tutores por parte del Estado debido a diversas razones (sexto y séptimo semestre).

Del seguimiento realizado, son en total 35 narraciones obtenidas, expresadas en informes, entrevistas, reflexiones libres, observaciones de campo, etc. de las cuales, por su vastedad y gran complejidad, sólo puedo retomar una cuarta parte. Básicamente trato de desarrollar a través de ellas, una macro-narración que me permitiera explicar y comprender, cómo podría el alumno, desarrollar su identidad como profesional de la psicología. Sin embargo, algo que también pude re-evaluar en las discusiones iniciales de este trabajo, fue la dificultad de poder valorar la identidad profesional en aproximadamente 3 años que duró el seguimiento.

Ante el percance anterior, a propuesta de uno de mis revisores, me acerqué a la propuesta del profesional reflexivo, cuyas ideas me permiten regresar a mi inquietud inicial de cómo el profesional de la psicología aprender a resolver problemas en la práctica, pero ahora enfocándome en cómo se daría esta capacidad de resolución de manera reflexiva, en el

marco de una formación profesional temprana, que empezara desde los primeros semestres y no en los últimos o hasta el final, como tradicionalmente se maneja.

Para ello re-enfoco el fin del seguimiento del caso, tratando de ver cómo diversidad de vivencias en diferentes *comunidades de práctica*, cada una con sus cualidades particulares, paralelas a su formación académica tradicional, limitan y/o favorecen y cómo lo hacen, el desarrollo de una reflexión desde la acción que caracterizan a un profesional reflexivo.

En este ejercicio, más que demostrar, trato de mostrar una forma de hacer investigación, acorde o en sintonía con el sujeto como objeto vivo y activo, co-constructor con otros sujetos, de su propia realidad, donde más que revelar *la verdad*, proporcione elementos que le permitan al lector, elaborar sus propias interpretaciones y comprensiones al respecto.

Para ello, propongo un andamiaje teórico, donde triangulo la teoría de la acción significativa por un lado, que me ayuda a justificar la utilización de narrativas o relatos de vida dentro de la investigación, por otro, hablo sobre el aprendizaje situado, para explicar la relación entre comunidades de práctica (de la psicología) y la persona que aprende a través de sus acciones mediadas por las costumbres y creencias. Finalmente toco el enfoque de la cognición distribuida, para explicar la interacción entre el sujeto que aprende y la comunidad de práctica, a través del lenguaje, la cultura, el tiempo y los otros sujetos.

Este andamiaje, complementado con las perspectivas de la profesionalidad reflexiva y la temprana, me permiten elaborar un análisis del *discurso de la acción* de las narrativas seleccionadas y poder rescatar los significados posibles sobre el caso, que finalmente puedan hablar del proceso de la profesionalidad reflexiva en el psicólogo, ayudándolo a pensarse y re-pensarse a si mismo, desde una perspectiva crítica.

Plan general del texto.

En el primer apartado denominado **Retos en torno a la formación profesional del psicólogo**, expongo desde los planteamientos de la *profesionalización temprana* (PT) y la *profesionalidad reflexiva* (PR), algunas de las problemáticas que por largo tiempo han limitado la formación y la actividad profesional del psicólogo.

Durante el segundo apartado, llamado, **Andamiaje teórico: Tres perspectivas para abordar el paisaje psicológico**, propongo una triangulación teórica que permitirá apreciar, algunos de los procesos y fenómenos psicológicos involucrados en la *profesionalidad reflexiva*.

En el tercero: **Hacia una metodología del sujeto**, planteo llevar a cabo un análisis en el que sea posible hablar no solamente de la psicóloga que participó como sujeto para elaborar el estudio de caso, sino que a través de ella, considerándola como expresión singular de un contexto social más amplio, pretendo mostrar las posibilidades de una formación profesional, que adquieren sentido más allá de la dimensión instrumental y operativa del conocimiento.

En el cuarto, **Análisis y resultados: una historia de aprendizajes situados y distribuidos**, hablo sobre aquello que encontré a lo largo del escrutinio llevado a cabo, narrándolo por temas, que me permitan proponer zonas de sentido que ayuden a configurar comprensiones en torno a la *profesionalización reflexiva*, que no solo contemple la reflexión crítica-teórica, sino también la voz del sujeto y la del propio investigador.

Por último, en **Auto-evaluación del trabajo y algunas recomendaciones**, mostraré las reflexiones a las que llegaré a partir del proceso de indagación realizado, ponderando los ejes en los que se apoyo el desarrollo del trabajo, emitiendo algunas recomendaciones al respecto, que permitan responder a los retos planteados para la investigación.

1. RETOS EN TORNO A LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL PSICÓLOGO.

El presente trabajo surge a partir de la crítica–reflexión de dos retos constantes que a mi parecer han limitado la formación profesional, y por lo tanto, la actividad y la presencia del psicólogo en donde quiera que se encuentre. El primero es epistemológico y el segundo es de carácter más práctico o académico, sin embargo, ambos se entrelazan en un sutil pero pernicioso malestar en la cultura formativa del *profesional de la psicología*.

En primer lugar, no estoy de acuerdo con las clásicas distinciones, que por largo tiempo se han hecho a). Entre la *teoría* y la *práctica*, para visualizar y proyectar la enseñanza y el aprendizaje de la psicología, como si ambas fueran entidades independientes, y b). La escisión entre *pensamiento*, *discurso* y *acción* que, paradigmáticamente ha guiado la aplicación del conocimiento psicológico en la intervención, y no ha producido los grandes cambios requeridos por la *sociedad*. Incluso, hablando desde una perspectiva *multidisciplinaria*, normalmente se marca una distancia entre los diferentes saberes sociales, como si cada uno hubiera reclamado para si, una parcela o territorio de la realidad para cultivar su propia visión del mundo. Por ejemplo, como si lo psicológico, no pudiera existir en lo antropológico y viceversa.

Con dichas distinciones, está relacionada una constante falta de reflexión y crítica sobre los valores y creencias de una modernidad dualista, ilustradora de una razón que ha guiado por bastante tiempo el desarrollo de un conocimiento sobre el mundo, pero separado de él.

En este tenor, Bruner (2000) hace un llamado en su *Revolución Cognitiva*, a que la psicología una fuerzas con otros saberes sobre lo humano, sobre todo con los de carácter interpretativo, pues resulta difícil comprender y explicar lo psicológico fuera de una cultura determinada, que se teje con los significados que generan quienes la habitan, o, sin un marco histórico apoyado por metáforas, que den sentido a la vivencia de las personas.

En la práctica del profesional, se difuminan los límites entre los campos del conocimiento; es importante reconocer que los problemas no vienen ya dados, hechos para que el profesional, aplicando una serie de principios básicos, los resuelva. Coincido con Soto (2005) cuando comenta que las ciencias sociales, en lo individual, son solo una opinión sobre el mundo, pero juntas son la complejidad.

Recientemente un importante esfuerzo investigativo (Lave y Wenger 2003), ha encontrado que el discurso, más que ser algo distinto al hacer, es igualmente un medio de actuación en el mundo, pues el lenguaje, por sus cualidades representativa y comunicativa, permite organizar el pensamiento y con él, la acción, lo que permite hablar de una continuidad entre lo que desde el sentido común eran aspectos distintos *dentro* de la persona.

Dicho de otra manera, “Esta continuidad entre el sujeto que dice y el sujeto que hará –esta identidad planteada– se completa con una continuidad entre el acto de decir y la acción misma; el acto de decir se expresa en el hacer mismo de la acción (...) La acción es la continuación del decir; es comenzar a hacer. En este sentido también, una intención puede ser descrita en términos de la acción que comienza, y esta acción a su vez puede describirse en términos del resultado que persigue; de forma que el resultado en el que acaba la actuación caracteriza también a la intención que <<promete>> u <<ordena>> la acción.” (Ricoeur 1988, pp. 98-99).

Esta continuidad planteada entre pensamiento, discurso y acción, junto con la integridad del conocimiento en las diferentes áreas de lo social y la vinculación teoría-práctica, tiene implicaciones muy interesantes para comprender y explicar lo psicológico. En este sentido, Coll y Onrubia dicen: “Por un lado, el carácter instrumental del discurso subraya lo inadecuado de una aproximación analítica que condujera a disociar el instrumento mediador, de la acción mediada, es decir, que separa el discurso del marco más amplio de la actividad conjunta. La necesidad de integrar, desde el punto de vista conceptual y analítico, discurso y actividad o, en un sentido más amplio, los instrumentos mediadores y la acción mediada por ellos, ha llevado a autores como Zinchenko (1985) –e inspirándose en él, Wertch (1988, 1993) – a reformular la unidad básica de análisis del funcionamiento humano propuesta por Vygotsky: –el significado de la palabra– sustituyéndola por la *acción mediada por instrumentos*. Una unidad que, como señala Wertch (1988), no tiene que ver únicamente con el funcionamiento intrapsicológico, sino que se extiende también al funcionamiento interpsicológico; es decir, que no tiene que ver únicamente con el análisis de la actividad individual, sino que se extiende también a la actividad conjunta.” (Coll y Onrubia 1996, p. 56).

Pasando al segundo reto, este consiste en una tradicional falta de interés en la indagación del psicólogo acerca de sí mismo, quien se ha concentrado en comprender una serie de procesos y fenómenos como el pensamiento, el aprendizaje, las emociones, etc., como ajenos a él, sin atenderse a sí mismo lo suficiente para reflexionar sobre cómo piensa, cómo aprende, cómo siente, etc., en relación a la actividad que lleva a cabo como profesional. Situación que me parece de inmediato, irónica y en el largo plazo, peligrosa. Pareciera que el Psicólogo se convierte más en un objeto de la dinámica académica y cultural, que en un crítico agente de cambio de la misma.

Se observa con frecuencia que el psicólogo se olvida que él mismo puede ser sujeto de investigación. La semejanza básica entre el psicólogo y su cliente radica en que las condiciones y elementos que influyen en el usuario, influyen también en él. La psicología no es una plataforma elevada desde donde se puede mirar serenamente lo que el hombre hace y experimenta, por el contrario, los psicólogos participan en las situaciones que observan y su actividad profesional, está íntimamente ligada al contexto sociocultural. Como señala Smedslund, se puede, deliberada y temporalmente, romper este nexo, pero no es conveniente ignorarlo. (Harsch, 2005).

Este olvido de alguna manera, ayuda a hipotetizar sobre la serie de problemas con los que los psicólogos tenemos que lidiar en nuestra vida profesional cotidiana, por ejemplo, la poca capacidad de valoración o auto apreciación, tanto al interior de nuestro gremio, como con respecto a las profesiones más reconocidas; de desarrollar conocimientos más críticos y eficaces o de depender menos de las pautas que marca el discurso hegemónico del extranjero. Al menos en el contexto nacional, Emilio Ribes ha señalado que “La psicología mexicana y ello se traduce en las prácticas de enseñanza y de ejercicio profesional, es una disciplina ecléctica, sin compromiso epistemológico explícito, sin una tradición de discusión crítica, sin una fundamentación en la reflexión sobre la investigación y la práctica social. Como disciplina ecléctica, aparenta un falso pluralismo, pues el pluralismo genuino se legitima en los compromisos teóricos y metodológicos explícitos. El pluralismo se fundamenta en la posibilidad del error y de la crítica, de la discusión y de la búsqueda, de la confrontación respetuosa, responsable y apta.” (Ribes 1989, p. 495).

Ahora bien, creo que a través del desarrollo de una *profesionalización temprana y reflexiva*, el psicólogo será capaz de enfrentar favorablemente ambos retos de una manera sustancial. Por ejemplo, en la *profesionalidad temprana*, se propone que el estudiante desde el inicio, sea considerado como un *profesional en formación constante*, es decir, en alguien que conceptualice y vivencie su condición de profesional en formación y no espere hasta el día de obtener el título profesional, para comenzar a pensarse como tal. Esto implica un proceso y un problema de re-construcción de la subjetividad que requiere importantes transformaciones en la manera de concebir varias cosas.

Se requiere repensar la manera en la que se observan las relaciones entre los sujetos que conforman el *proceso de enseñanza-aprendizaje* de una profesión, donde la jerarquía se disuelva y las relaciones comiencen a ser descritas entre colegas, no solo entre profesores y alumnos, sino también entre los mismos compañeros de banca.

Re-conceptualizar las relaciones entre los sujetos, también conlleva re-configurar el espacio donde estas se llevan a cabo, para pasar de una institución de educación superior con límites geográficos y temporales impuestos, a un *mundo social y cultural complejo* que los trasciende. Por ello, es importante que el *profesional en formación continua*, tenga la libertad de diseñar su propio *universo de práctica*, a partir de un amplio acceso a los escenarios de actividad profesional (dentro y fuera del centro de formación), en los que, con base en la consideración de sus intereses, habilidades, posibilidades, etcétera, pueda formarse en la práctica constante.

Para la *profesionalización temprana*, también es de suma importancia que se promueva un constante sentido de valoración y auto evaluación del proceso formativo que va viviendo el profesional en los aspectos que Labarrere (1998), principal exponente de la *profesionalidad temprana*, designa como las tres dimensiones básicas de la profesionalidad: *cognitiva-instrumental*, *afectiva* y *ética-cosmovisiva*, en las que respectivamente se contemplan los conocimientos, técnicas y estrategias que tienen que ver con la solución de problemas propios de la profesión; la relación de colegialidad entre las personas inmersas en el proceso de formación profesional y los valores y creencias que median dicha relación y dan sentido y encuadre a la solución de problemas.

La *profesionalidad temprana*, propone dejar de centrar el proceso formativo en la dimensión cognitiva–instrumental y balancearlo con las otras dimensiones que son igualmente vitales para un adecuado desarrollo profesional. En un estudio realizado por Sánchez y cols. (2003) en la Facultad de Psicología de la UNAM, desde la perspectiva de *profesionalidad temprana*, los investigadores concluyen que la formación para la resolución de problemas, no debería limitarse a los aspectos de conocimiento y procedimientos, sino que se amplíe a la formación ética y a la construcción del conocimiento social. Desde esta óptica, se incrementa la responsabilidad y la reflexión del *profesional en formación* por su propio aprendizaje.

Algo valioso de explicitar, es que la *profesionalización temprana*, no es un proceso que se lleve a cabo en solitario, pues requiere fomentar la *transparencia metacognitiva*, por medio de la interacción constante entre colegas con diferente nivel de expertez, donde se vaya llevando de manera conjunta, un constante proceso de reflexión sobre las situaciones formativas (tanto formales como informales) de manera tal, que se vayan construyendo sentidos y significados en torno a las diferentes dimensiones que abarca la profesionalidad. En resumen, para que la PT se lleve a cabo, se requiere tener en cuenta sus principios de acción:

- ✓ Facilitar situaciones sociales formativas (en escenarios de actividad profesional), en las que la *profesionalidad temprana*, sea un valor central que permita al estudiante asumir la posición de profesional en formación constante.
- ✓ Estimular el desarrollo afectivo, ético y cosmovisivo como elementos esenciales para el desarrollo de una identidad profesional sólida, donde la actividad profesional no dependa únicamente de la resolución práctica de problemas a través de la aplicación de técnicas y estrategias estandarizadas, sino que se tome en cuenta, la necesidad de un sistema de valores explícito conformado por el propio profesional, al igual que la construcción de una noción de sujeto y sociedad, desde la cual pueda reconocer al Otro, y lo que este genera en él.

- ✓ Impulsar que la relación entre colegas, se convierta en el marco interpretativo de referencia para describir y explicar el mundo socio cultural en el que se lleva a cabo la formación profesional.
- ✓ Compartir con el profesional en formación de manera creciente, la intervención dentro de su propio proceso formativo, a través de la libertad de decidir y diseñar su propio *universo de práctica*.
- ✓ Promover situaciones altamente reflexivas desde la práctica colegiada en las que el profesional en formación continua, pueda construir sentidos y significados sobre su profesionalidad.

Todos estos principios de acción se entrelazan para buscar que el desarrollo constante de la personalidad del profesional en formación continua, lo lleven a adquirir la confianza y la habilidad para relacionarse, plantearse y enfrentar problemas cada vez más relevantes y complejos que no se reduzcan únicamente a los contextos institucionalizados en los que es reconocida su práctica como profesional.

En cuanto a la *profesionalidad reflexiva*, representada por Donald Schön (1998), se propone como una alternativa a la forma racional y técnica de apreciar la actividad del profesional. La *profesionalidad reflexiva* implica un dialogo constante con la situación a la que el profesional se enfrenta, lo que demanda de su vida cotidiana, *conocer desde la acción*, es decir, la reflexión sobre los propios patrones de acción: reflexión sobre la acción y desde la acción. Dicho de otra manera, reflexionar sobre la práctica mientras se está en medio de ella.

Para ello, el *profesional reflexivo*, valora y retoma sus propias experiencias (aunque no sean directamente relacionadas a la situación); atiende a las peculiaridades de la situación que quiere cambiar a su beneficio (resolver), sin buscar las claves para la solución estándar, más bien busca descubrir las características particulares de la *situación problemática* y partiendo de su descubrimiento gradual, diseña una intervención, dándole nuevos sentidos, utilizando (y desarrollando) su capacidad para considerar de varios modos las cosas, estableciendo una *conversación reflexiva* con una situación única e incierta, buscando hacerse parte de la misma situación que intenta resolver.

Retoma los *elementos problemáticos* de la situación para construir un problema, para encuadrarlo; dirige experimentos orientados a descubrir qué consecuencias e implicaciones pueden obtenerse, sin descartar los cambios no intencionados, que también proporcionan nueva información e ideas a las situaciones “La situación replica, el profesional escucha, y al apreciar lo que está oyendo reestructura la situación una vez más” (Schön, 1998, p. 126), como si se tratara de un proceso de enfoque, que le permita ir clarificando la situación a través de la constante experimentación y reflexión sobre ella. No retoma un problema literal, en bruto.

En esta *conversación*, que se vuelve reflexiva en la medida en que el esfuerzo del profesional para comprender el problema, va promoviendo una experimentación constante que produce descubrimientos que necesitan ser reflexionados durante la acción misma (un proceso simultáneo y natural con la práctica, difícil de describir). “El proceso gira en una espiral a través de etapas de apreciación, acción y re-apreciación. La situación única e incierta llega a ser comprendida a través del intento de cambiarla y cambiada a través del intento de comprenderla.” (Schön, 1998, p 126).

La reflexión desde la acción es un tipo de experimentación que no tienen que ver con el imaginario científico de la experimentación controlada fuera de la situación que se pretende entender, lo que promueve una reflexión desde la acción como una epistemología práctica, en donde se consideran los efectos producidos por la experimentación en la práctica, incluyendo aspectos no intencionados para evaluarlos a la luz de diferentes interpretaciones que ayuden a clarificar y re-enfocar la situación para encontrar soluciones que a su vez no dejan de ser a su vez, potenciales experimentos, pues el profesional “No puede saber el momento en que se llevará a cabo la reestructuración, cuál será la solución del problema, ni puede estar seguro de que el nuevo problema, podrá solucionarse del todo.” (*ibíd.*, p.127).

Se puede decir que la reflexión implica un diálogo con Otro, que no necesariamente es una persona, que más bien es la situación como un todo, compuesta por una serie de personajes y circunstancias; pero el punto es que dicho diálogo, implica también una conversación con uno mismo (pensamiento) a través del otro; el *profesional reflexivo* necesita desarrollar su habilidad para escuchar (se) y conversar con la situación, conversación que se extiende de

manera indefinida, dentro de una temporalidad psíquica o mental, más que física o institucional.

Como dice Schön (1998), lo que se propone es que el profesional reflexivo, desarrolle un repertorio de ejemplos, imágenes, comprensiones y actuaciones, lo cual implica la capacidad de retomar lo que ha visto, conocido (dentro o fuera de un contexto profesional), los problemas con los que se ha enfrentado y las soluciones que ha ideado para ellos y las consecuencias que se derivaron de ellas, tanto a nivel personal como profesional. La reflexión que se va teniendo de las vivencias, se transforma en conocimientos, aprendizajes, experiencias, no en meros eventos registrados en la memoria.

El *profesional reflexivo* utiliza metáforas, símiles, analogías para dar sentido a lo incomprendible de la situación, por ejemplo, “Para Gordon, la investigación a partir las analogías tiende a convertir lo familiar en insólito, y lo insólito en familiar, es acercarse a algo desconocido desde lo ya conocido y desarrollar superposiciones. Las aproximaciones así producidas, deben favorecer las invenciones y resolver el problema planteado inicialmente.” (Paillé y Muchielli 2003, pp. 14-15).

Sin embargo, también hace caso a su intuición, realiza inferencias, se arriesga; implementa acciones que *estimulan* la situación incierta o problemática, haciendo aparecer en ella, cosas que le permiten percibir algo más allá de lo que inicialmente planteaba la *situación problemática*; en este sentido, la experimentación inicia una especie de conversación entre el profesional y la situación, en la que se van generando sentidos que permiten significar, re-significar el problema, poco a poco, y de manera constante, hasta que logra desarrollar una solución plausible, efectiva, incluso estética, que se ajuste, al menos en alguna medida a lo que el pretende o considera adecuado.

El *profesional reflexivo* no niega la incertidumbre, viola los cánones de la objetividad y el distanciamiento para comprender las cosas. Los juicios de valor: bueno, malo, correcto, incorrecto, etc. son reconocidos como dicotomías que no hacen justicia a la complejidad de las cosas, más bien se encuentra dentro de la situación que está buscando comprender, comprometiéndose con ella. Se vuelve un investigador en el campo y no del campo, tratando de entender la situación mientras la explora; puede regresar pasos en el camino,

arriesgarse a dar saltos mortales, detenerse, esperar, etc. su forma de abordar las cosas no es lineal, el dialogo con la situación le permite ser flexible, valora lo difícil y reinterpreta la naturaleza de las cuestiones que han de ser estudiadas, pone a prueba sus hipótesis para apreciar sus resultados y en la medida de ello, las va ajustando por medio de la reflexión.

Lo anterior nos habla en sí, de una capacidad del profesional para construir y manipular mundos virtuales –que pueden llegar a ser tan reales como el mundo físico– Por ejemplo en las profesiones del diseño (arquitectura, ingeniería, urbanismo, etc.), acciones que podrían tener un elevado costo material, económico, humano, ambiental, etc., pueden ensayarse primero en el mundo del dibujo, donde se experimenta a través de los esbozos, con geometrías diversas, orientadas por las expectativas que el profesional en negociación con la situación, quiere lograr.

En el caso de profesiones sociales como la psicología por ejemplo, la narración de historias de manera verbal o escrita, también juega un papel representacional, en el que la experiencia puede ser objeto de reflexión, desde diferentes aristas. Probando diversas interpretaciones se puede regresar al momento donde ocurrieron las cosas y observar desde varios ángulos, cómo ocurrieron, e incluso verlas antes de que ocurran y manipularlas para que ocurran de distinta forma, y observar si ese momento y lugar fue donde *realmente* ocurrieron las cosas, o habrá que continuar con la indagación, lo que dicho sea de paso, ya implica una manera de intervención entre el profesional y su cliente.

“Los mundos virtuales constituyen contextos para el experimento, dentro de los cuales los profesionales pueden suspender o controlar algunos de los impedimentos cotidianos para una rigurosa reflexión desde la acción y la práctica, en la construcción, mantenimiento y uso de los mundos virtuales, desarrolla la capacidad de reflexión desde la acción que nosotros llamamos maestría.” (Schön, 1998 p. 150), la cual a su vez también conlleva asumir una postura determinada con respecto a las interpretaciones que se han asumido para llevar a cabo una experimentación con la situación en la reflexión desde la acción.

Es necesario que el *profesional reflexivo* se comprometa a dar continuidad a las implicaciones que han surgido de dicha experimentación, desde un marco elegido con base en sus valores, experiencias, creencias, etc. Esto lo lleva a adoptar una especie de *doble*

visión, en la que el profesional, debe actuar con base en la perspectiva que ha asumido, teniendo en mente que llegará el momento en que debe *romper* con esa posición adoptada, aunque resulte difícil, de tal manera que pueda continuar dialogando con la situación, que nunca es estática, que va evolucionando en buena medida por los cambios que provoca el profesional en sus intentos por comprenderla. Por ello es importante que a través de la reflexión, mantenga conciencia de sus prejuicios y resistencias al cambio.

El *profesional reflexivo* tiene que comprometerse cada vez más con el proceso de encuadre, re-encuadre y solución de la situación que quiere cambiar. “Sus elecciones se hacen más comprometidas; sus acciones están más cerca de ser irreversibles. A medida que el riesgo de la incertidumbre crece, también lo hace la sensación de tratar la perspectiva adoptada como si fuera la realidad misma. Sin embargo, si el investigador mantiene su *doble visión*, incluso cuando se vuelve más oscuro su compromiso con el encuadre elegido, incrementará sus oportunidades de llegar a una coherencia más profunda y amplia del artefacto y la idea. Su habilidad para hacer esto, depende de ciertos elementos relativamente constantes que él puede aportar a una situación que fluye constantemente. Una teoría abarcadora, un sistema apreciativo, y una postura ante la reflexión desde la acción, puede convertirse, para algunos profesionales, en una *ética de la investigación*” (Schön, 1998, pp. 151-152, cursivas mías).

La reflexión desde la acción, se vuelve una perspectiva alterna y amena a la clásica *racionalidad técnica* donde la solución del problema y quien lo resuelve, son aspectos independientes entre si, es decir, el saber y el hacer están separados, y la acción para resolver un problema se vuelve más bien, una aplicación de los principios básicos e invariables proporcionados por la investigación básica, que está separada del contexto donde se aplican sus resultados y conclusiones.

Para el *profesional reflexivo*, la práctica *es investigación*. Al establecer el problema, los medios y los fines se estructuran de forma interdependiente. Sus indagaciones son una transacción con la situación en la que el saber y el hacer son inseparables. A través de *ver cómo* y *hacer cómo*, crean y prueban nuevos modelos de la situación. Pero sus experimentos en el acto, conducidos en los mundos virtuales “... también funcionan como acciones transformadoras y sondeos exploratorios... que les permitirán lograr acciones

satisfactorias o sacar a la superficie fenómenos que les obligaran a reestructurar la situación.” (*ibíd.*, pp. 152-153).

Con base en la argumentación anterior, la meta del presente trabajo, es evaluar, a partir de un estudio de caso llamado (NISA), proveniente del programa de acercamiento a la actividad profesional (PATAP) de la facultad de psicología de la UNAM, que se apoya en los planteamientos de la *profesionalidad temprana* y la *profesionalidad reflexiva*, se dirige a la superación de aquellos retos provenientes de una formación tardía, poco reflexiva desde la práctica y centrada sobremanera en el desarrollo de lo cognitivo–instrumental.

En específico, me interesa ir mostrando cómo NISA, a través de la experiencia situada que le ha brindado su participación en el PATAP, va desarrollando las cualidades de una profesional reflexiva, en las diferentes facetas que la caracterizan. La idea no es verificar si ella es una profesional reflexiva o no; más bien la idea es resaltar el proceso implicado, por el cual una profesional, que se forma de manera temprana, situada y retroalimentada en la práctica por colegas más expertos de manera constante, lograría desarrollarse como una buena profesional.

Por último, planteo enfrentar al psicólogo consigo mismo, a la luz del conocimiento que el mismo ha desarrollado para comprender y explicar la realidad humana, de la que no puede dejar de formar parte, así como promover en él una cultura de reflexión sobre su profesionalidad en pro de un desarrollo ético y afectivo; buscando generar discusiones y algunas respuestas al respecto, que aunque temporales, logren ser útiles para re-pensar al psicólogo y su desarrollo profesional, que nunca será independiente del personal.

2. ANDAMIAJE TEÓRICO: TRES PERSPECTIVAS PARA ABORDAR EL PAISAJE PSICOLÓGICO.

Digo andamiaje y no marco porque con la noción de andamiaje que está referida a un conjunto de armazones que denotan una construcción continua, busco ofrecer al lector no un marco único como el que confina a una pintura o a cualquier imagen en general, sino más bien, varios marcos, al menos tres, que configuren entre sí un *continuum* que brinde al observador, un paisaje conformado por diferentes estilos, pero que a la vez mantenga entre sí, puntos de referencia y convergencia que permiten la unidad dentro de la heterogeneidad de las formas.

Por lo tanto, me apoyo en la discusión de 3 enfoques o perspectivas que considero hacen una buena triangulación teórico–metodológica en relación a las conexiones epistemológicas implícitas que mantienen entre sí, ya que al compartir una visión intersubjetiva y constructiva de la realidad a partir del sujeto que la interpreta, permiten redimensionar y a la vez, re-pensar las formas de lo psicológico y el mundo social donde interactivamente estas emergen y cobran sentido.

2.1. Perspectiva 1: La acción significativa como objeto de estudio de la psicología.

De acuerdo con Ricoeur (2002), quien a su vez se apoya en Peter Winch, el objeto de las ciencias sociales -incluida la psicología- es aquel comportamiento regido por reglas, las cuales surgen de las acciones humanas a lo largo de su historia (leyes, reformas, guerras, tratados, vida cotidiana, ritos, etc.) las cuales han sido sedimentadas, cristalizadas, en una obra, en una institución en relación a una cultura y época determinadas, cuyo *significado* reside en los documentos que conforman a dicha obra o institución y que a lo largo del tiempo, logran ser internalizados en *la acción humana*.

Vigotsky comentaba en algún momento que la interacción humana es el lugar del sujeto porque el desarrollo de la persona forzosamente ocurre dentro de un ambiente histórico y cultural determinado, donde desarrollará una serie de relaciones sociales con los otros, a partir de las cuales aprenderá a organizarse en el mundo. No obstante, esos otros, no solo son representados por personas, sino también por objetos, espacios, costumbres, etcétera,

cuyo significado está referido a ese ambiente histórico-cultural en el que la persona se desenvuelve.

En este sentido puedo estar seguro de que no se debe estar *juzgando* a las personas y sus conductas como tales, así directas y observables, sino a las estructuras y tendencias que están reproduciendo respecto a los contextos culturales, históricos e institucionales en los que se han desarrollado y se encuentran inmersas.

“Estamos hablando de prácticas humanas en el nivel de interacciones concretas entre individuos que actúan en un contexto social significativo (...) basados en la premisa de que las acciones individuales deben ser interpretadas teniendo en cuenta cuestiones y factores que no están inmediatamente presentes en la situación, ni contenidos exclusivamente en las personas que actúan en esas situaciones” (Chaiklin 2001, p. 404).

2.1.1. La acción como texto para el trabajo en psicología.

Lo comentado en el apartado anterior conlleva un reto interesante, cuando surge una inevitable pregunta para el psicólogo: ¿Cómo investigar sobre la acción? de manera tal, que desde las ciencias sociales en general y la psicología en particular, se logre conocer válidamente o científicamente más sobre ella (la acción) y utilizar ese conocimiento para intervenir en las problemáticas que aquejan al sujeto.

