

**EL PROCESO DE DESPROFESIONALIZACIÓN DE LA PSICOLOGÍA:
APUNTES PARA IZTACALA (1979).¹
THE PROCESS OF NON-PROFESSIONALIZATION OF PSYCHOLOGY: NOTES FOR IZTACALA**

Jaime Ernesto Vargas-Mendoza².

Asociación Oaxaqueña de Psicología A. C. / Centro Regional de Investigación en Psicología.
México.

RESUMEN:

En 1979, la Escuela de Psicología de la ENEP-IZTACALA realizó el Primer Coloquio de Análisis y Diseño Curricular. Por su importancia académica y la existencia de poca literatura disponible de aquel evento, en este artículo presentamos una de las ponencias presentadas en ese primer coloquio.

Palabras clave: psicología, Iztacala, diseño curricular, desprofesionalización, historia

ABSTRACT:

In 1979, the psychology department of the Iztacala National School of Professional Studies, held the first symposium on analysis and curriculum design. This event was one of academic importance in the history of Mexican psychology. However, there is no literature available on that event. For these reasons, this article explains one of the papers read at that first conference.

Keywords: psychology, Iztacala, curriculum design, non-professionalization, history

Indudablemente uno de los pilares en la concepción del Plan Iztacala, lo constituye el concepto de desprofesionalización de la psicología. Es menos claro el proceso que llevó a la presente concepción y desarrollo. En éste documento no se busca cubrir éste terreno, pero se pretende partir de un marco general de consideraciones para ubicar y orientar dicho proceso.

I.- APROXIMACIÓN MATERIALISTA DE LA ENSEÑANZA.

" . . . La educación es el procedimiento mediante el cual las clases dominantes preparan en la mentalidad y en la conducta, las condiciones fundamentales de su propia existencia " (1). Nuestra sociedad de lucha de clases se refleja en la realidad de nuestras escuelas, la vivencia es el conflicto. Ponce (2), señala que ha habido reformas (con los sofistas en la Grecia del siglo V, con los sectores de roma del siglo II, con las universidades feudales del siglo XI y con los humanistas del renacimiento en el siglo XVI) y solo dos revoluciones (la división en clases de la sociedad primitiva y cuando la burguesía del siglo XVIII substituyó

¹ Recibido el 2de abril y aceptado 4 de abril del 2010. Se respetó el formato del original.

² Calzada Madero 1304, Centro, Oaxaca, México. C.P. 68000 E-mail: je_vargas@yahoo.com.mx, Sitio web : <http://www.conductitlan.net>

al feudalismo). "La educación, entonces, se propuso construir al hombre nuevo a partir de la escuela de la burguesía. La filosofía estaba en Rousseau y las realizaciones en Pestalozzi. Su triunfo, la escuela laica. No obstante, a la fecha, la burguesía no ha podido proporcionar ni la educación mínima. Ponce no considera que cambiando la escuela se pueda cambiar la sociedad, sino que la primera es un reflejo de la segunda . . ." Creer, por lo tanto, que con pequeños retoques en la educación se podría cambiar la sociedad es no solo una esperanza absurda, sino socialmente mucho peor: una utopía, que resulta a la postre reaccionaria" (3). Así pues, el papel histórico de la escuela consiste en: transmitir ideología y producir técnicos. Las bases de las nuevas técnicas de producción de profesionales están mas en Ford que en Comenius (4). Los enfoques metodológicos de la nueva educación buscan innovaciones didácticas para un mayor rendimiento.

II.- PSICOLOGÍA INSTITUCIONAL.

La escuela ha llegado a ser la religión del proletariado modernizado y hace promesas huecas a los pobres de la era tecnológica. La nueva iglesia mundial es la industria del conocimiento, proveedora de opio y banco de trabajo durante un número creciente de años de la vida de un individuo. La desescolarización es, por consiguiente, fundamental para cualquier movimiento de liberación del hombre (6). Actualmente, la psicología es otra faceta de nuestra sociedad escolarizada, que se transforma en una lucha de clases. Podemos hablar de ella como una institución, explicitando un currículo y su administración burocrática. Para Max Weber (7), la burocracia representa la forma última de la eficiencia racional. Estructuralmente una escuela de psicología es una burocracia, si la vemos como un sistema de niveles graduales de autoridad. Hay dos principios que subyacen estas cuestiones: La especialización y la coordinación. Sin embargo, hay otros para quienes "burocracia" es un término peyorativo de organización piramidal ineficiente que: es irresponsivo al cambio rápido, detiene la creatividad y concreta al poder social en las manos de unos cuantos. La evidencia muestra que las escuelas se burocratizan como respuesta al conflicto asociado al profesionalismo militante, la complejidad de la organización y la oposición del personal.

