

Ano 2, Vol IV, Número 1, Jan-Jun, 2019, p.135-152.

EL PAPEL DE LA PRÁCTICA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DE PSICÓLOGOS. UNA TRAYECTORIA DE INSERCIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

Adrián Cuevas Jiménez

María Antonieta Covarrubias Terán

Resumen: La importancia de la práctica en la formación académica y profesional es una cuestión ampliamente aceptada; sin embargo, no hay consenso en su concepción y en la relación que guarda con la teoría. En este trabajo se asume que teoría y práctica conforman un solo proceso y que, en consecuencia, requieren estar interrelacionadas permanentemente en cualquier estrategia de formación académica o profesional. El objetivo de este trabajo es presentar una experiencia formativa de profesionales de la Psicología, ligada a la práctica de intervención en el ámbito de la educación escolar básica. Los resultados expresan logros fundamentales en la formación de los profesionales, de reconocimiento a la labor del psicólogo y de utilidad a los usuarios de la intervención.

Palabras clave: práctica, formación profesional, relación teoría-práctica, educación básica.

The role of practice in the professional formation of psychologists. A trajectory of insertion in basic education

Abstract: The importance of practice in academic and professional formation is a widely accepted issue. However, there is no consensus in its conception and in the relation it maintains with the theory. In this paper it is assumed that theory and practice form a single process and that, consequently, they need to be permanently interrelated in any academic or professional formative strategy. The objective of this work is to present a formation experience of professionals in Psychology, linked to the practice of intervention in the field of basic school education. The results express fundamental achievements in the formation of professionals, recognition of the work of the psychologist and usefulness to the users of the intervention.

Keywords: practice, professional formation, theory-practice relationship, basic education.

Introducción

La historia de la humanidad es un proceso dinamizado por grandes retos y contradicciones, en donde los dilemas más sobresalientes en cada momento, signan y orientan de manera particular su dinamismo. Así, por ejemplo, la segunda mitad del siglo XX estuvo marcada, principalmente, por la llamada “guerra fría”¹ entre dos grandes bloques geopolíticos, cuyas tensiones, acciones y fines condicionaron el dinamismo mundial en los distintos ámbitos del desarrollo.

En el siglo XXI que ahora nos toca vivir, aunque formalmente la situación de guerra fría terminó con la caída del muro de Berlín, esa tensión aún está latente, en conjunción con otros dilemas que generan las nuevas situaciones geopolíticas y socioeconómicas, que vuelven muy compleja la realidad del presente, y en la que tienen emergencia, entre otras cuestiones, grandes problemáticas y enormes riesgos en distintos planos. En lo político-económico la dinámica del sistema de economía que predomina y que se sustenta en un sistema político afín, ha generado y acrecentado una injusta e inequitativa distribución de la riqueza, tanto a nivel mundial entre países como a lo interno de la mayoría de cada país, con la consecuente pobreza y alarmante pobreza extrema que limita las posibilidades de desarrollo y condiciona un deterioro en las condiciones de vida de las poblaciones mayoritarias; esta situación conduce a grandes riesgos para la convivencia, el bienestar y la vida misma de los individuos, como se expresa en la desbordante violencia e inseguridad en México, entre otros indicadores. En el plano ambiental, esa dinámica político-económica ha conducido al deterioro paulatino de la naturaleza, generando la escasez de recursos naturales y el cambio climático, con sus

¹ Situación de tensión por el conflicto político-ideológico, económico, técnico, militar e incluso deportivo, generado después de la segunda guerra mundial, de 1945 a 1991, entre dos bloques geopolíticos de poder: el occidental capitalista encabezado por Estados Unidos y el oriental comunista liderado por la URSS. Tales conflictos marcaron la historia de la segunda mitad del siglo XX, donde cada potencia pretendía implantar su modelo político-económico en el mundo, pero ninguno tomó acciones directas contra el otro, por eso se llamó a este conflicto “Guerra Fría”.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

efectos alarmantes que se reflejan en hambrunas y catástrofes naturales con sus riesgos para la vida de los habitantes y la conservación misma de las especies, incluida la humana. En el plano cultural y de la comunicación, la llamada “globalización” ha implicado el desconocimiento de las culturas y modos de ser locales en aras de la cultura del mercado y el consumismo. También, aunque el avance de la tecnología de la comunicación ha propiciado mayor acercamiento y disposición del conocimiento e información y a la manifestación más amplia de las ideas, también constituye un medio para orientar maneras de ser y de actuar, principalmente en esa finalidad primordial de la dinámica político-económica, como los modelos de relación y consumismo, el control del poder, el espionaje y violación de la privacidad, el control de la opinión y las decisiones por las “fake news” o la reciente emergencia del denominación fenómeno del “ciberbullying” como extensión del bullying en el ámbito escolar (Gómez y Hernández, 2016), cuestiones que también representan riesgos para la convivencia entre personas y sociedades.

