

UNA MIRADA AL CURRÍCULO OCULTO DE UNA CARRERA DE PSICOLOGÍA*

A look at the hidden curriculum of a psychology career

María de la Paz Grebe**, Alejandro Cragno***

Universidad Austral, Instituto Universitario Hospital Italiano de Buenos Aires

Resumen

En este estudio se explora el currículo oculto en una carrera de psicología de una universidad privada argentina. Se indaga acerca de los aprendizajes no especificados ni esperados que ocurren a lo largo de la carrera. Se utiliza una metodología cualitativa basada en entrevistas con una muestra de quince estudiantes como fuente de información. Se identifican cinco dimensiones del currículo oculto: hospital, formación humanista, centralidad de la persona, lógica institucional y psicólogo de la universidad. Éstas se relacionan con el contexto (físico y emocional) de la facultad, exceptuando el denominado psicólogo de la universidad que engloba la identidad profesional. Los resultados confirman la existencia de un currículo oculto de la carrera de psicología, sin embargo, es necesario ampliar la perspectiva incluyendo otros actores y estrategias metodológicas.

Palabras clave: currículo oculto, aprendizajes no planificados, formación psicólogos

Abstract

This research explores the hidden curriculum of a psychology career at an Argentine private university. It explores the learnings neither specifics nor anticipated that happened during the study of the career. The qualitative methodology is used, based on interviews in fifteen students, as information source. Five dimensions are identified in the hidden curriculum: hospital, humanity formation, centrality of the person, institutional logic and psychologist of this university. These are related to the context (physical and emotional) of the school, except for what is called a university's psychologist that encompasses the professional identity. The findings confirm the existence of a hidden curriculum of this psychology career; however, it is necessary to broaden the exploration in the perspective including new actors and other methodological strategies.

Keywords: hidden curriculum, unplanned learnings not expected, psychology formation

* Artículo basado en tesis de Maestría sustentada por los autores

** Psicóloga mgrebe@austral.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1252-435X>

***Médico acragno@criba.edu.ar ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0493-907X>

INTRODUCCIÓN

En Argentina existe un gran número de instituciones de educación superior que incluyen dentro de su oferta la formación de psicólogos. Según datos oficiales de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), en el año 2018 en el país, existen 54 carreras de psicología en funcionamiento, acreditadas según lo establecido por la normativa vigente. Todas las carreras de psicología incluyen un diseño curricular, así como una declaración explícita acerca del perfil, contenidos y objetivos a cumplir como parte de la propuesta.

El currículo oculto se refiere a aquellos aprendizajes no intencionales que ocurren a lo largo de todo proceso formativo. En dichos aprendizajes intervienen actores, factores y dimensiones: por ejemplo, las interacciones entre estudiantes y profesores, administrativos y directivos, la cultura, estructura y organización que forman parte de una institución. Es un fenómeno que ha sido ampliamente estudiado en el campo de la educación, no así en el de la psicología.

Dentro del campo de la psicología, algunas investigaciones describen los contextos en que se aprenden determinadas conductas y valores propios de la profesión del psicólogo. Un estudio realizado por Díaz Barriga, Pérez-Rendón & Lara-Gutiérrez (2016) describe como el aprendizaje de la “ética profesional” por parte de estudiantes de psicología ocurre en múltiples escenarios por fuera de la asignatura de Ética o Deontología profesional. Otra investigación de González Pérez & De la Torre (2017) describe una forma de “educación silenciosa” para explicar cómo el aprendizaje de habilidades propias del ejercicio profesional –por ejemplo, de la empatía – sería aprendida en espacios no formales de aprendizaje. Estos estudios ponen de manifiesto, como en la formación de los estudiantes de psicología tienen lugar aprendizajes significativos para el ejercicio profesional que no se declaran explícitamente o establecen en el currículo formal (Díaz Barriga et al., 2016; González Pérez & De la Torre, 2017).

Por otra parte, distintos autores (Antúnez, 2009; Posner, 2006; Torres Santomé, 1995) concuerdan en distinguir tipos de currículos: El formal u oficial (contenidos intencionalmente explicitados), el

informal u operativo (basado en las interacciones entre estudiantes y profesores) y el currículo oculto relacionado con aprendizajes y contenidos como valores y mensajes que no fueron explicitados en las metas educativas (Posner, 2006).