Si consideramos, como ya lo mencionaba al principio de este texto, que más que una separación, hay una continuidad entre pensamiento, discurso y acción, pues se entrelazan a través de un medio, que normalmente para el psicólogo es la palabra en el registro: el documento escrito o el texto en el que se representa la vivencia de la persona, se vuelve muy llamativo hacerse un par de preguntas más: ¿Hasta qué punto podemos decir que el objeto de las ciencias humanas, la acción (significativa), se ajusta al texto como modelo? Y ¿Cómo hacer que la acción no se vea afectada en su *significatividad*, en la medida en que sufre un tipo de objetivación por medio de la escritura? Ricoeur (2002) nos dice que esta objetivación es posible gracias a algunos rasgos internos de la acción, que son similares a la estructura del acto de habla.

En primer lugar podríamos hablar de que toda acción posee una estructura proposicional¹ en el sentido en que puede ser descrita en términos sintácticos; por ejemplo, verbales de acción, como hacer, gritar, correr, sujetar, etc. y distinguir entre sus diversos tipos (estados, actividades, realizaciones), así como su relación con la materialidad (dureza, suavidad, etc.), aunque también existe la posibilidad de hablar de situaciones con otro estatuto ontológico, no empírico, como creer, pensar, querer, imaginar, etcétera.

En segundo lugar haré referencia a *la autonomización de la acción*, entendiéndola como los efectos no intencionales de nuestras acciones intencionales. Aquí estaría hablando de la contraposición entre la noesis (intención) y el noema (significado), es decir, los efectos que nuestras acciones tienen en el mundo de lo social, lo que les da la posibilidad de llegar a trascender. En un sentido más amplio, me refiero a las acciones que han tenido un efecto duradero en la historia y que se han convertido en hitos que se han institucionalizado; *marcando*, por decirlo de alguna manera, la forma de actuar de los humanos.

Esto nos lleva al ámbito de la moralidad y la ética, de las que comenta Graciela Hierro: “Los *Códigos Morales* constituyen la síntesis de la experiencia moral de la humanidad que ha conformado la conciencia individual y la conciencia social de Occidente” (Hierro 1993, p. 23). Quizás un buen ejemplo sea la lucha por los Derechos del Hombre en la Revolución Francesa.

Lo anterior nos coloca en el tercer punto o momento en el que una acción significativa es una acción cuya importancia va más allá de su pertinencia a su situación inicial, lo que nos recuerda la forma muy similar a la que un texto rompe los vínculos con toda referencia ostensiva. Ricoeur nos dice que: “Este tercer rasgo tiene importantes implicaciones para la relación entre fenómenos culturales y sus condiciones sociales” (*Ibíd.* p. 181), refiriéndose con ello a los hechos y a las obras capaces de adquirir pertinencia en nuevas situaciones históricas.

Ya por último, puedo decir que por el hecho de compartir estas cualidades con el discurso escrito (texto), toda acción humana adquiere la capacidad de volverse en el sentido estricto de la palabra, interpretable, abierta a cualquiera que sepa leer. Lo que da la posibilidad de

¹ Pues solo podemos acceder a la acción a través del lenguaje (escrito), de la mediación que éste nos permite.

hablar de una *metodología hermenéutica* para las ciencias sociales en general, pero en específico, para la psicología.

2.1.2. La relación entre el papel, la tinta y la acción humana.

El siguiente ejemplo proporcionado por Bruner (2000), permitirá explicar mejor en que consiste, en la práctica de la psicología, lo que acabamos de comentar en la sección anterior. Dicho ejemplo reside en una investigación longitudinal realizada en la década de los noventa sobre una familia de Nueva York, los *Goodhertz*, de clase media, constituida por 6 miembros: padre, madre, 2 hijas y 2 hijos de diversas edades, las cuales oscilaban entre los 50 y 60 para los padres y 24 y 42 para los hijos. “Se planteaba indagar acerca de la formación y la distribución del Yo en las prácticas cotidianas de una familia, siendo la función de la familia la de vicario de la cultura.” (Bruner 2000, p. 128).

La investigación se apoyó básicamente en una serie de autobiografías verbales solicitadas a cada uno de los miembros de la familia, las cuales fueron relatadas de manera individual e independiente frente al investigador, quien las iba enriqueciendo con algunas preguntas puntuales. El análisis del discurso de las mismas llevó, al cabo de un tiempo, a que se volviera a visitar a la familia, para discutir algunas cuestiones, como por ejemplo; lo que significa crecer siendo un miembro de ella, es decir, un *Goodhertz*. No obstante, lo importante no son solo los resultados sino la forma de investigación empleada, donde se entrelazan la psicología y el contexto que da la cultura en la que se desarrollaba la familia.

Bruner profundiza en uno de varios temas encontrados en el análisis global: La distinción que todos los miembros de la familia *Goodhertz* hacen entre lo *público* y lo *privado*. Dicha distinción ha penetrado el yo de cada uno de sus miembros, a través del proceso de socialización; sus autobiografías a la vez que documentos personales, son textos de carácter histórico y sociológico que hablan de la experiencia del sujeto, en un contexto cultural determinado.

En el caso de Carl (el hijo mayor), su relato está lleno de *adentro-afuera, aquí y allí, viniendo de-yendo a*, casi como un relato de viaje en busca del *lugar apropiado para crecer* que brinde oportunidades. Para Donna (la hija más joven), un número considerable de sus oraciones describen cómo ha estado *saliendo del hogar a la ciudad* desde que tenía

14 años, y para Nonny (la que sigue de Carl) *ir para arriba* es la metáfora esencial de su escape de un marido alcohólico y su acceso a una nueva vida llena de proyectos. Rod (el tercer hijo) se describe a si mismo como *atrapado como un animal en una jaula*, donde ha perdido el control de su movimiento.

Con base en su individualidad, cada miembro de los *Goodhertz* expresa su relato autobiográfico de una manera singular, y a la vez común, en relación a un contexto histórico y cultural compartido. El tema sobre la distinción entre *lo público* y *lo privado* es solo uno de los varios más que podemos denominar o encontrar dentro de la acción significativa, cuyas implicaciones en el desarrollo y vivencia de la psique humana, constituida por las emociones, la creatividad, el lenguaje, etc. nos permite hablar de un legado compartido que como especie enculturada, nos deja comprender a los otros y crear significados compartidos que nos lleven a tomar de decisiones y solucionar problemas, para sobrevivir como individuos y como miembros de colectividades determinadas.

“Como individuos y como familia, los *Goodhertz* son, siempre han sido y nunca podrán dejar de ser expresiones de fuerzas sociales e históricas. Cualesquiera que sean los elementos que constituyeron esas <<fuerzas>>, con independencia de cual sea el punto de vista que queramos adoptar sobre esas fuerzas históricas, se han visto convertidas en significados humanos, en lenguaje, en narraciones, y han penetrado en la mente de hombres y mujeres.” (Bruner 2000, p. 132).

Por ejemplo, otros temas que podríamos ubicar en la acción significativa son: *el incesto, el aborto, el suicidio, la soledad, la búsqueda del amor, de la felicidad, de la verdad, el respeto por la ley, el crimen y el castigo, el contraste entre el éxito y el fracaso* etc., etc. Son códigos o categorías que han configurado la conciencia humana a lo largo de su devenir por la Historia, que permiten organizar la experiencia en las narraciones que conforman el Yo de ese individuo que siente, que sueña, que piensa, que plática, con el que uno se encuentra todos los días.

También es importante insistir en que no cualquier acción es significativa; no se está hablando de *acciones pequeñas y concretas*, por decirlo de alguna manera, sino que se

consideran las complejas interrelaciones históricas, culturales, intencionales, etc. que dan sentido (rumbo) y significado a una acción.

2.2. Perspectiva 2. La revolución contextual y el aprendizaje situado.

“Para poder ser explicada, la acción, *significativa*, necesitaba estar situada, es decir, ser concebida como un continuo con un mundo cultural. Las realidades que la gente construía eran realidades sociales negociadas con otros, distribuidas entre ellos. El mundo social en el que vivíamos no estaba, por así decirlo, ni en <<la cabeza>> ni en el <<exterior>> de algún primitivo modo positivista. Y tanto la Mente como el Yo formaban parte de ese mundo social. Si la revolución cognitiva hizo erupción en 1956, la *Revolución Contextual* se está produciendo ahora.” (Bruner 2000, p. 106, cursivas mías).

Dicha revolución ha sido importante para conquistar una unidad de reflexión psicológica más amplia y profunda, no solo para el estudio de la psicología, sino para las ciencias sociales en general. Hacer énfasis en *el lugar* donde ocurren las cosas, donde se lleva a cabo la acción *significativa*, ayuda a conformar una lente más compleja para abordar el paisaje de lo psicológico, puesto que las acciones cobran sentido y significado en relación a un mundo cultural, y los agentes que inmersos y *distribuidos* en él, las llevan a cabo a lo largo de sus interacciones cotidianas, las cuales a su vez, están mediadas por diversos aspectos como el lenguaje, las reglas sociales y el tiempo.

Lo anterior tiene implicaciones muy interesantes, que abren la posibilidad de re-pensar al aprendizaje como parte de un continuo con el mundo y con la actividad de las personas que habitan en él a lo largo del día, desde antes del nacimiento y hasta después de la muerte, pues desde antes de nacer, el individuo ya está pensado para que aprenda un mundo social del cual formará parte, constituido y mediado por prácticas, hábitos costumbres, instrumentos, herramientas, etc. de carácter histórico y cultural, que se actualizan y transforman con el paso de las generaciones a lo largo del tiempo, las cuales al ir desapareciendo van dejando plasmadas una serie de innovaciones, conocimientos, etc. que permitirán a las nuevas, subsistir y reproducirse, re-aprender sobre el mundo, para construirlo y reconstruirlo en sus concepciones, rumbos, funciones y formas. Estamos hablando de un aprendizaje histórico-cultural.

2. 2. 1. Re-aprendiendo sobre el aprendizaje.

En la clásica teoría intelectualista, se separa al mundo y a la mente, es decir, la segunda se encarga absorber el conocimiento ya existente e invariable, del primero, el cual a su vez está segmentado en parcelas institucionalizadas que se apropian el privilegio exclusivo de validar o no, las capacidades, el aprendizaje, los conocimientos, etc., en relación a determinada actividad, cortando así, varios de los lazos que el agente sostiene con su entorno histórico y cultural, representado en un espacio relacional continuo en el tiempo, restándole así, movimiento a su actividad, a su pensamiento.

Desde la perspectiva generada en la *revolución contextual*, se propone una mirada fresca, donde procesos como el aprendizaje, no son una entidad auto-contenida, a-histórica, que ha sido internalizada dentro de la cabeza del individuo; más bien se ve al aprendizaje y a los otros procesos psicológicos, como acciones que forman parte del mundo social.

Estoy totalmente de acuerdo con Lave cuando dice que “No existe el <<aprendizaje>> *sui generis*, sino sólo una cambiante participación en los ambientes culturalmente determinados de la vida cotidiana. O dicho de otra manera, que la participación en la vida cotidiana puede ser concebida como un proceso de cambiante comprensión en la práctica, es decir, como aprendizaje.” (Lave 2001, p. 18). El aprendizaje es un proceso que toma lugar en el marco de participación, no en una mente individual, se encuentra distribuido entre los co-participantes involucrados en una actividad culturalmente determinada.

Con base en lo anterior, creo que aquellos interesados en el aprendizaje, podemos concebirlo más allá del contexto de la escolarización y de la comúnmente jerárquica relación, maestro–aprendiz. En éste mismo sentido, enseñanza y aprendizaje ya no son necesariamente dos conceptos que tengan que ir de la mano, al mismo tiempo y sobre el mismo sendero. Me parece más llamativo considerar el aprendizaje como parte de la práctica social, ya sea que ésta se dé en las escuelas o en cualquier otro lugar, como un barco de la armada de los Estados Unidos, un parto en una comunidad rural Yucateca o la rehabilitación en una comunidad de alcohólicos anónimos, etc., donde se privilegia más la estructura de la práctica social que a los objetivos pedagógicos comprometidos en tiempos determinados para la consumación de un currículo en relación a una institución establecida.

“Visto así, el aprendizaje obtiene su significado no en una definición concisa de sus limitaciones, sino en sus múltiples interconexiones teóricas generativas con las personas, las actividades, el conocimiento y el mundo. La exploración de estas interconexiones en casos específicos ha proporcionado una manera de vincular el proyecto teoría-práctica que insiste sobre la participación en el mundo vivenciado como la unidad clave de análisis en la teoría de la práctica social (la cual incluye el aprendizaje), y para desarrollar nuestro pensamiento dentro del espíritu de esta empresa teórica integrativa, hemos sido cautelosos en nuestro análisis, en tanto nos hemos movido lejos de las nociones convencionales de aprendizaje, en una escala más amplia de tiempo y en una perspectiva más amplia de lo que constituye la actividad de aprendizaje.” (Lave y Wenger 2003, pp. 97-8).

2.2.2. Participación periférica legítima, un continuo persona-acción-mundo social.

El aprendizaje como parte de la actividad, también debe considerar a la *persona* y al *mundo social* como parte de un continuo que es importante reflexionar como un todo; en cuanto a la *actividad*, hay que rescatar lo que ya he mencionado sobre la *acción significativa*, pero considerando las diferencias y similitudes que hay entre este concepto y el de *actividad*, de manera tal que no se vuelva demasiado confuso si se habla de *acción* o de *actividad* de manera alternativa.

Acción. Tanto la actividad, como la acción, no son lo mismo teóricamente, no obstante, guardan una sustancial familiaridad que los contraponen a otros conceptos como *comportamiento* o *conducta*, con los cuales, si guardan una distancia epistemológica insalvable debido a la diferencia de cosmovisiones que refleja cada par de conceptos: acción y actividad por un lado y conducta y comportamiento por otro.

Hasta cierto punto, creo que en determinado momento puede ser aceptable manejar acción y actividad como similares o incluso de manera indistinta, ya que ambas se refieren a actividades u acciones, históricas, situadas en un marco cultural, es decir, son intersubjetivas, no terminan en el individuo que las emite y no niegan la intencionalidad del mismo.

Por un lado, en el concepto de actividad hay un énfasis más marcado en los instrumentos y herramientas que median el actuar del individuo sobre un mundo, no solo físico, sino social

y cultural. La acción no descarta estos aspectos, quizás más bien, los retoma para comprender y explicar como influyen en la construcción de los significados que conforman el yo de una persona propositiva, moral y ética.

Sé que estas anotaciones se vuelven insuficientes ante la inmensa cantidad de estudios y autores que utilizan estos conceptos de manera amplia y muchas veces, indistinta. No obstante, yo me refiero a la acción, como la ha desarrollado Jerome Bruner (2000) en actos de significado. En cuanto a la actividad, retomo la noción desarrollada por la *escuela histórico-cultural rusa*, la cual, posteriormente es desarrollada por autores afines como Michael Cole e Irjo Engeström (2001), entre otros. Aclarado lo anterior, a partir de este momento manejaré ambos conceptos de manera alternativa e indistinta por las afinidades epistemológicas que he comentado.

Persona. Si el aprendizaje forma parte del proceso de la participación en la práctica social ¿dónde queda el que aprende? Aprender inherentemente involucra la transformación de la persona y el mundo que le rodea de manera ligada, desde este enfoque, siempre que se hable de persona se alude a una persona-en-el-mundo, o mejor dicho persona-actuando-en-el-mundo. De este modo como apuntan Lave y Wenger (2003), es posible pensar en una noción robusta de *persona total*, donde se tomen en cuenta el conjunto de relaciones por medio de las cuales la persona se define a si misma en la acción.

Por ejemplo, en un estudio realizado por estos mismos autores, en una comunidad de alcohólicos anónimos, encontraron como los miembros involucrados en el proceso de *los 12 pasos a la sobriedad*, durante su tránsito por ellos, logran una transformación de su identidad, es decir, de su manera de comprenderse y verse a sí mismos y ser vistos por los otros de manera constante, de bebedores a alcohólicos no bebedores, a través de su acción discursiva y una serie de relaciones significativas implícitas en las diferentes actividades implicadas en la agrupación, como son la aceptación de asistir a las reuniones, el reconocimiento de su condición de alcohólicos, su esfuerzo por dejar de beber el mayor tiempo posible, los testimonios de su vivencia de bebedores a no bebedores, el deseo de involucrar a otros en el proceso de sanación, en fin.

Mundo social. Esta noción va más allá del mundo concreto, surge más bien de la interrelación de las personas con su entorno a través de diferentes mediadores: herramientas, artefactos e instrumentos, que les permiten actuar y conocer sobre la naturaleza y a partir de ahí, construir un mundo cultural, que se expresa en *comunidades de práctica*, conceptualizadas por Lave y Wenger (*ídem*), como sistemas de significados compartidos y prácticas definidas en relación a una estructuración económico-política con base en las cuales toma lugar el aprendizaje.

En este sentido, en un estudio realizado por Goody (citado en Lave y Wenger, 2003) sobre una comunidad (de práctica) de sastres en África occidental, los sastres Vai y Gola, se muestra como la organización política, económica, cultural e histórica, de dicha comunidad, va guiando el proceso de aprendizaje de los novatos de sastre, desde lo que se puede decir, la *periferia de la práctica*, que en este caso, consiste en la mera observación del proceso completo de confección de una prenda que realizan los maestros expertos, hasta la *participación completa*, que implica, atraer clientela, seleccionar telas, cortarlas, confeccionarlas, plancharlas, así como enseñar a otro novicio de una nueva generación.

En este contexto, el *mundo social* se parece más a un proceso donde se interrelacionan las prácticas culturales que definen una comunidad, que se reproduce a si misma, a través de relaciones pautadas históricamente por la misma práctica, las cuales se revitalizan al ser *aprehendidas* por los participantes interesados en pertenecer a ella, lo que implica el desarrollo de una pertenencia (identidad) y una pericia (aprendizaje, conocimiento) que caracterizan a dicha comunidad.

Participación periférica legítima (PPL). La PPL se propone como un puente conceptual, como un fundamento respecto de los procesos comunes e inherentes en la producción del cambio de las personas (aprendizaje) y del cambio de las comunidades de práctica. El concepto de participación periférica legítima, a través de las múltiples interconexiones teóricas que "definen" este concepto, nos permite "...vincular el proyecto teoría-práctica que insiste sobre la participación en el mundo vivenciado como la unidad clave de análisis en la teoría de la práctica social (la cual incluye el aprendizaje)" (Lave y Wenger, 2003, p. 97).

La PPL consistiría en la capacidad que tiene un novato en una comunidad de práctica orientada y definida por el desarrollo de una actividad o actividades determinadas, de pasar de la periferia de la misma, es decir desde la novatez y la participación mínima y regulada o supervisada, no a un centro de la comunidad como contrario a una periferia, porque no se ubica una forma definida como tal para comprender una comunidad de práctica, sino más bien se habla del paso a una *Participación Completa* (PC) que se refiere al aprendizaje de un conjunto de actividades que caracterizan dicha comunidad de práctica, lo que implica al mismo tiempo en el novato el desarrollo de una identidad como miembro, participe de dicha comunidad. La legitimidad de la actividad, parece venir dada a partir del reconocimiento de la misma como parte de la comunidad y que implica un desarrollo positivo en la persona que busca aprenderla.

"La PPL proporciona una manera de hablar acerca de las relaciones entre los recién llegados y los veteranos, además de las actividades, identidades, artefactos y comunidades de conocimiento y práctica. Es decir, el proceso por medio del cual los recién llegados se vuelven parte de una comunidad de práctica." (Lave y Wenger, 2003, p. 1).

2.3. Perspectiva 3. Una visión distribuida de la psique en la cognición.

La Cognición Distribuida (CD) más que un concepto o un universo finito de ellos, constituye una cosmovisión entera sobre lo psicológico, que tiene que ver con la o las formas en cómo los procesos y fenómenos psíquicos se encuentran *distribuidos*, más que aislados o enraizados en la cabeza de las personas, es decir, en las relaciones que hay a lo largo de una compleja red, donde las personas, *situadas* en diferentes entornos culturales e históricos, realizan determinadas *acciones*, mediadas por herramientas e instrumentos de variada índole.

Una mirada así es importante porque permite *dar contexto* a una serie de procesos y fenómenos que de otra manera estarían englobados en una mente individual, lo que permite construir o desarrollar una mirada más compleja y dinámica de lo que está ocurriendo.

La CD surge en los confines de una mente individual, donde la habilidad, el talento, la inteligencia, etc. eran consideradas como posesiones, subyugadas por la poderosa influencia del cartesianismo, pilar del pensamiento occidental moderno. No obstante, hay

que ser cuidadosos; la *novedosa*, pero controversial idea detrás de la cognición distribuida es que, al re-significar la forma de concebir a la cognición, permite ahora, imputar una *nueva* serie de propiedades cognitivas a tipos de sistemas que no han sido tradicionalmente vistos así, por ejemplo, colonias de hormigas, laboratorios de investigación, sistemas de justicia, ejércitos, etc. En este tenor, Poirier y Chicoisne (2006) nos proponen un número de características que, acerca del concepto de cognición deberían ser mantenidas en mente:

1. No es posible concebir a la cognición como algo antropocéntrico, pues vuelve imposible hablar de cognición distribuida.
2. La cuestión es, si algunas propiedades cognitivas novedosas emergen con la re-conceptualización de la cognición o habíamos sido ciegos a ellas y ya estaban ahí desde antes. No se pretende resolver aquí esta controversia, pero es importante mantener esto presente cuando pensemos en cognición.
3. Hablar de cognición en el contexto de la distribución implica pensar en la descentración de los procesos y fenómenos psicológicos de una entidad de procesamiento únicamente central e interna como lo sería el cerebro, y concebirlos como configuraciones emergentes que devienen de la interacción de los diferentes elementos que componen el contexto de participación donde se requiere la presencia de alguna capacidad cognitiva o conjunto de ellas. Cabe aclarar que hay una amplia discusión sobre las diferentes formas en que se lleva a cabo la distribución en un inter juego *adentro/afuera*.
4. Teniendo en mente los puntos anteriores, es importante explicitar a la *cognición* como un grupo-concepto que denota una familia de relaciones. Este grupo no habla de una definición de cognición en sí en su conjunto, pero sí de algunas *herramientas diagnósticas* que nos permitan situarla o ubicarla dentro de o como parte inherente de alguna entidad que pudiera reconocerse como cognitiva. Dichas *herramientas*, básicamente conceptuales, son según Poirier y Chicoisne (*Ibíd*):

- La Adaptabilidad. Es decir, la capacidad de acomodar la conducta a los cambios ambientales.
- El Procesamiento de información. Entendido como el procesamiento de los estímulos que de los cambios ambientales se derivan.
- La Intencionalidad. La cual si bien representa una discusión en sí misma, de manera básica nos hablaría de la autonomía del sujeto con respecto del medio que le rodea y estimula.
- La Conciencia. Se complementa con la intencionalidad y el procesamiento de la información proveniente del medio ambiente que promueve la adaptabilidad configurando el *sistema cognitivo*.

Si un sistema no tiene estas propiedades, se dirá que no es cognitivo; si tiene algunas, se dirá que es mínimamente cognitivo y si tiene las 4, se dirá que es altamente cognitivo. Además, es importante aclarar que no hay como tal una secuencia lineal en la ocurrencia de estos elementos, sino que más bien forman parte de un sistema con su propia temporalidad, diferente de la que se mide con el tiempo físico de los segundos, los minutos, las horas, etcétera.

Antes de continuar, me parece interesante reflexionar sobre aquello que pasa cuando un concepto es conectado a otro. En este caso, Cognición con Distribución ¿Un concepto altera el significado del otro y viceversa? ¿Realmente se deberían entender ambos conceptos como un continuo? ¿Cuál es el concepto que ejerce más influencia sobre el otro?

En general, creo que ambos conceptos son difusos, uno en el contexto del otro. No obstante, Poirier y Chicoisne (2006) hacen una propuesta de conciliación epistemológica y conceptual, a través de la reflexión del concepto de *Emergencia*, el cual más allá de las acepciones y connotaciones tradicionales, consiste en un espacio donde convergen la cognición y la distribución, es decir donde los diferentes elementos que componen un sistema, o más bien dicho un *sistema cognitivo*, identificado a partir de la reflexión de las *herramientas diagnósticas* mencionadas algunos párrafos arriba, nos permitan visualizar un sistema como cognitivo, como los ya mencionados: colonias de hormigas, laboratorios

de investigación, sistemas de justicia u ejércitos en donde cada elemento que lo compone cumpliría una función cognitiva que permitiría al sistema, llevar a cabo la ejecución de tareas o solucionar problemas y tomar decisiones de manera eficaz a partir de la interacción de dichos elementos.

Es importante hacer una acotación más antes de proseguir, pues considero valioso mencionar que la idea sobre la Cognición Distribuida no es algo novedoso en sí, esta idea aunque con otras palabras, ya había sido planteada al menos en el contexto histórico de la psicología, por la segunda psicología de Wundt y según Cole y Engstrom (2001), retomada por la *escuela histórico-cultural* de psicología Rusa o Soviética representada por Vigotsky, Luria y Leontiev. Lo cual es visible cuando los escuchamos hablar, por ejemplo, de *la mediación*.

En relación a lo anterior, es vital, también, no confundir el concepto de cognición distribuida con otros aparentemente similares, como el de *cognición en colaboración* o *mente extendida*, por mencionar algunos. También es relevante destacar que, con base en esta visión distribuida como propiedad general del desarrollo y actuación del sujeto, es posible concebir diferentes procesos y fenómenos como distribuidos, no solo la cognición sino también, la inteligencia, la creatividad, el aprendizaje, el yo, en fin.

2.3.1. Dominios y dimensiones de la cognición distribuida.

Como menciona Sutton (2006), el enfoque de la CD surge fuera de la cabeza, pero dentro de un mundo que sufre vertiginosos cambios técnicos y sociales. En este sentido, ¿cuáles serían los temas (o dominios) que debería contemplar la cognición distribuida? ¿Cuáles son los dominios de investigación más apropiados para la investigación en cognición distribuida? Ya que no se puede decir que sea posible acceder al estudio cualquier cosa desde ella.

Por ejemplo, el mismo Sutton (*ibíd.*), citando a Merlin Donald alude que, lo que debería contemplarse dentro del estudio de la CD, son aquellos *exógamas*, sistemas simbólicos externos que reflejan el desarrollo de las representaciones externas de la realidad elaboradas por los seres humanos a lo largo de la historia, por ejemplo, la pintura rupestre, los jeroglíficos, la escultura, los mapas, los registros musicales, etc. y las diferentes formas en

que estos son *procesados* en el cerebro, y cómo esto ha devenido en una amplia y compleja gama de capacidades para manipular, explotar o incluso, unir (por ejemplo) a otras personas, lenguajes, códigos, ritmos, etc.

No obstante, este mismo autor recomienda ser cuidadosos con la diversidad, pues no siempre se podrá acceder a todos los espacios en que ésta, la CD, existe sin poner en riesgo la *validez ecológica*, o sin dejar de tener en cuenta las implicaciones que la idiosincrasia tiene en los grupos de trabajo en el estudio de la CD, que son multidisciplinarios en general; o la desordenada realidad de las *prácticas cognitivas*. En este sentido, él propone, el trabajo con estudios de caso y entretejer los resultados y conclusiones al interior del desarrollo de las ciencias, y a la par, identificar los modelos y las más relevantes dimensiones en comparación, a través de los estudios que hayan proliferado más, los estudios más extensos, etcetera.

David Kirsh ofrece una sucinta sentencia acerca de la dominio globalidad en la que “El estudio de la CD es substancialmente el estudio de la variedad y sutil coordinación, donde la cuestión clave de la CD es que se esfuerza por responder a cómo los elementos y los componentes en un sistema distribuido –personas, herramientas, formas, equipos, mapas, y recursos menos obvios– pueden ser coordinados lo suficiente como para permitir al sistema realizar, consumir, una tarea.” (Kirsh citado en Sutton 2006, p. 236).

2.3.2. Las fuerzas de la cognición distribuida.

Como he aludido en algún momento de las secciones anteriores; no tiene tantas implicaciones el considerar las habilidades específicas que un individuo puede o no tener en una situación concreta, como tomar en cuenta las condiciones que les permiten expresar dichas habilidades. Es decir, una serie de elementos clave que permiten elaborar una comprensión en torno a los elementos que constituyen la cognición. Estos elementos son expresados, influenciados o manifestados por una serie de fuerzas:

Las fuerzas personales, que son los conocimientos, actitudes, costumbres, vivencias, etc. que una persona expresa, aporta, en las diferentes situaciones en las que se va encontrando a lo largo del tiempo. *Las fuerzas locales*, consisten en aquellos recursos externos: personas, objetos, herramientas, instrumentos, etc. que afectan directamente la acción de un

sujeto permitiéndole o no de alguna manera, en alguna medida, expresar sus fuerzas personales para desenvolverse eficazmente en los diferentes ambientes socioculturales en que se sitúa, como el hogar, el transporte público, el lugar de trabajo, las convivencias informales, etc. *Las fuerzas culturales*, son aquellos aspectos que trascienden y permean a la persona influyendo su acción, desarrollo cognitivo, expresión afectiva, etc. como la educación, los estilos de crianza, las instituciones, las prácticas sociales... es decir, aquellos productos colectivos que se han conformado a lo largo de la historia de la actividad de la humanidad.

“Hacht y Gardner hacen un análisis del modo en como las tres fuerzas influyen en las actividades del aula de cuatro niños del jardín de infantes, en el momento del <<juego libre>>, durante un periodo de varios meses. Describen de manera clara y convincente, muchas de las formas en que el comportamiento de los niños era facilitado o limitado por las condiciones –simbólicas– dominantes en los sitios de actividad donde ese comportamiento se desarrollaba, y la transformación del comportamiento en respuesta a los cambios de esas condiciones. Señalaban, por ejemplo, que el agregado de agua a la mesa de arena modificó las actividades en ese sitio. La distinción entre fuerzas independientes que inciden en la cognición me parece intuitivamente razonable. Encuentro fácil creer en su existencia cuanto en su importancia para ayudar a determinar qué habilidades pueden aprenderse y cómo se las puede presentar.” (Hatch y Gardner citados en Nickerson, 2001, p. 315).

