



## **AUTOBIOGRAFIA EN RELACIÓN A LA UNIVERSIDAD**

Paulo Padilla Petry

Como muchos jóvenes, yo empecé a pensar sobre la universidad intentando decidir cual sería mi profesión. Escogerla era equivalente para mí a escoger un curso universitario. Mi facilidad y mi gusto por las Matemáticas, la Física y la Mecánica me llevaron después de muchas dudas a la Ingeniería Mecánica. Lo que era entonces mi reciente interés por la Psicología no fue suficiente para que optase por ella. Sin embargo, mientras empezaba el curso de Ingeniería Mecánica, mi interés por la Psicología crecía en la asignatura optativa de Psicología General que cursaba. Después de dos meses y medio de clases y 84 días de huelga de los profesores universitarios, me había cambiado de idea. Abandonar Ingeniería y empezar Psicología fue el primer cambio significativo de mi vida universitaria.

Las clases básicas de Geometría, Física y Cálculo de la Ingeniería no me agradaban pero no creo que los profesores universitarios fueran peores que los que había tenido antes en la escuela. Pienso que sí me afectaba mucho el anonimato y la impersonalidad de las clases. No conocía a mis compañeros pues en cada asignatura tenía un grupo distinto y tampoco los profesores nos conocían a nosotros. Por absoluta oposición, en la única asignatura de Psicología que cursaba, éramos 2 alumnos con un profesor en su despacho. La huelga de 84 días de los profesores de universidades públicas me puso en una cierta suspensión temporal: no eran vacaciones pero no había clases. La huelga podía acabar a cualquier momento pero el tiempo pasaba y ella no acababa. Este tiempo sin clases y sin vacaciones me permitió cambiar de idea y optar por la Psicología. De una manera, fue un tiempo muy especial para repensar: ya no estaba en la escuela, estaba en la universidad pero tampoco tenía clases. Era como si el tiempo se hubiera parado para que yo pudiera repensar mi opción y empezar de nuevo en la universidad.

En Psicología, mi gusto por los ordenadores me llevó a participar de un grupo piagetiano de investigación sobre la utilización de los ordenadores en la educación. En el curso de mi carrera como estudiante universitario empecé otra, la de investigador universitario. La participación en un grupo de estudiantes y profesores universitarios investigadores me llevó a descubrir cuánto se podía aprender de las actividades de investigación y las discusiones sobre ellas. Los investigadores del grupo fueron sin duda más importantes para la definición de mi trabajo futuro que mis profesores. Asimismo, los psicólogos profesores universitarios que orientaron mis prácticas clínicas al final de curso tuvieron un papel más destacado que aquellos que solamente impartían clases.

Como estudiante de Psicología, me fui interesando progresivamente por las teorías psicoanalíticas y constructivistas. Mi gusto por las Matemáticas se transformó en cierta forma en un interés por las investigaciones piagetianas y por las aplicaciones de la tecnología. Algo que



ha ido en paralelo por el que me suscitaban las dimensiones psicológicas de la adolescencia. En relación al profesorado universitario de Psicología, curiosamente, siempre se movían en dos dimensiones: la teoría preferida y el método preferido. Me acuerdo de profesores que parecían saber mucho sobre cosas que me interesaban y cuyo método siempre frustraba de alguna manera mi deseo de aprender más; me acuerdo también de profesores que ponían mucho esfuerzo e ingeniosidad para enseñar temas de Psicología que jamás lograban interesarme. Más tarde como, profesor universitario, los primeros fueron para mí ejemplos a ser seguidos o rechazados. Por ejemplo, la práctica tan común de pedir a los alumnos de Psicología que leyesen y después comentasen en clase parecía siempre llevar a clases frustrantes que no aportaban novedades. Para mí, la lectura que yo hacía del texto solicitado no era seguida en clase de discusiones productivas o de novedades aportadas por el profesor. El contraste entre lo que aprendía en las clases y en las actividades clínicas o investigativas puede estar relacionado con los 5 años que me llevó aceptar trabajar como profesor universitario después de licenciarme.