El propósito de esta investigación es explorar el currículo oculto de una carrera de psicología que se encuentra finalizando su primer ciclo de dictado. La pregunta que guía es develar aquellos aspectos que forman parte de la formación y que no fueron explicitados en el proyecto curricular. También es una oportunidad para reconocer aspectos del funcionamiento de la carrera que pueden ser mejorados. La estrategia metodológica es de naturaleza cualitativa y está basada en el estudio de caso (Stake, 2005) utilizando entrevistas semi-estructuradas a una muestra de estudiantes. Al momento de realizarse el estudio, la carrera cuenta con cuatro años de funcionamiento, lo cual permite acercarse a la génesis de los atributos del currículo oculto.

MARCO TEÓRICO

El Currículo Oculto

Es un concepto introducido por Philip W. Jackson en el ámbito de la escuela a fines de los sesenta quien señaló, que existen aspectos de la vida del niño que son inherentes a las relaciones sociales que se dan durante el proceso de aprendizaje escolar (Jackson, 1992). Señaló que existen valores, disposiciones, expectativas sociales y conductuales que se contraponen con los resultados esperados para los alumnos en la escuela y que estos aprendizajes ocurren como una expresión del currículo oculto.

Por otra parte, en el campo de la educación de los estudiantes de medicina, fue F. Hafferty (1998) quien introdujo el concepto de currículo oculto para describir como la cultura, la estructura organizacional y el contexto influyen la formación de los médicos. Define el currículo oculto como “la infraestructura física y organizacional del centro académico de salud que influye el proceso de aprendizaje y la socialización de las normas y rituales profesionales” (Hafferty, 1998, p. 404). Otros autores (Esteva, 2010; Karnieli-Miller, Frankel, Hotman, Clyman & Inui, 2011; Phillips & Clarke, 2012) describen aspectos

propios de la organización que forman parte del currículo oculto, por ejemplo: normas y valores vinculadas a la importancia asignada al individualismo (Esteva, 2010); al trabajo en equipo, solidaridad y otras premisas que se relacionan con lo que se espera de los estudiantes para conducirse exitosamente dentro de la facultad.

Otros estudios han explorado el impacto del currículo oculto en el proceso de formación de la identidad profesional del médico (Lempp & Seale, 2004). Las evidencias señalan que a través del currículo oculto se aprenden, características como: pérdida del idealismo, adopción de una identidad profesional ritualizada, neutralización emocional, faltas al profesionalismo, aceptación de la jerarquía y los modales de un buen doctor (Lempp & Seale, 2004).

Vallaes (2012) señala que el estudio del currículo oculto es una herramienta para acceder a los aspectos que denomina “inconscientes” de la enseñanza. Por esto, se puede afirmar que su exploración se parece a un trabajo psicoanalítico de estudio de los olvidos, actos fallidos, discriminaciones solapadas, por lo cual se revela sobre todo en las ausencias, las omisiones, las jerarquizaciones, las contradicciones y los desconocimientos que presenta el mismo currículo oficial y la práctica diaria docente que, se supone, lo realiza; al igual que los deseos inconscientes de una persona se revelan ante todo en los actos fallidos cotidianos.

Características del Currículo Oculto

Contextual: el currículo oculto es un fenómeno que se organiza y estructura desde los diversos ambientes (formales e informales) que forman parte de la vida de los estudiantes. Se puede entonces diferenciar un nivel macro: referido al contexto institucional en que se inserta todo proyecto curricular, y un nivel micro relacionado con escenarios específicos en donde ocurren los aprendizajes propios de la disciplina; por ejemplo, un ámbito de práctica, un ateneo o una clase (Hafferty, 1994; Hafferty, 1998; Cribb & Bignol, 1999).

Formativo: está influenciado por las decisiones que están a la base del diseño curricular y que

fundamentan todo proyecto educativo. Se compone de contenidos y objetivos de aprendizaje que no están presentes en el currículo formal pero que son significativos desde los fundamentos epistemológicos de todo proyecto educativo y que se ponen en juego en la vida diaria de la institución (Turbes, Krebse & Axtell, 2002).

Dinámico: es cambiante, es decir, se configura según el modo como los estudiantes se incluyen dentro de la institución y de la profesión. El proceso de socialización es clave en esto, en cuanto posibilita aprender aquello que es valioso para formar parte de la institución y de la profesión (Weidman, 2014; Martimianakis, Michalec, Lam, Cartmill, Taylor & Hafferty, 2015).