Es indudable que esta compleja realidad, con esos grandes problemas y enormes riesgos, exige y predispone, para desempeñarse en ella, de una amplia formación del ser humano, como el desarrollo de importantes cualidades personales para la toma de decisiones, o la adopción o creación de un estilo de vida y la permanente disposición para el cambio (Giddens, 1995).

Desde luego, inmersa en el dinamismo de esta realidad que se ha esbozado, emerge y se revalora la importancia de las ciencias sociales como la Psicología, para comprender la realidad humana y aportar alternativas a su desarrollo; hoy el papel y la orientación de estos especialistas se vuelve cada vez más prioritaria y, consecuentemente, la formación profesional, acorde a esas exigencias, se asume como una necesidad insoslayable.

Con pleno reconocimiento de esta compleja realidad que nos toca vivir, y asumiendo la responsabilidad y el reto de contribuir en la formación de profesionales que atiendan como tales, con calidad y compromiso ético, las necesidades y desarrollos de las personas, el objetivo de este trabajo es compartir una experiencia formativa de profesionistas de la Psicología, ligada a la práctica de intervención en el ámbito educativo, particularmente en el nivel escolar básico y en una trayectoria cercana a los 30 años. El

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

contexto del trabajo es el currículum de la carrera de psicología que estuvo vigente desde 1975 en que se fundó la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (antes Escuela Nacional de Estudios Profesionales), hasta 2019 que se implementa un nuevo plan de estudios, y de manera más particular el área de profesionalización de Desarrollo y Educación que formó parte de ese currículum. Iniciamos con la ubicación en ese contexto curricular y de esa área educativa, para después hacer una caracterización de la realidad concreta en la que se llevó a cabo la inserción, así como la situación social que se percibe de la profesión del psicólogo; estos elementos situaron las posibilidades y restricciones para el diseño de la alternativa práctica de trabajo que se fue conformando a lo largo de esta trayectoria, que se plantea en sus tres momentos; los resultados y perspectivas y una conclusión dan cierre a este trabajo.

Contexto de la experiencia

1.- El primer currículum de Psicología en la FES Iztacala

Los fundamentos en torno a la sistematización formativa del psicólogo se han planteado desde diferentes posturas teóricas que, por lo tanto, han conducido también a la estructuración e implementación de distintas modalidades curriculares. No obstante, un elemento en el que todas comulgan se refiere a la relación práctica con la problemática real, como cuestión importante en la formación de estos profesionales, aunque no existan coincidencias en lo que se concibe por práctica, así como en su vínculo con la teoría y en cómo se inserta en un currículum. A veces se plantea a la práctica como el momento de aplicación o verificación de la teoría, programándose, por lo tanto, con posterioridad a ésta; otras veces se le concibe como el punto de partida en la formación pero suele caerse en un espontaneismo empirista. En los discursos teóricos suele plantearse la necesidad de relacionar ambas partes, pero en la realidad no se logra como un proceso unitario; el concepto de “aprendizaje situado” de Leave y Wenger (2003), es decir, el aprendizaje desde y en la misma práctica ubicada en un contexto histórico concreto, es un planteamiento que mucho aporta como alternativa en esta discusión.

En el plan de estudios que estuvo vigente desde que se fundó este campus universitario, se reconocen avances pero también ciertas limitaciones; ambos elementos

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

se han tratado de tener en cuenta en las discusiones y propuestas del nuevo plan de estudios, que ya inició su implantación. Se reflexiona sobre ambas cuestiones para poder situar la propuesta de intervención formativa.

a) Un planteamiento importante en dicho currículum fue la idea de la adquisición integrada del conocimiento, proponiendo su estructuración en función de módulos: experimental, teórico y aplicado, donde los dos primeros constituyeron el fundamento y el apoyo para el tercero; en este último se ubicaba el presente trabajo. Desde luego, se reconocía que esta cuestión suponía una propuesta formativa distinta a la implicada en una estructuración por asignaturas.