Los mecanismos de control que emplean las escuelas son: La centralización del poder, la estandarización de la enseñanza, el empleo de premios y el control del personal. Como consecuencia del control, se dan ciertos problemas. La centralización y la estandarización producen sistemas rígidos, que no se ajustan a los rápidos cambios sociales. Otro problema es la despersonalización que produce la institución. Otro más radica en las tensiones que se generan entre administradores y maestros, pues éstos últimos se encuentran presionados por circunstancias especiales, problemas y cualidades únicas de sus estudiantes. Por otro lado, se encuentran algunas ventajas debido a que así, los estudiantes no sufren los caprichos de los profesores. Algunos problemas nacen del exceso de burocracia en algunos aspectos, en tanto otros de la poca burocracia. El mayor problema del educador, consiste en la presión del tiempo, pues ocupan la mayor parte del que tienen disponible, tratando de controlar al salón. Los procedimientos burocráticos consistentemente se fortalecen mutuamente, muchos de los problemas nacen de la debilidad estructural en la organización y no de la tiranía o incompetencia de las personas en cargo. Aun cuando no haya tiranos e incompetentes, muchos problemas persistirán. La tiranía más bien es una posición de autoridad relativamente débil. Maldecir a los maestros solo opaca los aspectos fundamentales de la estructura que gobierna su conducta. Luego, para Durkheim (8), la llave de las escuelas reside en la dimensión moral,

las recompensas se otorgan más por conformidad, que por la habilidad y motivación académica e intelectual. Los sistemas instruccionales planeados por objetivos generales, amplios y difusos, aumentan las posibilidades de que se logren algunos y la gran ambigüedad de la situación, proporciona a los maestros muchas razones convenientes para racionalizar su conducta y el fracaso académico de sus alumnos. Esta no es toda la historia, pues a pesar de las críticas, Corwin (9) concluye que, en todas las escuelas hay al menos algunos maestros que permanecen apartados y que se dedican sinceramente a mejorar la situación educativa.

Estas situaciones generales son también parte de nuestra circunstancia escolar, la que no está exenta de un análisis sociológico de éste tipo. Ante este programa, es fácil argumentar la necesidad de un cambio. El cambio en la institución educativa es producto de un cambio social no planeado, que rebasa la política del dominio o es debido a innovaciones organizativas deliberadas. Son éstas últimas las que permiten hablar de una reforma educativa, aunque para el observador de las organizaciones sociales casi sea forzado concluir que las organizaciones no se caracterizan por el cambio. El mismo Corwin, nos describe lo que es una innovación de ésta índole: Es una intervención planeada con cambios en la tecnología y relaciones estructurales de la organización que conduce a cambios secundarios no planeados (como serían el conflicto estudiantil, la hostilidad entre maestros y administradores o la baja del nivel académico). Con respecto al proceso innovador, hay que tomar en cuenta: (a) los aspectos de la innovación en sí misma, (b) la amplitud del cambio, (c) la forma en que será introducido, (d) las características del sistema en que se introduce y (e) las características de los miembros del sistema social afectado. Ahora, sobre la innovación en sí misma, conviene considerar sus ventajas relativas, su compatibilidad, su complejidad, su divisibilidad y su comunicabilidad.

III.- UTOPIA, REVOLUCIÓN, REFORMA O DEMAGOGIA.

En todo el mundo la escuela tiene un efecto anti-educacional sobre la sociedad, se reconoce a la escuela como a la institución que se especializa en la educación. La mayoría de las personas considera los fracasos de la escuela como una prueba de que la educación es una tarea muy costosa, muy compleja, siempre arcana y frecuentemente casi imposible (10) . . . No solo la educación, sino la propia realidad social han llegado a ser escolarizadas (11). Cuando la respuesta ante la innovación y el cambio no es una franca apatía, lo más probable es que se le considere como una quimera y hasta se hagan planteamientos idealistas y / o burgueses. La mayoría de los países de América latina han llegado al punto de "despegue" hacia el desarrollo económico y el consumo competitivo y por lo tanto, hacia la pobreza modernizada: sus ciudadanos aprenden a pensar como ricos y vivir como pobres (12).