Polisémico: incluye valores, creencias, aspectos de la cultura institucional y de la profesión de visibilidad y complejidad diversa, puede abarcar actividades, experiencias, mensajes, rituales institucionales, normas de funcionamiento, entre otros aspectos. Es decir, abarca contenidos explícitos (visibles o conscientes) como las normas de convivencia y las costumbres de la institución y otros implícitos (menos visibles o inconscientes) como valores y mensajes que también se transmiten dentro de cada institución (O’Callagan, 2012; Thompson, Ownby & Hafler, 2014).

Experiencial: se estructura en base a “experiencias” que incluyen- componentes afectivos, cognitivos y conductuales- que se viven durante el proceso formativo y también otras que están por fuera (ocurren en otros ámbitos) y en las que intervienen actores como docentes, directivos, administrativos y alumnos, entre otros. Estas experiencias- de carácter subjetivo- pueden ser positivas, negativas e incluso mixtas y ocurren tanto en los espacios formales como informales de aprendizaje (Karnieli-Miller et al., 2011).

Interactivo: ya que articula con el currículo formal continuamente, pero también está presente por fuera de lo que este currículo establece. En este sentido, si ciertos aspectos del currículo oculto son develados, pueden emerger nuevas configuraciones del currículo oculto como respuesta a los cambios en el currículo formal (Magolis, 2001; Gaufberg, Batalden, Sands & Bell, 2010).



Figura 1 Interacción entre los tipos de currículos que muestra la existencia de aspectos compartidos

Fuente: Elaboración propia.

Si el currículo formal (declarado) consiste en una especie de hoja de ruta o plan que representa el camino que siguen los estudiantes a lo largo de su proceso de formación, el currículo oculto se va también constituyendo en relación con las etapas que este camino implica. De esta forma, se puede explorar el currículo oculto desde distintos enfoques: cómo se estructura u organiza, qué contenidos incluye, la función que cumple, y los diferentes grados o niveles de visibilidad.

METODOLOGÍA

El objetivo de la presente investigación es explorar las características del currículo oculto en una carrera de psicología. La perspectiva metodológica es cualitativa y la estrategia está basada en un estudio de caso (Maxwell, 1996). Esto implica que el énfasis está puesto en la descripción en profundidad de las particularidades del caso elegido (Vasilachis de Gialdino, 2006). El interés central fue encontrar los atributos del currículo oculto de una carrera de psicología que se encontraba cerca de finalizar su primer ciclo de funcionamiento y no se pretende generalizar los hallazgos obtenidos.

La fuente principal de información utilizada fueron entrevistas semi-estructuradas a una muestra intencionada de estudiantes de la carrera. El caso está constituido entonces, por una carrera de psicología que

comenzó su dictado en el 2014 y que forma parte de una facultad de ciencias de la salud, de una universidad privada Argentina. En dicha facultad, los estudiantes de Psicología, Medicina y Enfermería comparten además de las instalaciones (aulas, biblioteca, comedor, laboratorios, entre otros) a directivos, algunos docentes, al personal administrativo, además de actividades como el curso de ingreso y de inducción entre otros. Adicionalmente, las instalaciones de la facultad se encuentran ubicadas dentro de un hospital que es parte de esta institución (hospital universitario) ello implica que los estudiantes están en contacto con pacientes, con profesionales de la salud además de otros docentes y estudiantes de carreras afines. El desarrollo de esta investigación cuenta con la aprobación del Comité Institucional de Ética (n° 19-087).

Instrumento y procedimiento de recolección de información

El instrumento de recolección de información consistió en entrevistas a una muestra intencional de estudiantes de la carrera de psicología. Dicha muestra está constituida por aquellos estudiantes que aceptaron la invitación a participar del estudio. Fueron invitados todos los estudiantes del cuarto año de la carrera (21 al momento de realizar la investigación) aceptando 11 de ellos a ser entrevistados. Luego se amplió la convocatoria a estudiantes de las otras cohortes de la carrera. Se completaron 15 entrevistas hasta alcanzar el criterio de saturación de datos (Vasilachis de Gialdino, 2006). La muestra de estudiantes que participaron del estudio estuvo conformada por 3 varones y 12 mujeres, el rango de edad iba de los 19 a 39 años (promedio: 23 años) y las entrevistas tuvieron una duración promedio de 45 minutos.

Las entrevistas de carácter semi-estructurado contaban con una guía de preguntas disparadoras u orientativas, que fue construida utilizando como modelo la encuesta formulada por Lempp (2004) y que ya había sido utilizada en otros estudios acerca del currículo oculto (Ortega, Fasce & Pérez, 2014). Para efectos del orden de las preguntas en la guía, éstas se agruparon de acuerdo con las siguientes dimensiones:

- Contexto (ambientes físicos, cognitivos y emocionales, lugares y escenarios en donde se dicta la carrera).