b) Otra caracterización de ese plan de estudios fue la definición y evaluación de los avances en función de objetivos y no de contenidos. Esto es, el estudiante debía saber hacer y no saber reproducir o repetir información.

c) El vínculo con la práctica que se ubicaba en el módulo aplicado era otro planteamiento importante; para que el estudiante pudiera hacer o lograr objetivos requería insertarse en las situaciones prácticas. A la cuestión aplicada se le otorgaba una importancia ascendente en el tiempo y espacio curriculares a medida que se avanzaba en la acreditación del plan de estudios; inicialmente en situaciones muy restringidas y con organismos infrahumanos y sólo a partir de la mitad de la carrera con más temporalidad y con inserción en diferentes escenarios donde se realizan las actividades humanas. Desde luego, esta cuestión tuvo su fundamento en una concepción conductista del desarrollo psicológico, a partir de la cual se formuló inicialmente este plan, y que concibe una continuidad del comportamiento de los seres no humanos a los humanos y la validez de los mismos principios explicativos. Es importante resaltar que, si bien se planteaba en la justificación teórica que el estudiante aprendiera al enfrentarse a los problemas reales, de hecho se asumía a la práctica como un elemento para reforzar o validar la teoría, o como un momento para su aplicación y, por lo tanto, una vez que la teoría había sido aprendida; por eso la práctica en el afrontamiento de los problemas con personas se programaba a partir de la mitad de la carrera, cuando se suponía desde el plan de estudios que el alumno ya contaría con los conocimientos y técnicas necesarios para enfrentar dicha

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

problemática. Esa importancia de la cuestión práctica se ha considerado para el nuevo plan de estudios.

d) El servicio social en este currículum se ha planteado, tanto en el anterior como en el nuevo, ligado a la formación profesional del psicólogo, como parte del tiempo curricular que se cubre con las prácticas supervisadas que se realizan a partir de la mitad de la carrera. Se plantea que al enfrentarse a los problemas reales el estudiante brinde un servicio a la comunidad y a la vez continúe su formación.

e) El plan de estudios anterior sólo consideraba cuatro campos de inserción para las prácticas supervisadas: clínica, social aplicada, educación especial y rehabilitación y el ámbito educativo; en este último se ubicaba la práctica en educación escolar básica que aquí se presenta, entre otras más que se realizaban en el mismo. El nuevo plan de estudios ha considerado en su diseño otros campos de inserción además de esos cuatro.

f) Excepto para la práctica en el campo de Social Aplicada, que se establecían dos semestres, el tiempo curricular de práctica para los otros tres ámbitos era de un semestre. Para el caso de la práctica que aquí se presenta, ese tiempo resultaba insuficiente para cumplir una formación profesional y un servicio social de calidad. Para el nuevo plan de estudios se considera otra distribución y proporción del tiempo para las prácticas.

g) Esta intervención formativa se realizaba en quinto o sexto semestres (de ocho que contempla la carrera), y se había encontrado que al iniciar ese momento los alumnos no habían adquirido la formación que el currículum suponía que debía lograrse para enfrentarse a la problemática real. Parecía como si los semestres previos, en gran medida, sólo hubieran sido momentos formales de acreditación de asignaturas (aunque este plan de estudios no se estructuró por asignaturas), de modo que en lo general el alumno no contaba con ese esperado “saber hacer” teórico-metodológico para enfrentar la práctica.

2.- El campo Desarrollo y Educación

Desarrollo y Educación es un campo de formación profesional instituido como parte del plan de estudios en cuestión de la carrera de psicología desde el inicio. Como campo de acción del psicólogo, hace referencia al estilo de trabajo y de acciones relacionadas con el desarrollo psicológico y de la persona en los diferentes períodos etarios y en los ambientes educativos y culturales creados por la sociedad. Se orienta a dar explicación sobre los procesos de cambio durante el desarrollo y constitución de las personas, al aprendizaje en espacios sociales diferenciados, desde la infancia hasta la vejez, considerando la diversidad cultural, lingüística, racial, de género y las posibilidades personales (de actuación, intelectuales y afectivas). Contempla la elaboración de diseños de investigación, diagnóstico y evaluación, orientación y promoción del desarrollo, planeación de estrategias para influir en los procesos interpsicológicos e intrapsicológicos que permiten comprender e intervenir el desarrollo de las personas.

