

**LOS MODOS EDUCATIVOS DE TRANSMISION EN UNA CÁTEDRA DE  
PREGRADO UNIVERSITARIO**

*(EDUCATIONAL TRANSMISSION MODES IN A UNIVERSITY  
GRADUATE COURSE)*

MARÍA ANGÉLICA NAZUR \*

**RESUMEN**

En el presente trabajo se analizan los modos educativos de transmisión en una asignatura de grado, Psicodiagnóstico, de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán. Estos se caracterizan por un conjunto de dispositivos que definen cada época. Según Alfredo Furlan (1999), el estudio de las estrategias docentes remite a la búsqueda de una clave significativa para comprender los grandes modos de transmisión que se hacen a través de la escuela. Los objetivos son: examinar dos modos de transmisión utilizados para la enseñanza del Psicodiagnóstico desde la década del 60 hasta la actualidad, caracterizarlos y compararlos teniendo en cuenta las apuestas formativas que de ellos se derivan y el contexto en el que surgen. La llamada enseñanza tradicional y la educación a distancia, se analizan en función de roles, comunicación, organización de la clase y modo de transmisión. El recorrido histórico realizado muestra la vigencia del modo didáctico en los primeros años de la carrera de Psicología en Tucumán: la apuesta en este modo de transmisión alude a la forma en que el docente transmite, es el docente el que soporta el trabajo formativo básico. En la década del 90, prevalece el modo curricular en tanto se enfatiza el recorrido que cada estudiante va trazando, la recuperación de aprendizajes previos, la vinculación con los tramos posteriores de la carrera y la práctica profesional en el medio. Actualmente el modo de transmisión en Psicodiagnóstico, si bien es prevalentemente curricular, conserva rasgos del modo didáctico e incorpora la tecnología educativa.

**Palabras Clave:** Modos Educativos de transmisión – Psicodiagnóstico – Estrategias docentes.

**ABSTRACT**

*In this paper we will analyze the educational transmission modes in Psycho diagnosis, a graduate course, at the Faculty of Psychology, State University at Tucumán. These modes are characterized by a set of mechanisms which define certain stages. According to Alfredo Furlan (1999), the analysis of teaching strategies submits us to searching for a significant clue to understand the greater transmission modes which are carried out at schools. Our objectives are to examine two of the*

---

\* Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Nacional del Comahue - Irigoyen S/N - CP 8324 - Cipolletti - Río Negro - Argentina.  
Dirección Personal: Puerto Belgrano 376 - CP 8324 - Cipolletti - Río Negro - Argentina.

*transmission modes deployed in teaching Psycho diagnosis from the 60's up to the present, in order to characterize and compare them. Besides, the formative proposals which derive from them and the context in which they appear will also be studied. The so-called traditional teaching model as well as distance learning are both analyzed taking into account roles, communication, class management and transmission mode. A historical survey shows that the didactic mode is most commonly deployed in the first courses of the career of Psychology in Tucumán. This transmission mode is centered on the way in which teachers transmit, supporting the basic formative process. In the 90's, however, the curricular mode prevails, insofar as the students' personal progress is highlighted as well as the recovery of their previous knowledge, the linkage with later sections of the career and their future professional performance. At present, the transmission mode of Psycho diagnosis is largely curricular, nevertheless it still has some features of the didactic mode, including educational technology.*

**Key Words:** Educational transmission mode, psycho diagnosis, teaching strategies.

## INTRODUCCIÓN

La educación entendida como un hecho y una práctica social no puede ser comprendida si no es en un marco complejo que la contextualiza y que, al ser histórico, político y económico, ubica al objeto en un lugar que no es precisamente una forma cristalizada en un espacio físico – el aula - sino un conjunto de relaciones de poder, de concepciones e ideologías confrontadas y enfrentadas, y de procesos ininterrumpidos, de cambios profundos.

