

Un encuentro complejo entre el Psicoanálisis y el Conductismo. La formación en Didáctica para la carrera de profesorado en Psicología en la UBA durante el período 1960 - 1970

A complex encounter between psychoanalysis and behaviorism

Didactic formation for the psychology teaching career in UBA during 1960-1970

*Fernando Cazas**

Resumen

El análisis de ciertos aspectos de la formación docente para psicólogos en la Universidad de Buenos Aires (UBA) durante el período 1960 – 1970, presenta algunas aristas interesantes en lo que refiere a la formación docente en general y a la enseñanza de la Didáctica en particular.

Atendiendo a que la formación para la enseñanza se desarrolla, en este caso, sobre dos carreras (la de licenciatura y la de profesorado), se intenta una descripción de los debates académicos y profesionales en torno a la enseñanza y el aprendizaje, que se daban al interior de los dos campos (Psicología y Educación).

Mientras la licenciatura tiene un claro sesgo psicoanalítico al momento de pensar en los sujetos y sus subjetividades, en el profesorado, la materia Didáctica General ofrece una línea netamente neoconductista para pensar la enseñanza. Conciliar estos dos enfoques teóricos en la tarea de enseñar Psicología, resultó una tarea compleja

Palabras Clave: Didáctica; formación docente; psicología

Abstract

The analysis of certain aspects of teacher training for psychologists at the University of Buenos Aires (UBA) during the period 1960 - 1970 presents some interesting aspects regarding teacher training in general and the teaching of Didactics in particular.

Given that the training for teaching is developed in two cases (psychology and teaching), a description of the academic and professional debates on teaching and learning, which were given To the interior of the two fields (Psychology and Education).

While the degree has a clear psychoanalytic bias when thinking about subjects and their subjectivities, in the teaching career, the General Didactic subject offers a new behaviorism neto line to think teaching. Reconciling these two theoretical approaches in the task of teaching Psychology was a complex task.

Key words: teaching; teacher training; psychology

CAZAS, F. (2017) "Un encuentro complejo entre el Psicoanálisis y el Conductismo. La formación en Didáctica para la carrera de profesorado en Psicología en la UBA durante el período 1960 - 1970", en *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, núm. 27, junio 2017, pp. 113-128. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

* Licenciado y Profesor en Psicología (UBA). Maestrando en Ciencias Sociales con mención en Educación (FLACSO) Cátedra de Didáctica General, Carrera de Profesorado, Facultad de Psicología, UBA. E-mail: fernandocazas@yahoo.com.ar

Introducción

El equipo que dirige la Dra. Ana Diamant (del cual forma parte el autor de este artículo), ha dedicado varios años a la investigación de la formación de los psicólogos en la Universidad de Buenos Aires (UBA)¹. En los últimos tiempos, el equipo orientó su interés a la formación docente de los psicólogos. En particular, sobre la carrera de profesorado en Psicología en la UBA.

Tanto la carrera de licenciado como la de profesor en Psicología de la UBA tienen su nacimiento en la misma fecha. Hacia fines de 1957, el Consejo Superior aprueba los planes de estudio de ambas carreras. Durante la década de 1960, la carrera de licenciatura experimentará un crecimiento importante² (Buchbinder, 1997; Borinsky, 1998). Pero la carrera de profesorado no correrá la misma suerte. Los testimoniantes, estudiantes y docentes de aquella época, recuerdan con gran entusiasmo su paso por la carrera de licenciatura. De muchos testimonios se desprende un gran orgullo por pertenecer a esas primeras cohortes de egresados de la licenciatura en Psicología. En cambio, pocos eligieron cursar la carrera de profesorado e incluso muchos ignoraban su existencia.

Al indagar en los testimonios recogidos y en los documentos consultados (Cazas & Diamant, 2014) sobre el lugar adjudicado a la carrera de profesorado, surgen con claridad tres cuestiones:

- Los entrevistados manifiestan que la opción por el profesorado, no era considerada valiosa por los estudiantes de la licenciatura.
- Los entrevistados, al preguntarle por docentes significativos de la carrera de profesorado, no logran identificar ninguno.
- El número de egresados de la carrera de profesorado es considerablemente menor que la de los egresados de la licenciatura en Psicología del mismo período.

Mientras la carrera de licenciado y su posterior inserción laboral para el egresado eran muy bien ponderadas, la carrera de profesorado era casi ignorada por la misma población testimoniante. Resulta llamativo, entonces, que muchos de los entrevistados eligieran la docencia universitaria. En algunos casos, el ejercicio de

esta, se extendió por más de 20 años. A la hora de ser preguntados sobre la necesidad de una formación docente, estos, responden que no era necesaria y que se "hicieron solos".