Los conocimientos y herramientas de este campo de la psicología sirven como fundamentos científicos para otras ciencias de la educación en su tarea de preparar al niño, al adolescente, al joven y al adulto medio y mayor para la vida en sociedad.

Dentro de este campo de acción del psicólogo, en el currículum de Iztacala se implementaron distintos proyectos de práctica a lo largo de su historia, atendiendo a poblaciones de distinto nivel educativo, desde preescolar hasta educación superior, educación de adultos, atención a personas adultas y ancianas, etc., para dar cumplimiento a los dos objetivos que planteaba ese currículum, la formación profesional y el servicio social de los estudiantes de psicología. La práctica supervisada de intervención que aquí se presenta correspondía al sub-campo específico de la educación escolar básica, bajo la responsabilidad de dos coordinadores, profesores integrantes del área educativa.

3.- El ámbito de la realidad

a) En el contexto escolar en el que se ha intervenido, regularmente el personal docente y administrativo manifiestan una exigencia de trabajo profesional; es decir, un trabajo de calidad a partir del pleno manejo de los elementos teórico-metodológicos, técnicas y herramientas necesarias a nuestro quehacer como psicólogos; no conciben que estas cuestiones puedan conocerse y formarse precisamente a partir de la misma práctica; en suma, esperan una intervención profesional y no una actividad de aprendizaje.

b) En las instituciones escolares de inserción la expectativa principal hacia el trabajo del psicólogo se orienta, expresamente, hacia la solución de problemas; pareciera como si fuera la única función que conciben de este profesional. Por lo regular, cuando se les ha solicitado la manifestación de sus necesidades para su atención en el ámbito de la psicología, inmediatamente aluden a casos de alumnos o grupos que consideran problemáticos.

c) En la cotidianidad de la institución escolar se contempla una serie de prácticas festivas y cívicas que implican la inversión de una parte de su tiempo, y que muchas veces interfiere con el tiempo concedido para la labor interventiva del psicólogo ahí, misma que asumen implícitamente de menor importancia en tanto actividad que llega desde fuera de la escuela y no forma parte de su rutina o programa institucional.

d) Los espacios institucionales en los que se realizó el trabajo de intervención eran conseguidos directamente por los profesores que dirigían esta práctica, “ofertándolo” y negociando directamente con las autoridades y maestros de las escuelas. La accesibilidad siempre fue variable, a veces son muy celosos del orden jerárquico y se requiere el aval de las instancias superiores; otras veces la autoridad de la escuela no tiene un poder de decisión a lo interno por diferencias con el personal docente o por cuestiones sindicales, implicando una negociación con todos esos actores; en ocasiones la autoridad escolar asume unidireccionalmente las decisiones aunque el personal no esté de acuerdo, lo que a veces ha implicado una aceptación formal o indiferente hacia la labor de intervención. Es importante señalar que muchas veces en las instituciones escolares se perciben actitudes o existe la manifestación expresa de que su ausencia para realizar el trabajo de intervención constituye un “favor” hacia quienes llevamos a cabo la intervención.

e) La asignación administrativa de horarios, por parte de la carrera de psicología, para realizar este quehacer práctico, sólo daba posibilidad de atender a las escuelas cercanas a la institución universitaria. En algunas de ellas se encontraba una indisposición o un escepticismo hacia nuestra labor, fundando algunas veces su sentir en sus experiencias pasadas, ante la presencia en otros momentos de estudiantes universitarios con similares objetivos que no dejaron “buena impresión”, fueron descorteses, no se conoció lo que hicieron o no lo sintieron de provecho para la escuela. Al parecer existía cierta justificación al respecto, ya que muchas veces se enviaba a los alumnos de los primeros semestres de la carrera a esas escuelas por su cercanía a realizar aplicaciones o trabajos prácticos y no se les preparaba para la comprensión del contexto al que asistían y poder comportarse en concordancia a las exigencias y normativas del mismo.