. . . Ninguna reforma pedagógica fundamental puede imponerse con anterioridad al triunfo de la clase revolucionaria que la reclama (13). El cambio tiene un éxito completo cuando el subgrupo desplaza completamente al grupo dominante; se trata de un éxito parcial, cuando se centra en el derecho a co-existir o se aumenta la participación en el control (14). Para lograr esto, el subgrupo debe romper el monopolio del grupo dominante sobre los recursos necesarios, encontrando otras fuentes o sistemas alternativos, debe ganar autoridad mediante canales legales usando la presión de grupo organizado, su número y fuerza, además, debe reemplazar la ideología prevaleciente con una ideología que compita con ella (15).

Actualmente, como lo señala Illich, la desescolarización de la educación depende del liderazgo de quienes se criaron en las escuelas. El graduado de la universidad ha sido escolarizado para cumplir un servicio selectivo entre los ricos del mundo. Sólo una generación que se críe sin escuelas obligatorias será capaz de recrear la universidad (16). Además, cada uno de nosotros es responsable de su propia desescolarización. Un programa político que no reconozca explícitamente la necesidad de la desescolarización no es revolucionario, es demagogia que pide más de lo mismo (17). Según la obra de Illich, la revolución educacional debe guiarse por ciertas metas: Liberar el acceso a las cosas, liberar la coparticipación de habilidades, liberar los recursos críticos y creativos de la gente por medio de una vuelta a la capacidad de las personas y liberar al individuo de la obligación de moldear sus expectativas según los servicios ofrecidos por cualquier profesión establecida (18). No obstante, el desmontaje de las escuelas ocurrirá inevitablemente y ocurrirá a velocidad sorprendente. No puede postergarse por más tiempo y no hace falta promoverlo vigorosamente, porque ya está ocurriendo. Lo que vale la pena es tratar de orientarlo en una dirección prometedora (19).

Las escuelas, no obstante, no son sistemas cerrados, muchos de sus problemas cruciales se derivan de su relación con grupos del exterior. Son dos las instancias importantes: la estructura legal y las estructuras de poder informal. La política educativa depende de estas dos estructuras, esto es lo que controla a las escuelas. Así es que, alguien toma las decisiones, pero ¿quién sustenta el cambio? Es poco probable que los cambios básicos provengan de los grupos en el poder, sin embargo, si los administradores no apoyan el cambio, sus posibilidades de éxito se ven minimizadas. El mayor ímpetu de cambio proviene de los profesionales subordinados. Luego, las posibilidades de cambio dependen de: el poder de los subordinados en comparación al poder de los administradores y del grado en que los subordinados acepten las intenciones del nuevo programa y estén dispuestos a cooperar con él.

Wilson ha observado dos relaciones interesantes. Parece ser que entre mayor sea la diversidad de una organización, más probable será que se propongan innovaciones y menos probable es que éstas sean adoptadas en su forma original (20). A pesar de todo, un programa innovador debe contener como objetivo general el liberar al sistema existente, de manera que sus miembros puedan ser libres de romper con los patrones tradicionales y probar alternativas.

IV.- PRIMER COLOQUIO DE ANÁLISIS Y DESARROLLO CURRICULAR.

El 22 de octubre de 1979, la Coordinación de nuestra escuela convoca a éste primer coloquio a partir de cinco consideraciones. La primera de ellas declara la realidad escolarizada de nuestro país. La escuela vende currículo: un atado de mercancía hecho siguiendo el mismo proceso y con la misma estructura de cualquier otra mercancía. La producción del currículo para la mayoría de las escuelas comienza con la investigación presuntamente científica en la que los ingenieros de la educación fundan y predicen la demanda futura, generando las herramientas para la línea de montaje, dentro de los límites establecidos por presupuestos y tabúes. El distribuidor-profesor entrega el producto al consumidor-alumno, cuyas reacciones son cuidadosamente estudiadas y tabuladas a fin de proporcionar datos para la investigación que servirán para preparar el modelo siguiente, que podrá ser "desgraduado", "concebido para el alumno", "enseñado en grupo", "con ayudas visuales" o "centrado en temas" (21).