A continuación, algunos fragmentos de testimonios en esta línea:

P - Y en esa época, sus compañeros de la licenciatura... ¿se hablaba de esta opción del profesorado?

R - No, no... ¿sabes lo que pasa? Yo no sé si sigue pasando ahora... es el que se recibía pum! caía en el consultorio. Como el modelo médico. El médico que se recibe ¿qué idea tiene? El 98% van al consultorio y los otros van a investigación o a otras cosas, pero el modelo médico era el que predominaba, así que, por ahí no les interesaba la docencia, pero curiosamente pensaban que la docencia se ejercía sin necesidad de tener ningún atributo en especial, sin tener elementos de didáctica o de pedagogía, que el que sabe una disciplina, sabe enseñarla.

P - ¿Y cómo se enteró Ud. que la carrera ofrecía esa opción del profesorado... al ingresar, había alguna gacetilla, o usted preguntó?

R - Eso no lo recuerdo,... pero uno como siempre estaba digamos más o menos pendiente con los compañeros y en el Departamento de Psicología había algunos docentes que eran compañeros también"³.

La práctica clínica, aparece casi como una opción única para el egresado de la carrera de licenciatura. La docencia parece no ocupar un lugar preponderante a la hora de formarse, pero si es una opción al momento de la inserción laboral. La formación para enseñar tampoco parece ser relevante para las cátedras de la licenciatura:

"(...) no tengo un sólo recuerdo de habernos transmitido algún concepto de pedagogía o alguna instrucción, alguna orientación al respecto, se suponía que si sabíamos la materia, teníamos que saber enseñar. Era un presupuesto bastante generalizado en todas las cátedras, no en esa cátedra en particular"⁴.

En otros testimonios, aparece la idea de un "autoengendramiento" en relación a su formación como docentes:

"(...) mi ejercicio docente es más bien, hasta donde me da el 'cuero', por idoneidad, no por formación académica"⁵.

"(...) la gran mayoría, yo todo lo que tengo de docencia en la práctica lo aprendí ahí en la facultad, yo no tenía la menor idea de la docencia"⁶.

La necesidad de la formación específica para la enseñanza tampoco era considerada en otros espacios de capacitación y actualización que proponían cursos y seminarios valorados para los egresados de la carrera de Psicología, desde una mirada corporativa, institucional/gremial en planteos como el de quien fuera uno de los presidentes de la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires:

"(...) y allí tampoco a nadie se le ocurría, estaba ausente en el imaginario de los psicólogos hacer algún curso, alguna formación complementaria para ejercer la docencia"⁷.

Resulta contrastante la dificultad para ubicar recuerdos de los docentes o de las clases en los testimonios de quienes cursaron la carrera de profesorado, si lo comparamos con los recuerdos de la carrera de licenciatura. En estos abundan nombres de profesores y recuerdos sobre los recursos didácticos que estos utilizaban en sus clases. Incluso, algunos entrevistados reconocen haber imitado en sus inicios como docentes a estos profesores. Esto puede observarse en varios testimonios:

"P - De la cursada del profesorado, recuerda alguna experiencia significativa o algún docente... que lo haya sorprendido por ahí, con alguna propuesta de trabajo, algo que saliera de lo común...

R - No, no. Absolutamente. Para nada...

P - ¿Recuerda el nombre de algún docente?

R - No. Y eso... es significativo... A parte de la edad, que a uno se le borran tantas cosas...

P - Bueno, no, pero seguro que si yo le pregunto por algún docente de la licenciatura seguramente alguno aparece...

R - Nooo, si, si, de la licenciatura sí"⁸.

Lo mismo sucede al momento de recordar compañeros de cursada:

"P - ¿Recuerda algún compañero de la licenciatura que haya hecho el profesorado, que haya compartido una con Ud. una materia?

No... recuerdo, no"⁹.

En investigaciones anteriores de este equipo, se trabajó con los primeros egresados de la carrera de licenciatura en Psicología (Diamant, 2010). Allí puede verse cómo abundan los nombres de docentes así como anécdotas de las épocas de estudiantes. En el caso de la carrera de profesorado, se repite casi sin variantes,

el testimonio antes citado. Los entrevistados no logran recordar los nombres de sus docentes de profesorado y tampoco el de sus compañeros.