- Formación (profesores, contenidos que se enseñan y estrategias de aprendizaje que se identifican).
- Valores (aquello que se reconoce como valioso para la institución, disciplina y profesión).
- Identidad del psicólogo (aspectos que se relacionan con el rol profesional).

Todas las entrevistas fueron grabadas, desgrabadas y transcritas a un documento word para facilitar su análisis. Los datos de los estudiantes fueron anonimizados mediante un código alfanumérico. Las entrevistas fueron realizadas por la investigadora a cargo del estudio y por una docente-asistente que fue previamente capacitada en el objetivo de la investigación y técnica de entrevista.

Plan de análisis de los datos

Para el análisis de las entrevistas se trabajó con la teoría fundamentada en los datos (Strauss & Corbin, 2002). Se utilizó un sistema de codificación abierta, es decir, una vez que se codificaron los datos (respuestas a las entrevistas) éstos fueron comparados entre sí y luego agrupados según similitudes y diferencias. El propósito es captar lo descrito por cada estudiante, buscando comprenderlo y ponerle un nombre. Se buscó capturar experiencias relacionadas con diversos y variados fenómenos y acontecimientos vividos durante la carrera, y así cómo se comunican, es decir, qué clase de palabras, conceptos o frases usan para compartir estos significados con otros (Patton, 2002). En las entrevistas, los estudiantes proporcionaron “opiniones, percepciones, representaciones, imágenes” que sirvieron como “datos” para identificar los atributos del currículo oculto.

Las categorías identificadas surgen desde el método inductivo y reflexivo, tomando en cuenta que las respuestas se inspiran en las dimensiones del currículo que se propusieron a partir de la revisión de la bibliografía y de la guía de preguntas que se utilizó.

RESULTADOS

Se identificaron cinco categorías (hospital, identidad humanista, centralidad de la persona, lógica institucional, psicólogo de la Universidad) que

sintetizan los componentes del currículo oculto de la carrera de psicología estudiada. Cada una de estas categorías a su vez reúne a diversas dimensiones del currículo. Estos atributos se relacionan con aspectos del contexto (físicos y emocionales) en que se desarrolla la carrera, exceptuando la categoría que se denomina ‘psicólogo de la universidad’, debido a que engloba rasgos diferenciadores vinculados más específicamente a la identidad profesional.

El “hospital” surge como el contexto físico, simbólico y afectivo en donde ocurre la formación de los estudiantes y que incluye ambientes y escenarios formales e informales. Se describen escenarios de aprendizaje tales como pasillos, ascensores, laboratorio, comedor; y se reconocen actitudes de respeto, silencio y formalidad necesarias para desenvolverse en este lugar y a la vez diferentes de las requeridas en otros ambientes de la Universidad.

(...) “mucho contacto con el Hospital yo creo que eso en cierta manera te moldea en el día a día, porque vos ves a los pacientes por los pasillos y eso ya no es lo mismo que si estuviéramos en el otro edificio, en el edificio blanco eso es otro ambiente, esto te prepara de cierta manera”. (V2)

Uno de los espacios significativos para la formación es el “laboratorio de anatomía”.

“...fue choqueteante porque nunca había trabajado con cuerpos enteros, no fragmentos, nunca íntegros fue un poco impresionante, pero te acostumbras, a mí no me dio tanta impresión”. (M6)

“Y a mí me cambió un montón la mirada de sí, antes era una persona, pero eso solo era un cuerpo, le faltaba otra cosa, le faltaba la otra parte de la persona, como que me cambió un montón la mirada”. (M10)

En el hospital se interactúa con pacientes, alumnos de medicina y enfermería, otros profesionales de la salud; lo cual se convierte en fuente de diversos aprendizajes. Se aprende el lenguaje de la medicina (desfibrilador, inflamación de sus miembros), contenidos propios de disciplinas y sub-disciplinas vinculadas a la medicina y a la psicología (neuropsicología, neurociencia, filosofía, psicoanálisis), se reconocen actitudes

propias del profesional de la salud ante la enfermedad (compasión) y emergen algunos rasgos del ethos de la psicología. La vida dentro del hospital permite tomar contacto con el rol clínico del psicólogo. Los estudiantes de psicología se perciben como curiosos (“merodean”), sensibles (“con sensibilidad a flor de piel”), relajados y locuaces y de este modo son diferentes de los estudiantes de medicina.

