

Una experiencia educativa innovadora

MARCO CHÁVEZ*

* Licenciado en psicología, egresado del ITESO (1998-2002)

En la práctica, la educación suele ser muy vertical. Dentro del salón de clases los alumnos son mayoría, sin embargo, a veces sólo se escucha al maestro. Esta situación se da porque desde el principio nosotros nos asumimos alumnos, es decir, damos por hecho que nuestro aprendizaje debe depender siempre de un profesor, que es el portador que distribuye la verdad. Asistimos a clases y pensamos que este escenario es indispensable para la educación. Pero, ¿acaso puede saber el alumno más que el profesor, qué le conviene aprender, profundizar, especializarse? o ¿esto sólo lo puede decidir su maestro?

Cierto suceso en mi carrera me llevó a reflexionar sobre este tipo de cuestiones y a profundizar sobre ellas. Fue una experiencia educativa novedosa tanto para nosotros los estudiantes como para los docentes que intervinieron y hasta para la misma institución, que cambió por mucho nuestra perspectiva y nuestra forma de vivir la enseñanza y el aprendizaje. Al menos para mí, constituyó un parteaguas a partir del cual he aprendido, visto el mundo y asumido mi propia vida con un estilo diferente y, gracias a ella, ahora entiendo por educación algo muy distinto a lo que entendía antes.

Estudiábamos psicología y habíamos llegado a la mitad de la licenciatura. Yo veía mucha diferencia entre la realidad de las clases y la de "afuera". Algunos compañeros y yo, fuimos a plantear a nuestros directivos una propuesta. En la carrera existe el *semestre de campo*, en el cual

los alumnos hacen un viaje a una comunidad, generalmente en el estado de Chiapas, para realizar trabajo de campo en donde aplican los conocimientos adquiridos hasta el momento. Nuestra propuesta fue que el semestre de campo transcurriera en nuestra misma ciudad. Iríamos a una comunidad local y realizaríamos en ella una investigación sobre algún tema en torno a la sexualidad, que era un interés común de quienes hicimos la propuesta. Los directivos se entusiasmaron y aprovecharon nuestra idea para experimentar un tipo de educación distinta. Decidieron programar para los alumnos un semestre de campo en Chiapas y otro en Guadalajara, para dos grupos y con características diferentes: mientras los estudiantes del primero viajarían a una comunidad chiapaneca para realizar una investigación-acción con indígenas, los segundos haríamos en nuestra ciudad varias investigaciones alrededor del tema de la sexualidad y además experimentaríamos un tipo diferente de educación.

Comenzamos el semestre siguiente. Seis estudiantes participamos en el proyecto. Al inicio del curso se nos explicó la metodología de trabajo propuesta por los directivos, y debo decir que en realidad nos sorprendió. Más allá del contenido, lo interesante era su flexibilidad. No asistiríamos a clases, y casi ni a la universidad. Realizaríamos una investigación individual en torno a la sexualidad y sobre un tema escogido libremente, así como un muestreo. No obstan-

te, cada semana habría tres *sesiones académicas* en el campus universitario, donde haríamos un trabajo en común a la vez que serviría como retroalimentación. Estábamos conscientes de que era una especie de experimento que ni siquiera los directivos tenían la certeza de cómo funcionaría, pero hubo apertura a los cambios y a permitir que nosotros tomáramos decisiones.

Se nos asignó un asesor general, que era un académico de tiempo fijo que fungiría como guía y enlace con los directivos de la carrera. En cada una de estas sesiones académicas nosotros, los estudiantes, nos repartiríamos tres puestos: el de coordinador, que la moderaría y la dirigiría; el de secretario, quien llevaría una bitácora, la cual sería leída en la siguiente sesión; y por último, el de relator sinóptico, cuya labor sería esquematizar y resumir en el pizarrón lo que se hablaba durante la sesión. La función del asesor en estas sesiones era vigilar el proceso, cuestionar lo cuestionable del contenido, generar dudas y no proporcionar respuestas sino caminos. Diez minutos antes de concluir la sesión las aportaciones se interrumpían y cada uno, incluyendo al asesor, hacía una evaluación del coordinador, del secretario, del relator, del asesor, del grupo y de sí mismo con respecto a qué aportó y qué dejó de aportar. Se llegaba a acuerdos finales y la sesión se daba por terminada.