Otra cuestión que resulta relevante para esta indagación es la cantidad de egresados de la carrera de licenciatura en comparación con la de profesorado. Los egresados de este último representan aproximadamente el 2,5% del total de egresados de la licenciatura. Se ha podido ratificar, a través de documentación existente, que la cantidad de egresados de la carrera de profesorado era poco significativa en relación con la cantidad de egresados que tenía la licenciatura¹⁰. Pero además, se ha podido corroborar con los testimonios que van en la misma línea:

"P -¿Y recordás si dentro de la carrera de Psicología cómo se valoraba el tema del profesorado?, ¿o en general se lo consideraba una carrera menor, hacer el profesorado?

R -La gente que estudió conmigo, que se recibió conmigo de licenciada, no estudiaban profesorado. En mi caso, como yo ya estaba orientada hacia la docencia, porque ya trabajaba en escuelas, y toda mi idea era seguir la docencia, porque a mí siempre me gustó enseñar... Para mí era una salida necesaria, y no lo había dudado, de hacerla. Pero no es que mis compañeros lo iban a hacer. No, no éramos muchos"¹¹.

Aquí otro testimonio que repite el dato de la escasa matrícula en el profesorado con relación a la licenciatura:

"P -Sí, en ese momento... el profesorado, dentro de lo que es la carrera, ¿qué lugar tenía, cómo era visto? Porque viendo nosotros la cantidad de egresados...

R -La matrícula, muy escasa, claro. Porque como te dije, recibíamos una formación freudiana, psicoanalítica, y entonces se pensaba "la salida tiene que ser el consultorio", otro ámbito, no el educativo. Como yo venía con una formación educacional, pensé "qué dice UBA, desde la formación docente...", y ahí fue cuando hago la carrera pedagógica, didáctica"¹².

Con este panorama de época es que se sostiene la idea de una especie de desdibujamiento de la carrera de profesorado con relación a la carrera de licenciatura.

¿Cuáles son los motivos de este? ¿El interés por el área de la práctica clínica en salud mental, opaca cualquier otra inserción profesional? ¿El campo de la educación no resulta relevante para los egresados de la licenciatura de aquella época?

Docencia y educación

Existen evidencias de que el ejercicio de la docencia no resulta ajeno a los intereses de los primeros psicólogos egresados de la UBA. Como ya se dijo, muchos de los integrantes de esas primeras cohortes de graduados ejercieron la docencia universitaria durante muchos años (Diamant, Op.Cit.). El testimonio que sigue da cuenta de la inserción en la docencia universitaria de los primeros graduados en Psicología:

(Tras las renunciadas de 1966) "...acceden los psicólogos a ser profesores. Que hasta ese día no eran más que auxiliares docentes los psicólogos. Profesores eran o psicoanalistas o gente venida de Filosofía, como Bernstein; pero no eran psicólogos. Cuando se acepta la invitación de Ipar, por ejemplo en lugar de Ulloa en Psicología Institucional viene Malfé. En lugar de Bernstein en Técnicas Proyectivas viene Pichona Ocampo, como titular. No sé si lo nombraban Titular o Profesor Adjunto a Cargo pero la cuestión es que está a cargo de la materia. Es en ese momento que los psicólogos pasan a estar a cargo de materias. Hasta entonces eran de Jefes de Trabajos Prácticos para abajo, ni Adjuntos"¹³.

El campo de la educación, tampoco fue ajeno al interés de los primeros psicólogos. Una experiencia para analizar esta cuestión, es el Programa para el desarrollo integral de Isla Maciel.

Este programa dependía de la Dirección de Extensión Universitaria de la UBA. (Urrutia, 2009; Diamant & Urrutia, 2013) De este programa participaron muchos de los estudiantes de la licenciatura. El programa incluía un Centro Juvenil que estaba coordinado por una licenciada en Psicología y que desarrollaba tareas educativas extraescolares (Urrutia, Op.Cit.). En ese Centro participaban estudiantes de varias carreras, entre ellas los de la licenciatura en Psicología.

Esta actividad en Isla Maciel, es recordada con entusiasmo por los graduados que participaron. Algunos testimonios dan cuenta de ello:

"...la vida en la Facultad era muy intensa, el estudio, las materias, los trabajos para Extensión. Me acuerdo haber colaborado con los trabajos que se hacían en Isla Maciel, haber colaborado en investigaciones, o en encuestas, para libros también"¹⁴.

"Muchos de nosotros trabajábamos en cosa asistencial –de ‘pinches’, ¿no? por supuesto- o en cosas hospitalarias, pero no necesariamente solo psicoterapéuticas. De un principio yo me acuerdo, yo fui varios años a Isla Ma-

ciel, ayudando de 'pinche', a estimular actitudes hacia el aprendizaje, hacia la participación grupal, hacia...etc., etc..."¹⁵.