En relación a lo anterior, McDermott (2001) presenta un estudio muy interesante acerca de la cognición distribuida en la vida cotidiana, a través de un estudio de caso, donde un niño es diagnosticado con TDA: Trastorno de Déficit de Atención; lo más llamativo es que la discapacidad adquiere al niño y no al revés, o sea que no se trata tanto de que el niño sea discapacitado en sí y dicha capacidad forme parte de su persona y de su manera de relacionarse con otras personas, sino que más bien el espacio relacional en el que él se desenvuelve cotidianamente se encuentra organizado culturalmente de manera tal que el aparezca como discapacitado, sobre todo en determinados espacios propicios para ello, como la escuela, la clínica psicológica o el club de cocina al que él asiste después de clases, mientras que fuera de estos espacios diseñados para hacer evidente la falta de pericia, el

fracaso o la incapacidad en relación con sus contrapartes (el éxito, el talento, la habilidad, etc.) él es un niño carismático, capaz en el resto de la vida cotidiana, lo que nos indica que la discapacidad, no es algo inherente al niño en particular, ni a las personas en general, aun cuando se pudiera tratar de algo orgánico.

Mucho tiene que ver el entramado social, cultural e histórico en el que se encuentra inmerso el individuo por el cual sus comportamientos adquieren significados positivos o negativos, los cuales en este último sentido pueden llegar a ser degradantes o incluso discapacitantes, aunque no sean en sentido estricto, cualidades inherentes al individuo.

En este tenor, Barab y Plucker (2002), llevan a cabo un estudio sobre el talento, la habilidad y la brillantez, donde encuentran que estas cualidades no residen en la cabeza de los aprendices como tradicionalmente se piensa, sino que más bien *emergen* a partir de una colección de relaciones funcionales distribuidas a través de personas y contextos particulares desde los cuales un individuo aparece comprensiblemente como alguien hábil, talentoso o brillante, lo cual tiene implicaciones directas en la construcción y desarrollo de las identidades de las personas.

En este estudio, se invita a una talentosa estudiante del medio urbano a un curso de verano de alto rendimiento, en el cual se requiere que lleve a cabo una gran cantidad de trabajo en grupo, autorregulación y creatividad en un ambiente constructivista. Sin embargo su rendimiento durante el curso fue bastante pobre en cuanto a la interacción social con sus pares y las actividades recreativas; por un lado, desde la clásica cosmovisión del talento contenido en la cabeza, incluso se llegó a cuestionar cómo ella había sido convocada al curso, por otro lado ella reveló que se sentía incómoda, fuera de su elemento, instruccional, el cual era más estandarizado y conferencialista; nada o muy poco que ver con el curso de verano; su potencial para actuar fue inhibido por el contexto distinto. Incluso fue catalogada con un bajo promedio en el curso. En congruencia, se reconoce que las personas y las situaciones no son variables independientes, sino que más bien conforman un sistema integrado.

2.3.3. Las formas de la distribución.

Hay por lo menos cuatro formas identificadas por Cole y Engeström (2002) en que se distribuye la cognición. Sin embargo, estas formas son difíciles de separar, ya que prácticamente conforman una unidad casi indisoluble complicada de analizar. Aun así, para fines explicativos, valdría el esfuerzo hacer el intento. De entrada explicaré la *cognición en la persona* junto con la *cognición en el mundo social* ya que considero que ambas formas implican el vínculo más fuerte, luego podré explicar con más facilidad por un lado la *cognición en el tiempo* y por el otro, *la cognición en la cultura*.

La distribución de la cognición en la persona y en el mundo social, es un aspecto que ya había tocado cuando parafraseado a Vigotsky hablaba de un otro que no necesariamente era una persona como tal, sino que podía ser representado en las más variadas formas: objetos, espacios, costumbres y actitudes culturalmente definidos.

Este otro es a la vez un medio que le permite a la persona llevar a cabo una serie de *actividades cognitivas* como recordar, imaginar, solucionar un problema, etc. por decirlo de alguna manera mi cognición no termina donde *termino* yo, pues soy un ente social inmerso en una red de significados y artefactos culturales que potencializan mi actividad cognoscitiva. Es a través del *otro* que mi actividad cognoscitiva se distribuye para elaborar una comprensión del mundo, así como de mi mismo en él.

“El hombre difiere de los monos y, por cierto, de todas las demás creaturas vivientes que conocemos hasta ahora, en que es capaz de un comportamiento simbólico. Con las palabras, el hombre crea un mundo nuevo, de ideas y de filosofías. Allí un hombre vive de manera tan real como en el mundo físico de sus sentidos (...) ese mundo llega a tener una continuidad y una permanencia que el mundo de los sentidos nunca puede tener. No está hecho solo de presente, sino también de pasado y de futuro. Desde el punto de vista temporal, no es una sucesión de episodios sin relación entre sí, sino un *continuum* que se extiende hasta el infinito en ambas direcciones, desde la eternidad y hasta la eternidad” (White 1942, p. 372 citado en Cole y Engeström 2001, p. 37).

La distribución de la cognición en el tiempo. En esta línea de pensamiento es posible que mis *actividades cognitivas* como mis pensamientos, solución de problemas, creatividad, etc. empiezan antes de que dichas actividades *inicien* y continúan después de que han *terminado*, es decir, las personas nacemos en un mundo ya pensado a partir de la experiencia cultural que del pasado han tenido nuestros predecesores, con base en la cual se proyecta incluso nuestro futuro, lo cual se convierte en una pauta de nuestras acciones, decisiones, etc. en el presente.

“Por esta razón es oportuno recordar la elocuente imagen de White: desde el punto de vista temporal, según él, la mente culturalmente constituida <<no es una sucesión de episodios inconexos sino un *continuum* que se extiende hasta el infinito en las dos direcciones, desde la eternidad hasta la eternidad>>. El supuesto de que el futuro cultural ha de ser más o menos como el pasado cultural, o (lo cual viene a significar lo mismo) que solo podemos proyectar un futuro basado en la experiencia pasada, mediada culturalmente, proporciona una base esencial de continuidad a la vida mental humana.” (Cole y Engeström 2001, p. 47).

Los autores citados anteriormente presentan un ejemplo bastante ilustrativo al respecto, en él hablan del nacimiento de un bebé, cuyos padres al enterarse de que es mujer experimentan una serie de pensamientos y sensaciones de preocupación y ansiedad al interpretar las características biológicas de la recién nacida con base en la experiencia cultural, lo que nos habla de cómo los fenómenos cognitivos relacionados con cualquier actividad humana.

La distribución de la cognición en el medio de la cultura. “Los entornos en que vivimos están llenos de artefactos que empleamos constantemente; la inteligencia necesaria para la resolución de un problema determinado está distribuida entre los seres humanos que lo resuelven, y las herramientas y los factores de la situación sin los cuales no serían capaces de lograr soluciones. Pero si digo tal cosa, debo distinguir de alguna manera, la inteligencia que los seres humanos traen a la situación, de la que reside en las herramientas y en la situación misma. Y, por cierto, me veré llevado a preguntarme por la inteligencia del primer tipo cuando advierto que un individuo resuelve un problema, en tanto que otro, en la

misma situación y disponiendo de las mismas herramientas, no lo hace.” (Nickerson 2001, p. 308). Así pues, surgen para mí dos reflexiones sumamente interesantes.

La primera consiste en que no solo *la actividad inteligente* está mediada de manera automática, es importante reflexionar en torno a la importancia del saber usar los mediadores que la potencializan, muchas veces, cuando no se sabe utilizar adecuada o mínimamente una herramienta que medie una actividad, ésta se vuelve un obstáculo para la realización de la misma. No obstante en otro extremo, saber utilizarlas puede volverse un elemento potencial en el sentido de que a partir de las mismas herramientas se pueden crear, inventar nuevos usos, es decir utilizarlas más allá de su uso común, lo que permitiría en sentido estricto, potencializar la inteligencia de la persona y al mismo tiempo, hacerla eficaz.

En segundo lugar, creo que la inteligencia, distribuida, como algo cultural también puede ser entendida como el conocimiento heredado de generaciones anteriores, el cual puedo ubicar no solo *encriptado* en una antigua pieza de museo o en un libro, sino en algo que esté alrededor, como algo cotidiano, lo cual también implica que esté *dentro* de nosotros a partir de la socialización en forma de conocimiento explícito, intuición, *deja bu*, etc., por decirlo de alguna manera; el espíritu de las generaciones anteriores, es decir, su inteligencia, su creatividad, su soplo, nos acompaña hasta el presente, en todo caso, habrá que saber percibirlo para poder admirarlo y según sus cualidades, poder retomarlos y hacer uso de ellos, incluso innovarlos.

Claro que habría que tener en cuenta la dificultad de romper una práctica para innovar, lo cual en muchos casos representa algo amenazador para la propia cultura, no obstante, sería bueno tener en cuenta las posibles implicaciones de una posible situación de este tipo. Mas creo que innovar constantemente la cultura es lo que permite mantenerla viva, en evolución constante, en desarrollo y crecimiento, alimentando constantemente nuestros procesos cognoscitivos. Como decía Hesse en *Demian*: “El que quiere nacer, tiene que romper un mundo.” (Hesse, 2002).

3. HACIA UNA METODOLOGÍA DEL SUJETO.

Desde un enfoque tradicional, normalmente “Un estudio de caso no es una elección de método, sino del <<objeto>> o la <<muestra>> que se va a estudiar, incluso una especie de diseño” (Hernández, Fernández y Baptista 2003, p. 330). No obstante desde una perspectiva intersubjetiva y situada, es posible hablar de una *metodología del sujeto*, en la que él es concebido como una expresión dialéctica y singular de su entorno histórico y cultural, más que del ambiente inmediato, lo que conduce al estudio de caso, más allá de cuestiones geográficas y de muestreo y en consecuencia es legítimo, epistemológico y metodológico hablar del psicólogo en general y no de uno solo, como se aparenta desde una perspectiva empírica tradicional.

“La implicación que esto tiene se dirige a una comprensión diferente del sujeto, cuyos motivos, temores, creencias, pensamientos y acciones dejan de ser variables discretas (fácilmente identificables además) para configurar un sujeto más complejo, diverso y flexible” (Rodríguez y Urteaga 2005, p. 131). Sin embargo, las acciones llevadas a cabo por el sujeto en el mundo social, nunca permanecen inmutables, lo que plantea una cuestión muy interesante: ¿Cómo seguir al sujeto en los diferentes contextos en los que se desenvuelve, si estos, al ser espacios co-construidos en la interacción de él con otros sujetos en un ambiente social-cultural, también se están moviendo? No es una opción separar al sujeto de su contexto en el que ambos surgen.

“En Cole (1999), encontramos una propuesta metodológica acorde al principio de la co-construcción cultural de la mente. Para el autor, el carácter culturalmente situado de los procesos psicológicos debe indagarse teóricamente, y al mismo tiempo, su abordaje analítico debe situarse en la práctica. Esto significa que la categoría del carácter situado del aprendizaje sirve a su vez como principio metodológico general. Esta forma de concebir la teoría y la práctica la encontramos en otros autores <culturalistas>, como por ejemplo Bruner (2000), quien en su discusión sobre el futuro del conocimiento psicológico, expone el argumento de que la naturaleza situada de la mente es un prerrequisito para emprender su estudio.” (Rodríguez y Urteaga, 2005, pp. 66).

3.1 El sujeto y sus contextos.

El sujeto o más bien dicho, *la* sujeto que he elegido para la realización de este estudio, ha sido una de las participantes con más amplia trayectoria y continuidad en el *programa de acercamiento temprano a la actividad profesional (PATAP)*¹; esta experiencia abarca casi 3 años, y de ella retomo una tercera parte. La idea central es ver cómo la *vivencia situada* ofrecida en las diferentes *comunidades de práctica profesional* de la psicología, que ofrece el PATAP a los profesionales que deciden formarse en la práctica de manera temprana, van promoviendo, potencializando el desarrollo de una *profesionalidad reflexiva* sobre su práctica como profesionales en formación continua.

El objetivo principal del *PATAP*, al igual que su nombre, ha ido cambiando a lo largo de su existencia, ya cercana a los diez años. Dos ideas básicas han prevalecido en él durante todo ese tiempo. La primera ha sido proponer y brindar al *profesional en formación continua* de los primeros semestres, que así lo solicite, uno o varios espacios de práctica profesional (a elegir) dentro o fuera del centro de formación, con el fin de que se enfrente de manera temprana, pero también monitoreada y acompañada, a una serie de situaciones profesionalizantes, a las que normalmente no se enfrentaría sino hasta después de haber concluido su formación académica.

La segunda idea, engarzada con la anterior, es ofrecer un apoyo consistente en una intervención para la mejora de la formación profesional en psicología, el cual, mediante el seguimiento continuo y cercano que los responsables del programa (*meta-acompañantes*) vayan haciendo de los *profesionales en formación*, vaya permitiendo un diálogo colegiado y constructivo que promueva no solo el desarrollo de habilidades y conocimientos propios de la formación profesional, sino la reflexión que los mismos sujetos hagan, desde la asunción de una posición ética y el desarrollo de un sentido de identidad o pertenencia hacia la práctica al menos, en alguna de sus áreas.

¹ Cabe aclarar que este programa a su vez es parte de un Proyecto denominado *Andamios Curriculares*, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), dedicado a la investigación e intervención sobre la formación profesional del psicólogo.

3.2. Los artefactos mediadores de la investigación.

Retomando a Cole (1999), quien a su vez se apoya en Marx Wartofsky sobre la noción de *artefacto* (en lugar de la de herramienta o instrumento), me es posible hablar de una unidad entre lo material y lo simbólico que permita indagar y a la vez comprender los procesos psicológicos, considerando 3 niveles.

El primero se refiere a la transformación de la materia directamente por la acción humana, por ejemplo, las rocas talladas a mano para poder perforar o cortar algo. En el segundo lugar podemos hablar de la perfección de estos objetos (las rocas) a partir del uso y desarrollo del lenguaje. En cuanto al tercero, se refiere a la capacidad de vincular el conocimiento que se deriva de la utilización de estos objetos, en un contexto apropiado. Por ejemplo, un odontólogo que al taladrar una muela, relaciona el uso del taladro con su conceptualización sobre él y con la de una *pieza dental con caries*.

Como comentan Rodríguez y Urteaga (2005), los artefactos y la acción humana se entretajan entre sí, sin dejar de lado la consideración del contexto en el que lo hacen. En resumen, los artefactos crean una interfase que permite hacer una “*Valoración ilustrada*, que consiste en la capacidad de convertir la experiencia en bruto en conciencia de las conexiones que existen entre el valor personal y el valor cultural de las cosas” (Stake 2001, p. 111, cursivas mías). Por ello, la *tabla de artefactos* que se presenta en el ANEXO A, contiene una sinopsis de los artefactos que se manejaron durante la indagación, en la que, además de explicar la relación entre el artefacto y el contexto en el que se utiliza, se mencionan sus intenciones y características.

3.3. Explicación y comprensión: En busca del sentido hacia el significado.

Hay varios marcos de referencia sustentando teóricamente el presente estudio, ello a su vez no implica necesariamente contar con diferentes métodos o modelos de análisis; en virtud de las conexiones epistemológicas que mantienen entre sí, es posible retomar un solo método que es familiar a todos, este es el *método estructural-fenomenológico*, que consiste en el análisis de los diferentes elementos que componen el discurso de la participante acerca de su experiencia, a través de los artefactos que median la *recolección* de dicha experiencia. Posteriormente se hace una relación de dichos elementos entre sí, que permiten

configurar una serie de ideas y sentidos, que a su vez ayudan a construir una interpretación que deja elaborar una explicación y una comprensión acerca del fenómeno estudiado.

En este tenor, Taylor (en Ricoeur 2002) menciona que no hay interpretaciones buenas o malas, pero sí métodos para hacer interpretaciones más legítimas y rigurosas; así pues, la idea es llevar a cabo una interpretación lo más sistemática y rigurosa posible de la experiencia de nuestro sujeto NISA, provista por los diferentes artefactos psicológicos utilizados durante la investigación, en diálogo con los conceptos e ideas de los autores del andamiaje teórico y la discusión colegiada con los revisores del presente trabajo, mediada por mí como intérprete.

En la siguiente sección, se presentan una serie de sub apartados que muestran cómo los códigos e ideas generados en el análisis, se agrupan formando categorías, las cuales constituyen a su vez, temas o *zonas de sentido* que permiten, en sentido estricto, elaborar una comprensión más o menos amplia y compleja del fenómeno/proceso estudiado.

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS: UNA HISTORIA DE APRENDIZAJES SITUADOS Y DISTRIBUIDOS.

A partir de un *proceso configuracional* (ver González Rey, 2001), incluyo los elementos que re-presentan la actividad de la *profesional en formación continua* evaluada, NISA que es una de las participantes del programa de acercamiento a la actividad profesional (PATAP), con una de las trayectorias más amplias y consistentes, del segundo al octavo semestre de la licenciatura, tiempo en el cual ella se formó como psicóloga, paralelamente a su instrucción académica formal, en diferentes *comunidades de práctica de la psicología*; su recorrido comenzó en la fundación de apoyo a personas con Alzheimer de la ciudad de México (FAPAMEX)¹, continuó en el laboratorio de aprendizaje y conducta (LAC) de la UNAM, y de manera alterna, en la coordinación del PATAP, concluyendo finalmente en el albergue para menores del norte de la ciudad de México (AMENO).

De dicha trayectoria elegí la comunidad del laboratorio de aprendizaje y conducta (LAC), en donde pasó cerca de un año y del que se dispone de información más sistematizada, aunque cabe aclarar que la estancia que NISA tuvo en cada comunidad, no terminó donde empezaba la siguiente, sino que su interés se traslapó al practicar en ocasiones en dos comunidades distintas. Los resultados presentados a continuación, hablan no solo sobre NISA como caso único, sino del *profesional en formación continua* de la psicología en general, en tanto que ella es una expresión singular de su medio socio-cultural.

“La psicología cultural, *a la que es afín este trabajo* es interpretativa, en el mismo sentido en que la historia, la antropología y la lingüística son disciplinas interpretativas. Pero eso no significa que tenga que carecer de principios o prescindir de métodos, ni siquiera los más duros, su objetivo son las reglas a las que recurren los seres humanos al crear significados en contextos culturales, que son *contextos prácticos*: siempre es necesario formular la pregunta *¿Qué hace o intenta hacer la gente en ese contexto?* No puede decirse que la idea de que el significado surge del uso sea especialmente original, pero a pesar de la frecuencia con que se utiliza este eslogan, sus consecuencias tienden a pasar desapercibidas.” (Bruner 2000, p. 117).

¹ No solo el nombre de la participante en la investigación ha sido modificado por cuestiones de confidencialidad, sino también de las instituciones donde ella participó.

En este sentido si el lector se pregunta ¿Cuál es el propósito del análisis? Las respuestas serían:

Mostrar cómo NISA, a través de la experiencia situada en el laboratorio de aprendizaje, va desarrollando las cualidades de una profesional reflexiva, en las diferentes facetas que lo caracterizan. La idea no es verificar si ella es una profesional reflexiva o no; más bien, trato de resaltar el proceso por el cual un profesional en formación continua de licenciatura, que se forja de manera temprana, situada y retroalimentada en la práctica, logra desarrollarse como un buen profesional, tal como lo plantea Schön (1998).

En congruencia con lo anterior, y con los retos planteados para esta investigación, también busco descubrir de qué forma el planteamiento de las acciones, pensamientos y discursos son parte de un mismo proceso y no variables independientes.

Así mismo, intento generar un conocimiento y reflexiones sobre las dimensiones ética, afectiva y cosmovisiva, poco reconocidas en la formación profesional.

Para lograr estos fines, es necesario entrar en un juego de preguntas y respuestas en las que adquieran un sentido específico, conceptos como los de *aprendizaje*, *reflexión*, *profesional*, *formación*, etc. que nos permitan construir una interpretación de los mismos, que de otra manera, no se observarían directamente.

Lo que descubre el análisis del lenguaje ordinario, no tendría que ser de los hechos en sí, sino sobre la interpretación que de éstos hacen las personas que los experimentan o forman parte de ellos; ya lo comentaba Bruner: “Nos experimentamos a nosotros mismos y a los demás mediante categorías de la psicología popular.” (Bruner 2006, p. 33). En efecto, pensamos con las palabras de uso cotidiano, refiriéndonos a nuestra época, situación cultural, nivel socio económico, desarrollo cognitivo, etc. En ese sentido es posible analizar el pensamiento como lenguaje, lo que permite guiar y articular la acción, de modo que el lenguaje es parte de la práctica, y es en la práctica donde la gente aprende.

Aunque la serie de artefactos psicológicos utilizados a lo largo de toda la investigación para “captar” o “colectar” la experiencia de nuestra sujeto, se describen en el ANEXO A, ahora corresponde hablar sobre el proceso de análisis–interpretación–síntesis, del que fueron objeto.

Toda la información sobre el caso de NISA comparte un carácter escrito, por lo que a partir de su lectura, fui ubicando los *indicadores de sentido* (frases, oraciones, párrafos, etc.), que se hacían recurrentes y consistentes, conforme avanzaba en la lectura. Eso me permitió recuperar varios de los conceptos que había considerado en el desarrollo del andamiaje teórico y el planteamiento del problema de la investigación.

Conforme iba codificando los textos, pude ver cómo se relacionaban entre si los conceptos teóricos derivados del andamiaje, como: *comunidad de práctica*, *fuerzas culturales*, *universo de práctica*, etc. para formar familias de categorías, algunas de ellas elaboradas por mí, que sin tener una implicación teórica profunda, si estaban ligadas a la reflexión del caso, dándole mayor coherencia, lo que resultó en una especie de entretejido que se configuró como una red de sentidos y significados que permitieron aprehender por un momento a esa sujeto en constante movimiento, para luego dejarle continuar su camino.

Antes de entrar a la presentación de los resultados, quiero insistir o destacar que todos los rubros que presento a continuación, en la práctica se interconectan de manera simultanea, sin embargo, en un esfuerzo pedagógico y analítico por hacerlos inteligibles, los he dividido en los apartados que presento a continuación, tratando de dar voz, no solo a NISA, como sujeto principal, sino a otros agentes que de manera indirecta participaron y estuvieron alrededor de ella, sin olvidar la palabra de los autores del andamiaje teórico y la del interprete que soy yo, que a la vez, trato de orquestar de manera clara y armónica todas las voces.

4.1. ¿Quién es NISA?

El ser sincero, muchas veces puede causar que no obtengamos lo que queremos, pero nos deja una gran satisfacción.”
NISA.

De género femenino, con 21 años de edad, soltera y sin hijos, vive desde su nacimiento (1985) en una colonia nivel C medio/típico² en la zona norte de México, D.f. Es hija única, con una familia extendida (padre ausente). Ingresó a la facultad de psicología en el año 2005.

Hablaremos de aquellos momentos, lugares, aprendizajes, que han configurado la acción de NISA a en su vida *como profesional en formación continua* de la psicología, tomando en cuenta algunos episodios de su desarrollo, anteriores a su ingreso al centro de formación profesional a partir de su autobiografía.

Durante su proceso de escolarización, NISA ha aprendido *que para triunfar en la vida se deben hacer las cosas lo mejor posible y conseguirlas con esfuerzo y dedicación* (ver autobiografía). Esta es una lección o significado que reverberará a lo largo de todo su discurso y en los diferentes momentos y situaciones en los que reflexiona sobre su actividad formativa actual.

Me parece interesante hacer énfasis en *los sueños*, entendidos como deseos o intenciones de lograr una meta, que demandan esfuerzos en el presente, es decir, en el *aquí* y el *ahora* para alcanzarse. Es llamativo cómo NISA adquirió el sueño de ser psicóloga y no estudiar otra licenciatura. Desde los planteamientos de la psicología cultural uno no sueña al azar, ni cualquier cosa, más bien los sueños y cualquier fenómeno psicológico en general, adquiere sentido y significado dentro de una cultura determinada. En este caso, una cultura occidental en donde hay interés por describir, conocer las causas, predecir y controlar el

² En el nivel C típico, los jefes o jefas de familia trabajan como secretarías, vendedores, supervisores, maestros, enfermeras y empleados. El ama de casa en una proporción considerable trabaja para aportar ingresos que permiten un mayor bienestar del hogar. Las familias viven en casas sencillas o en departamentos alquilados o adquiridos a plazos, que poseen todos los servicios (agua, luz, teléfono, gas y servicio de limpia). Las zonas verdes son escasas, se concentran principalmente en camellones y banquetas, con poco mantenimiento municipal. La mayoría de las personas en este nivel poseen los aparatos electrodomésticos indispensables (TV, lavadora, refrigerador, estufa de gas, radio, reproductor de discos, etcétera). (Ver Álvarez 2005).

comportamiento humano, con respecto a un desempeño profesional y como una posibilidad de ganarse o vivir la vida, de acuerdo a la adquisición de un conocimiento valorado por la sociedad.

Así mismo, es muy interesante ver cómo va evolucionando dicho sueño en relación a la experiencia que como estudiante *de* psicología ha tenido durante los semestres cursados en las aulas de la facultad y, especialmente como profesional *en* formación desde las *comunidades* de práctica de la psicología.

Digamos que por fin me decidí a salir a ese mundo donde ¡vaya que me he llevado sorpresas! buenas y malas pero que a fin de cuentas forman parte de mi vida. En mi 5° año –de preparatoria– tuve la oportunidad de estudiar una opción técnica de laboratorista química, ahí decidí que estaba bien ubicada en mi área, pero que la química no era lo mío, y seguí con el sueño que tenía desde la secundaria: ser psicóloga. Cuando pasé a 6° dudé un poco sobre la decisión que había tomado, pero afortunadamente pude esclarecer mis dudas y sé que tomé la decisión correcta, de nuevo continuaba con mi sueño.

(Autobiografía. Anexo 1).

En el centro de formación profesional, desde el principio de su vivencia como *profesional en formación de la psicología*, NISA refiere en su autobiografía, sentirse afianzada en su decisión de ser psicóloga, pero en las cartas motivos en las que solicita al programa de acercamiento temprano de actividad profesional (PATAP), ingresar a diferentes comunidades de practica de la psicología, se puede observar que existía inicialmente una definición de sus intereses, dentro del amplio espectro de actividades que abarca la práctica de la psicología. Inicialmente planteaba desenvolverse en contextos áulicos (como docente) y psicoterapéuticos (en su consultorio). Más tarde redefine las áreas en que se interesa, tomando como referencia las áreas propuestas por el currículo vigente de la facultad donde estudia, se reorienta hacia actividades relacionadas con la investigación experimental en diferentes escenarios de práctica psicológica, dejando fuera de su discurso y de sus proyecciones a futuro, las áreas educativa y clínica que tenían que ver con la docencia y la psicoterapia. Lo cual, por cierto, se confirma en su elección de área de profesionalización, al terminar el tronco básico de asignaturas.

4.1.1. Fuerzas y debilidades personales.

Como lo había comentado en el andamiaje teórico, las fuerzas personales son los conocimientos, actitudes, costumbres, vivencias, etc. que la persona expresa y aporta, en las diferentes situaciones en las que se va encontrando en su tiempo vital; estas fuerzas se originan en la familia, desde su nacimiento, con sus padres, tíos y primos y en su proceso de escolarización.

El entusiasmo de NISA por insertarse en actividades extracurriculares que potencialicen su formación como psicóloga, se combina bien con su sentido de responsabilidad creciente y su compromiso por hacer bien las cosas; cualidades que le permiten involucrarse con las situaciones de aprendizaje. Sin embargo, esas actitudes se exageran en situaciones de estrés e incertidumbre y se convierten en una *auto-exigencia* que pude apreciar en varios momentos, lo que está relacionado con la convicción de NISA de que *para triunfar en la vida debemos de hacer las cosas lo mejor posible y conseguirlas con esfuerzo y dedicación*, valores y actitudes que en algunos momentos, se convierten en un arma de doble filo, disminuyen su capacidad de considerar con calma las cosas, generando una sobre exigencia que la desgasta, merma su calidad de vida e inhibe su proceso de *reflexión desde la acción*.

Me siento triste, el laboratorio de aprendizaje es un lugar que voy a extrañar mucho, era mi espacio, donde me sentía en confianza, parte de algo, aunque a veces no entendiera bien las cosas. Ese lugar me agradaba mucho, como lo escribí cuando corrí el experimento de renovación. En este lugar, también aprendí muchas cosas, sufrí por no saber otras tantas, realice mi primera investigación como psicóloga en formación, compartí espacio y tiempo con muchas personas, a las cuales le tengo cariño y admiración; visualice mi futuro y al final me dio la pauta para irme y regresar cuando yo lo creyera conveniente, cuando estuviera lista para dedicarle el tempo que se merece, el cual siempre lo recorto por miles de cosas y termino no haciendo las cosas como deben de ser, como a mi me gusta, bien hechas y sobre todo hechas con PASIÓN.

(Reporte global/especial de actividad profesional. Anexo 2).

Esta situación es similar a la que observamos GABRIEL, uno de sus acompañantes académicos³ en el laboratorio y yo como su meta-acompañante⁴ desde la coordinación del PATAP.

...el concepto de hiper-responsabilidad, surgió de manera compartida al calor de la conversación. Consiste en un exceso en la actividad que con el trascurso del tiempo la convierte en algo tedioso, enajenante.

(Reflexión reconstructiva de la entrevista entre el acompañante académico y el meta-acompañante).

Algo que me comentaba GABRIEL, eran las implicaciones de esa *hiper-responsabilidad* en NISA, no en cuanto a su rol como profesional, sino sobre el cuidado de si misma y de sus relaciones interpersonales. GABRIEL considera a la *hiper-responsabilidad* como algo característico de NISA y no como algo que haya aprendido durante el tiempo de estancia en el laboratorio.

Pude percatarme que la exagerada *responsabilidad* de NISA, afecta su capacidad de disfrutar las actividades que comenzó a hacer por gusto, convirtiéndolas en compromisos que provocan un desequilibrio entre el *deber ser* y el *querer ser*, limitando su participación dentro de la comunidad de practicas, lo que a nivel general, se vuelve una considerable limitante en su desempeño y evolución, en relación con sus demás actividades cotidianas (cuidado de si misma, relaciones familiares, de amistad, etcétera).

GABRIEL me comentaba a ese respecto, que ella podía llegar a perder la capacidad de disfrutar en las actividades que realizaba en el laboratorio haciéndolas, más por compromiso, que por placer.

³ El acompañante académico es la persona, generalmente experta, que forma parte de la comunidad de práctica (puede ser solo uno o más), y que se hace responsable de orientar y retroalimentar al profesional en formación continua, menos experto en la práctica. Idealmente se espera y se busca mediante la coordinación del PATAP, que el acompañante académico al guiar a su colega, reconozca la fundamental tarea de apoyar a un profesional en un momento distinto de desarrollo profesional, más que a un alumno al que hay que enseñarle a hacer correctamente las cosas.

⁴ El Meta-Acompañante, es el colega más experto que desde la coordinación del PATAP, se encarga de monitorear y andamiar la práctica de su colega con menos pericia a través de comentarios hechos a los reportes que el segundo le entrega con cierta periodicidad vía correo electrónico, aunque de manera paralela también puede hacerlo a través de diferentes formas, como asesorías personalizadas en la sede del PATAP o la organización de encuentros o foros con otros colegas que también se encuentran en situaciones similares, pero en otras comunidades de práctica.