Partiendo de estos supuestos y siguiendo a Furlan (1999) se sostiene que: “...el estudio de las estrategias docentes remite a la búsqueda de una clave significativa, para comprender los grandes modos de transmisión que se hacen a través de la escuela y de la universidad. Los modos de transmisión se caracterizan por tener un conjunto de dispositivos, que en conjunto forman un gran dispositivo característico de cada época...”

Los objetivos de este trabajo son:

Examinar los modos de transmisión del Psicodiagnóstico desde la década del 60 hasta la actualidad en la carrera de Psicología de la UNT (Esta asignatura “se apropió” de dos grandes modos de transmisión: a) Enseñanza tradicional (clase teórica y clase práctica). b) Modalidad a distancia)

Compararlos intentando una caracterización de cada uno de ellos y de las apuestas formativas que de ellos se derivan.

Reflexionar acerca del contexto actual en el que estos procesos de transmisión coexisten y las perspectivas futuras.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Se trata de un estudio de carácter descriptivo; se analizan datos tomados de los currícula de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán y

de los programas de Psicodiagnóstico propuestos para su dictado en el periodo 1965 al 2000

Se incluyen aportes de informantes clave: docentes de la cátedra de Psicodiagnóstico, y egresados de esta carrera.

## DESARROLLO DE LA CUESTIÓN

La asignatura Psicodiagnóstico, se dictó por primera vez en la UNT en el año 1965; pese a los cambios de planes, de docentes, y al cierre de la inscripción en primer año de la carrera durante la dictadura militar, el Psicodiagnóstico nunca perdió su lugar en los curricula de la carrera. Los grandes cambios de la institución, que pasó de ser un Departamento de la Facultad de Filosofía y Letras a Escuela Superior de Psicología y posteriormente a Facultad de Psicología, acompañados de numerosas propuestas curriculares, dan cuenta de un interés de actualización en esta área de la formación.

En la década del sesenta el modo educativo de transmisión estaba centrado básicamente en la figura del profesor, que por aquella época, representaba al mismo tiempo la figura del experto y de la autoridad. Los estudiantes, *alineados en bancos individuales y de frente al pizarrón* asistían a las clases teóricas y escuchaban respetuosamente la palabra del profesor; la apuesta formativa estaba básicamente centrada en el modo didáctico, en la pericia del maestro.

Este modo de transmisión, común a todas las disciplinas, se complementaba con las llamadas clases prácticas en las que otros docentes replicaban la tarea del profesor aunque se propiciaba una participación más activa por parte de los estudiantes. Este modo continuó en las décadas del 70, 80 y persiste en los 90 configurando lo que hoy se denomina método tradicional, vigente en la mayoría de las universidades nacionales argentinas.

El caos político de los 70 oscureció ese halo que rodeaba a los maestros – profesores, reconocidas autoridades en sus campos de saber. Los estudiantes cuestionaban marcos teóricos y contenidos, desde posiciones altamente politizadas. El modo de transmisión se mantuvo, aunque el prestigio del maestro decayó y fue cuestionado. A partir de 1975, se producen cambios en el plantel docente de Psicodiagnóstico. El marco institucional de la Facultad de Filosofía y Letras, sus reglamentos y las definiciones de los papeles que debían jugar los actores, era común a todas las carreras y a todas las asignaturas. En las carreras de formación profesional, las cuestiones pedagógicas no se discutían y aún hoy sorprende que en las grandes reuniones de claustro, orientadas a las discusiones sobre el curriculum, el tema de cómo enseñar no aparece como objeto de reflexión.

En el año 1994, los docentes de la cátedra de Psicodiagnóstico decidieron hacer una consulta a pedagogas del Instituto Coordinador de Programas de Capacitación, ICPC, de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT, con el objeto de realizar cambios en la modalidad de enseñanza.