4.- La percepción social del psicólogo

a) Es evidente que en gran parte de nuestra sociedad el papel del psicólogo no está tan claro como lo está el de otros profesionales como el médico, el abogado o el odontólogo. Esto repercute, como lo hemos encontrado en algunos casos, en la duda, la indiferencia o el rechazo hacia nuestra labor. Aun priva la idea de que el papel del psicólogo tiene que ver con el tratamiento de personas “anormales” o que se califican con el concepto de “locos”. Aunque esta concepción se va desvaneciendo, persisten indicios y por lo tanto resistencias a la aceptación del psicólogo.

b) El psicólogo en nuestro país, como lo han señalado distintas voces desde hace años (Rueda, 1987, entre ellos), oficialmente aún no logra un estatus social como lo han adquirido otros profesionales, a pesar de que en la realidad se desempeña en distintas instituciones e instancias oficiales, privadas y de organismos civiles. Desde luego, hace falta un trabajo del propio psicólogo para lograr estatus en nuestra sociedad, pero también es cierto que por el abanico de inserciones que ha logrado, merece tal reconocimiento. Si esto se formalizara en el ámbito de la educación escolar, en el que se realiza esta intervención, aunque posiblemente se aceptara más por formalidad que por convicción, al menos los obstáculos que hay que sortear para negociar la intervención serían posiblemente menores.

Con todas estas condiciones que enmarcan este contexto de inserción práctica para la formación de psicólogos en el ámbito de la educación escolar básica, ¿qué se permitía y qué fue posible hacer?

La trayectoria formativa de intervención práctica

La trayectoria, cercana a los 30 años de intervención en la formación de profesionales de la psicología, a través de su inserción práctica en la educación escolar básica, fue dinámica; esta práctica no permaneció estática sino que se fue transformado en el devenir del trayecto y, en ese proceso los coordinadores se fueron formado y transformado también, sobre todo ante los dilemas, contradicciones y expectativas enfrentados en las distintas condiciones y actores educativos de este nivel, en correspondencia muchas veces con las políticas educativas del país. En ese sentido se enuncian los tres principales momentos para dar cuenta del devenir de este proceso del anterior plan de estudios.

1.- El inicio (finales de los 80)

Con la motivación en alto por la idea de poder contribuir al desarrollo de los otros y a la vez aprender de esa experiencia, pero también con la incertidumbre de lo inesperado, se inició el acercamiento para tocar las puertas de esos otros, los centros escolares, y plantearles los servicios que se ofrecían. En los primeros intentos, sólo la sorpresa de los directivos fue lo encontrado, era algo nuevo para ellos, y ante la falta de elementos que aducían para poder decidir y/o ante la observancia de normativas y jerarquías instituidas, con un “gracias pero en otra ocasión será” esas puertas se volvían a cerrar. Ante similares respuestas se requirió solicitar formalmente avales de las instancias superiores a los directivos, y fue así que se ingresó al inicio a preescolar, por algunos semestres, que luego se alternaba con semestres en centros escolares de primaria o en un caso donde había los tres niveles de la educación básica, todos en el Municipio de Tlalnepantla, Estado de México, cercanos al campus de Iztacala, porque, por el horario de esta práctica, los estudiantes de psicología debían regresar a otras actividades académicas. De manera generalizada las demandas de atención que como psicólogos planteaban las escuelas, estaban centradas en la solución de problemas, ya fuera de

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

aprendizaje como de conducta o socialización en los alumnos; parecía como si sólo eso concibieran como papel del psicólogo en la escuela, y en el mismo sentido consideraban la orientación del trabajo que se pudiera realizar con los padres. Fue necesario estructurar el trabajo para satisfacer en lo posible esas demandas; sin embargo, ya iniciado el proceso se pudo percibir que una atención eficiente de esa demanda implicaba una intervención individualizada que requería espacios de tiempo en los diagnósticos y evaluaciones, en el diseño e implementación de programas y su evaluación y en el seguimiento de logros alcanzados, con el respectivo reporte de la intervención; el tiempo de un solo semestre no era suficiente para esa tarea con la eficiencia y calidad que se concebía. Esto movilizó a la reflexión para la búsqueda de alternativas adicionales al trabajo de intervención. En esa época los calendarios escolares de la UNAM y de la SEP (Secretaría de Educación Pública) no coincidían del todo; principalmente en el verano, mientras la SEP estaba de vacaciones la UNAM tenía actividades; en esos momentos se aprovechó la oportunidad para implementar estrategias de intervención orientadas a cuestiones relacionadas con el desarrollo de los alumnos en tanto colectivos (como relaciones interpersonales, socialización, estrategias de estudio, desarrollo del pensamiento, comprensión de lectura, creatividad), más que limitados a cuestiones de atención individualizada, con la perspectiva de incidir más en un nivel preventivo de los problemas. Desde el inicio, uno de los principios de la intervención fue tener en cuenta y respetar la perspectiva y visión de los propios actores escolares; en ese sentido una estrategia importante en el preescolar fue, en analogía a la “imprensa escolar” de Freinet, la fundación de un periódico, “Semillitas”, en el que se recogía y difundía el parecer y sentir, en las propias palabras, de los niños, las educadoras, los padres y los psicólogos, en torno a diversas cuestiones de interés.