(...) “A su vez con los de medicina, que estudiamos juntos, pero que... no sé, como que cada uno estudia lo suyo ¿no? parece como muy distinto...” (M9)

(...)” Uno puede al ir por un pasillo diferenciar cuál es psicólogo y cuál es médico más allá del ambo o no ambo.” (V3)

La interdisciplina surge como una “aspiración incipiente” ya que los encuentros e intercambios entre disciplinas se restringen a exigencias formales de la carrera (profesores de medicina que forman parte de las materias, alumnos de medicina que son ayudantes de anatomía) e informales (en los pasillos o en el comedor) pero descritos como específicos y acotados en el tiempo.

“Eso está bueno, más hoy en día que está todo el trabajo interdisciplinario todo eso y también estar en el hospital creo que tenemos muchos médicos que nos dan clase por ejemplo psiquiatras o demás entonces tenemos una concepción de la psiquiatría que es positiva, no es que lo vemos ah como el medicamento que te seda y ya está, sabemos que es algo que está y que en determinados momentos por ahí conviene usarlo y no tenemos una mala concepción como por ahí otros psicólogos tienen” ... (M1)

La “formación humanista”, surge como un rasgo del “carácter” propio de la facultad y de la Universidad. Significa que es un “atributo de la identidad” que se relaciona con el ideario de la institución y que define aspectos del contexto institucional de la carrera.

“Yo creo que como psicólogo te enriquece un montón y te amplía la mirada porque te la llevo también a una dimensión espiritual y de trascendencia que es una dimensión que está en el

hombre y que creo que es un plus en algún punto”. (M5)

“Me parece que la formación humana es muy distintiva de un psicólogo de acá. Porque bueno me parece que el ideal de la universidad y el tener materias como teología, filosofía, ética te hace desarrollar tu parte espiritual y te hace desarrollar tu lado más humano un montón. Te hacen estudiar la teoría por supuesto, pero como que vos creces espiritualmente y eso te hace un extra para el día de mañana para tu profesión.” (M3)

Esta categoría está a su vez conformada por algunos atributos visibles y otros menos visibles.

“Es una pregunta muy difícil, eh yo no soy una persona que esté muy apegada a la religión y de hecho igual vine a parar a esta carrera y a esta facultad. Me gustó igual trabajar con gente que de verdad tiene la vocación y está como conectada con eso porque lo viven de una manera mucho más altruista, la verdad es que aprendí un montón, pero bueno yo desde mi parte la religión por ahora no es camino que esté bueno no vamos de la mano por ahora, pero por lo menos así y todo puedo decir que impecable en ese sentido” (M6).

La relación entre la carrera y la formación humanista se representa como una “autopista” (la carrera) que tiene una “colectora” (la formación humanista).

“Es algo que va, como que la carrera de psicología va por una autopista y digamos la formación cristiana es como la colectora de esa autopista, está ahí acompañando y si vos quieres puedes salir de la autopista” (V3).

La “centralidad de la persona” es una categoría transversal a la formación. Es “el alma de la carrera”, en el sentido de su fundamento, es decir, la persona es concebida de un modo integral, sujeto y objeto de estudio y un valor central (que orienta la conducta y el sentido del quehacer del psicólogo). La “persona” representa un principio ordenador, esto significa que está presente en todos los ámbitos de la carrera: materias, docentes, modelos teóricos y estilo de gestión.

“Sí, o sea, y tiene que ver con todo esto que te decía que me parece para mí que es como lo primordial, o sea, que uno tenga la oportunidad de plantearse al principio y durante la carrera qué es la persona para mí, cómo veo yo a la persona, cómo estoy parada yo frente a lo que es una persona, si un enfermo es un enfermo o es una persona, sí me parece que es... importantísimo, y me parece que la universidad nos lo imparte así también...” (M7).

Asimismo, los estudiantes describen experiencias que los “marcaron” como las faltas a la confidencialidad y el actuar desde un rol de poder más que de humildad (serían evidencias de anti-valores de la ética de la profesión).

(...) “Y eso para mí fue como..., ahí erró enormemente porque se mezcló su visión de cómo tienen que ser las cosas, en algo que no tiene nada que ver, y eso sí me marcó un montón. A todos en realidad, fue como...” (M10).

“Lógica institucional” es una categoría que sintetiza atributos relacionados con la modalidad de interacción y comunicación entre docentes, directivos, administrativos y estudiantes, organización, mecanismos y prácticas utilizadas para resolver problemas y conflictos y al estilo de aplicación de las normas y reglas.