Coincidimos en esta apreciación, pues al reconocermos como acompañante de NISA, había observado que ella se hace más susceptible a bromas o comentarios.

(Ibíd.).

4.1.2. Fuerzas y debilidades locales.

Para mí, estas engarzan a las fuerzas y debilidades tanto a nivel personal como cultural (que vienen más adelante), aunque pareciera ser que más que niveles, son dimensiones que se traslapan y son interdependientes entre sí; “Las fuerzas locales son <<recursos y personas que afectan directamente el comportamiento de un individuo dentro de un entorno local específico>> como el hogar, el aula o el lugar de trabajo. Abarcan también las herramientas y los materiales que permiten a las personas expresar sus habilidades: <<En el nivel local, la inteligencia no puede separarse de las condiciones concretas en que se la usa. Los comportamientos para la resolución de problemas que son eficaces en un entorno local pueden no aplicarse o no producirse en otros>>.” (Nickerson 2001, pp. 314-5).

Teniendo en mente estas ideas, me gustaría resaltar un poco más el papel que hemos jugado los acompañantes académicos y los meta-acompañantes en el camino de profesionalización, ya sea, *andamiando* o *secuestrando*⁵ la actividad de aprendizaje, en vez de propiciar una serie de competencias y reflexiones.

El acompañante de cualquier tipo, promueve un pensamiento más fino al que normalmente tiene el profesional en formación recién llegado, quien tiende a estar muy situado en lo inmediato y concreto del hacer, lo que muchas veces también conlleva una relación de desigualdad. Otras veces, los acompañantes permitimos a este profesional en formación, recuperar, a través de nosotros, la experiencia de un pasado dentro de la vida de la comunidad en el que no estuvo presente, pero que necesita valerse de él, para poder desarrollar la actividad que demanda una comunidad de práctica determinada.

⁵ Lave y Wenger (2003) a partir del concepto del *secuestro del aprendizaje*, resaltan, el carácter predominantemente social y cultural del aprendizaje, considerando la estructura jerárquica y de poder en donde se desenvuelven los aprendices, más allá de un contexto escolarizado, que más bien se extiende a situaciones de la vida cotidiana, donde se atiende a las situaciones sociales “negativas” que tienen que ver con el *status quo*, las envidias, los celos, los dogmas, los estereotipos, etc. como elementos de la situación que inhiben o disminuyen el aprendizaje.

Me sentí molesta, incómoda, una de las personas que yo consideraba comprensiva, amable y solidaria, de repente era todo lo contrario –habla de su acompañante académico GABRIEL– En ese momento empezaron a terminar las ratas de la primera carga de él y empecé a sacarlas, cuando regresé a la caja, no la podía cerrar, y él me preguntó si me ayudaba, yo molesta le dije: ¡No! ¿No dices que lo tengo ya que hacer yo sola? Su reacción fue: "¡Huy NISA mala!" Sólo le dije, "El lunes vengo a correr yo sola, ¿Vas a estar ahí si tengo algún problema? Porque entonces yo lo tengo que hacer sola, así que mejor empiezo desde ahora. En ese momento le hablaron por teléfono, y se tardó mucho tiempo, terminé de correr la sesión experimental de sus ratas y empecé a correr la sesión de las mías y hubo algo que me dio más coraje en ese momento, ahora lo tomo como algo normal y entendible, pero en esas situaciones lo vi como muy mala onda...Yo me dije: ¿Entonces por qué tanta exigencia? digo, siempre había pensado que el trabajo en el que me pidió que le ayudara, era para su tesis y por lo tanto debía de ser muy exigente ya que no podía darse el lujo de cometer errores, pero si sólo era por el arte de investigar y no le causaba nada, ¿Por qué esa exigencia? ¿Por qué no entendía que yo no tenía su experiencia? Pero eso ya no tenía sentido, faltaba una semana para terminar el experimento, ya casi no nos íbamos a ver y yo ya había entendido el mecanismo de ese laboratorio.

(Anexo 2).

La fuerza que NISA expresa para afrontar la situación de trabajo experimental en la que se encuentra, va más allá de su capacidad de aprender a trabajar con las ratas, tiene que ver más bien con la capacidad de lograr comprender al otro desde la tolerancia, la auto-escucha, la colaboración, etc. Recordemos que desde la argumentación que manejo, lo importante es el desarrollo humano, de la persona, no únicamente de las competencias cognitivas como en este caso las requiere el trabajo experimental. Lo interesante a resaltar como una fuerza, es la capacidad de comprender al otro a partir de la reflexión, que viene relacionada de alguna forma con una debilidad local, la de depender de su acompañante académico para poder sentir que realiza adecuadamente sus actividades como investigadora.

En este sentido, también es importante contemplar que la fuerza local del acompañante, en ocasiones también se vuelve una debilidad, en tanto promueve la dependencia y toma poco en serio la autonomía de su joven colega, andamiando su actividad en un momento, secuestrándola en otro o haciendo ambas cosas al mismo tiempo. Esto me hace pensar en la complejidad y belleza de la formación profesional, que no tiene por que ser siempre en

sentido lineal ascendente, positiva y coherente como quisiéramos que fuera o como creemos que debe ser, sino que va más allá del aprendizaje de los aspectos cognitivos e instrumentales, extendiéndose a la formación afectiva y de valores.

4.1.3. Fuerzas y debilidades culturales.

Recordemos que “*Las fuerzas culturales* incluyen la enseñanza escolar, los estilos de crianza de los niños, las prácticas lingüísticas y otras <<instituciones, hábitos y creencias que trascienden los contextos particulares y afectan a gran número de personas>>” (Nickerson, *idem*, pp. 314-5). Aunque también pueden implicar un aspecto que límite o debilite al individuo de manera amplia.

Las fuerzas de NISA a este respecto, se han ido ampliando poco a poco, por medio de la escuela en la interacción con otros individuos, por ejemplo, en la secundaria, NISA reconoce que hay *un mundo más allá, esperando lleno de sorpresas* (autobiografía); más no sería hasta la preparatoria donde parece consolidarse la seguridad para conocer y tratar a otras personas y reconocer las implicaciones agradables y desagradables que esto conlleva *y que forman parte de la vida. (ibíd.)*

Como algo natural, también aparecen algunos aspectos que se vuelven debilitantes en momentos importantes de la vida en general, y de la formación profesional en específico, uno de ellos que me parece importante resaltar aquí, es el que he llamado *miedo al error*, donde NISA ha aprendido de manera poco afortunada, a ver las situaciones de aprendizaje de manera muy concreta y únicamente referidas al aprendizaje formal, sin considerar que estas trascienden y permean otros aspectos de la vida diaria, que implican no solo “avances”, sino “retrocesos”, “estancamientos” y “saltos cualitativos”.

Cuando GABRIEL se fue, tuve un sentimiento de miedo que me invadía como un aire frío en una tarde de invierno, me sentí impotente y angustiada como si a un niño de tres años lo dejaran en la calle solo; un escalofrío recorrió todo mi cuerpo, mi pulso era acelerado, no tenía control de mis manos, podría pasar fácilmente por una paciente con Parkinson. Pero algo si estaba claro dentro de mí, la idea de hacer las cosas bien y me dije: Tranquila NISA, tú lo sabes hacer, tú puedes hacerlo, tienes los conocimientos y no es nada inexplorado, solo ten confianza en ti, si tú no crees en ti nadie lo hará. Así que me senté de frente a la computadora, esperando que terminara la

primera carga; de pronto, uno de los sujetos (ratas) empezó a bajar el número de repuestas, se me hizo un poco raro pero decidí esperar un poco, a los dos minutos seguía sin responder así que abrí la caja par ver que todo estuviera bien, la vi comiendo así que no revisé más y la cerré. Ese fue el peor error que puede haber hecho. Debí de haber revisado la caja no solo ver que la rata estuviera comiendo, GABRIEL me lo había advertido, a veces la comida se atora en la manguera que la lleva al comedero, pero no lo hice, el sujeto fue el último que terminó y no sabía porqué; me empecé a estresar mucho, en parte era debido a que el experimento fallara por algo que no hubiera hecho bien y por otro lado el que si algo salía mal, GABRIEL corroboraría que no me podía dejar sola porque no hago las cosas bien.

(Ibíd.).

Parte importante de este *miedo* a equivocarse, lo atribuyo a que no ha habido, ni se ha potencializado de parte del acompañamiento o meta-acompañamiento en NISA, una reflexión sobre el cómo se aprende, y el valor real del error como parte del proceso mismo de aprendizaje, en relación a cómo se aprende lo psicológico, considerando el tipo de contenidos y la perspectiva psicológica que se propone para hacerlo; no implica lo mismo dominar el método clínico, que el experimental o el etnográfico, o aprender psicoanálisis, que constructivismo o conductismo. Esto por demás, se perfila como una línea de investigación amplia e interesante.

4.2. NISA como aprendiz de la psicología en la psicología.

Lo oí y lo olvidé, lo vi y lo comprendí,

lo hice y lo aprendí.

Confucio.

¿Qué significa ser aprendiz de una profesión? ¿Qué significa ser aprendiz de la psicología? Son preguntas que se derivan de manera emergente y fundante a partir de las meditaciones sobre este caso. Uno de los elementos importantes en la reflexión sobre estas preguntas es la consideración de la diversidad en el ser aprendices, esto se vuelve difícil de imaginar, si no se hace desde un foco cultural, donde la diversidad se haga presente a partir de la observación en el campo. Ya Schön (1998) comentaba la diferencia entre ser aprendiz del campo y en el campo.

Y por lo que vamos viendo, NISA se vuelve más una aprendiz *en* la psicología que *de* la psicología, en buena medida, gracias al acompañamiento de sus experiencias en el campo que implica el laboratorio de aprendizaje, lo que encierra de entrada, una salida del individualismo tradicional en el aprender.

En realidad si me salgo de mi y lo veo en otra perspectiva, como al hablar en tercera persona de ti mismo, te das cuenta de que si, realmente estás exagerando un poco en cómo ves las situaciones, pero también sabes que por otra parte, el otro, no está haciendo nada para que se de una mejor relación y, es que trataba de entender a GABRIEL, digo era un experimento para sus tesis, no podía dejarme sola pues estaban en juego parte de sus resultados (porque son varios experimentos), sin embargo, aunque no fuera para su tesis, las cosas se deben de hacer correctamente, solo que tal vez no debería ser tan exigente y si me equivocaba me podría decir como mi otra acompañante académica del laboratorio, LISA: “No te estreses, si te equivocas no pasa nada, lo vuelves a hacer y ya, no hay problema”.

(Ibíd.).

Este ser aprendiz *en*, por decirlo de alguna manera, se vuelve una situación riesgosa y más delicada de lo que esperaba, es poner al *profesional en formación* en lugares donde su integridad se vuelve más frágil en todo sentido, incluyendo la posibilidad del propio aprendizaje, por ejemplo, las relaciones de poder que conllevan conocimiento y enseñanza. Por ello habría que preguntarnos si ¿todo ser aprendiz involucra necesariamente aprendizaje? Dentro de la complejidad ocurrida en las diferentes comunidades de prácticas, hay elementos que pueden impedirlo, por ejemplo, los expertos que idealmente no deberían hacerlo, obstruyen la participación en el aprendizaje, Por ejemplo, Haas (1972, citado en Lave y Wenger 2003), describe cómo los aprendices de construcción, son tan toscamente abrumados por los veteranos con los que trabajan, que estos últimos *secuestran el aprendizaje* del oficio; en este sentido, este par de autores también hablan sobre cómo los pedagogos ven a las personas como a quienes se debe de educar, y no como personas activas en proceso de implicación con la práctica de aprendizaje-enseñanza; incurrían también en esta especie de secuestro.

El *secuestro del aprendizaje*, no es un asunto que vaya muy acorde con la visión positiva y siempre bella de los procesos psicológicos, en tanto que habla sobre las cuestiones sociales

que limitan al mismo (aprendizaje), lo que resalta aun más su carácter colectivo, situacional y afectivo. Esto lo podemos observar en NISA, durante un periodo importante que le causó bastante estrés, cuando GABRIEL, uno de sus acompañantes académicos en el laboratorio de aprendizaje y conducta, sin darse cuenta, inhibió los procesos de confianza, apoyo y acompañamiento que NISA requería para co-construir una comprensión en torno a una investigación experimental sobre *restauración* de conducta.

Recuerdo un día en que él no estaba cuando yo llegué, me sorprendí mucho al no verlo, pero sobre todo me angustié, yo no podía empezar sola a correr el experimento, no sabía cómo, bueno lo sabía en teoría pero no en la práctica, y no me sentía nada segura como para intentarlo, así que me salí, me fui con mi otra acompañante LISA, un rato fingiendo dejar algunas cosas y regresé al cabo de unos minutos. Cuando vi a GABRIEL ahí a pesar que fuera con su cara de apatía (así lo percibía), sentí un gran alivio, pero a la vez me di cuenta que yo había aceptado ser dependiente de GABRIEL, pues sin él no podía hacer nada, me sentí triste y débil, yo misma había aceptado ese rol, no había hecho nada por cambiarlo, al contrario lo desempeñaba cada vez mejor.

(Ibíd.).

Tal *secuestro*, no está dado de manera personal e intencional por el acompañante, sino que él y la misma NISA, lo legitiman fungiendo como partes del entramado institucional-cultural que lo promueve.

Sin embargo, la actitud de él y mi miedo a cometer errores me hacía que cuando llegaran las 12:00 del día yo entrara en una angustia y ansiedad que no podía controlar, usualmente cuando me estreso (que es muy seguido) lo puedo controlar, al menos mientras pasa el factor estresante. Pero aquí la angustia me invadía, si cometía errores no era porque no lo supiera hacer, sino porque mi estrés me impedía moverme libremente, sentía que me asfixiaba, había veces en las que quería salir corriendo, ahora que lo reflexiono no sé exactamente que era lo que me producía tanto estrés, pero algo muy importante es que GABRIEL nunca me dio la confianza para poder decirle: “Oye me cuesta trabajo, es la segunda vez que corro este experimento, es diferente al que yo trabajé y tengo dudas que me gustaría resolverlas”. Pero no podía decirle nada de eso, él me enseñó con sus acciones que si yo no sabía no importaba, él lo hacía, que si tenía algún problema él estaba ahí para resolverlo y hacerlo el solo, me sentí una simple asistente no una co-investigadora.

(Ibíd.).

La cita anterior habla de cómo NISA se siente presionada al sentir que su acompañante, da por hecho u obligación, que ella *debe* dominar ciertos contenidos o técnicas básicas que son parte del tronco básico del currículo que ella había terminado de cursar recientemente. Los valores que guían el laboratorio de aprendizaje, connotados por el discurso de sus participantes de planta, se enfocan a la producción o verificación de conocimiento especializado sobre la perspectiva cognitivo–conductual, que requiere cierto nivel de pericia. Esto va dificultando el paso de NISA, de la *periferia de la práctica*, es decir, de una participación parcial en las actividades que involucra la vida cotidiana del laboratorio, a una *participación completa* sobre las mismas, que le permitan adquirir un sentido de identidad como una profesional hábil.

“...el carácter situado de la comprensión y la comunicación humana, toma como su foco las relaciones entre el aprendizaje y las situaciones sociales en las cuales ocurre... Lave y Wenger sitúan el aprendizaje en ciertas formas de co-participación. Más que preguntarse que clase de procesos cognitivos y estructuras conceptuales están involucrados, ellos se preguntan sobre las clases de compromisos sociales que proporcionan el contexto apropiado para que el aprendizaje tome lugar.” (Hanks en Lave y Wenger 2003, XVIII).

4.3. Reconstruyendo la profesionalidad a través de NISA.

El inmenso termitero de la escuela –con su currículo, sus competencias, su economía, sus intrigas, lecciones, espectáculos, laboratorios, pasiones, grupos de trabajo, conferencias, deberes, terrores y la ocasional enseñanza– produce, al final de todo, mentes o <<niveles de conciencia>> cada una creada por el mundo social complejo y misterioso, pero comprensible de la escuela. Tharp, Estrada, Dalton y Yamamucho 2002, p. 73.

He apuntado al principio de este trabajo, que el desarrollo profesional está conformado por algunas dimensiones que me parecen básicas, que deben encontrar un equilibrio dinámico en la formación del profesional reflexivo, y que se interconectan a través de la práctica en un contexto determinado. A continuación retomo dichas dimensiones, articulándolas por medio de otros conceptos que son básicos para la comprensión–explicación global del caso.

4.3.1. Universo de práctica como comunidad de práctica.

Este universo está constituido por diferentes *comunidades de práctica*, cada una con su propia temporalidad o *duración*. Como ejercicio de análisis, solo me enfoco en la comunidad del laboratorio de aprendizaje y conducta (LAC), para evaluar las tendencias sobre la profesionalidad reflexiva de NISA, dejando de lado las otras comunidades en donde ella participó, incluso otras que no son tan formales, pero que no dejan de tener repercusiones importantes para el aprendizaje *en la vida* y la formación profesional, como la familia, la pareja, los grupos de amistad, etc. para otro momento investigativo; no obstante las implicaciones de la actividad dentro de una sola comunidad como fractal de las otras, en el sentido de la profesionalidad reflexiva son igualmente importantes.

En relación con lo comentado por Rodríguez y Urteaga (2005), considero que las *comunidades de prácticas* son contextos sociales productores de sentido que aportan *unidades simbólico-emocionales* a partir de una interacción social-comunicativa entre los sujetos que las habitan de forma cotidiana, eso les va dando, una especie o forma de organicidad que les permite funcionar y reproducirse para seguir existiendo. Sin embargo, como comentan estos autores, "...esta dimensión es difícil de observar y reflexionar, en primer lugar porque no se trata de un realidad externa inteligible directamente... las formas históricas de organización de la actividad y de interpretación de las acciones privilegian la producción de unos tipos de discurso y de prácticas." (idem. p. 54).

Para NISA, estas interacciones promotoras de sentido, se vuelven parte de su propia historia de desarrollo cultural-personal que la va redefiniendo, orientándola hacia determinadas formas discursivas que le dan sentido a su lenguaje, y por ende a su forma de pensar o ver al mundo y de relacionarse con él.

Tengo que reconocer que pude haber dado un mayor esfuerzo y por ende, obtener mejores resultados tanto en mi aprendizaje como en el proyecto, pero también de esto que aprendí, ahora sé que debo ser mucho más cautelosa y observadora en mis actos (por ejemplo cuando dejé a las ratas sin comer un día y no pude trabajar con ellas el día siguiente) y tratar pese a los errores de tener siempre una mente positiva.

(Reporte final de actividad profesional).

Esta es una implicación importante y muy real que, aunque sólo se resalte a partir de la observación de un contexto espacio-temporal delimitado, permea de manera importante a NISA, por ejemplo en la representación que va construyendo de si misma en la práctica, lo que tiene que ver con su autoestima y la confianza que se va teniendo ella misma para hacer cosas y tomar decisiones en su vida cotidiana como profesional en formación.

El segundo objetivo que considero importante para este reporte, es que en lo personal me ayuda a reflexionar sobre mi propia integración con la carrera, mi formación como profesional y a tomarme en serio el papel de psicóloga que, aun lo tengo muy flexible, y cuando quiero y puedo me lo pongo y otras veces no, esto me va a ayudar a expresar lo que siento y a ver como reacciono ante los problemas cotidianos de un psicólogo en formación y de la adulta-joven que también soy y que no puedo separarme en los dos elementos.

(Anexo 2).

Sin embargo, las *comunidades de prácticas* también podemos pensarlas como mundos en si mismos, que no involucran una preparación para enfrentar algo fuera de ellas como lo vimos en el estudio de Barab y Plucker (2002), cada comunidad es un lugar singular aun cuando varias se dediquen a lo mismo, donde las personas aprenden a ser hábiles dentro, pero no necesariamente fuera de ellas, cada comunidad demandan el desarrollo de ciertas cualidades especificas que le permitan al individuo o grupos de ellos aparecer por ejemplo, como personas normales o competentes o con algún déficit, respecto a las actividades que definen a las comunidades.

Total que yo sufría mucho, tenía mucha presión, por un lado debía de manejar bien los conceptos porque ya tenía un semestre laborando en el laboratorio, en el que bien le podría haber preguntado a mi acompañante LISA y no lo había hecho, entonces no los podía preguntar en el seminario; por otro lado estaba GABRIEL que mis respetos para exponer, proyecta una seguridad que yo envidió, se paran enfrente y te dicen lo que leyeron, lo que entendieron, lo que les causó duda, las conclusiones a las que llegaron y que les deja para las siguientes investigaciones. De verdad que nunca me había sentido tan pequeña, fue algo impactante, me recordaron a mí cuando expongo en clase, generalmente manejo bien el tema y me siento segura, pero ahí no sabía de lo que estaba hablando, no sabía si había comprendido bien el texto o si decía todo lo contrario. Recuerdo que el solo llegar me producía un gusanito en mi estomago y cierta ansiedad.

(*Ibíd.*).

Se podría comprender de manera afín, que el conocimiento o la capacidad de hacer *bien* o no las cosas, es el resultado de la evolución de un conjunto de relaciones distribuidas entre los componentes de dan forma a la *comunidad de práctica*: historia de la comunidad, ideologías implícitas, líderes o representantes de la misma, formas o mecanismos de comunicación entre los miembros, tecnologías empleadas para la realización de las actividades, etcétera. En el caso de NISA, su *falta* de capacidad para estar al nivel de los miembros con más experiencia en el laboratorio, la llevan a quedar expulsada de la dinámica de la comunidad del laboratorio.

En el fondo sabía que en algún momento tenía que dejar algo de todo lo que hacía, pero no pensé que fuera tan pronto. Yo solo iba a pedir una semana, no un tiempo que lo podría marcar como indefinido. Sin embargo LISA lo dijo todo, algo que yo no me hubiera atrevido a decir, porque en estos momentos era el único lugar del que me podía salir.

(*Ibíd.*).

El conocimiento es inherente en el crecimiento y transformación de las identidades y está localizado en las relaciones entre los expertos y los novatos, su práctica, los artefactos de esa práctica, y la organización social de las comunidades de práctica. (Lave y Wenger, 2003).

4.3.2. Dimensión cognitiva-instrumental de la profesionalidad.

Esta dimensión constituida por los conocimientos, técnicas y estrategias enfocados a la solución de problemas propios de la profesión, es la zona más desarrollada y en firme interés de perfeccionamiento por parte de NISA, ella se muestra atraída por formarse en aspectos que tienen que ver con el dominio de contenidos y técnicas en relación a lo que intuitivamente espera que le demande el campo laboral como psicóloga en el futuro.

Creo que para un estudiante de los primeros semestres, es muy importante que empecemos a formarnos una idea del trabajo que se realiza en las diversas áreas que nuestra carrera abarca.

(Reporte parcial (1) de actividad profesional).

Las *habilidades cognitivas genéricas* (ver documentos de la comisión para el cambio curricular en la facultad de psicología de la UNAM, citados en Sánchez 2003), como *comprensión y composición de textos, exposición oral, manejo de la informática* y de un *idioma extranjero*, no eran de dominio usual por parte de NISA, sin embargo, su actividad dentro del laboratorio le ha requerido desarrollar una pericia cada vez mayor en estos rubros, lo que le provocaba estrés y ansiedad en su desarrollo, pues estas destrezas, no eran algo que su vida cotidiana como estudiante tradicional le demandara para poder salir adelante; sobre la marcha ha ido logrando desarrollarlas relativamente bien, lo que le permitió mantenerse como miembro de la comunidad del laboratorio alrededor de un año, ya que dichas habilidades funcionan como mecanismos de comunicación e interrelación básicos entre miembros del laboratorio.

Si hay algo que me cuesta trabajo es el inglés, tal vez hablarlo y oírlo no tanto pero el escribirlo y leerlo para mí es muy difícil. Desgraciadamente en el laboratorio toda la teoría es en inglés, las mejores investigaciones de lo que estudiamos están publicadas en ese idioma, obvio, pero es un idioma que todo el tiempo me ha costado trabajo, aparte que he desarrollado una aversión hacia él y pues menos me entra. Recuerdo que cuando entré, mi acompañante académica LISA, me dijo que se hacía un seminario de artículos en inglés, yo le dije que no sabía muy bien leer en inglés, pero ella comentó que no habría problema pues lo leería con tiempo y si tuviera dudas le diría. Que equivocada estaba, en cuarto semestre que fue cuando entré nunca padecí eso porque no hubo seminario, pero al final, cuando empezamos a ver la bibliografía para el congreso, sufrí mucho, no sabía que era lo que estaba leyendo, no entendía más del 20% del artículo o menos, y lo que hacía era traducir más no comprender, por lo que se me complicaba aun más la existencia, después de muchos esfuerzos y la ayuda de mis amigas que se defienden mucho mejor que yo en el inglés, pude sacar los artículos para el proyecto.

(Anexo 2).

En cuanto a las otras habilidades genéricas que tienen que ver con las destrezas personales y sociales como identidad, toma de decisiones, trabajo en equipo, manejo de conflictos, autorregulación, etc. hablaré en los rubros subsecuentes.

4.3.3. Dimensión ética y cosmovisiva de la profesionalidad.

Este apartado trata de darnos un vistazo sobre cómo NISA ve al mundo y la postura que toma para actuar en él. A lo largo del seguimiento de su experiencia, es posible observar de manera consistente, la ausencia de un cuestionamiento sobre quién es el Otro, así como de quién es ese que se pregunta por quién es ese otro. Ella asume, al menos de manera implícita, una postura que está apegada por principio, a una visión mecanicista y absoluta sobre lo humano, buscando describirlo, conocer sus causas y predecir su comportamiento, con el fin de poder generar conocimientos aplicables que le permitan ayudar a personas pasivas que, por ejemplo, padezcan adicciones. En relación a esto, Montero menciona la necesidad sobre “El aceptar una Otredad, no construida necesariamente a partir de uno, que supone admitir formas de conocer totalmente otras y supone también, necesariamente el dialogo y la relación con ese Otro en un plano de igualdad, basado en la aceptación de la distinción y no en la semejanza o complementariedad.” (Montero 2001, p. 6).

¡Guau!, mira no lo había pensado hasta este momento que te lo escribí, puede ser, seria otra buena respuesta a porque pienso por la gente o porque la subestimo, o porque la idealizo, aunque esa es otra parte, porque más bien ahí lo que me pasa es que creo una imagen de las personas como yo quiero que sean, partiendo de tan solo un momento en el que haya estado con ellas, y pues obvio si no resultan como yo lo creía, me pasa lo mismo que al pensar por ellas, me llevo una gran sorpresa o una gran desilusión. Tengo que trabajar en eso, hasta el momento no me ha causado mayor problema el pensar por la gente, pero el idealizarlas vaya que si, en fin rectifico una vez más que no soy perfecta, bueno algún defecto tenía que tener.

(Entrevista virtual. Anexo 3).

No obstante, la práctica situada y retroalimentada por otro, van promoviendo que la ética y la visión sobre si misma, se puedan ir integrando en la práctica.

NISA: Pero lo más importante que estoy aprendiendo es que una práctica como las que realizo en mis laboratorios (escolares) no son nada a lo que se tiene que hacer en una investigación formal. Pues cuando yo hago una “investigación”, dejo muchos datos sin utilizar, no me fijo si todo está correcto y si todos los datos aun sean de diferentes programas coinciden y tienen los mismos resultados. En fin, a las prácticas escolares, no se les da la misma importancia en general ni la

misma meticulosidad que en este tipo de investigaciones en escenarios reales. Eso es lo que más me agrada, ya que lo empiezo a ver reflejado en mis tareas escolares, y en mis propuestas para futuras prácticas con mis compañeros.

Meta-acompañante: Excelente, lo que dices es crucial, porque en última instancia, supongo que lo que estás aprendiendo es una forma de hacer ciencia, con todos sus valores que implica. En particular ¿a qué materias o de qué forma te está sirviendo? ¿te refieres sólo al aprendizaje en otras materias? Me parecen interesantes los elementos que planteas, sólo quisiera que me platicaras más de la “dinámica” del laboratorio, es decir, con qué otras personas convives, quién más te apoya, cómo es la relación entre ustedes, etc. Sé que LISA es una persona altamente comprometida y responsable, y en ese sentido sé que lo que hace, lo realiza con gran dedicación. Pero quisiera saber cómo te sientes con ella y con otras personas, ¿te sientes como alumna, aprendiz, amiga, colega, etc.? Bueno, lo seguimos comentando y gracias.

(Reporte parcial (1) de actividad profesional).

4.3.4. Dimensión afectiva de la profesionalidad.

Este dominio se refiere a la identificación que NISA, puede o no desarrollar con la profesión y los roles que encierra, pero también considero que debe contemplar el autoconocimiento y la autoconfianza, que se potencializan a partir del desarrollo de sus habilidades en la práctica situada.

En cuanto a la identificación con la profesión, a NISA se le dificulta asumirse como una *profesional formación*. Algo interesante en este sentido es que por un lado, la relación jerárquica establecida de manera tácita con sus acompañantes académicos del laboratorio de aprendizaje, y por el otro, la que proponen como más igualitaria y colegiada sus metaacompañantes, va provocando en NISA, una especie de conflicto en el que ella tiene que mediar con ambos discursos..

NISA: Ahora bien, en mi segundo reporte tengo mucho que contarte, te diré que ya terminé la parte experimental con mis ratas y ahora viene el análisis de datos, el cual es un poco laborioso pero muy interesante. Con respecto a lo que fue la parte final del experimento que estaba corriendo, te comento que me pasó algo muy desagradable, pues siempre como tú sabes, hay que dejarles comida a las ratas cuando están bajo control de alimento y los sábados se les deja doble ración ya

que el domingo no se trabaja. Sin embargo se me olvidó que era sábado y sólo les deje una ración por lo que el lunes habían bajado significativamente de peso. Así que ese día no pude conducir la sesión correspondiente, eso, aparte de causarme vergüenza con LISA, me hizo sentir muy irresponsable, pues refleja que no estaba “conectada” con lo que debía de hacer en ese momento.

Meta-acompañante: Sin embargo, todo puede tener un lado positivo, según como se vea. Imagino por ejemplo, ¿Pasteur habría descubierto la penicilina si no hubiera sido un poco “desordenado”? ¿Recuerdas la anécdota de que la descubrió en el hongo o lama que se formó en alimento descompuesto? Tal vez no realices un super descubrimiento (quién sabe), pero yo no descartaría los datos per se. Es decir, justo porque son diferentes, podrían indicarnos algo ¿cómo fueron los resultados? ¿Hubo una tasa de respuesta menor?

(Reporte parcial (2) de actividad profesional).

Esto provoca en NISA una serie de ambivalencias en el discurso de su práctica, aunque finalmente ella tiende a legitimar una jerarquía estática experto/novato, que es muy fuerte en el laboratorio. Esta concepción tan arraigada, es más fácil de asumir por NISA, porque está a la mano en más espacios de interacción que los que propone el PATAP, desde su coordinación. Lo anterior provoca un incremento de ansiedad y estrés por *aprender bien o correctamente* y el temor a equivocarse del que ya he mencionado.