Originalmente los temas de investigación fueron: homofobia, relaciones sexuales prematrimoniales, fantasías sexuales, fantasías infantiles sobre el origen de los bebés y prácticas sexuales entre mujeres. Cada uno planteó sus objetivos, la metodología, la bibliografía y la población. Avanzamos en las investigaciones e incluso llegamos a hacer algunas entrevistas piloto que comentábamos en las sesiones académicas.

Un aspecto importante de mencionar es que habíamos llegado al semestre de campo cargando antecedentes que poco a poco nos rebasaron. A lo largo de nuestra estancia en la universidad habíamos realizado numerosas investigaciones conforme distintos paradigmas metodológicos. Sin embargo, la mayoría de las veces los temas eran elegidos con prisa y debían apegarse a ciertas cuestiones predeterminadas, que dependían

de la clase que cursábamos, es decir, no estábamos habituados a reflexionar a fondo sobre nuestro interés de investigación y además queríamos terminar lo más rápidamente posible nuestros trabajos para alcanzar la nota final y olvidar la investigación.

En las sesiones académicas, gracias a los cuestionamientos continuos del asesor, advertíamos que nuestras investigaciones estaban cimentadas en presupuestos teóricos que habíamos aceptado sin cuestionar. No estábamos acostumbrados a dedicarle todo nuestro tiempo a una sola investigación y menos a que ésta fuera algo de nuestro exclusivo interés. Tampoco solíamos tener tiempo para cuestionar profundamente los temas ni las fuentes, lo cual ahora se hacía cada vez más necesario. De hecho, mientras avanzábamos era cada vez más evidente que nuestros conocimientos sobre metodología estaban llenos de baches. Tuvimos que echar marcha atrás y reparar las lagunas con las cuales llegamos al proyecto y, al hacerlo advertimos que incluso nuestros temas originales debían ser replantados, pues no eran en realidad nuestro foco de interés.

Nos dimos cuenta de que utilizábamos ciertas palabras sin conocer realmente su significado, tales como fantasías, prácticas, homofobia, masculino, femenino, e incluso sexualidad, de modo que acordamos tener una sesión extra un fin de semana, de duración indefinida, donde trataríamos de reflexionar sobre los significados de esas palabras, a la cual le llamamos *discusión teórica no estructurada*. Nos llevó seis horas entender que no podríamos ni siquiera dilucidar lo que entendíamos cuando hablábamos de sexualidad. Nos estancamos. Yo me di cuenta de que no podría investigar nada acerca de la sexualidad si antes no tenía claro lo que entiendo por ello. Decidí centrar todas mis energías en resolver esta pregunta y suspender lo que hasta ese momento había hecho.

Una profesora ajena al proyecto, que ya nos había dado cierta asesoría teórica al respecto, nos recomendó un libro y una perspectiva que nos regresó al cauce. Se trata de una propuesta muy *actual* sobre la sexualidad, entendida como una construcción histórica artificial llena de contra-

dicciones. Con este nuevo enfoque, lo que había sido mi tema original me pareció obsoleto, de tal forma que decidí dedicar mi investigación a profundizar en este nuevo enfoque. Asimismo, los otros compañeros se replantearon su trabajo y las puestas en común iban teniendo un nivel mayor de análisis y discusión.

En el transcurso de las sesiones se hizo evidente que el interés por los temas elegidos tenía

relación directa con nuestra vida personal y que, en consecuencia, se estaban tocando fibras delicadas ante el grupo de investigación. Nos poníamos *psicológicamente sensibles*, valga la expresión, al hablar de nuestros trabajos. Nuestro asesor propuso adoptar un estilo de trabajo planeado por los directivos para cuando fuera necesario, basado en *sesiones de elaboración de la experiencia*. En ellas hablaríamos de nuestros procesos personales generados a partir de la investigación, para reconocer la estrecha relación que hay entre los dos y sacarle provecho en vez de dejar que se convirtiera en un obstáculo para el aprendizaje. Nunca habíamos hecho este trabajo de vinculación que ahora nos permitía darnos cuenta de lo útil y esencial que es para la experiencia educativa.

Escogimos una profesora psicoterapeuta que nos acompañaría junto con nuestro asesor general en este proceso de elaboración. Estos asesores-psicoterapeutas, llamados *acompañantes*, escuchaban, reflejaban y propiciaban que nos diéramos cuenta de lo que nos ocurría a partir de lo que tocábamos durante el proceso investigativo. Lo vivido en esas sesiones fue muy interesante: se volvieron características de nuestro proyecto, constituyeron la innovación más grande y enriquecieron por mucho nuestra experiencia.