Se describe un clima y atmósfera de calidez, cercanía, buen trato, contención, amabilidad y compañerismo. Dentro de este ambiente familiar, está presente el interés por cada persona, en cuanto valor esencial y central de la carrera.

“Porque es como que, de alguna manera, si bien nosotros somos alumnos y estamos ante un ámbito académico, ante cualquier problema personal nosotros sabemos que podemos acudir ante el plantel docente y a los directivos, a la directora, a la subdirectora de la carrera, mismo yo cuando llegué no tenía a nadie y a las personas a las que tuve para tratar mis problemas personales, mis miedos y mis cosas personales eran los docentes”. (M2)

Las reglas y normas de funcionamiento se aplican con un estilo permisivo y flexible lo que puede denominarse como “flexibilidad a toda prueba”.

“En ese sentido creo que son demasiado flexibles, creo que a una persona que te puede pasar una vez, pero no fuera de la fecha, pero es parte del aprendizaje también. Si no rendiste ese día, porque te olvidaste o por lo que sea, vas a aprender, es parte también de lo que uno tiene que aprender dentro de la universidad y creo que en ese punto son muy flexibles...” (M5).

El “Psicólogo de la Universidad” surge como una categoría que reúne elementos y atributos que darían cuenta de la identidad profesional. Los estudiantes reconocen aspectos de su identidad como profesionales que los diferencian, en este caso futuros psicólogos.

Los profesores que “se salen del manual” juegan un rol fundamental en promover conductas y actitudes relacionadas con el valor de la persona (aprender a “descalzarse para entrar en el otro”) y el ejercicio de la disciplina se aprende con un “encuadre flexible” que se describe a continuación:

“XX (profesor a cargo) es un genio, enseña algo que transmite algo distinto no es un profesor de manual, entonces está buenísimo”. (M4)

El encuadre flexible agrupa a una serie de atributos que se reconocen como propios del psicólogo de esta carrera. Se incluye habilidades como la empatía y respeto, el ejercicio de la libertad como valor, y el aplicar con flexibilidad las reglas externamente reconocidas por la profesión (uso del diván, por ejemplo).

“(…) como una línea que crea como un clima que el otro siente que vos lo estás viendo más allá de sus actos o que no lo estás juzgando o de que estás viendo no solo lo que es sino lo que puede llegar a ser”. (M11)

Como un elemento que forma parte de los requisitos para ejercer el rol, cuyo origen pareciera surgir de preconcepciones de los estudiantes se identifica el mandato de “ser paciente”. Ser buen

psicólogo requiere de cierta garantía de salud mental y ello exige la propia experiencia terapéutica.

“Y de alguna manera es mi experiencia también como paciente, yo creo que yo he ido a buscar a un psicólogo porque hay cosas que estoy... o sea, al principio quería curarme de algo, específico, ... o sea, de alguna manera ahí sí pongo mi carrera como por arriba de otras, que digo bueno, a veces si uno no está bien con uno” (M7)

Las categorías ‘hospital’, ‘formación humanista’ y ‘lógica institucional’ surgen desde los aspectos que configuran el contexto de la carrera de psicología. En las categorías “centralidad de la persona” y “psicólogo de la Universidad” se reúnen atributos relacionados con el camino recorrido (formación) por los estudiantes de psicología y en este sentido se refieren a aprendizajes cuyos contenidos se vinculan con la identidad profesional. La diversidad contextual que tiene el currículo oculto para su expresión y el carácter dinámico de su conformación queda de manifiesto.

La inserción de la carrera de psicología en una facultad de salud constituye un contexto aún en construcción. Algunos atributos como “interdisciplina incipiente” y “rasgos del ethos del psicólogo” expresan actitudes de colaboración entre disciplinas y una incipiente interacción con la medicina y con sus profesionales. La integración con otras ciencias de la salud se percibe como lejana. ¿Es la psicología una ciencia aliada en el área de la salud? Luego de los resultados de este estudio, la respuesta a esta interrogante solo se puede insinuar. Existen atributos del currículo oculto según cada contexto o escenario identificado por los estudiantes. Los rasgos que serían propios del psicólogo de esta Universidad insinúan una mirada particular respecto del ejercicio de la profesión. Se reconocen aspectos a mejorar en el funcionamiento y gestión de la carrera que emergen de la categoría “lógica institucional”.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos confirman la existencia de al menos un currículo oculto de la carrera de psicología explorada, sin embargo, plantean la necesidad de ampliar la perspectiva de indagación

incluyendo a nuevos actores y otras estrategias metodológicas.