La actividad que los estudiantes de la carrera de licenciatura realizaban en Isla Maciel, incluía al campo de la educación además del campo de la salud mental.

Lo mismo sucede con la participación de primeros psicólogos en actividades del flamante Departamento de Orientación Vocacional de la UBA. Aquí también es clara la vinculación con el campo de la educación y de lo escolar (Diamant, 2010; Buchbinder, Op.Cit.; Borinsky, Op.Cit.).

En principio, los elementos de los que se dispone hasta aquí, no parecen avallar la idea de que el desdibujamiento de la carrera de profesorado obedezca a un desinterés por el campo educativo de parte de los estudiantes de la carrera de licenciatura.

La licenciatura

Quizás podría aportar a los fines de este artículo, indagar sobre qué sucedía al interior de la flamante licenciatura en Psicología por aquellos primeros años de la carrera.

Cuando la carrera de licenciatura se crea, la UBA no da lugar al psicoanálisis. Los primeros profesores provienen de las carreras de Filosofía, Medicina u otras. Sin embargo, el psicoanálisis estaba fuertemente instalado en la Argentina. No solo entre los profesionales médicos habilitados para su ejercicio entonces, sino en la sociedad en su conjunto (Plotkin, 2003). Los primeros estudiantes van a comenzar a presionar a las autoridades de la facultad para lograr la incorporación plena del psicoanálisis en la carrera. Algunos testimonios a modo de ejemplo:

"los estudiantes tuvieron [...] una participación importante en la selección de docentes y los primeros profesores [...] cosa que puede parecer bastante insólita [...] Creo que eso marcó muy claramente el tipo de encuentro que había entre los estudiantes y los nombres..." (de los profesores)¹⁶.

"... mucha lucha para traer profesores, nosotros mismos los íbamos a buscar. La elección principal eran psicoanalistas pero de orientación 'pichoniana'. Pichón Riviere ya tenía la Escuela de Psicología Social y muchos de nuestros profesores eran profesores también ahí (...) como Butelman, Bernstein, que habían fundado la Editorial Paidós. También fueron profesores nuestros y trajeron algunos de los profesores de Rosario entre los que

estaba Bleger (que) tuvo una incidencia enorme en este período. Con él debatíamos la relación entre Psicoanálisis y Marxismo¹⁷.

El psicoanálisis generaba fuertes expectativas en los estudiantes:

“Yo lo podría decir hoy en términos, a ver si puedo decirlo de esta manera: a mí me parece que la gente de mi generación que ingresó a la carrera y al psicoanálisis en forma simultánea, fueron simultáneas para mí, no habrán sido simultáneas para otros, pero para mí lo fueron, el ingreso a la carrera y el ingreso al psicoanálisis; la idea de apertura tenía que ver con que se suponía que uno tenía que poder hacer algo, contribuir en algo, hacer algún aporte. Esa palabra aporte, está devaluada hoy día entre psicoanalistas, pero en aquel momento no lo era, no era una palabra devaluada, y se suponía que a partir de la experiencia del trabajo en alguna línea que fuera de interés propio, uno iba a hacer una contribución...”¹⁸.

Un nombre destacado entre las incorporaciones logradas por los estudiantes de la licenciatura es José Bleger. Para un número importante de estudiantes, Bleger era claramente el modelo a imitar como psicólogos. Era un profesional que reunía las características más apreciadas por los estudiantes de la época: gran prestigio como psicoanalista y un fuerte compromiso político y social (Diamant & Cazas, 2011; Cazas, 2011). Es lo que se ha denominado en un trabajo anterior, un “maestro” (Cazas & otros, 2011).

El testimonio de una estudiante de aquellos años y que luego tendría una destacada actuación en la docencia universitaria dentro de la carrera de licenciatura, da cuenta muy claramente del lugar de Bleger para los primeros psicólogos de la UBA:

“Bleger es uno de los profesores de los que cursamos la carrera en aquellos años, hasta la noche de los bastones largos, que una impronta más profunda ha dejado en todos nosotros por varias razones. Una, porque al igual que otros, en sus actividades docentes demostró un profundo compromiso social y político que impregnó de manera notable la formación de los psicólogos en ese comienzo de la Carrera”¹⁹.