Sin embargo, el trabajo de investigación me llevaba muchas veces a actividades de formación de profesores. Después de concluir el curso de Psicología, mi primer trabajo formal estuvo relacionado con el asesoramiento y la formación permanente de profesores interesados por el uso de los ordenadores en la educación. Desde entonces comencé a plantearme qué tipo de formador de otros profesores quería ser. Como participante de un grupo de investigación universitario, de alguna manera siempre actuaba como profesor de algún tipo de saber universitario, aunque se tratase de una enseñanza fuera del ámbito formal de la universidad.

Después de licenciado, en el camino paralelo que entonces seguía, mi formación como psicólogo clínico interesado por el psicoanálisis se prolongó fuera de la enseñanza universitaria a través de la práctica clínica supervisada y de la participación en grupos de estudio y seminarios con psicoanalistas. En una institución psicoanalítica, muchas de estas actividades se asemejaban bastante a las asignaturas universitarias y en algunas se destacaba el desprecio de los que enseñaban la teoría psicoanalítica en relación a cualquier tipo de comprensión del público. Aunque muchos eran psicoanalistas, en sus seminarios y grupos de estudio incontestablemente actuaban como profesores, muchos aparentemente sin se dar cuenta. Las actividades eran de enseñanza y su público consistía en general en personas interesadas en aprender algo sobre el psicoanálisis. Como parte de ese público y alguien que intentaba, en otros espacios, trabajar con educadores a partir de una perspectiva piagetiana, muchas veces me sorprendía negativamente como, de forma más autoritaria que muchos profesores universitarios que yo había tenido, algunos psicoanalistas podían decir cualquier cosa sin una buena argumentación o alguna tentativa sólida de ser comprendidos. Para mí, como psicólogo clínico que iniciaba mi práctica clínica, la no comprensión de lo que era dicho era considerada a priori como ignorancia mía. Con el tiempo, la experiencia clínica y más estudio, me comencé a formar una visión más crítica. A partir de ella, ganó fuerza la idea de que quien se equivocaba no era necesariamente yo y de que muchos no argumentaban porque no sabían o no querían. Por otro lado, también logré reconocer que muchos psicoanalistas sostenían y defendían sus ideas y su enseñanza haciendo posible comprender lo que querían decir y permitiendo formar una opinión a respecto. Años más tarde, como profesor universitario de teorías psicoanalíticas para educadores, tuve que aprender cómo hablar desde una posición de profesor que también era psicoanalista.



Otro aspecto relevante de mi formación psicoanalítica está relacionado con el origen de las ideas presentadas en la enseñanza. En la mayoría de las situaciones, se trataba de aclarar algo sobre teorías psicoanalíticas ya bien establecidas. En pocos casos parecía tratarse de algo original. Las presentaciones, incluso aquellas que estaban basadas en casos clínicos, parecían siempre más comprometidas con la repetición y la reafirmación de las teorías conocidas que con la presentación de alguna novedad. Subrayando la necesidad de siempre apoyarse en los clásicos, muchos psicoanalistas enfatizaban repetidamente que lo que decían era, por ejemplo, de Freud o de Lacan, pero que no era suyo. No obstante, el contraste evidente entre mi práctica investigativa y la práctica repetitiva de muchos psicólogos clínicos que yo conocía no era de todo clara para mí.

Después de haber empezado un Master en Psicología Evolutiva, me distancié de las actividades promovidas por instituciones psicoanalíticas y elegí una clínica psicoanalítica universitaria como mi grupo de aprendizaje y formación psicoanalítica. Para mí, este fue el principio de la defensa y la creencia en la universidad como productora de conocimiento menos susceptible a dogmatismos y fundamentalismos. Mi retorno a la universidad como estudiante, ahora en un Master, coincidió con mi decisión de dejar de buscar formación fuera de la universidad. Yo continuaba trabajando como investigador en psicología cognitiva relacionada a la informática educativa y como psicólogo clínico interesado por el psicoanálisis pero me limité a buscar el saber en la universidad, fuese por cursos formales como el Master, fuese por la práctica y la discusión clínica en la clínica universitaria.