Esta decisión sólo puede ser entendida en el marco de los sucesos que estaban ocurriendo y que marcaban fuertemente la vida institucional. Estos sucesos fueron los siguientes:

- a) En el año 1992 se había puesto en marcha un nuevo plan de estudios de características muy diferentes a las del plan de estudios 1981, que había sido estratégicamente diseñado para que se autorizara la reapertura de la inscripción en primer año, aún en pleno proceso del gobierno militar. El plan 92 se presentó como un curriculum flexible, con un elevado número de materias optativas, con un sistema de créditos, donde la apuesta formativa estaba centrada básicamente en el recorrido que los estudiantes podían diseñar en forma relativamente autónoma. (podían existir innumerables mapas curriculares). En el curriculum estaban previstas la coordinación horizontal y vertical entre docentes y el seguimiento de la implementación del plan de estudios, con el fin de realizar una evaluación permanente y los reajustes necesarios. Se presentaron dificultades para el cumplimiento de estas prescripciones.
- b) En el año 1994, la institución inició un proceso de autoevaluación orientado principalmente a evaluar la implementación del ciclo básico de dicho plan de estudios. Fue una época de gran actividad liderada por las autoridades y la comisión de evaluación y curriculum. Participaron activamente docentes, estudiantes, graduados y personal administrativo.
- c) En 1995, comenzó la evaluación global de la Universidad Nacional de Tucumán y entonces el marco de las deliberaciones se amplió a todas las unidades académicas incluyendo las universidades nacionales del noroeste argentino.
- d) Los discursos acerca de la calidad de la educación universitaria se escucharon con fuerza, mientras los problemas al interior de la universidad aumentaban; se mencionan algunos: Crecimiento desmesurado de la matrícula; Baja calidad del rendimiento académico de los estudiantes; Ausencia de los estudiantes en clases teóricas; Disociación teoría-práctica en la formación de los futuros profesionales; Frustración de los docentes.

A partir de estas notas se puede comprender que la consulta inicial de las docentes de la cátedra de Psicodiagnóstico a las pedagogas del ICPC se transformó en un proceso de asesoramiento sistemático que duró 3 años (1994 - 1995 - 1996) y que, con diferentes características, continua hasta el presente. Del trabajo realizado por las docentes y las asesoras resultó una propuesta renovadora para la enseñanza del Psicodiagnóstico: se reemplazó la modalidad tradicional por la de educación a distancia. La alternativa propuesta implicó la modificación de la forma convencional de llevar a cabo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Se implementó una modalidad semipresencial, combinando actividades presenciales con actividades a distancia. Las actividades presenciales se desarrollaron en forma de un taller y una tutoría mensuales (asignatura anual); se fijaron distintos horarios de consulta según las disponibilidades de horario de cada uno de los docentes, a los que podían asistir los estudiantes individualmente o en pequeños grupos. El trabajo a distancia consistió en la resolución de actividades individuales y grupales a través de módulos impresos elaborados por el equipo docente.

Resulta interesante y al mismo tiempo extraño encontrar en la unidad académica, dos modalidades de transmisión con apuestas formativas tan diferentes. Esta innovación en cuanto al método de enseñanza resulta un desafío para los docentes y los estudiantes, precisamente por ser la única en el país referida a la enseñanza del Psicodiagnóstico a nivel de pregrado universitario.

La tarea de la cátedra, en estos años, ha trascendido a través de investigaciones publicadas y de divulgación en foros nacionales e internacionales. Los estudiantes de 4º y 5º año de la carrera, la valoran muy positivamente y los docentes han revitalizado su práctica. Paralelamente algunos equipos docentes de otras cátedras plantean innovaciones a medida que aumenta el número de docentes-psicólogos que asisten a cursos de posgrado de formación pedagógica.

A continuación se presenta un cuadro con la finalidad de comparar la modalidad tradicional de enseñanza con la modalidad a distancia tal como fue implementada en esta cátedra tomando en cuenta, para su caracterización, las siguientes dimensiones: roles de docentes y alumnos, comunicación, organización de la clase y modo de transmisión. Las mismas servirán para esbozar un perfil del conjunto de dispositivos que las configuran y que a su vez develan un posicionamiento respecto de cómo enseñar.