Lo expresado hasta aquí deja pocas dudas sobre el modelo de identidad profesional de los psicólogos de aquellas cohortes: José Bleger. Psicoanalista, comprometido política y socialmente. Desde esta perspectiva cobran sentido la fuerte presencia, aun en nuestros días, del psicoanálisis en la carrera de licenciatura en Psicología de la UBA. Lo mismo sucede con la participación de estudiantes y graduados de Psicología de los '60 en proyectos como el Programa Isla Maciel.

La potente inserción del psicoanálisis en la carrera, alejó cualquier posibilidad de presencia de las ideas positivistas o espiritualistas. Pero fundamentalmente obtuvo el ingreso a la UBA de cualquier variante de las teorías conductistas.

Mientras tanto en Educación

Para la misma época en que se crea la carrera de licenciatura (1957), también se modifica el plan de estudios de la carrera de Pedagogía de la UBA. Se modifica la titulación que pasa a denominarse Licenciatura en Ciencias de la Educación y también se inician algunos cambios a nivel curricular. Es pertinente indagar sobre qué estaba sucediendo en esta carrera de educación ya que desde allí provendrían las cátedras que conformarían una parte sustancial de la carrera de profesorado en Psicología.

Entre las primeras asignaturas que deberán cursar los aspirantes al título de profesor, será Didáctica General. Esta materia es dictada por profesores de la ex carrera de Pedagogía, ahora transformada en Ciencias de la Educación. Cabe preguntarse, así como se hizo con la Psicología, qué sucedía en el campo de la Didáctica por los años '60.

Pablo Pineau, en el libro *El principio del fin* (2006), plantea un interesante cuadro de situación del campo de la educación entre las décadas de los '50 y '70. El autor presenta tres posiciones político-pedagógicas que se encuentran en tensión durante todo ese período. Estas son: la defensa del canon fundacional; la modernización excluyente; y la modernización incluyente. De las tres interesa desarrollar en detalle la segunda: la modernización excluyente.

Pineau dice que dentro de esta posición, la pedagogía debía "modernizarse". Esto significaba abandonar las corrientes escolanovacionistas y espiritualistas de décadas anteriores, y dar paso a un discurso de modernización tecnocrática.

El discurso pedagógico fue invadido por una visión proveniente de la economía. Así aparecieron en el campo educativo términos como "tasa de retorno", "capital humano", "eficiencia". Todo un grupo de nuevos expertos en Educación, que en muchos casos habían sido formados en universidades estadounidenses y los distintos gobiernos del período les dieron importantes lugares en los niveles

de decisión del sistema educativo. Agrega Pineau: "Toda esta renovación implicó la aparición de un sujeto pedagógico asocial, individualista, racional y planificador" (p. 127).

Cesar Tello (2013), en un trabajo sobre el surgimiento del campo de estudios de las políticas educativas, describe el período '50-'70 como un momento de transformación de los pedagogos en técnicos. Los nuevos licenciados en educación debían tener competencias como planificadores y tener un manejo profundo de la legislación educativa. Para Tello, toda esta renovación se enmarca en una política desarrollista en versión latinoamericana, impulsada por los países autodenominados desarrollados.

Este cambio de paradigma impactó también en las prácticas escolares cotidianas. La irrupción de una didáctica de corte neoconductista se impuso como "lo nuevo" "lo moderno" en contraposición con otras posturas didácticas.

Para Pineau, este nuevo paradigma alcanzó su momento máximo durante la dictadura del General Onganía, quien no escatimó cuotas de autoritarismo y represión para lograr la "modernización" de la educación argentina.

En este contexto, la Didáctica, también experimentó transformaciones acorde a las nuevas corrientes pedagógicas modernizantes. Sofía Picco (2014), como parte de su tesis de maestría, estudia el desarrollo del campo de la didáctica en la Argentina. Para el período 1950 – 1970, la autora señala la influencia sobre la didáctica del auge del tecnicismo y del conductismo. La llegada del concepto de curriculum, es una marca de época, que condiciona fuertemente el campo. La teoría curricular estadounidense influyó en varios países latinoamericanos y la Argentina no fue la excepción. Muchas publicaciones sobre la teoría curricular llegaron al país de la mano de organismos internacionales. Si bien, dice Picco, la reforma impulsada por la dictadura del General Onganía fracasó formalmente y fue derogada, ésta triunfó en la instalación de un discurso pedagógico-didáctico vinculado al concepto de curriculum, a la formulación de objetivos de conducta y sus taxonomías, y a la idea de una planificación de corte tecnicista.

Esta posición de "modernización excluyente" tuvo su influencia en las cátedras de Didáctica que funcionaban dentro de la carrera de profesorado en Psico-

logía. Un análisis de los programas oficiales de la materia Didáctica General para profesorado que se desarrollaba en el marco de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA durante la década del '60, aporta datos relevantes al respecto.