A partir del Master, surgió la primera posibilidad real de trabajar como profesor universitario en un curso de Psicología. Durante la entrevista de selección, la directora del curso insólitamente habló mucho más que yo y las partes de su discurso que más me marcaron fueron aquellas donde insistía sobre las diversas estrategias empleadas por los alumnos para probar al profesor y para escapar de cualquier control. Ella me decía que yo era inexperto, lo que era la más pura verdad, y que los alumnos intentarían de varias maneras engañarme. Hablaba también del control rígido que la universidad ejercía sobre los métodos de los profesores. Todos los exámenes aplicados por mí serían evaluados por la universidad y los miembros de una comisión podrían examinar mi enseñanza y solicitar cambios en mis clases. Al preguntarle sobre la posibilidad de exámenes con consulta, me dijo que estaban prohibidos. La poca autonomía que me prometía y los conflictos que yo supuestamente tendría con los alumnos contribuyeron a intimidarme mucho. Irónicamente, a la salida de la entrevista, ya en el aparcamiento, dos chicos que no conocía pero que debían ser alumnos de la universidad me preguntaron si podía llevarlos a la ciudad donde yo vivía. Les dije la verdad, que estaba yendo a otra ciudad en la cual trabajaba. Me contestaron enfadados e irónicos que yo les mentaba porque la matrícula de mi coche tenía el nombre de la ciudad a la que querían. Salí de aquella universidad con la idea de que la directora del curso tenía razón, los alumnos eran una amenaza. ¡Agresivos y controladores miraban incluso la matrícula de mi coche! Un mes después de haber comunicado mi aceptación, llamé de nuevo a la directora para comunicarle mi renuncia. Nunca llegué a trabajar en aquella universidad.

Sin duda, la presión que la directora puso en la entrevista tuvo un efecto de largo plazo porque volví a recusar una invitación para trabajar como profesor, en aquel momento, de una



universidad para la cual trabajaba como consultor. A pesar de que ya actuaba en varios cursos de formación de profesores dentro y fuera de dicha universidad, la idea de ser responsable de una asignatura no me agradaba. El motivo principal eran los aspectos formales relacionados con tal responsabilidad. Mientras yo admiraba a muchos profesores universitarios y confiaba mi formación a la universidad, no me interesaban los formalismos y repeticiones inherentes a la función de profesor regular de una asignatura. De hecho, solo acepté la invitación un año más tarde porque necesitaba trabajar más horas.

Cuando finalmente empecé mi trabajo como profesor universitario, se tornó inmediatamente evidente la diferencia entre mi nueva profesión y los cursos que ya impartía. La necesidad de evaluar a los alumnos parecía tener un peso más grande; así como la evaluación que los alumnos harían sobre mi trabajo parecía mucho más seria. La necesidad de evaluar estaba relacionada con las exigencias administrativas de la institución pero también con un supuesto poco interés de los alumnos por las asignaturas. En el principio de mi carrera como profesor, yo creía que había un cierto conflicto de intereses entre los alumnos y yo, era como si yo tuviera que presionarlos para aprender y ellos intentasen pasar por las asignaturas sin aprender o cambiar. En este supuesto conflicto, extrañamente yo no me sentía presionado por la institución universitaria para aprobar o suspender a los alumnos de forma específica. Más que nada, me sentía presionado a agradecerlos. Desde la concepción de que el alumno era un cliente de la institución y debía ser considerado como tal, las quejas de los alumnos contra los profesores eran temidas por mí y por muchos profesores. La política institucional de dimisiones masivas de profesores y contratación de nuevos sin motivos muy claros al final de cada semestre también contribuía a generar un clima de conflicto con la institución. Se armaba así una situación que me llevaba a temer a la institución y también los alumnos.