Una relación por profundizar surge desde la categoría descrita como “lógica institucional” y cultura de la organización. En línea con lo que señala Clark (1983) la universidad como organización compleja implica la interacción de diferentes subculturas (cultura de la institución + cultura de la disciplina + cultura de la profesión). En este caso, la psicología es una disciplina diferente de la medicina y de la enfermería, pero éstas conviven en una misma facultad constituyendo comunidades científicas que interactúan cada una con sus propias reglas, bajo un paraguas común (Becher, 2001). Valdría la pena indagar si desde la perspectiva de los estudiantes de las otras carreras, se reconoce también la categoría formación humanista como propia de la institución y con un significado equivalente. La condición de ciencia aliada de la salud de la psicología se encuentra en construcción.

Por otra parte, si la “cultura” no es algo estático y atemporal, sino que cambia constantemente a medida que las personas hacen uso de sus recursos de maneras creativas y a veces sorprendentes, es posible afirmar que solo se han encontrado atributos de un currículo oculto en formación y en permanente evolución. Según Taylor (2003) para que una persona que proviene de una cultura diferente (sería el caso de los estudiantes al ingresar a la carrera) pueda convertirse en profesional implica al menos dos procesos de socialización o aculturación, uno en la cultura dominante y el otro en la profesión.

Con relación a los contenidos del currículo oculto, los resultados obtenidos visibilizan aspectos que no se vinculan con las exigencias formativas del psicólogo en Argentina. Un ejemplo, es el atributo denominado el “mandato de ser paciente” que podría relacionarse a aspectos propios de la profesión pero que no se incluyen en los currículos vigentes en el país.

El carácter oculto del currículo puede referirse tanto a no visible y por ende de fácil acceso como también implicar estar escondido y difícil de reconocer. A la luz de los resultados de este trabajo se podría sugerir que aquello que ha sido consciente a través de las entrevistas a los estudiantes no necesariamente podría

ser fácilmente identificado desde la perspectiva de los profesores o de los directivos de la facultad. Otros aspectos surgen desde la identificación de aspectos del currículo oculto negativos que son transformados por los estudiantes en aprendizajes positivos. Se confirma que no siempre se aprende en el mismo sentido en que se enseña.

Si bien, se debe tener en cuenta que la característica más importante del currículo oculto es este carácter, es decir, está “oculto” y por lo tanto siempre está ahí, cabe preguntarse a la luz de los datos recogidos en esta investigación el grado en que esta condición de oculto significa “tapado, escondido, velado, disfrazado”, o simplemente es un aspecto privado, no consciente (en contraposición a público) de la formación que ocurre al interior de una institución.

CONCLUSIÓN

En este trabajo se propuso explorar en una carrera de psicología incluida en una facultad de ciencias de la salud, algunas características del currículo oculto tomando la perspectiva de sus estudiantes.

Se logró un primer acercamiento a develar aspectos del currículo oculto, pero de ningún modo se han descubierto todos los componentes de dicho fenómeno. Una de las limitaciones del estudio es que solo incluye la perspectiva de los estudiantes, dejando de lado otras miradas y la posibilidad de triangular los resultados.

Los estudiantes entrevistados se visualizan como profesionales preferentemente dedicados a la tarea clínica (dentro de un hospital) que utilizan una caja de herramientas y que están dispuestos a trabajar de un modo flexible centrados en la persona. Algunos rasgos del ethos de la disciplina (curiosidad, locuacidad, sensibilidad) están presentes tempranamente en la vida de los estudiantes, confirmando así el rol del proceso de socialización como transmisor de formas particulares y específicas de relacionarse con la propia disciplina.

Mirando hacia el futuro se pueden plantear nuevas interrogantes en relación al tema de esta investigación. ¿Es el currículo oculto siempre específico al contexto?,

¿qué condiciones o características de los estudiantes hacen posible que lo negativo sea transformado en aprendizajes positivos? Desde las limitaciones que implica este estudio de caso y dada la imposibilidad de generalizar los resultados es necesario ampliar y profundizar en relación a los resultados considerando las voces de profesores, directivos y personal no docente.