Los programas oficiales de Didáctica General

¿Por qué trabajar con programas? Si bien el análisis de los programas oficiales deja por fuera muchas de las cuestiones que sucedían efectivamente en las clases, se comparte con Renata Giovine, la postura de considerar:

“a los programas como resultados tanto de continuidades como de rupturas epistemológicas y políticas. Podemos observar en ellos sedimentaciones que dan cuenta tanto de su carácter híbrido, como de un canon transhistórico que amalgama prácticas institucionales y discursivas” (Giovine, 2015: p. 2).

El análisis de los programas permite seguir el rastro de diferentes “epistemes de época” (Tello, Op.Cit.) y apreciar los momentos en los que predominan unas u otras.

Durante el período 1960–1970, según puede observarse en los programas oficiales que se encuentran archivados en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, la cátedra de Didáctica General para profesorado estuvo a cargo de dos profesores: Manuel Horacio Solari (profesor titular) y Aníbal Villaverde (profesor asociado). Promediando la década, se incorpora Nydia Elola como profesora adjunta. Un dato de interés es que dentro del período 1963 -66, correspondiente al gobierno constitucional del Dr. Humberto Illia, se abre una cátedra paralela. Durante 1965, esa cátedra paralela, estuvo a cargo del profesor Ricardo Nervi. De ésta solo se han hallado programas del primer y segundo cuatrimestre del '65. Es de suponer que por efectos de las constantes interrupciones del orden constitucional, esta cátedra dejara de funcionar en 1966.

Si se observan los contenidos que aparecen y desaparecen a lo largo de la década, puede notarse el paulatino avance de la teoría curricular estadounidense y de las ideas neoconductistas en el campo de la enseñanza.

El programa de 1960, del profesor titular Manuel Solari, gira en torno a la idea de acción didáctica. Dedicó una unidad a la cuestión del método y también a la

evaluación de resultados. El del profesor asociado Manuel Villaverde, no presenta mayores cambios. La bibliografía muestra una mayoría de autores extranjeros y en especial anglosajones. A medida que se avanza en la década en estudio, se observa que conviven diversos autores en la bibliografía presentada por los profesores. Entre 1960 y 1965 figuran obras de Herbart, Dewey, Aebli, Larroyo, Stocker e incluso Skinner. A partir de mediados de los '60, aparecen nuevos autores en la bibliografía de los programas oficiales de la materia. Así figuran Cirigliano y Zanotti, dos de los referentes de lo que Pineau (2006) denomina la "modernidad excluyente". También inauguran su presencia documentos de organismos internacionales como UNESCO. Esto último también es destacado por Pineau.

Si bien los autores que integran la bibliografía de Didáctica General desde 1960, no desaparecen de ésta, si comienzan a compartir el espacio con los nuevos autores incorporados.

En los contenidos de la materia se van reflejando estos cambios que se producen en la bibliografía. En 1963 ya aparece el planeamiento de la enseñanza y un año después la instrucción programada como técnica de la enseñanza. En 1965 ya comienza a instalarse la idea de curriculum con un primer punto que habla de la organización y selección de los contenidos. El testimonio de quien fuera una docente integrante de la cátedra del Profesor Solari, resulta claro al respecto:

"...entonces apareció el currículum, aparecieron los objetivos y, obviamente, apareció la evaluación. Es decir, la evaluación, acá, cuando yo recién me había recibido, empecé a trabajar en la cátedra de Didáctica, eso ya era año 58 más o menos, y entonces lo que me encargó el Jefe, dijo: bueno, encárguese de meterse con este tema, que es tema nuevo"²⁰.

La teoría curricular estadounidense y el enfoque de la planificación por objetivos, va ganando terreno a lo largo de la segunda mitad de la década. Para 1971, el programa tiene por primer unidad "La tecnificación de la didáctica", tiene otra unidad dedicada a curriculum y se incorpora de pleno el tema de las técnicas audiovisuales para la enseñanza. Se suman autores como Avolio de Cols y Jhonson. A modo de referencia, vale mencionar que para 1976, el programa de la materia había quedado perfectamente alineado con la teoría curricular, el pla-

neamiento por objetivos y la instrucción programada. La bibliografía se reduce a solo cinco textos, desapareciendo todo los demás autores de distintas corrientes teóricas que habían integrado la bibliografía hasta ese momento. De esos cinco libros, dos son de autoría de Bloom y Taba.