Sin embargo, la estructura de Iztacala persigue la definición de objetivos ligados a situaciones de actividad profesional y de enseñanza. La comunidad proporciona los criterios y objetivos profesionales definidores del psicólogo. El diseño del plan de estudios tiene como fundamento definir las situaciones de actividad profesional y su desarrollo controlado como condición de la enseñanza (22).

La desprofesionalización es concebida como una "dimensión" de las actividades profesionales. Las actividades profesionales prevén dos dimensiones bien definidas. La primera, la intervención directa del psicólogo en la solución de problemas concretos o en el desarrollo de soluciones nuevas. La segunda, es la actividad del psicólogo mediada por para-profesionales y no-profesionales.

Esta última contempla la "desprofesionalización" progresiva del psicólogo como aplicador de rutinas concretas y plantea su actividad fundamental como planeador y creador de tecnología en la prevención eficaz de problemas conductuales a nivel comunitario (23). Así planteado, no obstante, la desprofesionalización no se ve como un objetivo de la organización, sino como un accidente fortuito que llevaría al psicólogo a confirmar su naturaleza de clase escolarizada y convertirse en una élite tecnócrata. En un sentido desescolarizado, el producir tecnología conductual debería ser responsabilidad y habilidad de todos. De tal manera que proporcionar una "cultura conductual" podría ser una posibilidad para instrumentar la desprofesionalización. Es decir, el psicólogo deberá entrenarse para enseñar lo que ha aprendido y tal aprendizaje no debería ser selectivo, mediante un programa elitista.

Si no ponemos en tela de juicio el supuesto de que el conocimiento valedero es una mercancía que en ciertas circunstancias puede meterse a la fuerza al consumidor . . . , ejércitos cada día mayores de burócratas presumirán de pasar por maestros (24).

Por otro lado, en la práctica, no siempre es posible para las escuelas obtener el tipo de maestros que desearían. Si una organización no está en la posición de seleccionar sólo miembros compatibles que se suscriban a sus metas y valores implícitos, procurará compensarlo, en principio tratando de adoctrinar nuevos miembros (24). Cuando este intento de adoctrinamiento falla, se regresa al uso de controles extrínsecos y a la supervisión cercana y es ésta circunstancia, entre otras, fuente de conflicto e innovación o conformidad reaccionaria. Finalmente, quisiera terminar reiterando la quinta consideración de la convocatoria a este coloquio . . ." Es conveniente ampliar los niveles de participación y compromiso responsable, de la comunidad académica en el proceso de evaluación y profundización curricular" ¡Ojalá tengamos éxito!

Noviembre de 1979.

V.- NOTAS BIBLIOGRÁFICAS.

- 1.- Ponce, A.- educación y lucha de clases. Ed. Mexicanos Unidos
2a. Ed., 1978, p.224
- 2.- _____.- Op. Cit. p. 216
- 3.- _____.- Op. Cit. p. 235
- 4.- _____.- Op. Cit. p. 214
- 5.- Illich, I.- La sociedad desescolarizada. Ed. Posada, 1978, p.28
- 6.- _____.- Op. Cit. p. 93
- 7.- Corwin, L. J.- Education in crisis. Wiley, 1974, p. 4
- 8.- Durkheim, E.- Moral Education. The Free Press, 1961
- 9.- Corwin, L. J.- Op. Cit. p. 7
10. Illich, I.- Op. Cit. p. 23
11. _____.- Op. Cit. P. 13
12. _____.- Op. Cit. p. 22
13. Ponce, A.- Op. Cit. p. 224
14. Corwin, L. J.- Op. Cit. p. 353 (5)
15. _____.- Op. Cit. p. 353 (6)
16. Illich, I.- Op. Cit. p. 79
17. _____.- Op. Cit. p. 140
18. _____.- Op. Cit. p.148
19. _____.- Op. Cit. p. 187
20. Wilson, J. Q.- Innovation in organization
En: Thompson (Ed.): Approaches to organizational
design. Univ. of Pittsburgh Press, 1966
21. Illich, I .- Op. Cit. p. 83
22. Ribes, E. y Fernández, C. - Diseño curricular y programas de
formación de profesores.
En : Arredondo, Ribes y Robles (Eds.) : técnicas
instruccionales aplicadas a la educación superior.
Trillas, 1979 p. 175-176.
23. Ribes, E y Fernández, C .- Op. Cit. p. 179
24. Corwin, L. J. - Op. Cit. p. 19