**CUADRO COMPARATIVO ENTRE LOS MODOS DE TRANSMISIÓN UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DEL PSICODIAGNÓSTICO**

Análisis de los modos de transmisión mencionados en el cuadro:

<b>Caracterización</b>	<b>Modalidad tradicional</b>	<b>Modalidad a distancia (tal como fue implementada)</b>
Roles	El profesor enseña, el alumno aprende El profesor expone, el alumno escucha.	Se redefine la función docente; los docentes ejercitan diferentes roles: especialistas de contenidos, diseñadores, tutores, coordinadores de taller. El alumno es el principal protagonista de su proceso de aprendizaje. Mayor autonomía y responsabilidad para administrar su tiempo de estudio
Comunicación	Unidireccional. Escasa interacción. La ubicación en el espacio (los alumnos enfrentados al docente) restringe o elimina la relación cara a cara y el vínculo entre pares	En talleres: ubicación en círculo, propicia la relación cara a cara y la interacción entre docente-alumno y entre alumno-alumno. A distancia: los módulos (materiales impresos elaborados por los docentes) comunican mensajes y proponen actividades individuales y en pequeños grupos
Organización de la clase	Clase teórica: generalmente expositiva a cargo de un profesor. Clase práctica: a veces expositiva, otras con diferentes técnicas a cargo de otro docente. Riesgo: la disociación entre la teoría y la práctica.	En los talleres: se combinan diferentes momentos: actividades disparadoras, en pequeño grupos, momentos de desarrollos teóricos conceptuales, lecturas y otro tipo de trabajos grupales, plenarios. Estudio de casos. Se busca la articulación teoría – práctica.
Modo de Transmisión	Didáctico: el peso está puesto en la forma en que el maestro transmite; supone un método para enseñar todo a todos (Comenio 1982)	Intenta combinar el modo curricular y el modo tecnológico El peso esta puesto en el recorrido marcado por la institución y que tiene como referentes el perfil del egresado, los objetivos curriculares y las habilitaciones del título en la creación de medios eficaces para producir aprendizajes

Al hacer referencia a los primeros años de la carrera de Psicología en Tucumán y al modo de transmisión prevalente que era el modo didáctico, se hizo mención a la escucha respetuosa de los alumnos ante la palabra del profesor. En efecto, en el modo didáctico de transmisión, cuya máxima propuesta es la *Didáctica Magna* de Comenio (1982), la apuesta alude a la forma en que el maestro transmite. Es el

maestro el que soporta el trabajo formativo básico. Frente a esto cabe un interrogante: es válido sostener este modo en el momento actual en el que los primeros años de las carreras en general y de Psicología en particular están tan colmados de alumnos que muchas veces no tienen pupitres e incluso están alejados, casi a la entrada de los salones de actos? Incluso en cursos muy adelantados donde los estudiantes están próximos a egresar, sorprende que jóvenes de la misma cohorte no conocen los nombres de los docentes y de sus propios compañeros. En esta “cultura del silencio” ¿es posible garantizar la calidad de la escucha? Y aún si fuera posible, ¿por qué jerarquizar este modo de transmisión, sobre todo en una etapa en que los alumnos asisten a clases teóricas en una escasa proporción (ya que no son obligatorias), y sólo participan de las clases prácticas en las que se toma asistencia?

Continuando el análisis de la experiencia realizada en la cátedra de Psicodiagnóstico, éstas y otras cuestiones relativas a la necesidad de pensar en un modo efectivo de transmisión de acuerdo al objeto de la disciplina, fueron decisivas para realizar un giro importante en la tarea docente.

En todo el proceso de asesoramiento a los docentes, como así también en la tarea cotidiana al interior de la cátedra y del aula, se tuvo en cuenta el curriculum 1992, el perfil del egresado que se quiere formar y las competencias requeridas en relación al título. El modo prevalente pasó a ser el curricular, en tanto se enfatizó el recorrido que cada estudiante fue trazando, la recuperación de aprendizajes previos y la vinculación con los tramos posteriores de la carrera y la práctica profesional en el medio.