El mecanismo de control de la calidad de la enseñanza de la universidad donde empecé a trabajar como profesor era un cuestionario sobre los profesores distribuido a todos los alumnos y rodeado de considerables precauciones para que nosotros, los profesores, no consiguiésemos ver las respuestas. No obstante, los cuestionarios debían ser respondidos durante la clase con el profesor presente. La situación era inevitablemente objeto de bromas de algunos alumnos que entre risas hablaban de venganza o chantaje. Cada alumno debía evaluar el profesor de cada asignatura de acuerdo con varios criterios como "comunicación", "creatividad", "puntualidad" etc. Cada criterio venía definido por una frase sencilla y los alumnos debían marcar un número entre 1 y 5. Después del recuento de los datos, los profesores recibían el resultado de la evaluación que les decía si la media de los valores obtenidos en cada criterio estaba por encima, debajo o muy próxima de la media de los otros profesores de la institución. Como la evaluación consideraba puntos distintos, un profesor podía estar, por ejemplo, por debajo de la media en "creatividad" y, al mismo tiempo, por encima de la media en "respeto por los alumnos". Muchas veces una buena evaluación como 4 podría estar considerada como por debajo de la media. De todas formas, por la propia lógica de cálculo utilizada por la institución, siempre algunos tendrían que situarse por debajo de la media en algún punto para que otros estuviesen por encima. A pesar de tal hecho matemático, en un determinado momento, la dirección máxima de la institución no dejó de expresar su deseo de que todos los profesores estuviesen por encima de la media, parecía una broma, pero infelizmente no lo era.



La falta de confianza en cómo la institución evaluaba y consideraba al profesorado se mantuvo todo el tiempo que trabajé en ella, pero mi relación con los alumnos fue cambiando. Por un lado yo me preocupaba en tornar mis clases relevantes y por el otro mis ideas sobre el alumnado iban cambiando. Ya no los veía como poco interesados por la asignatura o excesivamente fatigados por mis clases, que casi siempre eran nocturnas. Empecé a verlos como trabajadores que se disponían a pagar una universidad y a alejarse de su casa por la noche para estudiar. La falta de interés de los alumnos pasó a ser para mí algo altamente improbable. Yo creo que un punto importante de cambio fue una asignatura de Psicología General para alumnos de publicidad. La asignatura fue un fracaso y una pesadilla para mí y para los alumnos básicamente porque yo pensaba desde el principio que los alumnos de publicidad no tendrían el mínimo interés por la psicología. Al final del curso, y después de hablar con el director del curso de publicidad, decidí intentar una vez más y el cambio fue notable. La experiencia de intentarlo una vez más cambiando mi propia concepción de la asignatura y mi actitud resultó en un gran aprendizaje: que la clase dependía mucho más de mí de lo que yo pensaba. Como alguien que había estudiado mucho la teoría psicoanalítica, también iba viendo que no podía enseñar como si fuera otra persona, mis creencias concientes o no siempre atravesarían mi discurso. Por tanto, no había manera de trabajar sobre un tema con los alumnos sin exponer de alguna forma lo que yo pensaba.

Después de 5 años impartiendo clases en la misma universidad, empecé a enseñar en otras dos universidades cuyos funcionamiento institucional era más transparente y previsible. En una, como profesor sustituto, sabía que me quedaría por dos años, el tiempo establecido en el contrato. En la otra, las directrices eran claras así como lo que se esperaba de mi trabajo, me sentía más apoyado. Poco a poco, las asignaturas en estas dos universidades me interesaban mucho más que las que impartía en la primera universidad. Mi relación con los alumnos de estas dos universidades también se mostraba mucho más productiva y agradable. Después de lo que se puede considerar como un tiempo de transición, me quedé en la última universidad.