Así transcurrió este período inicial durante algunos años de intervención, con la acumulación del conocimiento que permitía esa experiencia, con la generación de muchas interrogantes movilizadoras de nuevos conocimientos, y con la motivación del reto por avanzar hacia el mejoramiento de estrategias de servicio para el desarrollo de las poblaciones escolares, y para la formación profesional de los estudiantes de psicología.

2.- Hacia otros contextos sociales de intervención: el ámbito semirural

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

El desarrollo, demanda y aplicación de la psicología como profesión son propios del contexto urbano; en otros ámbitos como el rural y comunidades de los llamados pueblos originarios, no ha ocurrido esa incidencia. Desde luego, no significa que en estos otros ámbitos las personas no requieran o no dispongan de esos servicios, los requieren y les son proporcionados pero no por los profesionales de psicología, sino por determinadas personas de las mismas comunidades y en función de creencias, prácticas y rituales de acuerdo a su cultura.

Con la experiencia y el conocimiento obtenidos en el primer momento de la intervención, se asumió el reto de incursionar en un contexto semirural para proseguir la práctica de educación básica. El planteamiento de esta posibilidad a los estudiantes de psicología generó mucha motivación y disposición para concretarlo. Se establecieron contactos y entrevistas directas con la administración municipal del Municipio de Tlazala o Isidro Fabela², para convenir el servicio de esta práctica en las escuelas, así como posibles apoyos para el transporte; luego de un acuerdo se presentó la propuesta a los directivos de la escuela primaria, de la secundaria y del bachillerato tecnológico existentes en esa cabecera municipal, y también estuvieron de acuerdo en aceptar este servicio.

En la organización operativa de la práctica para este nuevo momento se acordó con todos los involucrados la realización del servicio en dos jornadas completas a la semana durante cada semestre; el municipio se comprometió con el apoyo de transporte para los coordinadores y estudiantes de psicología. Para el reordenamiento de los horarios de clase de los estudiantes de psicología, ellos y los coordinadores llevaron a cabo una labor de convencimiento hacia los profesores de otras materias en los dos días en que se estaría en la práctica, para que cedieran su tiempo y lo repusieran en los horarios asignados a la misma de los otros días en que permanecían en Iztacala; aunque no fue empresa fácil, el trabajo conjunto y la implicación motivada de estudiantes y coordinadores logró la comprensión y asentimiento de los profesores, y así, con la emoción a flor de piel ante una nueva experiencia en puerta y el reto que implicaba el

² Tlazala es un municipio del Estado de México, ubicado a 50 km del área metropolitana de la Ciudad de México, y cuyo acceso es a través de una carretera pavimentada que cruza este municipio. Se considera semirural en tanto que un poco más de la mitad de la población se dedica a actividades agrícolas, y la otra parte se desplaza a la zona metropolitana para ocuparse en otras actividades, como la construcción y los servicios.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

compromiso de servir y aprender a la vez, se inició el trabajo con una bienvenida de los directivos, docentes y alumnos de cada una de las tres instituciones; después un diálogo en torno a la intervención, de su parte exponiendo las demandas que consideraban prioritarias de atender y desde los psicólogos también sus propuestas de trabajo.

Aunque también, como en el primer momento, las demandas estaban más centradas en la solución de problemas de los alumnos, en este nuevo contexto hubo más apertura para reconocer problemáticas sociales entre docentes y entre ellos y los directivos, así como la aceptación de un trabajo hacia el desarrollo como colectivos; en ese sentido se diseñaron e implementaron sesiones de trabajo personalizado, talleres, encuentros y charlas con los alumnos, los docentes y los padres.