NISA: El martes que pudimos platicar creo que más fue como desahogarme sobre lo que había pensado desde hacia tiempo en cuanto al sentido que le estaba dando a la escuela y mi formación como psicóloga, es decir, me había preguntado si ¿realmente estaba haciendo bien las cosas o no? si ese era el camino qué tenía que seguir para triunfar y sobre todo para sentirme bien con migo misma.

Meta-acompañante: Eso que tú dices me llama mucho la atención porque cómo puede saber uno si está haciendo bien las cosas o no o, cuál es el camino correcto. Como dirían algunos: "caminante no hay camino, se hace camino al andar" No obstante me gustaría que profundizáramos más al respecto (...) no olvides que esto de aprender psicología y de ser o hacerse psicólogo es un proceso, somos momentos en evolución, no hay tiros, ni regadas.

(Anexo 3).

De manera importante, creo que para combatir ese temor, haría falta considerar el alcance de ciertas experiencias enfocadas a promover el autoconocimiento y la autoconfianza de

manera intencional en NISA; la observación casual de este tipo de situaciones, ha suscitado cuestiones relevantes para el desarrollo de la profesionalidad reflexiva.

Por requisito de mi maestro de anatomía teníamos que entrar a alguno de los talleres que se iban a impartir en la facultad con motivo del IV congreso de formación profesional, entonces decidí inscribirme a uno llamado “superando mi autoestima”. La verdad yo tenía mis dudas acerca de cómo iban a lograr en solo 2 sesiones poder brindar ayuda a muchos de los que la necesitábamos, pero quedé sorprendida porque cuando terminamos podría apostar que todos somos gente nueva que se ha dado una segunda oportunidad y que está empezando de nuevo con una mentalidad positiva y seguros de nosotros mismos.

Desde que empezó el taller se me hizo muy divertido y con las ideas y dinámicas de la maestra, todos conocimos otra parte de nosotros que estaba oculta y que nos molestaba o nos hacía demasiada falta sacarla a flote. En el ejercicio del tendedero donde la mayoría terminamos en solo ropa interior, nos dimos cuenta de que somos capas y cuando nos quitábamos una prenda también dejábamos algo que nos molestara de nosotros y que no nos dejaba ser libres y mejores cada día. Cuando demostramos nuestro cariño hacia nuestros compañeros en momentos de tristeza me di cuenta de que aun en estos tiempos tan difíciles en el mundo existe gente buena y solidaria con sus semejantes, eso es algo muy importante que me da fuerzas para seguir adelante.

(Reflexión sobre el taller de autoestima).

Lo anterior, aunque muy sucinto, podría tener alcances importantes si se pudiera continuar con una línea de observación en este sentido. Por lo general, no se toma en cuenta el papel que el plan curricular tiene en el desarrollo de la autoestima de quienes lo cursan, y cómo esto influye en aspectos que tiene que ver con la apropiación de contenidos, el planteamiento y la solución de problemas, etcétera.

En este tenor, Lave y Wenger (2003) señalan la diferencia entre un *curriculum de aprendizaje* y otro de *enseñanza*, el primero considera todas las oportunidades que ofrece la vida cotidiana, incluida la escuela, como fuente legítima para la formación del individuo a través de la reflexión en la práctica que, la persona hace de sus experiencias de vida, el segundo está delimitado solo por las oportunidades que ofrece la institución educativa como aprendizaje oficial, con valor curricular, transmitido por un instructor certificado.

4.4. NISA en el proceso de la profesionalidad reflexiva.

*Caminante no hay camino,
se hace camino al andar.*

A. Machado.

El camino de la profesionalidad reflexiva es arduo, en forma de espiral dialectico, implica conocerse a uno mismo (formarse, co-construirse) en la práctica, que no solo abarca la del contexto laboral o académico. A continuación menciono las características más sobresalientes que a través del programa de formación en la práctica del PATAP, se presentan o desarrollan en NISA en cuanto a la profesionalidad reflexiva.

4.4.1. La investigación de uno mismo en la práctica como elemento de la profesionalidad reflexiva.

Aprender a dialogar con uno mismo a través de la reflexión de las situaciones cotidianas de las que uno forma parte, sean agradables o inciertas y problemáticas, es una cualidad fundamental para el profesional reflexivo, que NISA ha ido desarrollando poco a poco gracias a la diversidad de situaciones desconocidas e intensas a las que se ha tenido que enfrentar como profesional en la práctica temprana, en especial, el laboratorio de aprendizaje le ha provocado muchos cuestionamientos hacia ella misma que son trascendentales para que se vuelva una buena profesional.

El martes que pudimos platicar –dirigiéndose a su meta-acompañante– creo que más fue como desahogarme sobre lo que había pensado desde hacia tiempo en cuanto al sentido que le estaba dando a la escuela y mi formación como psicóloga, es decir, me había preguntado si realmente estaba haciendo bien las cosas o no ¿Si ese era el camino que tenía que seguir para triunfar y sobre todo par sentirme bien con migo misma?

(Anexo 3).

Más ha faltado que de seguimiento a estos cuestionamientos acerca de si misma, para que no se quede solo en ellos, es importante que desarrolle auto-comprensiones sobre si misma de manera más persistente, de lo contrario, no podrá salir de la dinámica de la *razón instrumental* que deja fuera muchos elementos valiosos para la auto-reflexión y el desarrollo profesional-personal.

Algo en mi estaba mal, me faltaba algo que no sabía que era, después lo supe, mi parte HUMANA por así decirlo, se estaba perdiendo en la inmensidad del mecanismo y la ciencia estipulada y tradicional que tenemos hasta nuestros días.

(Ibíd.).

Esto fomentará que NISA gradualmente se vaya convirtiendo en investigadora de su propia práctica formativa, en la que se va co-construyendo como profesional, a partir de la reflexión sobre las diversas experiencias generadas en la interacción con los miembros del laboratorio de aprendizaje y de las otras comunidades de práctica en las que ha participado. En este sentido, la investigación de uno mismo en la práctica se vuelve algo complejo y fascinante porque conlleva mirarse como parte de las situaciones experimentales de manera cotidiana.

Algo que me agradó es que cuando te contaba las cosas –dirigiéndose a su meta-acompañante– yo misma iba reflexionando sobre lo que decía y pensaba: ¿realmente estoy diciendo todo esto? ¡Guau! creo que me he cambiado un poco (...) ahora que reflexioné sobre tantas cosas, recordé lo que había dejado atrás y me puse a revisarlo de otra forma, vaya que hay mucho material para investigar, no sé si siga ese camino, tengo otras cosas que me llaman mucho la atención, lo que sé es que le volví a encontrar el sentido y ya me puedo dar muchas respuestas que antes no sabía como explicármelas.

(Ibíd.).

Esto aun no se ha dado, pero para que logre convertirse en investigadora de su propia práctica es necesario desarrollar una *ética de la investigación*, que consiste en darle continuidad a las implicaciones que han surgido de la reflexión sobre la práctica a partir de la experimentación en la misma, desde un marco teórico elegido con base en la reflexión sus valores, experiencias, creencias, etc. Esto lleva a adoptar una *doble visión*, en la que debe actuar con base en una posición ética meditada y asumida, teniendo en cuenta que llegará el momento en que deba romper con esa perspectiva que ha adoptado, de manera tal que pueda continuar dialogando con la situación y consigo misma. “Sus elecciones se hacen cada vez, más comprometidas; sus acciones están más cerca de ser irreversibles (...) trata la perspectiva adoptada como si fuera la realidad misma. Sin embargo, si el investigador mantiene su doble visión, incluso cuando se vuelve más oscuro su compromiso con

respecto al encuadre elegido, incrementará sus oportunidades de llegar a una coherencia más profunda y amplia del artefacto y la idea. Su habilidad para hacer esto, depende de ciertos elementos relativamente constantes que el profesional reflexivo puede aportar a una situación que, por otra parte, fluye constantemente: una teoría abarcadora, un sistema apreciativo, y una postura ante la reflexión desde la acción que puede convertirse, para algunos profesionales, en una ética de la investigación” (Schön 1998, pp. 151-2).

4.4.2. Valorar y retomar la propia experiencia como recurso para la profesionalidad reflexiva.

La cantidad y la calidad de la experiencia contenida en periodo en que NISA estuvo colaborando en el laboratorio, es muy rica para el aprendizaje de si misma, en retribución a su desarrollo profesional-personal.

Me detengo un poco, hago una revisión de este escrito y veo plasmada una gran experiencia, hoy ya han cambiado algunas cosas, mi sendero ha cambiado y he dejado un camino atrás, espero volverlo a encontrar, pero eso lo decido yo, con el caminar a lo largo de otro sendero y encontrarme con muchas atracciones, veré si de verdad quiero recuperar ese camino, reubicaré mi sendero y, si descubro que no es el camino que quiero seguir, entonces abriré uno nuevo, pero con más seguridad de lo que me gusta y hacia donde voy.

(Anexo 2).

Para que la actividad se vuelva experiencia, es necesario que pase por un proceso de reflexión en diferentes momentos y grados de intensidad que le permitan a NISA, valorar la riqueza de su experiencia, convirtiéndola así en un marco de referencia para la auto-interpretación en constante crecimiento y profundización, que permita el desarrollo dialectico y continuo de su personalidad en relación a su formación profesional continuo en las diferentes comunidades de práctica en las que se desenvuelva a lo largo de su vida.

Meta-acompañante: ¿Como volverte una psicóloga de tu propia vida?

NISA: Exactamente, ahora que voy a mis terapias mi psicólogo me dice que debo de aterrizar mis conocimientos que tengo en psicología a mi vida, pero no sabia cómo, es decir ¿qué iba aterrizar? no creía que nada de lo que hasta ahora había aprendido me sirviera, pero después me di cuenta que si, y ahora todo lo veo de diferente forma, lo reflexiono y lo extrapolo a mi vida, eso me

permite, como en la dinámica que realizamos antes de la entrevista, en la que recordamos cuando entramos al PATAP, con el propósito de que cuando entrevistáramos sintiéramos esa empatía con nuestro compañero y pudiéramos comprender mejor el significado de lo que nos decía, reflexionarlo, como ir haciendo hermenéutica. Así lo extrapolo y siento esa empatía que me hacía mucha falta.

(Anexo 3).

El PATAP siempre ha abogado por un desarrollo personal del profesional en formación, siguiendo las ideas de la psicología socio-cultural “Ideas que han sido expuestas y refinadas por sus estudiosos y seguidores. La primera es que la educación, que incluye tanto la formación como la enseñanza/aprendizaje del ser humano, se dirige antes que nada al desarrollo de su personalidad. La segunda idea es que la personalidad humana está vinculada con su potencial creativo; en consecuencia el desarrollo de la personalidad en el sistema educativo exige, antes que nada la creación de condiciones para descubrir y poner de manifiesto el potencial creativo de los *profesionales en formación*. La tercera idea es que la formación y la enseñanza/aprendizaje suponen una actividad personal en el dominio de una variedad de valores internos; el *profesional en formación* se convierte en una verdadera materia en el proceso de enseñanza y formación. La cuarta idea es que el enseñante y el formador dirigen y guían la actividad individual de los *profesionales en formación*, pero no les imponen ni les dictan su propia voluntad. La auténtica formación y la auténtica enseñanza/aprendizaje se producen por la colaboración (...) La quinta idea es que los métodos más valiosos para la formación y para la enseñanza/aprendizaje de los *profesionales en formación* se corresponde con su desarrollo y sus particularidades individuales y que, en consecuencia, estos métodos no pueden ser uniformes.” (Davidov, citado en Rodríguez y Urteaga, 2005, p. 74 cursivas más).

En esta lógica, considero realmente importante que NISA, logre desarrollar, descubrir y co-construir su persona, vinculándola con su ejercicio formativo como profesional reflexivo y no vea su participación en la comunidad de práctica, sólo como una oportunidad para aprender los conocimientos y las competencias que considera le demandará la sociedad, fuera de los límites del centro de formación profesional.

A lo que me refiero es que si realmente estaba haciendo lo que una psicóloga en formación debe de hacer, para tener las herramientas necesarias que le exige esta sociedad y las que yo misma me exijo como ser humano y como psicóloga.

(Ibíd.).

Pienso que muchos profesionales en formación reducen o encuadran su formación académica-profesional, sólo en el aspecto cognitivo-instrumental, más NISA lo va comenzando a superar, en buena medida apoyada por un acompañamiento reflexivo.

NISA: *A lo que me refiero es que si realmente estaba haciendo lo que una psicóloga en formación debe de hacer, para tener las herramientas necesarias que le exige esta sociedad y las que yo misma me exijo como ser humano y como psicóloga. Algo en mí estaba mal, me faltaba algo que no sabía que era, después lo supe, mi parte HUMANA por así decirlo, se estaba perdiendo en la inmensidad del mecanismo y la ciencia estipulada y tradicional que tenemos hasta nuestros días.*

MA: *¿Realmente crees que tengamos una parte humana? ¿Si somos humanos completamente! ¿No crees que tal vez sea algo muy humano el ser mecánico, sistemático, estipulador y tendiente a lo tradicional?*

NISA: *A ver ¿ahora tu me cuestionas si somos o no mecánicos y sistemáticos? ¿que no se supone que vas en contra de ese esquema mecanicista y piensas que somos más que eso, por lo que debemos de romper con ese esquema? ¿no se supone que más bien nos dejamos llevar por el ambiente y el contexto? Bueno al menos eso pienso yo, esta bien que tengamos reglas y que debemos seguir dos que tres paradigmas, pero creo más bien, los seguimos sin cuestionarlos, no es que sea natural, más bien así nos educan, porque si fuera humano ser tradicional no habría pensadores que cambiaran sus ideologías y formaran nuevos grupos y escuelas con nuevos paradigmas.*

(Ibíd.).

4.4.3. La capacidad de ver las cosas de diferentes maneras y manipular mundos virtuales como piezas clave para la profesionalidad reflexiva.

Esta cualidad, curiosamente, es otra forma de ver la profesionalidad reflexiva desde la cual, el profesional en formación debe aprender a desarrollar en la práctica, una mirada ilustrada que le permita reinterpretar sus vivencias desde diferentes perspectivas. En NISA, la falta en el desarrollo de esta cualidad, inhibe o impide la reflexión desde la acción que mencioné al principio de este trabajo.

Sé que de los errores se aprende, pero ¿porqué no puedo hacer las cosas mejor? es decir, porqué no me organizo y dejo de confiarme y pensar que todo va a salirme bien sólo por el hecho de que así me hay pasado en toda la vida. Bueno en casi toda, porque desde que entré al laboratorio, no puedo decir lo mismo. Vaya que he aprendido a que las cosas no debo de dejarlas para el último y el que las cosas me hayan salido bien una vez o mejor dicho haya salido librada una vez no quiere decir que así me va a suceder siempre, pero aun así no aprendo; es como el reforzamiento, mi conducta fue reforzada una vez que pude terminar a tiempo y cuando vuelvo a tener el estímulo emito la misma respuestas esperando ser nuevamente reforzada, pero no siempre pasa así y entonces al no obtener el reforzamiento esperado en teoría y siguiendo los lineamientos del condicionamiento operante debería de cambiar mi conducta.

(Ibíd.).

Para que NISA logre despertar una visión multidimensional, es necesario que continúe ampliando su cultura tanto general, como específica, a través del acercamiento a teorías más abarcadoras y complejas que le provean de amplios repertorios para la reflexión desde la acción, partiendo de una *conciencia epistemológica*, para que reconozca las diferentes aproximaciones a lo psicológico, tanto dentro como fuera de la psicología.

Para mi fue un gran cambio y sobre todo una gran aceptación que a pesar de que me encanta esa ciencia tan tradicional que no nos deja ver mas allá de ella, ahora me doy cuenta que no me sentía totalmente satisfecha y tonta de felicidad.

(Ibíd.).

El desarrollo de la capacidad de ver las cosas multidimensionalmente, está apoyada o andamiada en parte interesante, por los reportes que elabora NISA sobre su actividad en el

laboratorio a su meta-acompañante del PATAP, quien a su vez, se los comenta; esto permite que ella pueda recrear su mundo de experiencias, representándose a si misma y a los demás, con lo que reduce la perplejidad que conlleva enfrentarse a situaciones profesionalizantes, a las cuales ella no está habituada de manera regular en su formación tradicional.

NISA: Para finales del semestre cuando regresamos del Coloquio de Iztacala, ya era fin de semestre y todas andábamos en la locura, en esos días fue cuando venía un investigador de España que ha trabajado mucho sobre renovación y restablecimiento de conductas con humanos, que además había trabajado con Bouton, otro científico al que se lee mucho en el laboratorio, el problema era que todos sus artículos o al menos los que nos interesaban estaban publicados en inglés, entonces teníamos una semana para prepararnos, iba a ser un seminario intensivo de dos artículos por persona cada tercer día. Ya te imaginas la alegría que sentía yo, me encantaba la idea de leer al investigador en inglés y dos artículos cada tercer día; digo si me leo uno por hora pues eso no era nada, así que no tenía más que ser fuerte y dar lo mejor de mí antes de que me diera un tiro; además, el investigador de España había publicado una nueva explicación para ciertos efectos en renovación o algo así, el punto es que a los miembros del laboratorio más expertos, les servía de mucho, yo pensé en ese momento en salirme del seminario, pero algo me detuvo, supongo que mi sentido de responsabilidad y el conocer a alguien importante, digo no se da todos los días. En fin no quiero aburrirte con esto, solo quiero decir que ya estaba resignada a no dormir en una semana porque también tenía el fin de semestre encima, pero había decidido dar lo mejor de mí. Desgraciada o afortunadamente, no se aun como verlo, me lastimé la rodilla.

Meta-acompañante: ¡Ha! sí, tu accidente en la rodilla fue muy importante para mí; me alegró que no fuera nada grave. Ese incidente me indicaba varias cosas, por un lado, que andabas tan concentrada en tantas, tantas cosas, que diste un mal paso literal y simbólicamente, que de alguna manera te llevó hacer un alto para llorar y desahogarte, para darte tiempo reflexionar un poco en tus metas y prioridades, por otro lado verte con la pierna lastimada, no impidió que "corrieras" de aquí a allá para cumplir con tus deberes académicas, encontrando otras formas de organizarte a partir de una serie de prótesis o extensiones de tu ser, como tus amigas por ejemplo, sin dejar del lado La Internet que sabes usar bien a tu beneficio sin gran dificultad, lo que me lleva a pensar que eres una persona llena de recursos para llevar a cabo, lo que te propones.

(Ibíd.).

4.4.4. Aceptación de la incertidumbre como componente para la profesionalidad reflexiva.

El profesional reflexivo no niega la incertidumbre, la valora y trata de hacer algo constructivo con ella, comprometiéndose con las situaciones inciertas, las cuales trata de comprender mientras las explora experimentado con ellas en la práctica, por otro lado, al profesional tradicional se le enseña a que debe de controlarla por medio del manejo sistemático de variables en un entorno controlado y de su predicción mediante la estadística.

Bueno al menos eso pienso yo, esta bien que tengamos reglas y que debamos seguir dos que tres paradigmas pero creo mas bien que, los seguimos sin cuestionarlos, no es que sea natural, más bien así nos educan, porque si fuera humano ser tradicional no habría pensadores que cambiaran sus ideologías y formarían nuevos grupos y escuelas con nuevos paradigmas.

(*Ibíd.*).

A pesar de que a NISA se le dificulta enfrentarse a la incertidumbre de manera directa, y considera importante tener la capacidad de predecir situaciones estresantes para poder controlarlas, curiosamente esto implanta en ella, la necesidad de una reflexión escrita y dialogada con el otro, para empezar a comprender, antes que controlar, la incertidumbre que le causa su actividad como *profesional en formación continua* en el laboratorio de aprendizaje, lo cual es básico para continuar el camino hacia una profesionalidad reflexiva.

Hay momentos que nos parecen imposibles de sobrellevar y que no le vemos la salida, por más que nos esforzamos en dar lo mejor de nosotros, todo nos sale mal y aunque no sepamos la causa de porque pasó de esa forma, de lo que si estamos seguros es que nosotros somos los únicos culpables de todo, esto en un principio nos altera, nos pone ansiosos y estresados, creo que esa es una reacción normal pero conforme va aumentando el número de situaciones similares o el número de acciones que no controlamos y que no nos damos cuenta de las consecuencias hasta que las hacemos; puede que entremos en una fase de indiferencia, empezamos a dejar de tomarle la importancia a cada cosa que hacemos y a quienes tenemos a nuestro lado, hasta parece que ponemos más atención a las circunstancias que nos afectan, que nos hacen daño y podría apostar que buscamos siempre ver solo nuestros errores. Si algo hacemos bien lo rebajamos a decir que

era lo menos que podíamos hacer, y empezamos a sentir ese malestar que no se aleja de nosotros y que solo nos repite a cada momento: ¡¿Tenias que salir siempre con tus tonterías?!

No se si me puedas seguir en esta líneas –dirigiéndose a su Meta-acompañante–, ya que de todo corazón te deseo que nunca estés en esta situación, porque te sientes muy mal contigo mismo, es como saber que estas haciendo algo malo pero por alguna razón no cambias. Pero no todo está perdido, si nos detenemos un poco a pensar en nuestra actitud para con los demás, y sobre todo en el sentimiento que nos deja el actuar de esa forma, creo que podremos recuperar el sendero y ser más humanos, actuar con más delicadeza, no sentir que nos agreden, al contrario que todo lo que nos dicen es porque nos quieren, porque les importamos y les preocupa el vernos así. Esto es solo un pensamiento, una idea que sentí necesidad de expresar.

(Ibíd.).

Al final, es posible decir que el laboratorio de aprendizaje y conducta, adquirió un sentido distinto en su denominación en cuanto a que se volvió un lugar de aprendizaje, más que un lugar de estudio del mismo en cepas de ratas, lo que le permitió a NISA, con apoyo del meta-acompañamiento, empezar a trabajar y desarrollar de manera temprana algunas de las cualidades del profesional reflexivo que la lleven a ser una buena profesional, como ella lo desea.

La experiencia de NISA en el PATAP, es mucho más amplia y rica, y este trabajo solo representa un pequeño fractal de la misma, que refleja una gran y compleja historia de vida que continuará escribiéndose, conservando a lo largo de toda ella, muchas cosas que se han dicho en este trabajo, mientras otras cambiarán, en ambos casos, siempre influidas y en estrecha relación y sintonía, con la cultura y los cambios sociales e históricos.

5. AUTO-EVALUACIÓN DEL TRABAJO Y ALGUNAS RECOMENDACIONES.

Para ir cerrando este trabajo, al menos por el momento, es importante hacer una auto-evaluación del mismo, apoyada en los rubros que lo caracterizaron, que son el estudio de caso de NISA, el programa del PATAP, los retos planteados y los resultados obtenidos, así como el valor del propio trabajo en mi desarrollo profesional-profesional. Esto posteriormente me permitirá derivar algunas recomendaciones paralelas tanto generales como específicas en relación a los retos planteados para enfrentar con este estudio. Nuevamente insisto en recalcar como en apartados anteriores que, al final de cuentas, estos sub-apartados, se interconectan y difuminan en la práctica los unos con los otros, en una totalidad que solo es comprensible a través de sí misma.

5.1. Reflexión final sobre NISA.

NISA es una profesional inquieta y perspicaz, que gracias a su participación amplia y comprometida con su formación, a través del PATAP, ha iniciado un camino que tendrá que descubrir en la medida en que lo va creando; la principal limitación en este sendero es que se encuentra inmersa en un contexto cotidiano que privilegia mucho la razón instrumental, el status quo, el control, la predicción, etc. de la realidad y necesita buscar otros ámbitos de actividad-formación, que alienten más la reflexividad. El camino como vivencia de la profesionalidad reflexiva en NISA, es algo que sólo a largo plazo se podrá ir observando con mayor claridad, aquí solo la hemos podido acompañar durante una parte del camino, que tendrá que convertirse en una plataforma de reflexión continua.

Para ello me parece indispensable que NISA despierte una *conciencia epistemológica*, basada en el cuestionamiento y re-definición de sus valores y su forma de entender lo humano, y considere la posibilidad de emprender una búsqueda comprometida con otras formas de comprender lo psicológico, como las que emanan por ejemplo de, la psicología cultural, colectiva, social crítica, construccionista, etc. que funjan como pasajes a nuevos paradigmas de conocimiento y comprensión que estimulen la construcción y el desarrollo de caminos propios, donde también, la autoestima en relación con el *currículo formal de enseñanza* y la formación temprana, deben jugar un papel cada vez más importante.

De la misma manera será importante, resaltar aun más, cómo ella va evaluando su proceso de formación como persona-profesional en la práctica, a lo largo de su paso en las distintas comunidades de práctica psicológica donde ha participado, las cuales proporcionan, cada una, un bagaje propio pero también compartido de, competencias, incompetencias, limitaciones, actitudes, creencias, niveles de conciencia y reflexión en consideración con el tiempo en el que pudo o quiso permanecer en ellas. Sería igualmente valioso comparar e integrar la experiencia que NISA tuvo en cada comunidad y evaluar las repercusiones sobre su formación como profesional reflexiva de manera más amplia.

5.2. El PATAP, un laboratorio para experimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la psicología.

El programa de acercamiento temprano a la investigación (PATAP), se plantea como un laboratorio para experimentar desde la práctica y la reflexión conjunta, la enseñanza-aprendizaje de las diversas concepciones de la psicología en diversas comunidades de prácticas, que se ha mostrado como una propuesta sumamente interesante, con mucho potencial y futuro; he podido corroborar a lo largo esta investigación, que el programa va logrando su cometido formativo y de apoyo a la formación profesional de manera adecuada, es lo que va mostrando el seguimiento y los resultados del caso, más son pocos los que existen con trayectorias amplias y sistematizadas, es difícil encontrar más indicadores que respalden esto y que muestren la evolución, o más bien dicho, el aprendizaje y desarrollo del programa; la mayoría de los profesionales en formación no continua más de uno o quizás dos periodos escolares, constantemente se está cambiando de participantes y de pocos se puede aprender y conocer las implicaciones y repercusiones que el programa ha tenido en ellos en cuanto a su proceso de profesionalización; una parte de la explicación está relacionada con la calidad del acompañamiento, que se hace dentro de las comunidades de practicas y desde la coordinación del PATAP.

La conducción que se da a través de los acompañantes académicos y de los metaacompañantes, ayudando a que la experiencia del profesional que se forma en la practica, se vuelva algo significativo, tendría que reflexionar en la necesidad de instaurar un programa de formación continua para los acompañantes de ambos tipos, ciertamente menos sencillo en el caso de los académicos, pues tienen sus propias responsabilidades y compromisos

dentro de su comunidad y no con el PATAP, más allá de acceder a recibir cada periodo escolar, algunos profesionales jóvenes que la mayor parte de las veces, solo se quedan en la periferia de la práctica, realizando actividades únicamente operativas; el cambio cultural hacia el aprendizaje situado-temprano-acompañado de la psicología, desde la reflexión en la acción, me gustaría proponerlo como una propuesta de intervención sobre los mismos formadores de psicólogos en la psicología misma, que viva la revisión y discusión teórica en paralelo al co-acompañamiento de sus colegas menos expertos *en* las situaciones de aprendizaje dentro de las comunidades de práctica, en las que ambos aprendan a aprender en un sentido más amplio, los unos de los otros, fuera del modelo jerárquico profesor-alumno.

En el caso de los meta-acompañantes, haría falta pensar en quiénes serán las nuevas generaciones y considerar las cualidades que deben tener y/o desarrollar con base en una capacitación en la profesionalidad reflexiva, donde se considere la diversidad en los diferentes modos o versiones de la psicología y aprendices de la misma, e indagar si el modelo de acompañamiento y vinculación para el aprendizaje en la práctica, es algo que pueda funcionar para todas ellas.

Una de las principales ventajas que tiene el programa, radica en su independencia institucional, lo que permite operar con agilidad, para vincularse con las instituciones y ofertar el programa de manera más o menos amplia para participar en él, de manera voluntaria, teniendo la posibilidad de dar seguimiento a un número determinado de profesionales en formación. Esta cualidad, me lleva a pensar en la posibilidad de que existan diversos programas de formación en la práctica autónomos, con diferentes estilos de trabajo y enfoques, que pudieran satisfacer las demandas del centro para ofrecer formación en la práctica, lo que permitiría, no solo innovar en cierto sentido la enseñanza de la psicología, sino generar más y mejor investigación al respecto, que pudiera ser triangulada y evaluada entre los mismos programas, lo que a mi juicio, promovería el desarrollo de un centro de formación profesional en psicología, inteligente, tal como lo plantea Perkins cuando habla de escuelas inteligentes que “como parte de una misión masiva se comprometan a llevar, conocimientos, habilidades y discernimiento a toda la población con su diversidad de ambiciones, prejuicios, talentos y hábitos (...) Queremos escuelas que

brinden conocimientos y comprensión a un gran número de personas con distintas capacidades e intereses y provenientes de medios socioculturales y familiares diferentes, lo cual implica todo un desafío. Y estamos dispuestos a aceptarlo.” (Perkins, 1992, pp. 15-16).

5.3. Retos y resultados.

¿Cómo responde este trabajo de investigación a los retos que buscó superar? La respuesta tiene varios matices; el proceso del trabajo, me ayudó a fortalecer la idea de que la teoría y la práctica no son aspectos separados, la escritura me permitió vincular, la recolección de la información sobre la práctica de NISA, con la reflexión teórica; de la misma forma, pensamiento, discurso y acción se volvieron parte de un continuo, que se puede apreciar en la recreación que hace este texto, del proceso formativo profesional que vivió NISA, en la comunidad de práctica del laboratorio de aprendizaje y conducta, en donde ella reflexiona su experiencia práctica, a través del discurso. Incluso se puede apreciar a las teorías psicológicas manejadas en el andamiaje, íntimamente relacionadas a la sociología, la pedagogía, la antropología y la lingüística, vinculadas con el trabajo hermenéutico de un estudio de caso, lo que permitió abordar la complejidad de la acción formativa temprana de NISA.

¿Cómo ayuda este trabajo a enfrentar el segundo reto? Quizás la respuesta esté primero a nivel personal, me ayudó a mi mismo como investigador, a observarme a través de NISA, como parte de las situaciones que experimento y observo en la vida cotidiana, donde se traslapan los diferentes roles que juego como persona y como psicólogo, en mis relaciones familiares, de amistad, de pareja y de trabajo, experimentando además en carne propia un aprecio no reconocido por mi como psicólogo y a valorar un poco más mi actividad como tal, a pesar de estar inmerso en una cultura en la que, el psicólogo es alguien poco valorado.