Resulta pertinente también observar cuáles eran los temas de los trabajos prácticos que los estudiantes debían realizar para aprobar la asignatura. Esto permite ver en donde estaba puesto el foco de interés de la materia. En la primera mitad de los '60, los temas tenían que ver con los hábitos de estudio de los estudiantes y las formas de organizar adecuadamente las tareas de aprendizaje. En 1965 y 1966 los trabajos tenían que ver con investigaciones sobre la aplicación de la instrucción programada a la escuela media. En 1969 los estudiantes regulares debían trabajar sobre la confección de pruebas objetivas. Si bien se mantuvo en los programas de toda la década la presencia de temas y autores que no pertenecían a la línea tecnicista/neoconductista (como el trabajo en grupos y algunos autores escolanovacionistas), queda claro que a la hora de acreditar la asignatura no eran esos los temas prioritarios.

Merece una mención la ya citada cátedra paralela que funcionó, al menos, en 1965 a cargo del profesor Nervi. Sus programas no mencionan ninguna bibliografía, lo cual resulta llamativo ya que no era lo habitual en los programas de la época. En los contenidos hay muchas coincidencias con los programas de la cátedra de Solari y Villaverde. Pero solo en el programa de esta cátedra aparece una unidad titulada "El medio geográfico, económico, y sociocultural". Podría pensarse que allí aparece tímidamente la idea de contextualizar la enseñanza y los aprendizajes escolares en función de los tipos de escuela y de sus comunidades de pertenencia.

Conductismo y Psicoanálisis

Hasta aquí se ha descripto un cuadro de situación del ámbito de formación de los licenciados en Psicología y del ámbito de formación de profesores en Psicología, ambos en la UBA.

Se dijo que los estudiantes tenían un ideal vinculado al modelo de profesional prestigioso por su dominio de la disciplina y con un fuerte compromiso social y político.

¿Qué reacción podría provocar en esos primeros egresados de la licenciatura la propuesta de la carrera de profesorado con una Didáctica General enrolada en el neoconductismo?

¿Qué opinión les merecería una formación docente que les solicitaba construir pruebas objetivas y aplicar la instrucción programada? Podría aventurarse que la reacción sería el rechazo y una fuerte crítica. Quizás la formación docente que ofrecía la Facultad de Filosofía y Letras a los flamantes graduados de Psicología no fue merecedora del reconocimiento destacado que recibió la licenciatura. Su posición neoconductista debió generar rechazo en muchos graduados y estudiantes de esta última. O quizás la reacción fue el olvido. De hecho, esto es lo que aparece mayoritariamente en los testimonios recogidos. Nadie parece recordar la carrera de profesorado, ni siquiera aquellos que la cursaron.

La formación docente de aquellos años debió ser el punto de un encuentro imposible: el psicoanálisis y el conductismo. Los psicólogos que desearan recibir una acreditación formal para ejercer la docencia debían asumir esa situación. Según los testimonios, podría deducirse que la tradición academicista (Davini, 1995; Molinari, 2005), tan arraigada en la UBA, saldó el diferendo. El dominio profundo de la disciplina era suficiente para su enseñanza. Esto si era compatible con el ideal profesional de aquellos primeros graduados.

En síntesis, ser un buen docente era ser como José Bleger.

Recibido: 26/4/2016

Aceptado: 09/5/2016

Notas

¹A modo de ejemplo se pueden citar "Debates y experiencias en la conformación del campo profesional de la psicología en la UBA. Comienzos y expansión" de la programación UBACyT 2004-07 y "La traza didáctica. Recuperación de huellas de maestros en la formación de los primeros Psicólogos en la UBA (1957-1966)" De la programación UBACyT 2008-11.

²Fuente <http://www.uba.ar/institucional/censos/series/cuadro9.htm>. Última entrada 20/09/2015.

³Egresado de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología. Entrevista realizada en Septiembre de 2013, en Buenos Aires por Fernando Cazas.

⁴Egresado de la carreras de Licenciatura en Psicología. Entrevista realizada en Abril de 2012, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Nora Salles.

⁵Egresada de la carrera de Psicología y ex profesora titular de la carrera. Entrevista realizada en Diciembre de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Juan Pablo Urrutia.

⁶Egresado de la carrera de Psicología y ex profesor titular de la carrera. Entrevista realizada en Abril de 2011, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Jorge Feld

⁷Egresado de la carreras de Licenciatura en Psicología. Entrevista realizada en Abril de 2012, en Buenos Aires por Fernando Cazas y Nora Salles.

⁸Egresado de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología. Entrevista realizada en Septiembre de 2013, en Buenos Aires por Fernando Cazas.