Durante el tiempo que duró la intervención las instituciones escolares valoraron positivamente estos servicios, por ser la primera vez que los recibían y por los logros que siempre reconocieron y agradecieron formal e informalmente. Para los estudiantes de psicología, esta experiencia les fue muy significativa personal y profesionalmente, vivenciaron las necesidades y condiciones de vida en este contexto semirural y los retos que implica una intervención desde la psicología, adquiriendo experiencia y algunas estrategias para esa labor. Las condiciones en que se llevó a cabo esta intervención también permitieron una relación más estrecha, más horizontal y de diálogo entre coordinadores y estudiantes, en una actitud permanente de colaboración y apoyo, por ejemplo, esa labor conjunta para convencer a los profesores en cambiar sus horarios, o cuando fallaba el envío del transporte, el apoyo solidario entre todos para llegar y volver o la disposición a compartir los vehículos cuando se tenían, así como alimentos. Lamentablemente sólo dos semestres duró esta experiencia; el apoyo de transporte por parte del municipio fue cada vez menos regular, la reorganización de los horarios de los otros profesores a veces se tornó complicado y, asimismo, aunque el traslado en sí generaba relaciones de convivencia y compañerismo, también implicaba un riesgo para cada uno de los participantes, que exigía muchas precauciones y a veces sentimientos de no exponerse. Fue así como este segundo capítulo de la intervención práctica quedó truncado.

3.- El último momento de la práctica de intervención del plan anterior

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Para la consecución del proyecto de práctica dirigida en educación básica, después de esa segunda etapa, se regresó al contexto inicial, el espacio geográfico del municipio de Tlalnepantla, en las instituciones escolares de nivel básico, cercanas al campus Iztacala de la UNAM, rotando el servicio semestre a semestre de uno a otro centro escolar.

En este momento de la práctica se planteó una propuesta de intervención preventiva, es decir, centrada en las necesidades que implican la formación y desarrollo de los colectivos escolares, en aspectos tanto académicos como de desarrollo social y personal. En la actualidad el contexto de inseguridad y violencia generalizada, tanto a nivel social en general, como en el ámbito escolar, ha abonado a la percepción social de una falta o pérdida de valores y, en consecuencia, a la apremiante necesidad de una formación ética que posibilite la convivencia y el desarrollo armónico en sociedad, reconociendo y aceptando la diversidad cultural, étnica y genérica; desde luego los valores, en tanto formaciones con una significación socialmente positiva que regulan y autorregulan las actuaciones e implicaciones de los individuos (Giniebra, 2002; González, 2002), constituyen una parte fundamental del objeto de estudio e intervención de la psicología, asimismo, su formación en los escolares también ha sido en los últimos años una demanda recurrente de las instituciones escolares, en ese sentido dicha formación fue considerada parte de la intervención práctica, en esa orientación de promoción del desarrollo y prevención de los problemas en el desempeño escolar de los alumnos.

En esta práctica supervisada se planteó un trabajo basado en el principio de la unidad educación-instrucción; es decir, donde la meta era no sólo otorgar importancia al conocimiento y significado de las cosas, a la enseñanza de las cuestiones cognitivas, sino también y esencialmente a su organización para su integración indisoluble a los aspectos significativos, afectivos, conscientes y de compromiso e implicación personal y social (Horruitiner, 2006).

Esta tarea implicó la elaboración e implementación de estrategias para la construcción activa, creativa, motivada y comprometida a través del diálogo, la polémica y confrontación en la implicación práctica, la pedagogía del error y el ejercicio del criterio que, en detrimento de la coacción y regulación externas, se arribara al nivel de las convicciones personales, libres y conscientes, a la formación de un sentido personal en

torno a lo que se hacía como profesionales de la psicología con carácter de autorregulación y compromiso social.

Resultados y perspectivas

De manera general esta experiencia formativa de psicólogos a través de la inserción práctica en el nivel escolar básico, llevada a cabo en una duración cercana a los 30 años, permitió aprender de ella para el proceso continuo de su transformación. A través de este trabajo relativamente largo de intervención se ha contribuido, de alguna manera, a la consolidación del estatus profesional del psicólogo, ya que el sentir y las manifestaciones expresas de las personas en los espacios institucionales en los que se ha intervenido, han mostrado aceptación y reconocimiento de su trabajo e, incluso, a veces solicitudes para incrementarlo o para continuarlo cuando por alguna circunstancia se decidía suspenderlo para atender otros espacios institucionales. Estos son elementos importantes para expresar también que el objetivo curricular del servicio social se fue cumpliendo. Asimismo, nunca en todo este proceso, se generaron situaciones de incumplimiento de parte de quienes llevaron a cabo la intervención, y todos los estudiantes que concluyeron la práctica en cada momento de ella, cumplieron con los objetivos que la misma establecía; es decir, tanto esta situación como la anterior –un trabajo de intervención como psicólogos del que se han beneficiado los usuarios-, muestran que los estudiantes inmersos en cada momento de esta práctica, lograron, a partir de ella, un avance en su formación profesional; significa que adquirieron elementos y criterios para comprender la problemática y dinámica educativa en las instituciones escolares, para evaluar el desarrollo de las personas ahí inmersas, para jerarquizar prioridades de atención como psicólogos, para negociar con los demás actores la intervención, y para diseñar esas estrategias y aplicarlas con un compromiso ético y profesional.