El programa de formación en la práctica, como intervención, no que afectó únicamente a NISA, sino a mi también en el proceso de la investigación, convirtiendo al investigador y al sujeto investigado, en un sistema que me ayudó a reflexionar mi compromiso epistemológico con una visión del sujeto como agente activo y co-constructor de su realidad en interacción con los otros, tratando de verlo desde la pluralidad de diferentes enfoques, bajo una responsabilidad teórica-metodológica, que no niegue u oculte las

contradicciones, sino más bien, desde una posición valiente, como la que manifiesta Sánchez considerar que, “El investigador en actitud metodológica *–debe–* asumir que el mundo por investigar: A. Es incoherente (no se le ofrece como un dato dado, es necesario construir el sistema de coherencias). B. Es solo parcialmente claro (la naturalidad con la que los actores desempeñan sus roles y ejecutan sus acciones <<oculta>> los significados y el sentido, es necesario problematizar la claridad con que estos aparecen). C. Es contradictorio, las diferencias que existen entre el sostenimiento de una opinión y una acción contraria, no significa que los actores <<mientan>> o sean ilógicos; el mundo social es básicamente contradictorio y sujeto a una lógica de operación cotidiana)” (Sánchez 2005, p. 13). Ante esto, habrá que construir el sistema de coherencias para comprender la importancia del actuar del sujeto.

Con base en lo anterior, puedo ver que quizás se ha pensado a la psicología únicamente, como una disciplina que debe encontrar la *verdad*, la congruencia entre lo pensado, dicho y hecho por el *sujeto*, no obstante, este trabajo de investigación hablar de otra forma de entender el comportamiento como acción, proponiendo que sería más adecuado hablar de varias formas de la psicología, por sus diferentes formas posibles de estudiarla, de aprenderla y de vivirla, en la que uno no se dedica a aplicar la psicología, sino a hacerla.

5.4. Las implicaciones del trabajo de investigación en mi vida personal-profesional.

Este proyecto de investigación que duró alrededor de 2 años, desde su inicio formal, ha sido para mi una experiencia intensamente formativa, que reverberará por toda mi vida; me llevó a cultivar paciencia y reflexión en la acción para re-pensar mi acelerado estilo de vida, en relación a un sistema de valores que tuve la oportunidad de elaborar con más detenimiento gracias a la investigación, donde pude re-definir y explicitar mi ética y mi cosmovisión sobre el mundo. Simultáneamente pude generar una postura teórica-metodológica en la cual profundizar, para poder negociar, dialogar, respetar, otras formas de entender lo humano y lo psicológico. Así mismo, el proceso que duró el trabajo me permitió enfrentar la incertidumbre que provoca en mí, pensarme-convertirme en un profesional en formación constante *en* la psicología.

Este ejercicio que me ha ofrecido la presente tesis, también ha sido valioso, al ayudarme a desarrollar varias competencias teórico-metodológicas que han potencializado, cualidades personales, como el valor y la confianza en la comunicación-vivencia de mis ideas, evaluando su lado afectivo y repercusiones a largo plazo, lo que me ha llevado a practicar diferentes maneras de auto-expresarme. De la misma manera, esta experiencia también me ha permitido ubicar mis limitaciones como estudioso en la práctica, percibiendo mis dificultades para interpretar y sintetizar grandes cantidades de información, para generar pensamientos propios que pueda argumentar, con mayor sencillez y mejor claridad. Necesito considerable experiencia situada, vinculada a la discusión y documentación más profunda, en las perspectivas manejadas en el andamiaje teórico y los retos planteados para la investigación, que me permitan darle continuidad a este trabajo. Considerando las limitaciones y los desarrollos, esta vivencia investigativa, me llevó a volverme un persona más lúcida, es decir, que experimenta en si misma para irse descubriendo-co-construyendo en la interacción con los otros.

Lo anterior me lleva a recomendar la reinención del psicólogo, no como estudioso del comportamiento humano, sino como investigador de si mismo *en* la práctica social-cultural de la vida cotidiana de la que forma parte, a partir de proponerle una formación profesional, temprana y situada. Esto podría llevarnos de la mano, al desarrollo de una psicología y a una formación de psicólogos, más plural, de apertura al diálogo y a la crítica constructiva que no continúe con las desgastantes luchas entre paradigmas, corrientes y grupos de trabajo, bajo el modelo ganar/perder. Ya lo comentaba Ribes (1989), sobre la necesidad de la co-construcción de una psicología más tolerante y original, que permita en específico a los psicólogos en México, ganar y descubrir nuevos espacios para la práctica y el reconocimiento social que tanto busca y merece.

Por último, propongo también la reconsideración de los alcances y el valor de la formación *inicial en* psicología. Generalmente se piensa que sólo el que estudia un post grado o es doctor es realmente un investigador, sin embargo, esta idea ha traído muchos problemas, configurando una realidad que no es del todo cierta o suficientemente satisfactoria, en tanto que la actividad de investigación, trasciende los ámbitos y niveles académicos a la vida cotidiana. Me parece que NISA, ha sido un buen ejemplo que ilustra esta idea, donde se

puede ver que la formación profesional continua, es una forma de ser en el mundo, no sólo una forma de conocer o actuar sobre él. Bajo esta lógica se reflexionaría la creencia de que el profesional en formación, mal llamado estudiante, no es un investigador, que sólo algún día, después de que obtenga un título, será un profesionalista, pero no un investigador.

BIBLIOGRAFÍA.

Álvarez, J. (2005). *Marketing Fact Book 2005. Niveles Socioeconómicos*. México: Punto Objetivo.

Barab, S. y Plucker, J. (2002). Smart people or smart Contexts? Cognition, ability, and talent development in an age of situated approaches to knowing and learning. *Educational Psychologist*. 37 (3). 165-182.

Brunner, J. (2000). *Actos de significado, más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

Bruner, J. y Weisser, S. (1991). La invención del yo: la autobiografía y sus formas. En D. R. Olson y N. Torrance (Comp.). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.

Canepa, C. (2007). *Subjetividad e Intersubjetividad: Una lectura desde la psicología cultural*. Extraído el 11 de marzo, 2007, de http://psicologia.academia.cl/subjetividad_e_intersubjetividad.doc

Chaiklin, S. (2001). Comprensión de la práctica científico-social de estudiar las prácticas. En S. Chaiklin, y J. Lave (Comp.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. (pp. 403-427). Buenos Aires: Amorroutu.

Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.

Cole, M. y Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico cultural de la cognición distribuida. En Salomon, G. (Comp.): *Cogniciones distribuidas. Consideraciones teóricas y educativas*. (pp. 23-74). Buenos Aires: Amorroutu.

Coll, C y Onrubia, R. (1996). La construcción de significados compartidos en el aula: actividad conjunta y dispositivos semióticos en el control y seguimiento mutuo entre profesor y alumnos. En C. Coll y D. Edwards (Eds.). *Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximaciones al discurso educacional*. (pp. 53-73). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.

Collier, G., Minton, H. y Reynolds, G. (1996). *Escenarios y tendencias de la psicología social*. Madrid: Tecnos.

García, M. (1985): *Identidad del estudiante de psicología en relación a su formación profesional*. Tesis de licenciatura no publicada, Facultad de psicología, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México, México.

González Rey, F. (2000). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. México: Thompson.

Harrsch, C. (2005). *Identidad del psicólogo* (4ª ed.). México: Pearson.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: McGraw Hill.

Hesse, H. (2002). *Demian* (4ª ed.). México: Tomo.

Hierro, G. (1993). *Ética de la Libertad* (4ª ed.). México: Torres Asociados.

Kirsh, D. (2006). Distributed cognition. A methodological note. *Pragmatics & Cognition*. 14 (2), 249-262.

Labarrere, A. (1998). Profesionalidad temprana y formación del maestro. *Siglo XXI, perspectivas de la educación desde América Latina*. 4 (1), 6-14.

Lave, J. (2001): *La práctica del aprendizaje*. En S. Chaiklin, y J. Lave (Comp.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. (pp. 15-45). Buenos Aires: Amorroutu.

Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Aprendizaje situado: Participación periférica legítima*. Tlalnepantla, México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.

McDermott, R. (2001): La adquisición de un niño por una discapacidad de aprendizaje. En S. Chaiklin, y J. Lave (Comp.). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. (pp. 291-330). Buenos Aires: Amorroutu.

- Nickerson, R. (2001). Algunas reflexiones acerca de la distribución de la cognición. En G. Salomon (Comp.). *Cogniciones distribuidas. Consideraciones teóricas y educativas*. (pp. 291-329). Buenos Aires: Amorroutu.
- Pacheco, T. (2005): Las profesionales universitarias en ciencias sociales, en el contexto de las sociedades complejas. En T. Pacheco y A. Díaz-Barriga (Comp.). *La profesión universitaria en el contexto de la Modernización*. (pp. 126-151). México: Pomares.
- Perkins, D. (1992). La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente. Barcelona: Gedisa.
- Poirier, P. y Chicoisne, G. (2006). A framework for thinking about distributed cognition. *Pragmatics & Cognition*. 14 (2), 215-234.
- Ramos de Vasconcellos, V. y da Costa Guimarães, C. (2004). Lev Vigotsky. Su vida y su obra: un psicólogo de la educación. En J. Castorina y S. Dubrousky (Eds.). *Psicología, Cultura y Educación. Perspectivas de la Obra de Vigotsky*. Ed. Noveduc.
- Ribes, E. (1989). Algunas reflexiones sociológicas sobre el desarrollo de la psicología en México. En J. Urbina (Comp.). *El Psicólogo: Formación, ejercicio profesional y prospectiva*. (pp. 491-503). México: UNAM.
- Ricoeur, P. (1988). *El Discurso de la acción* (2ª edición). Madrid: Cátedra.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, F. & Urteaga, E. (2005): *Co-Construcción de contextos psicológicos en la comunidad del aprendizaje: Exploraciones metodológicas*. Tesis de licenciatura no publicada, Facultad de psicología, UNAM, México, México.
- Sánchez, J., Urteaga, E., Rodríguez, F., Alcántar, G. Alba, V., Olgín, A. et. al. (2003). *Propuesta de un modelo de prácticas para la licenciatura de psicología*. Manuscrito no publicado, Facultad de psicología, UNAM. México, México.

Sánchez, J. (2006). *Resignificando la cultura educativa en una comunidad del aprendizaje*. Tesis de maestría no publicada, Facultad de psicología, UNAM, México, México.

Stake, R. E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.

Sutton, J. (2006). Distributed cognition, Domains and Dimentions. *Pragmatics & Cognition*. 14 (2), 235-247

Tharp, R., Estrada, P., Dalton, S., Yamamucho, L. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Madrid: Paidós.

Anexo A. Tabla de artefactos empleados para la investigación.

En esta tabla menciono todos los artefactos que empleé para la reflexión del caso de NISA, no obstante, por la cantidad y extensión de los mismos, he seleccionado los 3 que me parecen más relevantes e ilustrativos, por la frecuencia con la que los utilizo y porque permiten al lector, ir al texto completo para que pueda darse una idea más amplia del contexto y del discurso de la acción de NISA. Cabe aclarar que les hice modificaciones en la redacción y extensión, con el fin de aclarar o facilitar su comprensión. Así mismo, de la información que extraigo de los otros artefactos que refiero y no se encuentran Anexos, incluyo una breve descripción y los pongo a disposición del lector que lo requiera, previa solicitud, al siguiente correo electrónico: urbinaut@gmail.com

Artefactos	Intenciones	Características
Auto biografía (Anexo 1)	Este artefacto es retomado en el contexto del Proyecto <i>Andamios Curriculares</i> , del que forma parte el PATAP. La autobiografía es solicitada al principio del curso del laboratorio de anatomía y fisiología del sistema nervioso (2° semestre de la licenciatura) por el docente (investigador) para establecer un punto de referencia previo sobre sus colegas menos expertos, acerca de sus conocimientos, valores y experiencias, en especial dentro del aula (laboratorio), a lo largo de su trayectoria académica. Esto permite planear estrategias convenientes para la co-construcción de significados (conocimientos) dentro del aula, en relación a la reflexión de los contenidos del curso.	Son al menos 4 ejes los que constituyen su estructura: 1. Aspectos generales sobre la historia personal del profesional en formación, 2. Experiencias agradables y desagradables en relación con los profesores a lo largo de su trayectoria académica, 3. Habilidades y <i>deshabilidades</i> en el ámbito educativo o en aspectos que consideren importantes sobre su formación académica, y 4. Sus expectativas con respecto a la materia.
Reflexión sobre el taller de autoestima.	Las reflexiones son solicitadas por el docente de la materia, en este caso del laboratorio de anatomía y fisiología del sistema nervioso a sus colegas del laboratorio, estas son escritas sin un formato definido, son narraciones libres que tienen la intención de ligar y enriquecer los contenidos del curso con otros complementarios fuera de él, ya sea por medio de un curso, taller, conferencia, etc. que el profesional en formación elige de la oferta que presenta el centro de formación profesional en sus diferentes actividades académicas.	

<p>Cartas Motivos para solicitar el ingreso al PATAP.</p>	<p>Su propósito es llevar al profesional en formación a que reflexione sobre sus intereses dentro de la psicología y logre tomar una decisión con respecto a ellos.</p> <p>La idea es que cada vez que un profesional desee volver a participar un nuevo periodo en el programa, elabore una nueva carta para poder ver cómo han evolucionado sus intereses y expectativas y a partir de ahí, plantear una serie de hipótesis y cuestionamientos que en relación con los otros artefactos que a continuación se mencionan, logren ir dibujando una historia de aprendizaje del profesional en cuestión.</p>	<p>No tiene un formato ni características definidas, el formato de su elaboración es libre.</p>
<p>Reportes parciales de actividad profesional.</p>	<p>Se busca que los profesionales, reflexionen sobre sus actividades como psicólogos en formación, situados en un espacio que les ofrece una serie de posibilidades de <i>aprendizaje situado</i> en relación a una serie de valores, objetivos, formas de trabajo, etc.</p> <p>Desde la coordinación del PATAP, el meta-acompañante monitorea y retroalimenta, vía correo electrónico, sus reportes y le va ayudando a su colega menos experto a que reflexione sobre su quehacer a la vez que le orienta u apoya para que pueda desarrollar una serie de sentidos y significados que le permitan construir un mayor aprendizaje y tener una participación eficaz dentro de la comunidad de práctica.</p>	
<p>Reporte final de actividad profesional.</p>	<p>Constituye un elemento de evaluación final que permite apreciar con mayor amplitud el proceso de formación generado en la comunidad de práctica, que idealmente se complementa con una entrevista final tanto al profesional en formación como al acompañante o acompañantes académicos,</p>	<p>Se caracteriza por ser variable según las condiciones y los objetivos de la investigación en determinado momento dentro del PATAP. En el tiempo en que NISA concluyó su participación en esta comunidad, se contaba con un formato semiestructurado de entrevista a profundidad.</p>

	para desarrollar una especie de perfil denominado <i>Historia de Aprendizajes</i> en la que se busca retroalimentar de la manera más amplia y profunda al profesional en formación para que éste pueda construir una ruta crítica sobre su formación profesional-personal.	
Reporte global/especial de actividad profesional (Anexo 2).	Este es un reporte que engloba varios reportes parciales no entregados por alguna razón o responde a alguna necesidad especial o emergente de expresar algo que quiera, sin que tenga que ser entregado en un momento específico.	Este formato de reporte libre, respondía a la necesidad de autoexpresión que NISA tenía en ese momento con base en algunas dificultades que experimentaba dentro de la comunidad de práctica.
Entrevista virtual. (Anexo 3).	<p>La entrevista virtual consiste en una serie de diálogos generados a partir de la comunicación continua entre profesional en formación y su meta-acompañante, que se van dando vía correo electrónico, de manera alterna o paralela a los reportes parciales, no necesariamente ocurren siempre, se van abriendo dependiendo de la necesidad y la confianza que se va construyendo entre el profesional y su meta-acompañante, extendiéndose de manera indefinida, en donde el foco del mismo son las implicaciones, inquietudes, reflexiones, etc. que la estancia en la comunidad de práctica va generando en el participante dentro de la comunidad y pueden abarcar su relación con otros contextos formales como informales que son relevantes para la formación profesional, como la familia, las amistades, etc.</p> <p>Lo anterior tiene como fin, ir fomentando y andamiando la reflexividad tanto del profesional temprano, como de su acompañante. Esta entrevista, no tiene una <i>dirección definida</i>, incluso se puede ampliar a momentos que van más allá de la conclusión de la participación en una comunidad determinada, no tienen una temporalidad, ni límite determinado; debido a que el diálogo no es <i>in vivo</i>, la dialogicidad se encuentra por decirlo de alguna manera, desfasada, mientras uno escribe (comenta, pregunta, sugiere, busca, etc.), el otro responde en otro momento con periodicidad variable, y viceversa, hasta que se alcanza un límite, no forzosamente explícito y se intrrumpe la comunicación. Este formato establece muchas posibilidades hermenuticas al investigador.</p>	
Reflexión reconstructiva	El acompañante académico es la figura responsable y de autoridad que dentro de la comunidad donde se incarta el profesional en	Las características de este artefacto son <i>ad-hoc</i> , surgen de la revisión de los reportes parciales enviados por los participantes, por lo cual, generalmente cambian cada vez en formato y extensión. Más a lo largo del tiempo han surgido una serie de

<p>de la entrevista entre el acompañante académico y el meta-acompañante.</p>	<p>formacion; se encarga de brindar a su colega, la informacion y los recursos necesarios para que pueda situarse dentro de la comunidad y desarrollar adecuadamente las actividades que le son encomendadas, así mismo proporciona apoyo para resolver dudas o enfrentar algún problema que se le presente. En este sentido, se busca evaluar el papel que el acompañante tuvo como guía, así como sensibilizarlo dentro de la labor de la profesionalización temprana y reflexiva.</p>	<p>lineamientos generales.</p>
---	--	--------------------------------

Anexo 1. Autobiografía.

Mi nombre es NISA. Nací el 2 de noviembre de 1985, en el DF. Mis padres son René e Isabel, pero solo vivo con mi mami, mis tíos y mis primos. Desde pequeña vivo en la colonia Vasco de Quiroga, ubicada en la Delegación Gustavo A. Madero. Que por cierto dicen que es muy fea colonia pero yo digo que en todas en la actualidad es igual. A los 4 años ingresé al jardín de niños “Carmen Serdán”, para mí como para cualquier otro niño de mi edad era algo diferente y muy emocionante, estuve ahí durante dos años en los cuales descubrí nuevas cosas y aprendí mucho. De hecho ahí descubrí que la escuela era lo mío pues lejos de llorar o de tener flojera de ir, después del primer día en el jardín de niños, me agradó y hasta la fecha no me he arrepentido. Cuando tenía 6 años entre a la escuela primaria “Tezozómoc” en esta nueva etapa de mi vida, pude aprender nuevas cosas y saber que para triunfar en la vida debemos de hacer las cosas lo mejor posible y conseguirlas con esfuerzo y dedicación. Afortunadamente, como ya lo mencioné, a mí me gustó estudiar y nunca se me hizo difícil ningún año de la primaria, de hecho y para ser del montón contaré que estuve en la escolta, participe en la Olimpiada del Conocimiento Infantil, y fui la No. 1 de toda la primaria; mas aparte de que conté con maestros muy buenos que me ayudaron en toda mi formación académica.

Después vino la secundaria a mis 12 años, esta la estudié en la secundaria Diurna 146 “Max Planck”, en esos 3 años me di cuenta que no por haber sido muy sobresaliente en la primaria nos debemos de confiar, pues en 1º aunque mantuve un buen promedio no fue como en la primaria. Además te das cuenta que es otra situación y que existe un mundo más allá de los libros que te está esperando pero que tiene muchas sorpresas. En mi segundo año le eché más al estudio pero también me dediqué a conocer más personas de mí alrededor, a convivir con ellas, y a ser mucho más sociable de lo que ya era (que realmente no era mucho). En tercero tuve una fecha muy importante para cualquier jovencita mis XV años, ya que es el sueño de casi toda niña de esa edad yo no pude ser la excepción y tuve mi fiesta con todo lo que conlleva; en la escuela destaque también por mis actuaciones en el teatro, el baile y las organizaciones de festivales y pequeñas reuniones escolares, incluso en el teatro gané una beca para estudiar actuación en el INBA. En el 2001, entre a la Escuela Nacional Preparatoria No. 3 “Justo Sierra”, ese era mi meta desde muy pequeña y gracias a mi esfuerzo y dedicación al prepararme para el examen lo conseguí. Ahí cursé el 4 grado (o primero) de la preparatoria, teniendo más seguridad de mi misma, conociendo más amigos y gente nueva a la que le tomé mucho aprecio. Digamos que por fin me decidí a salir a ese mundo donde ¡vaya que me he llevado sorpresas! buenas y malas pero que a fin de cuentas forman parte de mi vida. En mi 5º año –de preparatoria– tuve la oportunidad de estudiar una opción técnica de laboratorista química, ahí decidí que estaba bien ubicada en mi área, pero que la química no era lo mío, y seguí con el sueño que tenía desde la secundaria: ser psicóloga. Cuando pasé a 6º dudé un poco sobre la decisión que había tomado, pero afortunadamente pude esclarecer mis dudas y sé que tomé la decisión correcta, de nuevo continuaba con mi sueño.

En el 2004, entré a la Facultad de Psicología de Ciudad Universitaria. Mi primer semestre me hizo reforzarme más en mi decisión de ser Psicóloga, ya que me agradó mucho y a pesar de una o dos materias todo esto es excelente para mi. EN LA ACTUALIDAD CURSO EL 2º semestre de la carrera, sé que el camino aún es largo pero con esfuerzo, dedicación y sin CLAUDICAR, podré lograr mi gran sueño. Mi gran meta es llegar a recibirme de licenciada en Psicología, trabajar en una escuela como tal ce preferencia en mi facultad o mi preparatoria y tener mi propio consultorio, pero sé que solo con esfuerzo y sin CLAUDICAR lo lograré, de hecho esa es mi frase para todo: Sé Feliz y no CLAUDIQUES. Gracias.

Anexo 2. Reporte global/especial de actividad profesional.

INTRODUCCIÓN

No abandones una idea, lúchala, trabájala. Sólo cuando la razón te muestre que es inútil la insistencia en ella, entonces, sólo entonces, hazla a un lado.

Autor desconocido.

Las ideas, una vez que las compartimos, nos abandona para irse con los demás.

J.L. Borges.

El objetivo que considero importante, es que en lo personal me ayuda a reflexionar sobre mi propia integración con la carrera, mi formación como profesional y a tomarme en serio el papel de psicóloga que aun lo tengo muy flexible, y cuando quiero y puedo me lo pongo y otras veces no, este reporte me va a ayudar a expresar lo que siento y a ver cómo reacciono ante los problemas cotidianos de un psicólogo en formación y de la adulta-joven que también soy y que no puedo separarme en los dos elementos.

EL PRINCIPIO DEL FINAL.

No quisiera hondar en como fue que llegué al LAC, lo que si podría decir es que ahora apoyo en cierta forma lo que una amiga y maestra de la facultad me dijo no hace mucho: “Las mejores decisiones de mi vida no las he pensado con detenimiento”. Pues si bien mis experiencias con ratas no habían sido del todo agradables, puedo decir ¿porqué no intentarlo una vez más? Tal vez esta sea la buena. Y en este momento te puedo decir que lo fue, porque el trabajo me está abriendo el camino a muchos de mis enigmas que no tenía ni la menor idea de cómo aterrizarlos. De este modo, sin pensarlo mucho y siendo más sincera, porque mi primera opción ya estaba ocupada, me decidí a intentarlo, total, solo era un semestre y después me dirigiría a otro escenario, pues todo me gustaba y ¿hay que probar cuando se puede no? Quién diría que después de un año sigo ahí aprendiendo día con día y con mis gustos más definidos (aunque no completamente). De hecho reflexiono y me doy cuenta que después de estar en la fundación para personas con Alzheimer, ya me veía como una de las sucesoras de DANIEL –Responsable del área de psicología en la fundación Alzheimer– ¿Nunca te ha pasado que no te imaginas que vas a hacer algo y de repente te encuentras haciendo lo que menos pensaste?

En teoría, cuando terminé cuarto semestre y por lo tanto mi estancia programada en el LAC, decidí que lo mejor era no quedarme, pues me agradaba lo que aprendí pero no me llenaba, sin embargo, yo había metido trabajo hecho ahí en el laboratorio, al congreso de psicología y tenía que seguir en las asesorías; me di cuenta que el trabajar con ratas no era exactamente lo que yo quería, me agradaban pero quería comprobar todo eso en los humanos y dado que no se podía ahí decidí que después del congreso hablaría con mi acompañante académico LISA, le explicaría todo y haría mi salida triunfal. Y mírame ahora, no te puedo decir cuál fue la razón fundamental por la que decidí quedarme. Hay muchas, mi quinto semestre no fue lo que yo esperaba y sobre todo me metí en tanto y me llené de nada, que lo único que quería era terminar con ese cansancio y carga excesiva de trabajo. Entonces cuando tuve el tiempo de sentarme con una buena taza de café a ver pasar el invierno, vi la realidad y concluí que cada cosa en su tiempo y espacio, ¿cómo podía decir que no era algo que me agradara por completo o que yo quisiera hacer?

EL REGRESO ¿O EL NUEVO COMIENZO?

Mi idea de regresar al LAC y conocerlo más a fondo o retomarlo desde mi experiencia en cuarto semestre era el saber si me agradaba o no la psicología experimental, si el correr un experimento, leer artículos relacionados con lo que hacía, discutirlos con mis compañeros, diseñar nuevos proyectos de investigación, me servía en la vida diaria como psicóloga y los diseños de terapias. No sé si estoy empezando de nuevo o si estoy retomando algo que creía perdido, ahora que le he dedicado el tiempo debido, hay veces que me siento en un lugar desconocido, siento que no sé mucho o incluso nada de algunas actividades o proyectos que se hacen en el laboratorio y que yo ignoraba o tenía una idea diferente de ellas. Pero lo que tengo muy presente es que me atrae mucho lo que hacen y lo que ahora voy a hacer, aparte de que le voy a ayudar a mi otro acompañante académico GABRIEL, a correr un experimento sobre *renovación conductual*, que es lo que él estudia, eso también me parece muy interesante, ahí hay una manipulación más compleja de los contextos y te ayuda mucho en algunas terapias, no sé exactamente de que tipo porque no estoy muy metida en su proyecto, pero con el paso de tiempo lo manejaré con mayor facilidad. Tengo mucha emoción en estos nuevos proyectos, me van a ayudar mucho en mi decisión sobre el área, pero sobre todo a ver que es a lo que me quisiera dedicar como psicóloga en un futuro, pues aunque me agradan todas las áreas si quisiera enfatizar en una, y no sé exactamente en cual.

EL SEMINARIO DEL LAC.

Nada sorprende tanto al hombre como el sentido común del lenguaje sencillo.
Autor desconocido.

Si hay algo que me cuesta trabajo es el inglés, tal vez hablarlo y oírlo no tanto pero el escribirlo y leerlo para mí es muy difícil. Desgraciadamente en el laboratorio toda la teoría es en inglés, las mejores investigaciones de lo que estudiamos están publicadas en ese idioma, obvio, pero es un idioma que todo el tiempo me ha costado trabajo, aparte que he desarrollado una aversión hacia él y pues menos me entra. Recuerdo que cuando entré, mi acompañante académica LISA, me dijo que se hacia un seminario de artículos en inglés, yo le dije que no sabia muy bien leer en inglés, pero ella comentó que no habría problema pues lo leería con tiempo y si tuviera dudas le diría. Que equivocada estaba, en cuarto semestre que fue cuando entré nunca padecí eso porque no hubo seminario, pero al final, cuando empezamos a ver la bibliografía para el congreso, sufrí mucho, no sabia que era lo que estaba leyendo, no entendía más del 20% del artículo o menos, y lo que hacia era traducir más no comprender, por lo que se me complicaba aun más la existencia, después de muchos esfuerzos y la ayuda de mis amigas que se defienden mucho mejor que yo en el inglés, pude sacar los artículos para el proyecto. Para esto ya estábamos en quinto y mi semestre empezaba a cobrar vida, tenía miles de actividades y muy poco tiempo y en el laboratorio todo estaba más organizado, lo cual para mi no era bueno porque tenía que leer un artículo por semana y exponerlo, entonces tenía dos problemas, el primero es que no estaba del todo metida en lo que se hacía en el laboratorio, el efecto *restablecimiento* no lo entendí bien hasta que leí los artículos para el congreso, pero aun tenía (y tengo a la fecha) muchas dudas al respecto, entonces yo debía de exponer un artículo del cual muchas cosas no me quedaban del todo claras y para colmo menos las entendía porque estaban en otro idioma, un idioma que se me complica mucho.

Total que yo sufría mucho, tenía mucha presión, por un lado debía de manejar bien los conceptos porque ya tenía un semestre laborando en el laboratorio, en el que bien le podría haber preguntado a mi acompañante LISA y no lo había hecho, entonces no los podía preguntar en el seminario; por otro lado estaba GABRIEL que mis respetos para exponer, proyecta una seguridad que yo envidió, se para enfrente y te dice lo que leyó, lo que entendió, lo que les causó duda, las conclusiones a las que llegó y que les deja para las siguientes investigaciones. De verdad que nunca me había sentido tan pequeña, fue algo impactante, me recordaron a mí cuando expongo en clase, generalmente

maneja bien el tema y me siento segura, pero ahí no sabía de lo que estaba hablando, no sabía si había comprendido bien el texto o si decía todo lo contrario. Recuerdo que el solo llegar me producía un gusanito en mi estomago y cierta ansiedad.

Para finales del semestre cuando regresamos del Coloquio de Iztacala, ya era fin de semestre y todos andábamos en la locura, en esos días fue cuando venía un investigador de España que ha trabajado mucho sobre *renovación y restablecimiento* de conductas con humanos, que además había trabajado con Bouton, otro científico al que se lee mucho en el laboratorio, el problema era que todos sus artículos o al menos los que nos interesaban, estaban publicados en inglés, entonces teníamos una semana para prepararnos, iba a ser un seminario intensivo de dos artículos por persona cada tercer día. Ya te imaginas la alegría que sentía yo, me encantaba la idea de leer al investigador en inglés y dos artículos cada tercer día; digo si me leo uno por hora pues eso no era nada, así que no tenía más que ser fuerte y dar lo mejor de mí antes de que me diera un tiro; además, el investigador de España había publicado una nueva explicación para ciertos efectos en *renovación* o algo así, el punto es que a los miembros del laboratorio más expertos, les servía de mucho, yo pensé en ese momento en salirme del seminario, pero algo me detuvo, supongo que mi sentido de responsabilidad y el conocer a alguien importante, digo no se da todos los días. En fin no quiero aburrirte con esto, solo quiero decir que ya estaba resignada a no dormir en una semana porque también tenía el fin de semestre encima, pero había decidido dar lo mejor de mí. Desgraciada o afortunadamente, no se aun como verlo, me lastimé la rodilla.