Una vez terminado este semestre gestionamos ante los directivos que el proyecto se prolongara un semestre más. Y así fue. Se nos asignó un asesor metodológico que nos ayudó a encontrar un método adecuado para cada investigación luego de haber ubicado más o menos los temas. Su intervención se daría en las sesiones metodológicas y supliría una de las dos sesiones académicas del semestre anterior. Por lo demás, las investigaciones y los procesos siguieron el curso que ya habían tomado. El segundo semestre de campo terminó con la elaboración de los protocolos de tesis de cada uno. También se cerró el espacio de la elaboración de la experiencia que se había llevado durante un año. Finalmente, en un tercer semestre, las sesiones se redujeron a asesorías semanales para



Cuando el alma se va (fragmento)

revisar los avances de las tesis. Éste fue el último semestre de nuestra carrera.

Después de esto, una serie de circunstancias impidieron que muchos de los integrantes finalizaran las investigaciones que estaban elaborando, que iban desde la necesidad de ingresar pronto al mundo laboral hasta la enorme diferencia en facilidad que es elegir otra modalidad de titulación. Han pasado tres años desde el inicio de los semestres de campo en Guadalajara y han surgido dos tesis relacionadas con el trabajo hecho en ellos.¹

Se podría calificar esta experiencia con base en el número de tesis que se concluyeron, empero, la prioridad del proyecto era la búsqueda de una innovación educativa más que el cosechar resultados de investigación. Ya no se harían investigaciones y trabajos al vapor para obtener una calificación. Además de las dos tesis elaboradas, los resultados de esta experiencia han inspirado los nuevos planes de estudio para la Licenciatura en Psicología del año 2004.

La decisión o la posibilidad de los estudiantes de concluir sus investigaciones ocurrió *después* de los semestres de campo, cuando ya ni el grupo ni el proyecto existían, cuando cada uno se enfrentaba a circunstancias diferentes en donde ya no había ninguno de los espacios del semestre de campo. Finalmente, un año y medio o dos no parecen suficientes para detectar y reparar aprendizajes incompletos, elaborar, reelaborar, cuestionar y concluir una investigación, aun haciéndolo a tiempo completo. Sin embargo, de los semestres de campo que vivimos trascendió la estructura que fue adquiriendo y que dejó como testimonio. ¿Qué implicó esa estructura? Fue un gran cambio. La libertad que la caracterizaba significó para cada participante hacerse responsable de su propio aprendizaje. Trabajar en un tema del interés de cada uno se volvía una motivación suficiente para dedicarle todo el tiempo necesario sin horario fijo. No existía la figura tradicional del *maestro*, es decir, de alguien que posee el conocimiento y lo transmite, porque incluso los docentes se daban cuenta de que aprendían al participar con nosotros en esta experiencia, no sólo en contenidos sino

en didáctica y en el nivel personal. El asesor general y la acompañante en la elaboración de la experiencia fueron involucrándose más, sin perder sus funciones, pero sin olvidar que lo que asesoraban y acompañaban, tocaba sus vidas y eran susceptibles de seguir aprendiendo. Nosotros, más que alumnos, éramos estudiantes, aprendices, productores de educación y de conocimientos; ellos a su vez eran asesores, acompañantes y facilitadores de estas experiencias, y ambos estábamos en el mismo equipo. Conocimos el lado más humano de la educación al encontrar compañeros y asesores-amigos de actitud cercana y sentimientos profundos.

El aprendizaje se daba en los espacios y los tiempos de cada estudiante y ya no en los del maestro o de la institución (las aulas). La motivación interna del estudiante lo hace no demorar en su búsqueda. No hay una hora específica para aprender, como tampoco hay un solo lugar, puede ser durante el viaje en el camión, antes de conciliar el sueño, en una plática de café o sentado en casa leyendo un libro.

Acostumbrados a ser evaluados en otros espacios educativos a través de la entrega de tareas, las calificaciones de los exámenes o las hojas leídas de un libro, este proyecto fue difícil de comprender en un principio. Teníamos la sensación de no estar haciendo nada puesto que no había ni revisiones ni evaluaciones como sucede en el esquema tradicional. Sin embargo, en todo este tiempo fue necesario acudir a decenas de documentos y fuentes de asignaturas anteriores cuyo contenido no había quedado claro y que eran necesarios para profundizar en la investigación. Fue preciso reaprender muchas cosas. En realidad, una vez asumidas nuestras carencias era satisfactorio encontrar por uno mismo la fuente para saber más.