Otros resultados importantes de este proyecto de intervención tienen que ver con su contribución respecto a la eficiencia terminal en la carrera de psicología, ya que muchos de los estudiantes que participaron de esta práctica, retomaron esta experiencia, o bien derivaron líneas de trabajo o temáticas relacionadas con la misma, para llevar a cabo sus trabajos de titulación al concluir la carrera.

Asimismo, a partir de la implicación en este proyecto de práctica se elaboraron varios trabajos que se publicaron como capítulos de libros o como artículos en revistas especializadas, impresas y digitales, así como ponencias y conferencias que se presentaron en diversos eventos científicos y académicos.

Conclusión

Aunque delimitada por cuestiones curriculares, esta experiencia de formación profesional de psicólogos a través de su inserción práctica en la educación, mostró la gran importancia del vínculo de formación en y a través de la práctica.

Si bien en la actualidad nadie niega la importancia del momento práctico en la formación académica y profesional, generalmente cuando se plantea a la teoría y a la práctica como dos campos diferenciados, se genera el problema de cómo relacionarlos, y surgen distintas alternativas al respecto que no logran un proceso cabal de interrelación. Desde la perspectiva de este trabajo se asumió que ambas cuestiones constituyen un solo proceso.

Desde la idea de aprendizaje situado, es decir, el que sucede a partir y desde la misma práctica en un contexto histórico concreto, y considerando que las comunidades de práctica se ubican en una dimensión desde una cotidiana informalidad hasta una estructuración bastante formalizada como las instituciones escolares, sería de importancia insertar al estudiante desde el inicio de la carrera siguiendo esa dimensión; posiblemente de esa manera se pudiera lograr que el estudiante primero se asumiera como aprendiz y sólo después desplegar el papel profesional o de experto y, asimismo, conjuntar en un solo proceso la teoría como reflexión sobre la práctica de manera permanente.

Referencias

Giddens, A. (1995) *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona, Edit. Península.

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. ISSN 2594-8806

Giniebra, R. (2002) Los valores en la juventud. Proyectos profesionales y valores: Un estudio con perspectiva cultural. Trabajo de Diploma. Facultad de Psicología. Universidad de la Habana, Cuba.

Gómez, J. y Hernández, E. (2016). Aulas Violentas: El acoso y la violencia en el aula. Departamento Editorial, FES UNAM Iztacala, México.

González, F. (2002) *Sujeto y subjetividad*. Editorial Thomson, México.

Horrutiner, S. P (2006) El proceso de formación. En su obra: La universidad Cubana: El modelo de formación. Editorial Félix Varela, La Habana.

Lave, J. y Wenger, E. (2003) *Aprendizaje situado*. Ediciones de la FES Iztacala, UNAM, México.

Rueda, B. M. (1987) “El papel del psicólogo en la escuela”. *Perfiles Educativos*. No. 35, pp. 38-49. UNAM.

Recibido: 20/5/2019.

Aceito: 20/6/2019.

Sobre os autores e contato:

Adrián Cuevas Jiménez

RECH- Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar. **ISSN 2594-8806**

Licenciatura en Psicología por la UNAM, Maestría y Doctorado en Ciencias Psicológicas por la Universidad de la Habana Cuba, Post-doctorado en Educación Superior por FLACSO-Universidad de la Habana Cuba, Profesor Titular en psicología UNAM Campus Iztacala.

Correo electrónico: cuevasjim@gmail.com

María Antonieta Covarrubias Terán

Profesora Titular en Psicología, UNAM, Campus Iztacala, ámbito de Educación, Desarrollo y Docencia.

Doctora en Antropología de las Relaciones de Género, por la Escuela Nacional de Antropología e Historia.

Maestría en Psicología Educativa por la UNAM.

Licenciatura en Psicología, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Iztacala, UNAM.

Correo electrónico: marianct9@gmail.com