Aunque éste fué y es el modo prevalente, conserva en algún sentido el modo didáctico e incorpora la tecnología educativa en tanto el equipo docente produce materiales, diseños gráficos, módulos impresos y una variedad de lo que se podría llamar tecnología intelectual, como una manera de buscar los medios más eficaces para favorecer el aprendizaje significativo. El docente en estas propuestas pierde el lugar central y apuesta a los procesos auto-socio-constructivos del aprendizaje. Los docentes acompañan a los estudiantes en este recorrido y aprenden también.

A pesar de que la modalidad de enseñanza implementada es a distancia, paradójicamente, se acortaron las distancias entre los docentes y los alumnos y se recuperó un diálogo oral y escrito y un contacto individualizado con los estudiantes, que reactualiza mucho de la enseñanza del maestro artesano.

Indudablemente cada época demanda la emergencia de nuevos roles e identidades aunque conserve al mismo tiempo prácticas tradicionales. Lo que ocurre en Psicología y en particular en la cátedra elegida es sólo un ejemplo de lo que está ocurriendo en la Universidad Nacional de Tucumán y en muchas otras del país: han comenzado a surgir propuestas renovadoras en cuanto a organización de departamentos, en lugar de cátedras; se habla de horizontalizar la estructura docente a diferencia de la línea jerárquica piramidal (Furlan 1999 citando a Charles). También se producen cambios en la concepción de la relación docente – alumno y en el rol que deben cumplir los estudiantes universitarios.

Gerstner (et al., 1998), en su libro *Reinventando la Educación*, inician su capítulo 6 con un título y un epígrafe que impactan. Dicen así: “*Los maestros: el desarrollo del capital humano de la escuela*” Este título mueve a una reflexión

vinculada al enorme desprestigio que hoy golpea a la figura del maestro con sus interminables protestas, paros, en un marco social de pobreza crónica y en un clima afectivo de sufrimiento psíquico del docente, por una práctica desvalorizada.

El epígrafe de Sandy Lenning (en Gerstner, et al. 1998): "*Comprendimos que para que algo sucediera, éramos los maestros quienes teníamos que hacer que sucediera*", induce a pensar que si bien el poder de los maestros es limitado y la educación depende de muchos factores que trascienden la acción del docente, no hay que desestimar la fuerza y la efectividad que los docentes renovadores y participativos de la vida institucional pueden transmitir a sus alumnos. En ese sentido los autores hablan de los nuevos roles de los maestros del programa Pathways en Chelsea. Lo básico está referido a la modificación de las relaciones, "...los maestros están transformando sus relaciones entre sí, con los alumnos, con la tecnología y los instrumentos, con sus carreras, y con sus sindicatos y gerentes. En lugar de quedarse en la posición tradicional, aislados unos de otros y respecto de la comunidad exterior a la escuela, se están integrando más en equipos y redes que van más allá del aula..."(Gerstner, et al., 1998)

Volviendo a la experiencia concreta, objeto de este trabajo, es patético observar que aún a finales del siglo XX en un mundo globalizado, donde no hay barreras para las comunicaciones y para la distribución de información en todo el planeta, persisten en las universidades argentinas la soledad y el aislamiento entre las cátedras; "...los maestros son islas. Con pocas herramientas para alentar la interacción, y poco tiempo incorporado al día escolar para el intercambio de informaciones, los maestros descubren que trabajan juntos, sólo en el estricto sentido físico de encontrarse en el mismo edificio. En cuanto comienzan las clases, cada uno queda librado a sí mismo". (Gerstner, et al., 1998).

## RESULTADOS

Esta experiencia de innovación pedagógica iniciada en 1994 y que continua, ha sido de objeto de evaluaciones sistemáticas en el contexto de verdaderos procesos de investigación acción, según consta en los informes anuales de la cátedra, en las comunicaciones orales de los docentes responsables y en los trabajos publicados a partir de estas investigaciones. Los resultados permiten apreciar que, comparando con la modalidad tradicional, la modalidad implementada -semi-presencial- permitió superar algunos problemas críticos propiciando mayor compromiso de los estudiantes con sus procesos de aprendizaje, mayor comunicación entre docentes y estudiantes y entre estudiantes, articulación teoría práctica y revitalización de la práctica docente.