⁹Egresado de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología. Entrevista realizada en Septiembre de 2013, en Buenos Aires por Fernando Cazas.

¹⁰Fuente <http://www.uba.ar/institucional/censos/series/cuadro9.htm>. Última entrada 20/09/2015.

¹¹Egresada de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología. Entrevista realizada en Agosto de 2013, en Buenos Aires por Fernando Cazas.

¹²Egresada de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Psicología. Entrevista realizada en Agosto de 2013, en Buenos Aires por Juan Pablo Urrutia.

¹³Entrevista a Beatriz Grego en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires

¹⁴Entrevista a Diana Aisenson en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

¹⁵Entrevista a Estrella Joselevich en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

¹⁶Entrevista a Anibal Duarte en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

¹⁷Entrevista a R. Schneider en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

¹⁸Entrevista a Irene Fridenthal en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

¹⁹Entrevista a Sara Slapak en DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60* Ed. Teseo Buenos Aires.

²⁰Docente de la cátedra de Didáctica General durante el periodo estudiado. Entrevista realizada en octubre del 2012 en Buenos Aires por Fernando Cazas.

Bibliografía

BUCHBINDER, P. (1997) *Historia de la Facultad de Filosofía y Letras*. Universidad de Buenos Aires, EUDEBA, Buenos Aires.

BORINSKY, M. (1998) *Las Primeras Estrategias de Inserción Profesional de los Psicólogos. Un corte sincrónico en el estudio de la conformación de un campo profesional: el 2º Congreso Argentino de Psicología (San Luis)* Disponible en www.elseminario.com.ar/biblioteca/borinsky_ Última entrada Julio 2015.

CAZAS, F. & DIAMANT, A. (2014) "Itinerarios borrosos en la formación de profesores en Psicología en la UBA (1965 -1976)" Publicado en las memorias del *VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior*. Organizadas por la Universidad Nacional de Rosario y la AIDU. Abril 2014. Rosario.

CAZAS, F. (2011) "Identidad docente y traza didáctica". Publicado en las memorias de las *XVIII Jornadas de Investigación y VII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA. Noviembre 2011. Buenos Aires.

- CAZAS, F. Y OTROS (2011) "La conformación de la identidad docente de los primeros graduados de la carrera de Psicología de la UBA" En *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la UBA*. Buenos Aires. Facultad de Psicología UBA.
- DAVINI, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Paidós, Buenos Aires
- DIAMANT, A & URRUTIA, J.P. (2013) "Programas Educativos en el Centro de Desarrollo Integral de Isla Maciel: Voces que visibilizan una experiencia de extensión universitaria en la UBA de los '60". En *Anuario de Historia de la Educación*. vol.14, no.2. SAHE. Buenos Aires.
- DIAMANT, A. (2010) *Testimonios de enseñar y aprender: ser psicólogo en la UBA de los 60*, Ed. Teseo, Buenos Aires.
- GIOVINE, R. (2015) "Políticas y programas de enseñanza en la definición del campo". Presentado en *1er Encuentro latinoamericano de Profesores de Política Educativa*. Organizado por ReLePe y UNIFESP. Julio 2015. San Pablo.
- MOLINARI, A y Otros (2005) *De cursos y de formaciones docente*, Departamento de publicaciones de la Facultad de Derecho de la UBA, Buenos Aires.
- PICCO, S. (2014) Concepciones en torno a la normatividad en la didáctica. Un análisis interdisciplinario de obras teóricas didácticas y curriculares en la Argentina, entre 1960 y 1990, Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.990/te.990.pdf> Última entrada: Junio 2015
- PINEAU, P. y otros (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976 – 1983)*, Ed. Colihue, Buenos Aires, Parte I punto II.
- PLOTKIN, M. (2003) *Freud en Las Pampas*, Editorial Sudamericana, Buenos Aires.
- TELLO, C. (2015) "La enseñanza de la Política Educativa y la formación de investigadores en el campo. Entre las matrices históricas y la episteme de época" En: *Revista Educación Pública*, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 125-151.
- TELLO, C. (2013) "Las epistemologías de la política educativa – Notas históricas y epistemológicas". En: *Epistemologías de la política educativa. Posicionamientos, perspectivas y enfoques*, Mercado de Letras, Campinas Pp. 32- 46.
- URRUTIA, J. (2009) "Educación popular y el lugar de los Psicólogos. Experiencia en Isla Maciel (1956-1966)" Publicado en las memorias de las *XV Jornadas de Investigación en Psicología*. Organizadas por la Facultad de Psicología-UBA.