Es fácil inscribirse a una materia, llevar un programa y recibir una calificación, pero nunca se estará seguro del aprendizaje. En esta experiencia nueva, los aprendizajes se medían por las satisfacciones. Un aprendizaje es significativo cuando llega en el momento y la circunstancia precisos, motivado por el propio interés del estudiante y está cargado de satisfacción. Las

Es fácil inscribirse a una materia, llevar un programa y recibir una calificación, pero nunca se estará seguro del aprendizaje

fuentes de información ya no eran los libros que proporcionaba un maestro sino todos los que pudiéramos consultar, y encontrábamos tantos que era necesario aplicar nuestro criterio para discriminarlos. También podíamos recurrir a revistas, documentos, Internet y a especialistas y profesionales de otras disciplinas, otrosí de las propias discusiones y la propia experiencia personal. Es decir, nos dimos cuenta de que si bien uno adquiriría el conocimiento también podía llegar a generarlo, pero el posicionamiento de autoría no es fácil de asumir. Lo anterior nos obligó a tener el valor para tomar una postura y cuestionar los discursos existentes. Nos permitió confrontar a los autores, contraponernos a lo que nos pareció impreciso y empeñar nuestra palabra en la generación de nuevas teorías que nos satisficieran más.

Vivimos un proceso en donde nos enfrentamos a nuestras vulnerabilidades, conocimos como nunca el valor del silencio, su sabor, su precisión y su pedagogía. Aprendimos, por ejemplo, que estar callados es haber aprendido a decir "no sé"; que si la otra persona no entiende algo, lo entenderá cuando lo descubra por sí misma; que debemos enfrentarnos a nosotros mismos aun cuando a veces utilicemos la investigación como evasión o defensa ante nuestros duros procesos personales.

Un aspecto característico de este modelo educativo fue la *no-directividad*, la cual más que ser absoluta, fue predominante. Ésta consistió en hacer responsable al estudiante de su propia educación, a partir de la idea de que mientras más autonomía haya, habrá menos directividad.

Es probable que este modelo no sea útil para todas las asignaturas ni para todas las personas. Aquel que busque aprender de experiencias como ésta debe ser una persona habituada, o al menos interesada, a la autocrítica y el cuestionamiento, debe tener real interés en la materia y en el aprendizaje, debe asumir la *no-directividad* y tener capacidad de autonomía y de autoorganización, debe ser responsable para guiar su propia educación sin esperar la intervención de un maestro. Por su parte, el asesor de una experiencia como ésta deberá ser capaz de no posicionarse

en el papel del que sabe, deberá ser capaz de reconocer que muchas cosas aún no las conoce y estar abierto a la posibilidad de aprender junto con los estudiantes, deberá guardar la ética con respecto a la confidencialidad, sobre todo en los asuntos personales de los estudiantes, y tolerar un papel no directivo en el proceso educativo.

Una forma de educación como ésta nos hace pensar que quizás haya muchas opciones para adquirir conocimientos que todavía no estén exploradas. Se sabrá más de ello a partir de las experiencias que se vayan generando en un futuro. Tal vez este modelo no sea la panacea para todos los centros educativos, las materias y los niveles de enseñanza. No todos los aprendizajes pueden ser alcanzados a través de esta propuesta, sobre todo si los estudiantes están muy habituados al modelo tradicional. Aun así, esta forma de educación tendría que complementar más que sustituir los métodos educativos ya explotados para promover en los estudiantes la autogestión, la crítica y la elaboración de nuevas propuestas. Además, provee buenos argumentos para revalorar la incidencia de la adquisición del conocimiento en la vida personal del estudiante y así formar profesionistas más conscientes de sí mismos y de su entorno.

Notas

1. Por su parte, los semestres de campo realizados en Chiapas estuvieron integrados por siete estudiantes y hasta el momento se han generado cuatro tesis terminadas. Sin embargo, aun cuando en ellos se buscó aplicar una metodología similar al proyecto de Guadalajara, hubo diferencias importantes que hay que considerar a la hora de equiparar los resultados. En Chiapas se realizó una investigación-acción acerca del flujo de la guerra en los lazos sociales de las comunidades indígenas locales, en contraste con la inclinación más teórica alrededor de la sexualidad que se realizó en el proyecto de Guadalajara. Por tanto, la experiencia de Chiapas habrá de analizarse dentro de sus propios contexto y situación para saber cómo influyó esta metodología en sus investigaciones, sus resultados y sus participantes.

Una forma de educación como ésta nos hace pensar que quizás haya muchas opciones para adquirir conocimientos que todavía no estén exploradas