Al comenzar a trabajar en otras asignaturas que me interesaban, mi relación con los alumnos fue cambiando poco a poco. Como trabajaba con alumnos de 5 cursos diferentes, tuve que aprender sobre las necesidades y particularidades de cada curso y cada grupo. Creo que también aprendí que un grupo nunca era igual a otro, aunque fueran del mismo curso. La idea de que inauguraba una relación particular nueva con cada grupo nuevo de alumnos me ayudaba a soportar la inevitable repetición de algunos temas. Aunque muchas veces tuviera que repetir algunas clases, siempre me sentía en situaciones nuevas. Asimismo, se consolidaron los cambios en mi relación con los alumnos. Poco a poco se hizo patente que para mí era importante sentirme útil para los alumnos y ser reconocido por ellos. Un momento importante fue la primera vez que un grupo de alumnos me escogió como su "padrino" en la ceremonia de "licenciatura". Por un lado me di cuenta de la importancia del reconocimiento de los alumnos y por otro me frustró mucho el hecho de que tal reconocimiento pareciera serle indiferente a la institución.

Mientras tanto, mis estudios universitarios seguían, ahora ya en el doctorado. Empezado antes mi paso a las otras universidades, mi doctorado representó un cambio significativo porque, desde el principio, intenté una integración que jamás me había planteado. Me propuse realizar una investigación y escribir una tesis doctoral que integrase mis dos áreas de actuación: la



educación y la psicología clínica. Significaba también buscar una aproximación no para complementar sino para ser capaz de hacer aportaciones en torno a la relación entre la teoría constructivista y la teoría psicoanalítica. Las dos áreas y las dos teorías siempre estuvieron presentes en mi vida profesional y también en las asignaturas que impartía, pero casi siempre de forma aislada. El tema de mi tesis estuvo relacionado desde el principio de mis estudios doctorales con mi trabajo como profesor universitario. La formación de profesores y psicólogos que era parte de mi trabajo como profesor no solamente se tornó el tema de mi tesis como también sirvió para lo que parecía ser una integración muy difícil. Una vez más la universidad desempeñaba un desafío para mi perfeccionamiento personal. Empezar el doctorado parecía más que nada otra oportunidad para estudiar e investigar sobre algo nuevo. Si por un lado estaba la preocupación con la formación de profesores que venía desde mis primeros proyectos de investigación, por el otro, la idea de investigarla a partir de una nueva perspectiva y contrastarla con la formación de psicólogos clínicos era nueva. Después de preparar el proyecto de tesis, los cambios se profundizaron ya que tuve que elegir entre profesores y psicólogos clínicos. La investigación sobre el aprendizaje y la práctica de psicólogos clínicos que llevé a cabo en mi tesis doctoral fue un cambio importante en relación a las investigaciones anteriores.

El final de la tesis y del doctorado inauguró una nueva fase de transición. La falta de apoyo de mi universidad para el desarrollo de proyectos de investigación me llevó a realizar dos movimientos distintos. Por un lado empecé a escribir artículos relacionados con mi tesis. Quería escribirlos pero quería hablar también sobre temas que me interesaban pero que se habían quedado fuera de la tesis. Además, la necesidad de continuar mi actividad investigadora, la falta de apoyo de la institución donde yo trabajaba y otras condiciones personales me llevaron a planear una actividad de postdoctorado.