REFERENCIAS

- Antúnez, S., Carmen, L., M., Imbernón, F., Parcerisa, A. & Zabala, A. (2009). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*, Barcelona: Grao.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos: la indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Barcelona: Gedisa,
- Clark, B. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), (20 de enero de 2018) Recuperado de <http://www.coneau.gov.ar/buscadores/grado/>
- Cribb, A., & Bignold, S. (1999). Towards the reflexive medical school: the hidden curriculum and medical education research. *Studies Higher Education*, 24, 195-209.
- Diaz Barriga, Pérez-Rendón & Lara-Gutiérrez. (2016). Para enseñar ética profesional no basta con una asignatura: Los estudiantes de Psicología reportan incidentes críticos en aulas y escenarios reales, *Revista Iberoamericana de Educación (RIES)*, 18(7), 42-58. Recuperado de <https://ries.universia.net/article/view/1788>
- Esteva, P., & Ormart, E.B. (2010). *Currículo oculto en contextos universitarios: análisis centrado en la transmisión implícita de valores*. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Gaufberg, E.H., Batalden, M, Sands, R., & Bell, S.K. (2010). The hidden curriculum: What can we

- learn from third-year medical student narrative reflections? *Academic Medicine*, 85, 1709–1716.
- González Pérez, C., & De la Torre, J.C. (2017). Experiencias de conocimientos adquiridos por medio del currículo oculto, *Revista Educación*, 41(1), 1-11.
- Hafferty, F. W & Franks, R. (1994). The hidden curriculum, ethics teaching and the structure of medical education, *Academic Medicine*, 69(11), 861-871
- Hafferty, F.W. (1998). Beyond curriculum reform: confronting medicine's hidden curriculum. *Academic Medicine*, 73(4), 403-407.
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.
- Karnieli-Miller, O., Vu, T. R., Frankel, R. M., Holtman, M. C., Clyman, S.G. Siu, L. H., & Inui, T. S. (2011). Which Experiences in the Hidden Curriculum Teach Students about Professionalism, *Academic Medicine*, 86(3), 45-53.
- Lempp, H., & Seale, C. (2004). The hidden curriculum in undergraduate medical education: qualitative study of medical perceptions of teaching. *BMJ*, 329, 770-773.
- Lempp, H. (2004). Semistructured interview. Disponible en enbmj_329_7469_770_.html
- Margolis, E. (2001). *The Hidden Curriculum in Higher Education*, New York, Routledge.
- Martimianakis, M.A., Michalec, B., Lam, J., Cartmill, C., Taylor, J.S., & Hafferty, F.W. (2015) Humanism, the hidden curriculum, and educational reform: A scoping review and thematic analysis. *Academic Medicine*, 90, 5-13.
- Maxwell J.A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- O'Callaghan, A. (2013). Emotional congruence in learning and health encounters in medicine: addressing an aspect of the hidden curriculum. *Advances in Health Sciences Educ*, 18, 305–317.
- Ortega, J., Fasce, E. H., Pérez, V.C. et al. (2014). Evaluación de componentes del currículum oculto en estudiantes de medicina. *Revista Médica de Chile*, 0(142), 1452-1457.
- Patton, M. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3 Ed. New York: Sage publications.
- Phillips, S.P., & Clarke, M. (2012). More than an education: the hidden curriculum, professional attitudes and career choice, *Medical Education*, 0(46), 887–893.
- Posner, G. J. (2006). *Análisis del currículo*, México: McGraw Hill.
- Stake R. E. (2005). *La investigación con estudios de casos*. España: Morata.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquía.
- Taylor, J. (2003). Confronting “Culture” in Medicine’s “Culture of No Culture, *Academic Medicine*, 78, 555–559.
- Torres Santomé, J. (1995). *El currículo oculto*, España: Morata.
- Thompson, B.M., Ownby, A., & Hafler, J.N. (2014). The Hidden curriculum for faculty. Between and Between. En Hafferty F.W & O’Donnell, J.F, (Eds) *The Hidden curriculum in health professional education*, 215-221. Hanover USA.: Dartmouth College Press,
- Turbes, S., Krebse, E., & Axtell, S. (2002). The hidden curriculum in multicultural medical education: the role of case examples, *Academic Medicine*, 0(77), 209-216.
- Vallaes, F. (2012). *El ethos oculto de la universidad*. Recuperado de <http://www.rsu.uninter.edu.mx>.
- Vasilachis de Gialdino I. coord., (2006). *Estrategia de Investigación Cualitativa*, España: Gedisa.
- Weidman, J.C., De Angelo, L., & Bethea, K. A. (2014). Understanding Student Identity from a Socialization Perspective, *New directions for higher education*, 0(166), 43-51. DOI: 10.1002/he.20094

Fecha de recepción: 10 de mayo 2020

Fecha de aceptación: 21 de mayo 2020