Meta-acompañante: ¡Ha! sí, tu accidente en la rodilla fue muy importante para mí; me alegró que no fuera nada grave. Ese incidente me indicaba varias cosas, por un lado, que andabas tan concentrada en tantas, tantas cosas, que diste un mal paso literal y simbólicamente, que de alguna manera te llevó hacer un alto para llorar y desahogarte, para darte tiempo reflexionar un poco en tus metas y prioridades, aun así con la pierna lastimada, no impidió que "corrieras" de aquí a allá para cumplir con tus deberes académicas, encontrando otras formas de organizarte a partir de una serie de prótesis o extensiones de tu ser, como tus amigas por ejemplo, sin dejar del lado La Internet que sabes usar bien a tu beneficio sin gran dificultad, lo que me lleva a pensar que eres una persona llena de recursos para llevar a cabo, lo que te propones.

Y así fue, cuando regresamos de vacaciones, platicué con LISA y me preguntó si iba a seguir en el seminario porque podríamos volverlo a armar, ya no estaban las otras compañeras, pero podíamos seguir con él. Le dije que sí, y acordamos el día, los vienes a las 11:00 hrs. De nuevo a mi suplicio, leer en inglés, pero ya me sentía más segura, había leído en vacaciones algunas cosas de renovación y restablecimiento en español y otras en inglés y por lo menos en los conceptos ya no estaba tan perdida. El primer artículo que leí, me costó un poco de trabajo, pero Livia me ayudó, en las dudas que tenía me las explicaba y algunos párrafos en que no estaba segura de lo que decía también. La primera presentación fue muy padre, creo que ha sido la única que me ha gustado, empezamos un poco tarde, como a las 12:30 pero ya no sentía esa ansiedad de antes, me sentía segura y entusiasmada. El primero en exponer fue GABRIEL; como siempre expuso muy bien y la discusión estuvo interesante, después seguí yo, como dato curioso mi entrada fue algo así: Antes de empezar, quiero decir algo que no tiene nada que ver con esto pero lo quiero decir, por primera vez no me siento ansiosa ni angustiada al exponer delante de ustedes y eso me hace muy feliz.

Nadie dijo nada, dejaron que siguiera con mi presentación, terminé, se armó una pequeña discusión y al final solo me dijeron: que bueno que ya no te pones nerviosa, ahora si ya te voy a preguntar. Ese día me sentí satisfecha conmigo misma, pero no imaginaba lo que iba a pasar en las siguientes sesiones. Como nosotros debemos buscar nuestros propios artículos yo había elegido tres, de los cuales uno era una tesis, la cual fue la que le pareció mejor a LISA, entonces le dije que si mejor exponía dentro de dos sesiones pues me iba a tardar más en comprenderla a lo cual ella aceptó,

entonces en la siguiente sesión solo expuso GABRIEL. Sesión que sería significativa para mi desempeño en el laboratorio. Pues el artículo que expuso, planeaba algo interesante sobre *renovación*, algo que ellos habían empezado a investigar pero que se contraponía un poco al artículo. Bueno el punto fue que en la discusión en algún momento me sentí perdida, no les entendía muy bien, pero hubo otros donde incluso opinaba (algo que no hago usualmente), entonces me sentí más ubicada en lo que se hace en el laboratorio, lo cual me hizo sentir muy bien, después de ver una posible investigación siguiendo la línea del artículo y buscando una mejor explicación, se tenía ya determinado el siguiente experimento de GABRIEL. Ya estaba todo listo y recuerdo las palabras de LISA: “Bueno ya está el nuevo trabajo de GABRIEL, ahora solo me faltas tu”, y me hizo la pregunta de los 64 mil, ¿quieres ayudarlo o quieres seguir de ociosa en lo que buscas tus artículos de investigación? ¿Cómo debía de tomar eso? ¿Cómo una simple pregunta o como una coerción subliminal? Lo interpreté como la segunda, además que me latía mucho el trabajar en un experimento de *renovación*.

La siguiente sesión se hizo semana y media después de ese viernes, porque en la semana siguiente a dicha sesión ya habíamos empezado a trabajar con las ratitas y los horarios que habíamos acordado para correr se trasladaban con el seminario. Ese miércoles ha sido unas de las pocas experiencias que ennegrecen el baúl de los recuerdos en el laboratorio. A pesar de haber tenido dos semanas y media para leer la tesis, sacar las dudas y aclararlas con LISA, me dedique a hacer otras cosas y el martes en la noche me puse a hacer lo que debía de haber hecho mínimo una semana atrás. Me desvelé lo más que pude intentando terminar la tesis, pero primero había prometido dormirme temprano y debía de cumplir esa promesa, sobre todo pensando en que la semana pasada había estado pesada y no había dormido mucho. Pero aparte de prometer acostarme antes de la 1:00, ya no podía más, no le estaba entendiendo nada, por lo que decidí irme a dormir y levantarme temprano el día siguiente, me levanté, pero aun tenía sueño, por lo que ni siquiera estaba ubicada en tiempo y espacio, por lo que decidí dormir una hora más y me levanté a las 6:00, después de tres horas de trabajo aun no terminaba.

Yo tenía que salir a las 10:30 así que traté de apurarme pero ya tenía el tiempo encima y aun estaba en pijama, me levante de mi silla y apagué la computadora, me sentía mal, irresponsable y floja, si no hubiera dormido lo hubiera terminado, pero he aprendido en muy pocos ensayos que el hubiera no existe. Sin embargo, aun había una esperanza, tal vez no estaba todo perdido, si llegaba a las 12 en punto, pesaba a mis rata y a las de GABRIEL (porque para colmo ese día yo había prometido pesar las suyas), llegaba al laboratorio y me apuraba lo más que pudiera, yo sé que lo lograría, así que emprendí mi viaje a la facultad, en el camino iba intentando leer lo que me había faltado, pero el sueño me venció, llegué a las 12:00 en punto y a trabajar, pesé a mis ratitas y a las 13:00 yo estaba prendiendo la computadora para terminar las tesis, tenía una hora, lo podía lograr, pero no fue así, antes de las 14:00 llegó GABRIEL y me dijo: “NISA, haciendo todavía la presentación, que mal eh!”, si, eso no me agradó nada, pero lo que me importaba era terminar, además lo que me dijo, lo hace bromeando, como a los 15 min., llegó LISA, ni siquiera la saludé, solo me interesaba terminar, ella no me dijo nada, supongo que notó mi estrés, simplemente se dirigió a GABRIEL, a las 14:00 GABRIEL bajó por el cañón, prometió tardarse un poco pero yo sabía que eso no iba a ser suficiente. Total que decidí afrontar las consecuencias de mis actos, guardé lo poco que realicé y decidí esperar a que empezara el seminario. Fue un suplicio mi espera, el proyector de diapositivas no reconocía el CPU y no podíamos esperar, yo rogaba que no sirviera y que no hubiera seminario, que le llamaran a GABRIEL o que pasara algo que nos hiciera salir de ese lugar, pero no, nada pasó, así que no había más remedio que afrontar las consecuencias de mis actos.

Yo fui la primera en exponer, la introducción y el método estuvieron bien pero en los resultados que era lo que medio completé, estuvieron pésimos, en primera no los sabía muy bien, por lo que ni siquiera los comenté, las diapositivas no me ayudaban porque solo pegué las tablas, y si le

aumentamos mi estrés pues lo que haya dicho en ese momento no daba ningún argumento o algo que nos ayudara a discutir los resultados, o a analizarlos de la mínima forma que pudiese haber, sin embargo prometí llevar los resultados para la siguiente sesión, por lo que el seminario continuó su curso, siguió la exposición de GABRIEL, como siempre todo le salió bien y se armó una buena discusión. Al término del seminario, se decidió cuales iban a ser los próximos artículos, entonces LISA me dijo que expusiera los resultados del artículo para poder discutirlos. En ese momento me sentí muy aliviada, mi estrés había disminuido y ya no me sentía mal por no haber terminado la presentación, ahora mis sentimientos eran totalmente diferentes, eran de lucha, de sueños, ilusiones, metas a seguir a corto plazo, había una motivación interna que me alentaba a seguir, a no cometer de nuevo los mismos errores, aprendí tanto en esos momentos, creo que la mejor enseñanza fue: “siempre hay una segunda oportunidad, no la desperdicies, lucha por lo que quieres por muy difícil que parezca porque al final obtendrás la recompensa de todos tus esfuerzos.”

En las siguientes sesiones todo fue diferente, cuando presenté los resultados, mi miedo no fue a no terminar, ahora era a haberlo comprendido bien, a no haberme equivocado y que no estuviera diciendo todo lo contrario a lo que decía realmente la tesis. Aun no se si me equivoque en algo o no, no he revisado a conciencia la tesis después de mi presentación, pero ese día sentí que no había hecho bien las cosas, cuando empecé a exponer los resultados LISA no estaba muy contenta, decía que la autora de la tesis era una mentirosa y que los datos no eran validos para una tesis, se molestó un poco y dijo: “Hay ya me enojé” en ese momento dije: ¡Upss! Y ¿ahora que hago, como salgo librada de esto? pero después me dijo: “Quiero aclarar algo, esto no es en contra tuya, solo son comentarios a la tesis, ya que no me agradó cómo realizó el análisis estadístico y como manipuló los resultados, pero esto no es en contra tuya”. Finalmente terminé mi exposición y continuó la de GABRIEL, me sentí un poco incómoda, sentí que había hecho una mala elección de artículo, pero sobre todo, me sentí insegura en cuanto a leer en inglés y pensar en que pude haber tergiversado todo y por eso la tesis no se había entendido, no sé, me sentí muy insegura, sin embargo no dejé que eso influyera en mis próximas exposiciones, confieso que las leía con más detenimiento y generé una dependencia al diccionario muy grande, pero por lo menos ahora que las leo las siento con mas coherencia y las relaciono con todo lo demás que he leído y con las exposiciones de GABRIEL que tienen cierta relación.

El artículo que expuse en vacaciones fue muy sencillo, digo en primera porque estaba en español y en segunda porque era muy parecido a los artículos pasados en cuanto a procedimiento. De ahí salió mi siguiente exposición, tenía que hacer una búsqueda de los artículos que tuvieran una mejor relación con los diseños que en un principio nos habíamos planteado, los pares asociados, en una tarea de interferencia de memoria, para comprobar la influencia del contexto en el recuerdo. En la siguiente sesión voy a exponer un artículo de Bouton, el investigador que se lee mucho en el laboratorio, porque es el que más ha trabajado en renovación, contexto, memoria y aprendizaje. Espero seguir progresando en mi inglés para que se me faciliten más las lecturas, de hecho he notado los cambios, dado que en general los que leo tiene una temática central, hay muchas palabras que se repiten en los siguientes artículos, por lo que el primer barrido de lectura que doy sin ayuda del diccionario, cada vez lo hago en menos tiempo y con mayor facilidad.

EL EXPERIMENTO DE RENOVACIÓN

Toda obra es imposible al principio
Miguel Mendel.

El ser sincero, muchas veces puede causar que no obtengamos lo que queremos, pero nos deja una gran satisfacción.
NISA.

¡Guau! Espero que después de haber leído estas hojas no te me hayas aburrido o desesperado, y si quieres hacer una parada este es el momento, porque si te soy sincera lo que sigue lleva su tiempo. Fue cuando solamente expuso GABRIEL y en la discusión se diseñó un nuevo experimento. Entonces Livia me preguntó si le iba a ayudar a GABRIEL o si iba a seguir de ociosa y pues le dije que si, en realidad me sentí presionada con ese tipo de pregunta, pero de todos modos yo anteriormente había quedado en ayudarlo y aparte me llamaba mucho la atención correr un experimento de renovación; con las exposiciones de GABRIEL había cosas que no me quedaban muy claras y me había sembrado el interés de ver en vivo y a todo color como ocurre ese “efecto” por llamarlo de alguna forma.

Bueno pues ese día al término del seminario, GABRIEL y yo nos pusimos de acuerdo para ver a que hora íbamos a correr el experimento, para empezar se corre del diario (lunes a domingo) a la misma hora, entonces tenía que escoger un horario que se acomodara tanto a los días de escuela como a los fines en los que yo realizaba otras actividades, primero pensé de 2 a 4, pero se me traslaparía sobre todo los martes y jueves, con los lunes no tendría tanto problema pero con los anteriores sí y además pensé en los fines de semana, yo nadaba de 10 a 11 sábados y domingos, el horario me quedaba muy bien pero ir los fines de semana, sobre todo los domingos a las 2 de la tarde para mi iba a ser muy pesado, además de que GABRIEL a pesar de que estaba en la mejor disposición sobre los horarios creo que no le iba a agradar correr el experimento de 12 a 2 y quedarse para colmo dos horas más, ¡ah! y también estaba mi familia con la que usualmente convivo el domingo y sobre todo a la hora de la comida.

Entonces pensé que el horario de 12 a 2, no estaba mal, en la escuela me afectaba de lunes a miércoles pero no había tanto problema con mis materias de esas horas, los fines de semana estarían mejor salvo por natación, pero lo cambiaría para el horario de 8 a 9 y ya. Así que después de una hora de indecisión quedó que GABRIEL correría de 10 a 12 y yo de 12 a 14:00 hrs. Empezábamos el lunes 5 de marzo, íbamos a trabajar con 14 ratas y después con 10 más para que fuera una muestra “representativa”, en total se deben de cubrir 3 grupos de 8 sujetos cada uno. El lunes nos íbamos a dividir las 14 ratas y empezar el control de peso. GABRIEL además me iba a enseñar como estaba el laboratorio, las actividades que teníamos que hacer antes de empezar a correr el experimento, en cuanto a limpiar el laboratorio, las cajas y los materiales con que se trabajan la manipulación de los contextos. Así como acondicionar las cajas con los nuevos contextos para que estuvieran listas el primer día de moldeamiento.

Recuerdo que el primer día que fuimos a trabajar al laboratorio, cuando nos dividimos las ratas, después de organizarnos en ese aspecto, la primera en pesar a las ratas sería yo, tenía un año que no corría un experimento y que pesaba a una rata, sin embargo no me sentía ansiosa o angustiada, es cierto que no me agradaba la idea que fuera en una balanza granataria en lugar de una analítica pues con Lisa en el laboratorio, se tenía la balanza analítica, y no tenía que ponerle esa tapadera tan estorbosa que solo estresa mas a las ratitas.

Bueno, cuando empezaba a pesar a las ratitas, GABRIEL se sentó en un banco, muy cerca de mí, cruzó los brazos y se puso a observarme de la forma mas directa que puede haber, me sentí en la evaluación de tu prueba de manejo o algo así. No lo esperaba realmente y de hecho eso hizo que me pusiera algo ansiosa, fue raro, en automático le dije: “GABRIEL, no me veas así” y el me respondió: “¿Así como?”, yo dije: “Pues así, como me estas viendo me siento observada y me intimidas” Entonces se puso a hacer algo, no sé que exactamente, pero sé que siguió observándome, al menos no lo hacía de frente a mí, eso me estresaba mucho, creo que desde ese momento me empecé a dar cuenta de algo muy importante para mí, pues en toda la semana lo vi en otro contexto y me di cuenta que era diferente, ¿recuerdas cuando te decía que idealizo a la gente? Pues en el yo tenía una imagen diferente, era un niño con el que me podía sentar a platicar muy cómodamente. Con el que me la pasaba riendo la mayor parte del tiempo y por ende era muy amena su compañía, nunca lo vi molesto o enojado, llegué a estar segura de que si tenía algún problema en el experimento sería con el equipo, las ratas o algo así, pero no con mi compañero de trabajo.

Desde esa semana me di cuenta que no me iba a dejar sola, que iba a estar ahí todo el tiempo, lo deduje desde el momento en el que llegaba justo a mi hora de pesar a las ratas; GABRIEL aun no había pesado las suyas y las tenía que pesar antes. Si no a las 10 por lo menos a las 11 por mucho. Solo el sábado fui sola a pesar a mis ratitas, el domingo LISA nos iba ha hacer favor de pesarlas y no fuimos, sin embargo el lunes llegó tarde y yo ya iba a pesar a sus ratas, el martes lo tuve que hacer porque ya era muy tarde y tienen que tener un horario regular, después me enteré que su perro estaba enfermo y lo tenía que llevar al veterinario por lo que estaba llegando tarde, así que yo le dije que le pesaba a sus ratas para que no afectara el cambio de horario, solo lo hice como dos días, y el viernes de esa semana empezamos moldeamiento, ese día no fue el mejor que puede haber tenido, pero comparado con los siguientes sobre todo con un lunes en especial, fue leve, llegué al laboratorio un poco antes de las 12, Obviamente GABRIEL ya estaba corriendo pero iba retrasado porque tenía que quitar y poner palancas según el grupo de ratas que iba y como tuvo que llegar a armar los contextos porque no los había armado antes, entonces faltaba muy poco para la hora en que yo debía empezar. Yo tenía angustia y ansiedad, me sentía insegura pero pensaba que poco a poco me iba a calmar, un dato curioso es que hay un ruido blanco con el que siempre se corren los experimentos, con LISA se ponía un ventilador que funcionaba como dicho ruido, pero aquí por la forma de las cajas y la alta tecnología que tenemos se prendían unos walkman con sus bocinas, supongo que en una estación sin frecuencia, o algo así. Entonces ese ruido es molesto, al principio yo me estresaba por el ruido, es un ruido que te cansa y te molesta, pero con el tiempo, mucho tiempo, ya no te es tan aversivo, te adaptas.

Entonces retomando mi relato, GABRIEL estaba un poco estresado porque el cambiar las palancas no es cosa fácil y eso me estresaba a mí, aunado a mi otro estrés por el comienzo de algo nuevo. Dada mi experiencia con él, que siempre me entendía y sobre todo dado que soy muy sincera y usualmente digo lo que siento y pienso, me pareció de lo más normal comentarle a mi compañero de trabajo que me dolía mi estómago y que tenía agruras debido al estrés que me provocaba el empezar a correr el experimento, a lo que me contestó: “Bueno pues aquí hay que venir siempre de lo mas tranquila porque las ratas lo perciben y entonces ellas también se estresan entonces tranquilízate”. Si te soy sincera no me esperaba ese tipo de respuesta, ya me había hecho ese comentario antes, una vez que se me salió una rata de la báscula y grité por miedo a que se escapara o se lastimara saltando de la mesa al piso, me dolió su contestación, me hizo sentir mal y arrepentida de haber dicho como me sentía y decidí permanecer en silencio, ese silencio que me acompañó a lo a lo largo de todo el mes, un silencio que algunas veces gobernaba ese pequeño espacio y otras se convertía en un esclavo de nuestras pláticas y comentarios sobre todo o nada.

Cuando GABRIEL terminó de correr sus ratas fui por las mías al bioterio, el cargó las cajas en el programa de la computadora; ya me había enseñado como funcionaba, sin embargo, el lo hizo todo,

hasta metió a las ratas por mí, no le di importancia porque era la primera sesión y quería enseñarme, pero no lo vi muy convencido de dejarme hacerlo sola. Cuando terminó la sesión registré los datos pero no todo lo que debía de copiar, recordaba que con LISA todos los datos que necesitaba estaban en la pantalla, no tenía que seleccionar caja por caja y el guardarlo no representaba mayor problema que el darle clic a “save all data” y listo; al contrario con GABRIEL, hay que guardar sujeto por sujeto con una serie de especificaciones respecto a la sesión de ese día; cuando le dije que ya los había copiado me dio: “¿ya copiaste todos los datos, segura?, seleccionó las cajas que ocupamos y me dijo que terminara de copiar los datos. En la segunda carga (ya que al tener 7 ratas y cuatro cajas, primero se meten 4 y luego 3, o viceversa), el problema no fue de metodología, pero si de suerte supongo, una de mis ratas no respondió nada, se supone que puede pasar en la primera sesión sin embargo no es muy bueno ni muy recomendable, obviamente no le agradó mucho a GABRIEL, pero yo no podía hacer nada, no era mi culpa.

Algo que también no puedo olvidar es que aprendí a no tocar los cables de la interfase, son cables muy sensibles y que están en el piso muy expuestos a que alguien los pise, pero no los podemos mover porque si los tocamos corremos el riesgo de descomponer la interfase, así que solo hay que evadirlos y por ningún motivo pisarlos o tocarlos; sin exagerar creo que alrededor de 15 veces me repetió “cuidado con los cables”, según yo estaba como a unos 5 cm de distancia, pero eso no era suficiente para GABRIEL, supongo que me quería ver a unos 2 km de distancia mínimo, bueno sé que exagero un poco pero por lo menos aprendí cual era el valor real de unos cables. Me sentí muy incomoda ese primer día, no era nada de lo que yo esperaba, creía que me emocionaría el empezar a correr, más no que me llenaría de miedo y de inseguridad. Al termino de la sesión nos fuimos al cubículo de LISA, en el camino salió a relucir que yo tenía que ir a servicios médicos, y su reacción no fue la mejor, me preguntó si estaba enferma y si era contagioso o algo así, pensé que bromeaba pero no, era porque se preocupó por sus ratitas, ellas son muy sensibles y yo no me podía enfermar, las podía contagiar, si me enfermaba o algo así, debía de decírselo y el corría mis ratas el tiempo necesario. Si te soy sincera me dio mucha tristeza, me sentía triste y desilusionada, tanto del experimento como de GABRIEL. Y es cuando regreso al punto de que soy muy susceptible y que cualquier comentario lo elevo al cuadrado.

En realidad si me salgo de mí y lo veo en otra perspectiva, como al hablar en tercera persona de ti mismo, te das cuenta de que sí, realmente estás exagerando un poco en cómo ves las situaciones, pero también sabes que por otra parte, el otro, no está haciendo nada para que se de una mejor relación y, es que trataba de entender a GABRIEL, digo era un experimento para sus tesis, no podía dejarme sola pues estaban en juego parte de sus resultados (porque son varios experimentos), sin embargo, aunque no fuera para su tesis, las cosas se deben de hacer correctamente, solo que tal vez no debería ser tan exigente y si me equivocaba me podría decir como mi otra acompañante académica del laboratorio, LISA: “No te estreses, si te equivocas no pasa nada, lo vuelves a hacer y ya, no hay problema”. Pero como no toda la gente es igual pues ya ni modo, sin embargo, ya que vamos a trabajar juntos cierto tiempo ¿por que no poner un poco más de su parte para que nos llevemos mejor? Mi pensamiento era muy soñador, pues pensando en el aspecto de que tal vez le hubiera molestado el que me equivocara en algunas cosas, esperaba que con el paso del tiempo al acoplarme y poder hacer mejor las cosas, él ya no se iba a molestar y aparte al convivir más pues las redes de comunicación serían más abiertas.

No fue exactamente lo que yo tenía en mente, lo que pasó a lo largo de 30 días, sobre todo al principio, era muy lacónico, solo pesaba las ratas, las metía a la caja y miraba la computadora esperando a que terminaran la sesión, ¿te puedes imaginar en la fase de moldeamiento que son dependiendo del grupo mínimo 40 minutos enfrente de una computadora, los dos viendo como pasa el tiempo porque no tienes esa confianza de poder iniciar una conversación ya que no sabes si la otra persona está enojada, aburrida o estresada y lo que es peor, no sabes si es por ti el que se

encuentre en ese estado. Trataba de concentrarme en el experimento, a fin de cuentas por eso estaba ahí, era lo que yo había querido desde hace mucho, pero de todo modos una parte de mi pensamiento se encontraba tratando de descubrir como hacer menos tedioso y tenso el ambiente, al menos las dos horas que teníamos que pasar juntos. En los primeros días del experimento, la mayor parte del tiempo todo estaba en silencio, creo que de no haber estado el ruido blanco, el “sonido del silencio” hubiera reinado, pero yo decidí no pasarme todo el tiempo viendo una computadora, así que leía mi próximo artículo, organizaba las fechas del experimento y conocía más ese pequeño lugar que era tan estresante para mí. Con el paso de los días pude conversar más con GABRIEL, algunas veces platicábamos del experimento, de los artículos o de las cosas más banales que pudieran haber, había momentos en los que al terminar de correr el experimento (los fines de semana en específico) y salir de la facultad, me sentía más tranquila, no había cometido ningún error, había estado al pendiente de cualquier anomalía con el programa y había podido platicar con GABRIEL para hacer más ameno el tiempo en el laboratorio.

Sin embargo, la actitud de él y mi miedo a cometer errores me hacía que cuando llegaran las 12:00 del día yo entrara en una angustia y ansiedad que no podía controlar, usualmente cuando me estreso (que es muy seguido) lo puedo controlar, al menos mientras pasa el factor estresante. Pero aquí la angustia me invadía, si cometía errores no era porque no lo supiera hacer, sino porque mi estrés me impedía moverme libremente, sentía que me asfixiaba, había veces en las que quería salir corriendo, ahora que lo reflexiono no sé exactamente que era lo que me producía tanto estrés, pero algo muy importante es que GABRIEL nunca me dio la confianza para poder decirle: “Oye me cuesta trabajo, es la segunda vez que corro este experimento, es diferente al que yo trabajé y tengo dudas que me gustaría resolverlas”. Pero no podía decirle nada de eso, él me enseñó con sus acciones que si yo no sabía no importaba, él lo hacía, que si tenía algún problema él estaba ahí para resolverlo y hacerlo el solo, me sentí una simple asistente no una co-investigadora.

Recuerdo un día en que él no estaba cuando yo llegué, me sorprendí mucho al no verlo, pero sobre todo me angustié, yo no podía empezar sola a correr el experimento, no sabía cómo, bueno lo sabía en teoría pero no en la práctica, y no me sentía nada segura como para intentarlo, así que me salí, me fui con mi otra acompañante LISA, un rato fingiendo dejar algunas cosas y regresé al cabo de unos minutos. Cuando vi a GABRIEL ahí a pesar que fuera con su cara de apatía (así lo percibía), sentí un gran alivio, pero a la vez me di cuenta que yo había aceptado ser dependiente de GABRIEL, pues sin él no podía hacer nada, me sentí triste y débil, yo misma había aceptado ese rol, no había hecho nada por cambiarlo, al contrario lo desempeñaba cada vez mejor. No podía seguir así, tenía que valerme por mi misma, por lo que empecé a estar más a su lado cuando cargaba las cajas en la computadora, observaba como guardaba los datos, como se salía del programa, como acomodaba los contextos al terminar la sesión, etc. Decidí ponerme la camiseta de co-experimentadora, investigadora y psicóloga en formación. Esto hizo que empezara a sentirme menos insegura y por ende a cometer menos errores.

Un buen día mi prueba de fuego llegó, GABRIEL tenía que hacer otras cosas y yo iba a correr solita el experimento sobre mis ratas, cuando me lo dijo tenía básicamente dos sentimientos en mi, la emoción de correr yo sola y la angustia de no hacerlo bien, pero le dije que si, que no había problema. Era el lunes 26, llegué a las 12 como siempre, GABRIEL había pedido permiso para llegar 12:30 a su experimento así que cargaría las cajas de la primera carga de ratas y se iría. Yo haría el resto, guardar los datos de la primera carga, cargar las cajas para la segunda, guardar los datos de esa segunda carga, cerrar el programa y revisar los contextos. Empecé a meter las ratas a las cajas de condicionamiento y GABRIEL de broma (pero que en ese momento no estaba para tolerarlas) me dijo: ¡Vamos rápido, esas ratas ya deberían de estar adentro! a lo que yo le conteste: ya voy, ¿sabías que eres un factor muy estresante para mi? Su contestación fue: “¡Si, lo mismo me decía mi novia!” –Ah pues ahora entiendo porque tronaron– “Exactamente, ya no podía seguir

conmigo, le causaba mucho estrés”. Entonces supuse que si con su novia fue así, ¿que podía esperar yo? Tal vez solo un poco de paciencia.

Cuando GABRIEL se fue, tuve un sentimiento de miedo que me invadía como un aire frío en una tarde de invierno, me sentí impotente y angustiada como si a un niño de tres años lo dejaran en la calle solo; un escalofrío recorrió todo mi cuerpo, mi pulso era acelerado, no tenía control de mis manos, podría pasar fácilmente por una paciente con Parkinson. Pero algo si estaba claro dentro de mí, la idea de hacer las cosas bien y me dije: Tranquila NISA, tú lo sabes hacer, tú puedes hacerlo, tienes los conocimientos y no es nada inexplorado, solo ten confianza en ti, si tú no crees en ti nadie lo hará. Así que me senté de frente a la computadora, esperando que terminara la primera carga; de pronto, uno de los sujetos (ratas) empezó a bajar el número de repuestas, se me hizo un poco raro pero decidí esperar un poco, a los dos minutos seguía sin responder así que abrí la caja par ver que todo estuviera bien, la vi comiendo así que no revisé más y la cerré. Ese fue el peor error que puede haber hecho. Debí de haber revisado la caja no solo ver que la rata estuviera comiendo, GABRIEL me lo había advertido, a veces la comida se atora en la manguera que la lleva al comedero, pero no lo hice, el sujeto fue el último que terminó y no sabía porqué; me empecé a estresar mucho, en parte era debido a que el experimento fallara por algo que no hubiera hecho bien y por otro lado el que si algo salía mal, GABRIEL corroboraría que no me podía dejar sola porque no hago las cosas bien.

Entonces con mi gran preocupación me puse a guardar lo datos, como debes de imaginarlo también me equivoque en eso, no los guarde con el nombre correcto, cambié los nombres de los sujetos. Entonces ya llevaba dos cosas mal, cargué las cajas y metí la segunda carga, cuando estaba pesando el alimento que les dejaría en sus cajas a las ratas llegó GABRIEL, mis emociones en ese momento fueron por un lado tranquilidad de saber que ya estaba ahí y que me podría ayudar con los problemas que tenía, miedo por si en algo me hubiera equivocado y el experimento valiera para nada, y angustia por lo que me pudiera decir con sus sutilezas de siempre que me iban a hacer sentir mal. Abrió la puerta y me dijo: ¿qué tal cómo van las ratas? A lo que yo contesté: “bien solo que una no respondió, bueno..... y ya no me dejó terminar me preguntó: ¿NADA? ¿no respondió nada?, –Bueno si, si respondió algo pero no mucho– (en ese momento yo no sabía donde meterme). Y me preguntó: ¿revistaste la caja, que caja era?, le dije cual era y que si la había revisado pero no había notado nada raro, entonces; fue a revisarla, aunque ya estuviera otra rata adentro. Y me dijo: "¡No NISA la comida está atorada, hay mucha aquí, casi la de media sesión!" En ese instante me sentí la persona más inepta del mundo, la más torpe y inconsciente, ¿que clase de investigadora era que no tenia cuidado hasta del mas mínimo detalle? Me sentí muy mal, solo quería que terminara el tiempo de la sesión y salir corriendo.