Mi insatisfacción y desencanto con la universidad donde yo trabajaba venían de lejos. Poco a poco, a lo largo de los años, se fue haciendo patente que no podía esperar o contar con ningún tipo de reconocimiento de mi mérito o apoyo para otra cosa que no fuera la enseñanza de las asignaturas. La impresión dominante era de que mi trabajo interesaba como un simple cumplimiento de las tareas. Si yo enseñaba en mis asignaturas sin causar problemas estaba bien y bastaba. Las manifestaciones de aprobación de los alumnos e incluso la conclusión de mi doctorado no alteraban nada porque esperaban que me dedicara a la enseñanza, ni más ni menos. Un hecho tristemente significativo relacionado con mi desencanto con esta universidad fue la muerte de un profesor colega. Este profesor de filosofía estaba en la universidad desde hace más tiempo que yo y era llamado para participar en comisiones especiales, trabajamos juntos en una de ellas. No era un amigo íntimo, pero me había enseñado mucho del funcionamiento de la universidad y era el profesor con quien yo más hablaba en la universidad. Una noche, después de una clase, volvió a su casa y murió debido a un problema cardíaco que tenía desde hacía mucho tiempo. Yo había impartido clase aquella misma noche y me enteré de lo que había ocurrido al día siguiente cuando una colega me avisó por teléfono. En el mismo día, cuando volví a la universidad para mi clase, esperaba algún tipo de ceremonia o manifestación de duelo en relación a la muerte de nuestro colega. Para mi gran sorpresa y decepción, no pasó nada de diferente. Las clases y toda la rutina de la universidad siguieron exactamente como la noche anterior cuando nuestro colega vivía y estaba allí para impartir clases como nosotros. Sus alumnos por supuesto que fueron avisados, como se hubiera hecho en el caso de que el



profesor hubiera faltado a clase por cualquier otro motivo. La fría indiferencia de la dirección ante la muerte de un profesor que tampoco era nuevo en la universidad me hizo ver lo que yo representaba para la institución. Mi colega, que supuestamente era de la confianza de la dirección y a menudo recibía atribuciones especiales, no merecía ningún tipo de consideración especial el día siguiente de su muerte producida al acabar su trabajo. Una noche estaba dando clases con nosotros, la otra ya no lo estaba, pero seguíamos como si nada hubiera pasado. Creo que con su muerte me enseñó una vez más algo importante sobre donde yo trabajaba.

En relación a la investigación, no puedo decir que mi insatisfacción progresiva fuese la consecuencia de promesas institucionales no cumplidas, pero sí de expectativas más en relación a un posible apoyo para la investigación que nunca se confirmaban. Sentía que yo esperaba algún tipo de reconocimiento o apoyo para la investigación que jamás vendría.

En realidad, la última universidad en la que trabajé fue la única en la que no trabajé como investigador. En la primera, mi trabajo como investigador y director de un centro de investigación y formación fue incluso anterior a mi trabajo como profesor universitario. Además, la experiencia de crear y dirigir un centro de investigación en una universidad privada pequeña fue bastante importante para mí. La necesidad de buscar fuentes de financiación y presentar resultados significativos para la institución me requería una gran dedicación pero, al final, constituyó una decepción. Después de 5 años, el éxito del centro fue de alguna manera la razón de su final. Como investigaba sobre temas relacionados con el uso de la tecnología en la educación, tenía reconocimiento institucional y estaba afiliado a Pedagogía, pasó a ser el objetivo particular de un director de cursos relacionados a la tecnología. Después de muchas insinuaciones y batallas políticas perdidas, mi rechazo en aceptar la salida de Pedagogía y la incorporación a Informática llevó al cierre del centro y a la constitución de uno nuevo bajo la dirección del referido director. La experiencia fue muy dura para mí y cambió el significado de mi trabajo como investigador y administrador en universidades privadas. Me quedé con la sensación de que había perdido mucho tiempo en esfuerzos inútiles: al final, el éxito no garantizó la supervivencia del centro ni de su investigación. Yo dejé la institución un año y medio después del cierre del centro e ya no tenía el mínimo interés en volver a dirigir algo en una universidad privada. De esta manera, la falta de apoyo a la actividad investigativa de la última universidad también puede ser debida a mi escepticismo en relación a la disposición de las universidades privadas en relación a la investigación. Más que nada, yo dejé de interesarme por responsabilidades administrativas en universidades privadas, deseando apenas trabajar como profesor e investigador.

El último cambio significativo hasta ahora fue entonces la decisión de buscar actividades de investigación en una universidad europea. Si por un lado interrumpir la actividad clínica y de enseñanza fue muy difícil de soportar, por otro lado había la perspectiva de aprender cosas nuevas y de salir de una rutina de repetición de clases que, hasta ahora, se ha confirmado.