## REFLEXIONES FINALES

No cabe duda que los grandes modos o modelos de transmisión educativa son el producto de lo que una sociedad piensa y siente acerca de la educación y de cómo ella debe ser. Los protagonistas – instituciones, profesores, planes de estudio – ofrecen al estudiantado un conjunto de propuestas educativas desde ese deber

ser propio de cada época.

En el momento actual, en el que el tema de la evaluación de la calidad ha ganado todos los espacios de la Educación e incluso en las Leyes, resulta interesante analizar el planteo de dos autores: Patrick y Pascarella (1993) que investigaron y polemizaron acerca de los mitos que prevalecen en la opinión pública y en las universidades.

Los mismos están referidos a ciertas concepciones acerca de la calidad de la educación según indicadores de prestigio, reputación de las instituciones, patrones de buena enseñanza, los buenos investigadores como buenos maestros, la relevancia de la influencia del salón de clase en el aprendizaje de los estudiantes y la experiencia académica como un conjunto de influencias separadas y no relacionadas entre sí.

En acuerdo con estos autores circulan en el ámbito académico las siguientes impresiones:

Los patrones e indicadores que están de moda a nivel país para evaluar la calidad y el prestigio de una institución educativa han puesto el acento en pautas cuantitativas y descuidan aspectos cualitativos tales como: el clima educativo, tipo de alumno que recibe, naturaleza y cohesión de las experiencias curriculares de los estudiantes, la frecuencia, el propósito y la calidad de las interacciones, etc.

Los métodos tradicionales de enseñanza – formas expositivas – son menos eficaces que las formas participativas, donde es mayor el compromiso del estudiantado con el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Se hace necesario incentivar tanto las tareas docentes como las de investigación. Si bien la vida en las aulas propicia experiencias formativas de gran valor, no hay que desestimar las experiencias extra-áulicas como recursos potencialmente valiosos para la formación de los estudiantes. Ejemplo de ello son las residencias y pasantías u otro tipo de prácticas en la formación de los estudiantes avanzados de las distintas carreras.

La eficacia de una propuesta curricular se incrementa cuando incluye iniciativas y actividades extra curriculares que se articulan con las primeras. Ejemplo: la formación de equipos deportivos, torneos ínter facultades, grupos de teatro, etc.

La complejidad del momento actual y la vigencia de las ideologías del mercado ponen en crisis los valores sostenidos hasta el momento como así también las identidades de las instituciones educativas y de sus actores. El desafío para el sistema educativo es grande y sólo a partir de una toma de conciencia de la complejidad y un activo compromiso, con una actitud reflexiva y crítica, podrán surgir propuestas creativas y superadoras de las problemáticas educativas actuales. En el marco de la sociedad global los nuevos métodos de transmisión de saberes (tecnologías de punta, medios audiovisuales) desafían a los parámetros de la enseñanza clásica.

## **BIBLIOGRAFIA**

ALTERMAN, N.- LAMFRI, N. (1997) El modo de transmisión didáctico. Su apuesta formativa. Trabajo de evaluación final del Seminario de Posgrado Estrategias Docentes a cargo del Dr. Alfredo Furlan, (Mimeo) Córdoba.

COMENIO, J. (1982) Didáctica Magna, Porrúa, México.

FURLAN, A. (1999) Seminario Visión Histórica de las Estrategias Docentes. Del maestro itinerante a la escuela virtual. Maestría en Docencia Superior Universitaria Facultad de Filosofía y Letras (UNT) Tucumán.

GERSTNER, L.V. Jr, SEMERAD, R.D., DOYLE, D.P. y JOHNSTON, W.B. (1998) Reinventando la educación. Paidós, Barcelona, Buenos Aires, México.

PATRICK T, y PASCARELLA E. (1993) Vivir con mitos. La educación de pregrado en EUA, Materiales de apoyo a la evaluación educativa nº 18, CIEES-CONAEVA, México

SANTONI, A. (1994). Nostalgia del maestro artesano, CESU, UNAM, México.