La otra rata que estaba en esa caja no tuvo problemas porque solo llevaba cinco minutos y la sesión se salvó, sin embargo la otra tendría que repetir la sesión, desgraciadamente era de los primeros días de *adquisición de la conducta*, entonces si perdía esa contingencia de presionar la palanca y obtener comida, tendríamos que sacarla del experimento. Mientras esperaba que terminara la sesión era de esperarse que de nuevo reinara el silencio, los dos estábamos concentrados en que todas las cajas estuvieran bien pero yo además pensaba en lo mal que me sentía, en todas las tonterías que hice y que con justa razón GABRIEL no confiaba en mí. Al fin acabó la sesión, cuando salimos me dijo que había que repetir la sesión y que esperaba que no pasara nada, me despedí y me fu corriendo a buscar a mi amiga; en la mañana había hablado con ella de lo preocupada que estaba por correr el experimento sola, así que cuando me vio, supuso como me había ido. Me desahugué con ella, eso me ayudo para ver que realmente lo que me estaba pasando era, por mi ansiedad y mi angustia total; no estaba haciendo las cosas bien, no era porque no lo supiera hacer, sin embargo ¿cómo hacer para que GABRIEL me dieran una segunda oportunidad? y sobre todo ¿cómo decirle a GABRIEL que necesitaba menos presión y más apoyo de su parte? Sólo quería que no llegara el martes, de hecho pensé en no ir, en dejar el experimento, pero eso era algo que no podía hacer, había demasiado en

juego para salirme así nada más; mi responsabilidad, el siempre terminar todo lo que empiezo y sobre todo el demostrarme a mi misma que si podía.

Al siguiente día GABRIEL llegó muy tarde, justo a mi hora de trabajo con las ratas, así que él apenas iba a correr el experimento con sus ratas, me dijo que si yo quería, él corría a las mías porque sabe que tengo clase a la una, le dije que no había problema que regresaba y dijo que como yo quisiera, te mentiría si te dijera que no pensé en aceptar su propuesta, pero sabía que era aceptar mi derrota. Cuando llegué ya había empezado a correr mis ratitas, pues llevaban una hora de retraso, en esa primera carga estaba la rata de la que debíamos de estar al pendiente de que *corriera* bien. Si palanqueaba más que la vez anterior (o sea, esa es la rata que no recibió comida porque se atoró el distribuidor de alimento), permanecería en el experimento, si no, tendríamos que reponerla, y mi nivel de estrés se reduciría en gran parte. Afortunadamente así fue y paradójicamente mi acompañante en turno cambió su aspecto para con migo y su forma de ser, ahí entendí la regla (porque no era la primera vez que lo hacía), si me equivocaba o algo del experimento no marchaba normal, entonces se enojaba, ponía una cara de pocos amigos y de su boca no salían más que las palabras necesarias para correr la sesión, por el contrario si todo iba bien, platicaba conmigo, me hacía reír, comentábamos las dudas que tenía y las dos horas juntos eran muy amenas.

Cuando cambió repentinamente su forma de ser y empezó a platicarme como si nada hubiera pasado, me molesté mucho, parecía como si me estuviera castigando o recompensándome por mis actos, como si fuera una niña pequeña, se me hizo la persona más voluble del planeta, pero por lo menos me dio gusto que mi rata estuviera trabajando bien. A partir de ese momento no sabía que esperar de GABRIEL, lo había dejado de entender, no podía sentir la empatía que me hacía ponerme en sus zapatos y entenderlo, me era muy difícil y es que a fuera del laboratorio era otra persona.

Para finalizar, en los siguientes días todo fue mejor, aprendí muy bien la lección y ahora me fijaba en todo, además lo tomé como lo peor que me podía pasar y decidí dar lo mejor y quitarme esos miedos que me persiguieron por unas semanas, para esto se acercaban vacaciones de semana santa, el viernes antes de salir, empezábamos la fase de extinción conductual, GABRIEL me comenzaba a decir que si ahora si ya estaba lista para *correr* sola y con una seguridad que antes no había sentido (aunque no la necesaria) le dije que si. El viernes antes de salir de vacaciones, me dejó sola un rato, no tuve ningún problema, solo necesitaba que me revisara la cantidad de comida que debía de dejarles, pero al momento de guardar me llené del miedo que pensé había perdido hacia algunos días. Recordé las veces en que me había equivocado, los errores que había cometido y todo lo que había pasado; me sentí angustiada y para colmo no tenía muy clara la clave para guardar los datos. Justo en ese momento llegó GABRIEL, le pregunte sobre la clave para guardar que afortunadamente era la que yo pensaba y empecé a guardar los datos, sin embargo no podía controlar de nuevo mis movimientos, mis manos temblaban y yo no podía ni siquiera disimularlo, GABRIEL me dijo: ¡Estas temblando! ¿Qué le podía decir? Era obvio que si temblaba, pero si le decía que si, me iba a salir con lo mismo de que las ratas lo perciben, pero no podía mentir, y aparte quería decir lo que sentía, nunca me ha gustado quedarme con algo que necesito sacar, así que le dije que si, pero sin dar más explicaciones, por lo que él dijo: “¿por qué?” Solo respondí que me estresaba guardar los datos porque era en lo que más me había equivocado y que no estaba acostumbrada a manejar yo la computadora.

Habíamos acordado que durante el fin de semana, yo iría el sábado y él el domingo, pero como era de esperarse, al verme temblando y yo decirle que me estresaba guardar los datos, me dijo que sería mejor un ensayo más, así que el sábado él también iría y que yo llegara desde las 11:00 que es a la hora que el *corre*, para que viera el cambio de los contextos, la carga de sus ratas y ciertos detalles.

No me agradó mucho la idea, era como un paso hacia atrás después de lo logrado, sin embargo dentro de mi, sabía que era mejor a volverme a equivocar.

Ese sábado nunca lo voy a olvidar, me dejó un raro sabor de boca, no te puedo decir si fue agradable o no, pero si fue algo muy bueno, podría aventurarme a decir que nos ayudó a los dos y dejó en claro muchas cosas. Como siempre, llegó tarde y yo empecé a cambiar los contextos y prender la computadora, él me metió a sus ratas y después de que les puso la comida empezamos a platicar, me preguntó que si ya estaba lista para correr el experimento; dijo que él me iba a observar para ver si tenía algún error y corregirme, entonces supe que era un muy buen momento para decirle algo que me había callado durante todo el experimento, y le dije que no me observara en la forma que siempre lo hace, porque eso me estresaba y no me dejaba trabajar bien. Tengo que aclarar que antes había pensado en decírselo y siempre que pienso las cosas que voy a decirle a la gente, pienso en todas las respuestas posibles a lo que voy a decir.

Bien, pues entonces la verdad no sabía que esperar de mi comentario, como te dije antes, ya no me podía poner en sus zapatos y comprenderlo, así que no sabía cual sería la respuesta más parecida a todas las que yo tenía en mi repertorio, sin embargo rogaba por que no fuera una en espacial, que me causaría una gran tristeza, pero desgraciadamente así fue. Su respuesta fue un: "¡Ese No es Mi Problema NISA!, en ese momento me sentí muy mal, la persona más incomprendida del mundo, le dije: ¡Gracias GABRIEL, dame confianza!, y él sólo me dijo a ver "¿cuál es el problema?", yo le dije: es que no es que no sepa hacer esto, es solo que me estresa que estas viéndome de esa forma, siento que me juzgas, me pones ansiosa y ¿si cometo algún error? Tus actitudes me hacen pensar que te enojas y eso también me pone mal. Y culminó su acto diciendo: "¡Pues por eso te repito que ese no es mi problema tienes que aprender a trabajar bajo presión, bienvenida al mundo de los adultos!".

Me sentí molesta, incómoda; una de las personas que yo consideraba comprensiva, amable y solidaria, de repente era todo lo contrario. En ese momento empezaron a terminar las ratas de la primera carga de él y empecé a sacarlas, cuando regresé a la caja, no la podía cerrar, y él me preguntó si me ayudaba, yo molesta le dije: ¡No! ¿No dices que lo tengo ya que hacer yo sola? Su reacción fue: "¡Huy NISA mala!" Sólo le dije, "El lunes vengo a correr yo sola, ¿vas a estar ahí si tengo algún problema? Porque entonces yo lo tengo que hacer sola, así que mejor empiezo desde ahora. En ese momento le hablaron por teléfono, y se tardó mucho tiempo, terminé de correr la sesión experimental de sus ratas y empecé a correr la sesión de las mías y hubo algo que me dio más coraje en ese momento, ahora lo tomo como algo normal y entendible, pero en esas situaciones lo vi como muy mala onda... Yo me dije: Entonces ¿porque tanta exigencia? digo, siempre había pensado que era para su tesis y por lo tanto debía de ser muy exigente ya que no podía darse el lujo de cometer errores, pero si sólo era por el arte de investigar y no le causaba nada, ¿porque esa exigencia, porque no entendía que yo no tenía su experiencia? Pero eso ya no tenía sentido, faltaba una semana para terminar el experimento, casi no nos íbamos a ver y yo ya había entendido el mecanismo de ese laboratorio, no quise saber el porqué, supongo que es parte de su forma de ser y que aunque no sea nada de sus tesis las cosas se deben de hacer bien. Digo yo pienso de la misma forma, aunque no sea nada importante, sólo que trato de no apasionarme tanto y permitir que la gente que trabaja conmigo cometa errores o de nuevas ideas.

Cuando terminó de hablar y continuamos con la plática que teníamos, sólo me preguntó que si pensaba que yo era la causa por la que él se molestaba; le dije que sí, y él dijo que no, que él así era y que después de un rato se molestaba, pero que no, que no era por mí y que tal vez yo tenía una idea de él, que yo misma había idealizado pero que no existía en realidad. Después de eso, ya no se puso a observarme como siempre lo hacía, supongo que vio mi actitud de molestia o comprendió que eso me hacía sentir mal y me podía equivocar. No lo sé, después de esa charla, me sentí más

independiente y más segura; ahora que lo escribo, lo veo como el romper la imagen que yo había fabricado de él, eso me permitió verlo más humano y no como el que lo sabe todo, que nunca se equivoca y que sabe como actuar en todo momento. Supongo que después de platicar todo lo anterior, yo me sentí más segura y con ganas de correr el experimento, yo sola.

Así fue, el lunes yo corrí sola el experimento, me agradó mucho, lo hice a mi ritmo y sin ninguna presión, no tuve ningún contratiempo y fue bastante relajado. En teoría debía de correr el experimento el miércoles pero me enfermé, y te recuerdo que las ratas son muy sensibles, así que no fui hasta el domingo, era la última sesión de la fase de prueba, de igual forma corrí el experimento, sin ningún problema y el lunes finalmente terminé con la última ratita que faltaba. El domingo que fui a correr, la mañana estaba llena de helicópteros y granaderos, jugaban Pumas-América. Así que el único espacio para escapar un poco del bullicio era ese laboratorio donde corría los experimentos desde hacía un mes, me sentía un poco triste, iba a extrañar ese lugar, a pesar de que en algún momento le tuve cierta aversión, al final le tomé cariño, fue un lugar donde aprendí mucho, de donde tengo recuerdos buenos y malos, de cómo las expectativas que tenía al inicio se fueron cumpliendo o modificándose en el camino, mi perspectiva con respecto a la investigación que hago en el laboratorio es muy diferente, he entendido muchas cosas que me costaba trabajo, sobre todo el procedimiento y un poco en el proceso de cómo se da la *renovación*, cómo la podemos aplicar en una terapia por ejemplo.

Después de 36 días logré terminar, satisfecha y muy cansada, pero contenta conmigo, aprendí mucho y fue una muy linda experiencia, en todos sus sentidos. Sólo trabajamos con 14 ratas, faltaban 10 y no hubo necesidad de sustituir a ninguna, así que la replica del experimento o la segunda parte se empezaría lo más pronto posible. El miércoles que me sentí mal y que se suspendió el seminario, fui a ver a LISA, cuando llegué a la escuela, no la encontré, pero al salir, me topé con GABRIEL y me dijo que si quería ver los resultados, que habían salido muy bien, y que ya se iba a empezar la segunda fase, que si quería pues le dijera cuándo empezábamos, al tener los resultados en mis manos y verlos, pensé en varias cosas, primero, en que obviamente me gustaría terminar completo el experimento, segundo, que sería más fácil correr el experimento ahora que ya sabía y que GABRIEL me podría dejar más tiempo sola y también pensé en mi escuela que había abandonado, no en su totalidad pero me había alejado un poco y necesitaba retomarla, darle el tiempo que necesitaba a cada cosa, así que al hacerme la pregunta de ¿Quieres correr la otra parte del experimento? Dije no. GABRIEL me dijo: “Ok no quieres”, y yo contesté: "Si quiero pero ya no puedo, se acerca fin de semestre y he descuidado un poco la escuela, no puedo descuidarla, lo siento y gracias". Creo que lo entendió bien, supongo que le comentó a LISA, porque cuando le regresé las llaves del laboratorio no me dijo nada. Y yo tampoco quise hacer otro comentario. Lo único que sé es que ahora ya tengo la seguridad y el conocimiento necesario para correr otro experimento, sólo que no es el momento indicado.

REFLEXIÓN FINAL

Hay quienes llevan su destino a caminar todos los días, lo alimentan del propio tiempo, lo ven prefigurarse trazo a trazo; hay también destinos que -como a lejanos amigos de la infancia- se les encuentra en el momento más inesperado y a penas se les reconoce.

Diana Cópola.

Me detengo un poco, hago una revisión de este escrito y veo plasmada una gran experiencia, hoy ya han cambiado algunas cosas, mi sendero ha cambiado y he dejado un camino atrás, espero volverlo a encontrar, pero eso lo decido yo, con el caminar a lo largo de otro sendero y encontrarme con muchas atracciones, veré si de verdad quiero recuperar ese camino, reubicaré mi sendero y, si

descubro que no es el camino que quiero seguir, entonces abriré uno nuevo, pero con más seguridad de lo que me gusta y hacia donde voy.

Me siento triste, el laboratorio de aprendizaje es un lugar que voy a extrañar mucho, era mi espacio, donde me sentía en confianza, parte de algo, aunque a veces no entendiera bien las cosas. Ese lugar me agradaba mucho, como lo escribí cuando corrí el experimento de *renovación*. En este lugar, también aprendí muchas cosas, sufrí por no saber otras tantas, realice mi primera investigación como psicóloga en formación, compartí espacio y tiempo con muchas personas, a las cuales le tengo cariño y admiración; visualice mi futuro y al final me dio la pauta para irme y regresar cuando yo lo creyera conveniente, cuando estuviera lista para dedicarle el tiempo que se merece, el cual siempre lo recorto por miles de cosas y termino no haciendo las cosas como deben de ser, como a mi me gusta, bien hechas y sobre todo hechas con PASIÓN.

AGRADECIMIENTO A MI META-ACOMPAÑANTE.

Después de un mes de escribir el presente texto, lo entrego con algunas semanas de retraso, sé que el escribir tantas hojas lo pude haber hecho en tres o cuatro días, pero no sería lo mismo, soy una persona sensible y susceptible a muchas cosas, mis emociones se ven influenciadas por el ambiente y mis experiencias cotidianas, si escribiera esto con el sentimiento equivocado, se perdería la verdadera esencia, lo que quiero decir es que si lo escribía con el sentimiento que me acompañó durante el día en que todo pasó y no era el adecuado para lo que en ese momento estaba escribiendo, la impresión que te daría sería totalmente contraria a la que pretendía quedara plasmada en estas hojas.

Así que lo releía una y otra vez, a veces, separándome un poco de mí y viéndolo en tercera persona, imaginando que yo era alguien que leía esto, más no quien lo había escrito. En lo personal me gustó, digo casi nunca escribo tanto, generalmente son pequeñas reflexiones de no más de una hoja, así que me siento satisfecha con lo que hice. Te quiero dar las gracias por la paciencia que has tenido, por el infinito apoyo que me has dado y por todas las atenciones que has tenido para conmigo. Gracias por dejarme expresar libremente y ser yo en estas hojas.

Con un inmenso agradecimiento, cariño y una gran satisfacción, se despide:
NISA.

ANEXO 3. Entrevista virtual.

14/febrero/2007.

NISA: Bueno heme aquí escribiendo directamente del cuaderno algunos comentarios, ya que si lo paso primero a Word creo que me tardaré un poco más y mi tiempo me lo impide, además la deuda de mandártelo en el fin de semana y no haberlo hecho me tiene mal y si me tardo más me sentiré peor.

Meta-acompañante (MA): Hay NISA, soy yo el que se siente mal, creo que entré en crisis, desde los últimos 2 días y hasta el día de hoy. Me resulta bastante bonito pero difícil ir incorporando nuevos pensamientos a lo que ya había planeado, para así poder ir siguiendo la complejidad que planteas en tu acción y poder representarla de la manera más clara posible. Investigar a un humano en serio, resulta más complicado de lo que parece. Plantearte preguntas, significa también planteármelas o replanteármelas. Tus reacciones, confusiones, *insights*, etc. se pueden volver las mías o viceversa.

NISA: ¿Puedo preguntar a que le llamas entrar en crisis? Te recuerdo que no siempre vamos a encontrar la objetividad total, pero si logramos separarnos un poco lo haremos más fácil, me refiero verlo un poco desde fuera, sin perder el trasfondo, ¿me explico?

MA: Buena pregunta. De entrada, para mi es un estado de incertidumbre, desgastante e incomodo donde me encuentro ante situaciones nuevas o extraordinarias que rebasan mi experiencia o lenguaje para poder explicarlas, comprenderlas o visualizarlas y responder de una manera que considere adecuada. Por lo cual tengo que reflexionar y re-definir mi postura, buscar la manera de poder pensar la situación de manera diferente – tengo que vencerme a mi mismo en cierto sentido– autocriticarme y actuar, y es algo cansado ¿sabes? Es como si tuviera que darle la vuelta a mi mundo en 80 minutos.

NISA: El martes que pudimos platicar creo que más fue como desahogarme sobre lo que había pensado desde hacia tiempo en cuanto al sentido que le estaba dando a la escuela y mi formación como psicóloga, es decir, me había preguntado si ¿realmente estaba haciendo bien las cosas o no? si ese era el camino qué tenía que seguir para triunfar y sobre todo para sentirme bien con migo misma.

MA: Eso que tú dices me llama mucho la atención porque cómo puede saber uno si está haciendo bien las cosas o no o, cuál es el camino correcto. Como dirían algunos: "caminante no hay camino, se hace camino al andar" No obstante me gustaría que profundizáramos más al respecto (...) no olvides que esto de aprender psicología y de ser o hacerse psicólogo es un proceso, somos momentos en evolución, no hay tiros, ni regadas.

NISA: A lo que me refiero es que si realmente estaba haciendo lo que una psicóloga en formación debe de hacer, para tener las herramientas necesarias que le exige esta sociedad y las que yo misma me exijo como ser humano y como psicóloga. Algo en mi estaba mal, me faltaba algo que no sabía que era, después lo supe, mi parte HUMANA por así decirlo, se estaba perdiendo en la inmensidad del mecanismo y la ciencia estipulada y tradicional que tenemos hasta nuestros días.

MA: ¿Realmente crees que tengamos una parte humana? ¡Si somos humanos completamente! ¿No crees que tal vez sea algo muy humano el ser mecánico, sistemático, estipulador y tendiente a lo tradicional?

NISA: A ver ¿ahora tu me cuestionas si somos o no mecánicos y sistemáticos? ¿que no se supone que vas en contra de ese esquema mecanicista y piensas que somos más que eso, por lo que

debemos de romper con ese esquema? ¿no se supone que más bien nos dejamos llevar por el ambiente y el contexto? Bueno al menos eso pienso yo, esta bien que tengamos reglas y que debamos seguir dos que tres paradigmas, pero creo más bien, los seguimos sin cuestionarlos, no es que sea natural, más bien así nos educan, porque si fuera humano ser tradicional no habría pensadores que cambiaran sus ideologías y formaran nuevos grupos y escuelas con nuevos paradigmas.

NISA: Para mi fue un gran cambio y sobre todo una gran aceptación que a pesar de que me encanta esa ciencia tan tradicional que no nos deja ver mas allá de ella, ahora me doy cuenta que no me sentía totalmente satisfecha y tonta de felicidad.

NISA: Algo que me agradó es que cuando te contaba las cosas yo misma iba reflexionando sobre lo que decía y pensaba: ¿realmente estoy diciendo todo esto? ¡Guau! creo que me he cambiado un poco (...) ahora que reflexioné sobre tantas cosas, recordé lo que había dejado atrás y me puse a revisarlo de otra forma, vaya que hay mucho material para investigar, no sé si siga ese camino, tengo otras cosas que me llaman mucho la atención, lo que sé es que le volví a encontrar el sentido y ya me puedo dar muchas respuestas que antes no sabia como explicármelas.

MA: ¿Como volverte una psicóloga de tu propia vida?

NISA: Exactamente, ahora que voy a mis terapias mi psicólogo me dice que debo de aterrizar mis conocimientos que tengo en psicología a mi vida, pero no sabia cómo, es decir ¿qué iba aterrizar? no creía que nada de lo que hasta ahora había aprendido me sirviera, pero después me di cuenta que si, y ahora todo lo veo de diferente forma, lo reflexiono y lo extrapolo a mi vida, eso me permite, como en la dinámica que realizamos antes de la entrevista, en la que recordamos cuando entramos al PATAP, con el propósito de que cuando entrevistáramos sintiéramos esa empatía con nuestro compañero y pudiéramos comprender mejor el significado de lo que nos decía, reflexionarlo, como ir haciendo hermenéutica. Así lo extrapolo y siento esa empatía que me hacía mucha falta.

MA: No olvides que esto es un proceso, somos momentos en evolución, no hay tiros, ni regadas.

NISA: Bueno pues creo que ya está, no me queda más que volverte a agradecer que me des la oportunidad de explayar lo que siento y pienso.

14/marzo/2007.

NISA: Sé que de los errores se aprende, pero ¿porqué no puedo hacer las cosas mejor? es decir, porqué no me organizo y dejo de confiarme y pensar que todo va a salirme bien sólo por el hecho de que así me hay pasado en toda la vida. Bueno en casi toda, porque desde que entré al laboratorio, no puedo decir lo mismo. Vaya que he aprendido a que las cosas no debo de dejarlas para el último y el que las cosas me hayan salido bien una vez o mejor dicho haya salido librada una vez no quiere decir que así me va a suceder siempre, pero aun así no aprendo; es como el reforzamiento, mi conducta fue reforzada una vez que pude terminar a tiempo, y cuando vuelvo a tener el estímulo emito la misma respuestas esperando ser nuevamente reforzada, pero no siempre pasa así y entonces al no obtener el reforzamiento esperado en teoría y siguiendo los lineamientos del condicionamiento operante debería de cambiar mi conducta, pero bueno como bien sabemos tu y yo el ser humano es impredecible (y ahí entra la parte cualitativa) porque si bien es cierto que podemos predecir algunas conductas, no es una probabilidad del 100%.

NISA: Pero no todo esta perdido, en apoyo a esta afirmación, debo decir que esperaba algún regaño, bueno un comentario muy insinuante sobre mi presentación y mi irresponsabilidad por parte de mis acompañantes académicos, pero no lo obtuve, supongo que vieron que ya tenía bastante con mi auto regaño e insensibilidad para conmigo, porque no me dijeron nada , creo que a veces

subestimo a la gente y no es como yo la imagino, de hecho eso me pasa en todos lados y momento, la idealizo mucho (ya sea como exigente o lo más lindo del mundo) y a veces me llevo cada sorpresa que me solo me queda el reírme, aprender y seguir.

NISA: Vaya ¿te fijas como cambio de una explicación operante a una subjetiva? Bueno para finalizar porque no me agrada hacer cosas personales en mis lugares de trabajo, eso implica el laboratorio que es donde me encuentro, te comento que presente un artículo de investigación a medias, porque no fue lo mejor que haya hecho, aunque tampoco fue lo peor. No me dijeron nada en cuanto a mi presentación y mi acompañante académica LISA me dijo que presentara los resultados la próxima sesión, así que todo está bien. Supongo que si realmente he aprendido debo de apurarme desde ahorita y no volverlo a hacer, de hecho quiero presentar un artículo más, pero no lo pretendo comentar hasta que tenga la seguridad de que si lo voy a presentar y bien. En fin mi querido MA, creo que no estuvo tan mal, a fin de cuentas, pero pudo haber sido MUCHO mejor.

MA: Que bueno que ya te sientes mejor, creo que el escrito fue, por decirlo de alguna manera... Auto-curativo.

26/marzo/2007.

NISA: ¡Hola! Bueno creo que este es un diálogo “rico” como tu a veces los defines, y pinta para una gran conversación virtual. Para comenzar y solo como un breviario cultural tienes mucha razón al decir que mi escrito fue auto-curativo, pero si bien me ayudó mucho porque saqué todo lo que sentí en ese momento, el que me dejó varias risas y caras de extrañeza por parte de mi madre al ver que me reía delante de una computadora, fue una segunda leída, porque a la par de ver como hago una combinación de definiciones operacionales con mi subjetividad y emoción sobre ciertos acontecimientos, (lo cual me causa un poco de risa) me agradan mucho tus comentarios y algunos me hacen que reflexione sobre tantas cosas que al hacer un recuento, como lo digo en mi primera reflexión: “solo me resta aprender, reír y seguir”; sabes que a mi me encanta reírme todo el tiempo, pero dado que las personas de mi entorno no saben el porque de mi manifestación de alegría o regocijo, manifiestan su asombro por medio de ciertas facciones en sus caras relacionadas con lo desconocido. Es por todo lo anterior que esta segunda leída me ha dejado un gran sabor de boca y con muchas cosas que contar y /o aclarar.

MA: Porqué crees que les causa asombro y qué provocan e ti este tipo de reacciones, faciales.

NISA: Bueno, ese no es un punto tan relevante, pero el siguiente creo que se merece una buena taza de café. Para empezar, es cierto que mi auto-exigencia me impide ser un poco mas sensible conmigo y no exigirme que las cosas me salgan muy bien o de mínimo bien, ya que desafortunadamente nunca podré decir que algo me salió excelentemente bien porque perfecta no soy, y aunque día a día lucho por ser mejor, se que no lograré alcanzar la perfección humana, además de que sería muy aburrido ¿no crees? pues entonces ¿qué chiste tendría estar en este mundo de mortales llenos de errores y con quejas banales que solo los hace sentirse desdichados? Creo que hasta ahí no hay problema en decir que mi auto regaño y mi insensibilidad hicieron que mis acompañantes no me dijeran algo más. El punto es que eso de no ser feliz creo que va muy de la mano con lo anterior, no se si me explique muy bien, pero según la teoría de la motivación si un sujeto tiene una capacidad menor a sus expectativas, entonces eso le causará frustración, por ende la infelicidad, entonces si me auto-exijo y aun así no logro lo deseado es lógico que no sea feliz, sin embargo no quiero decir que no quiero ser feliz, sino más bien que en mi camino a la felicidad hay muchas cosas que me causan frustración, que me hacen sentir que por más que lucho no voy a lograr lo que me propongo y bajo esas circunstancias mi nivel de autoestima presenta una baja significativa, lo cual denota que no estoy muy feliz, mas no que no soy feliz. En cuanto al auto

conocimiento, apoyo el hecho de que para entender a los demás debemos de entendernos, pero que eso sea un mecanismo subyacente para ser felices, me pone en “jaque” pues si bien al conocernos y estar consientes de nuestras capacidades y limitaciones y por ende aceptarnos tal como somos, ¿no crees que también nos puede causar cierta frustración al saber que no podemos lograr todo lo que queremos, ya que no contamos con las habilidades necesarias y estamos consientes de ello? Creo que es algo que me pasa, pues cuando sé que no tengo la capacidad de realizar algo que para mi es importante, me siento triste y frustrada, aunque sepa que todo pasa por algo y veo que si no tengo esas cualidades y/o aptitudes que a mi me interesan, tengo otras más a las que le puedo sacar provecho y con las que puedo realizar otras actividades que también me gustan, pero la verdad es que yo si quisiera saber hacer todo lo que me gusta y no solo lo que mis capacidades me dan. Sé que parece muy ambicioso, pero ¿no crees que la gente debemos de tener cierto grado de ambición para poder lograr lo que queremos?

NISA: ¡Guau!, mira no lo había pensado hasta este momento que te lo escribí, puede ser, sería otra buena respuesta a porque pienso por la gente o porque la subestimo, o porque la idealizo, aunque esa es otra parte, porque más bien ahí lo que me pasa es que creo una imagen de las personas como yo quiero que sean, partiendo de tan solo un momento en el que haya estado con ellas, y pues obvio si no resultan como yo lo creía, me pasa lo mismo que al pensar por ellas, me llevo una gran sorpresa o una gran desilusión. Tengo que trabajar en eso, hasta el momento no me ha causado mayor problema el pensar por la gente, pero el idealizarlas vaya que si, en fin rectifico una vez más que no soy perfecta, bueno algún defecto tenía que tener.

29/mayo/2007. Vivencia sin retro-alimentación.

NISA: Hay momentos que nos parecen imposibles de sobrellevar y que no le vemos la salida, por más que nos esforzamos en dar lo mejor de nosotros, todo nos sale mal y aunque no sepamos la causa de porque pasó de esa forma, de lo que si estamos seguros es que nosotros somos los únicos culpables de todo, esto en un principio nos altera, nos pone ansiosos y estresados, creo que esa es una reacción normal, pero conforme va aumentando el numero de situaciones similares o el numero de acciones que no controlamos y que no nos damos cuenta de las consecuencias hasta que las hacemos; puede que entremos en una fase de indiferencia, empezamos a dejar de tomarle la importancia a cada cosa que hacemos y a quienes tenemos a nuestro lado, hasta parece que ponemos más atención a las circunstancias que nos afectan, que nos hacen daño y podría apostar que buscamos siempre ver solo nuestros errores. Si algo hacemos bien lo rebajamos a decir que era lo menos que podíamos hacer, y empezamos a sentir ese malestar que no se aleja de nosotros y que solo nos repite a cada momento: ¡¿Tenias que salir siempre con tus tonterías?!

No se si me puedas seguir en esta líneas querido meta-acompañante, ya que de todo corazón te deseo que nunca estés en esta situación, porque te sientes muy mal contigo mismo, es como saber que estas haciendo algo malo pero por alguna razón no cambias. Pero no todo está perdido, si nos detenemos un poco a pensar en nuestra actitud para con los demás, y sobre todo en el sentimiento que nos deja el actuar de esa forma, creo que podremos recuperar el sendero y ser más humanos, actuar con más delicadeza, no sentir que nos agreden, al contrario que todo lo que nos dicen es porque nos quieren, porque les importamos y les preocupa el vernos así. Esto es solo un pensamiento, una idea que sentí necesidad de expresar.