

24/9



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ZARAGOZA"

ALGUNOS FACTORES QUE AFECTAN
EL DESARROLLO CURRICULAR DE LA
ESCUELA DE PSICOLOGIA U. A. S.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A

Gonzálo G. Osorio Santiago

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F.

1988





UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ALGUNOS FACTORES QUE AFECTAN EL DESARROLLO
CURRICULAR DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA UAS.

I N D I C E

	Página
INTRODUCCION	
I.- DESARROLLO HISTORICO DE LA PSICOLOGIA -----	1
1.1. La Psicología en México -----	6
II.- EL PROCESO HISTORICO DEL CURRÍCULO -----	16
2.1. La política en la teoría del currículo ----	25
2.2. La estructuración del currículo -----	33
2.3. La evaluación en el proceso curricular ----	47
2.4. Diferentes formas de organización curri- cular -----	50
2.4.1. Modelo curricular por materias ----	51
2.4.2. Modelos curriculares por áreas ----	56
2.4.3. Modelo curricular por módulos ----	60
III.- LA PSICOLOGIA EN EL NOROESTE -----	70
3.1. La psicología en la Universidad Autónoma de Sinaloa -----	74
3.2. Plan de estudios de la Escuela de Psico- logía de la U.A.S. -----	78
3.3. La práctica profesional en la Escuela de Psicología de la U.A.S. -----	88
3.4. Algunas características de la Escuela de Psicología de la U.A.S. -----	95

Página

- METODOLOGIA -----	99
- RESULTADOS, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS -----	102
- COMENTARIOS FINALES -----	118
- BIBLIOGRAFIA.	
- ANEXOS.	
1.- Concentración de datos (Tablas)	
2.- Cuestionarios.	

INTRODUCCION

La necesidad de un diagnóstico y por consiguiente de una evaluación del currículo de la Escuela de Psicología - de la Universidad Autónoma de Sinaloa, es del conocimiento de todos los que de alguna manera estamos relacionados con el mismo; sin embargo los intentos aislados que se han venido realizando en nuestra Escuela han quedado sólo en el mero intento de diagnóstico.

Conocemos por medio de nuestro quehacer cotidiano en la Escuela de Psicología, así como por medio de datos que han arrojado trabajos sobre el tema, que existen una serie de deficiencias en nuestro currículo, como son: repetición de contenidos en algunas de las materias que se imparten, - la carencia de una práctica formal sobre todo en materias que necesitan de la práctica para alcanzar sus objetivos, - la reestructuración continua de contenidos temáticos de la mayoría de las materias que se contemplan en nuestro -- plan de estudios, la carencia de recursos de actualización para el personal docente de la Escuela, y en general la necesidad de evaluar un currículo planeado en 1979 en base a problemas y necesidades de este tiempo, que posiblemente - han quedado superadas.

De acuerdo a lo anterior, nuestro trabajo pretende - contribuir con datos que posibiliten llegar a un diagnóstico más completo de nuestro currículo, por lo cual nos planteamos los objetivos siguientes:

Primeramente fundamentar teóricamente la importancia del currículo, conocer las formas más usuales de organización curricular y finalmente establecer un punto de vista sobre algunos aspectos generales del currículo de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Al mismo tiempo planteamos una serie de hipótesis, - las cuales se desprenden del conocimiento que tenemos sobre algunos de los problemas más comunes en nuestra escuela como son: los problemas para la organización de actividades laborales a nivel académico y sus posibles repercusiones en el desarrollo curricular; el desinterés de los alumnos para el análisis del contenido de los programas, - lo cual provoca que las modificaciones a dichos programas, sean realizados por el maestro que impartirá la materia, - de acuerdo a su particular punto de vista; las características formativas de los miembros de la planta magisterial y sus efectos en la formación de los alumnos, así como la escasa experiencia de la mayoría de los maestros y los efectos que ésta tiene en la enseñanza de la práctica psicológica de los alumnos. Para esto se procedió a la aplicación de un cuestionario a una muestra representativa de maestros y alumnos de la Escuela de Psicología con el fin de obtener información referente a los programas del plan de estudios (si se conocen, si tienen seriación lineal -- con otros), las funciones de la administración de la escuela en relación con alumnos, maestros, la organización

laboral y características de la planta magisterial de la Escuela.

Considero que el trabajo realizado se justifica, dado que es necesario y urgente una sistematización de todos los trabajos que sobre el tema se han venido realizando en la escuela (donde podrían incluirse el nuestro) para la -- elaboración de un diagnóstico general y de manera consecuente la realización de la evaluación del mismo.

I. DESARROLLO HISTORICO DE LA PSICOLOGIA

I.- DESARROLLO HISTORICO DE LA PSICOLOGIA

La psicología es un campo de estudio en continuo desarrollo que se ha venido identificando con una gran variedad de acciones y objetivos. No obstante para poder ubicar nos y tener una mejor y más completa perspectiva de las acciones y objetivos de esta disciplina, es conveniente tratar a grandes rasgos el desarrollo histórico de la misma.

Para poder ubicar cronológicamente el desarrollo histórico que ha tenido la psicología, es necesario un retroceso hasta la antigua Grecia para conocer las aplicaciones que se le daban a esta disciplina sobre todo en cuanto a la explicación del comportamiento del hombre que daban los filósofos griegos.

Descubrimos una serie de informes que corresponden a las crónicas elaboradas por filósofos como Aristóteles, -- Platón, Sócrates y otros más, donde se hace referencia a la conducta humana y a problemas de este tipo. Planteamientos parecidos a éstos se retoman en los siglos XVI y XVII en los escritos de los filósofos que corresponden a esta época.

Antes del siglo XIX la psicología no existe como disciplina científica propiamente dicha, los enigmas que debía explicar, eran tratados por la Filosofía, la cual lo hacía dándoles su visión muy particular.

Surge la psicología como ciencia independiente en la última parte del siglo XIX, tratando de dar explicaciones propias acerca de la conducta humana. Podemos decir que es te inicio se presenta cuando surge el interés en llevar a la práctica los métodos científicos a la solución de cuestiones que se refieren a la conducta del hombre.

Por lo común se acepta que el inicio de la psicología se da en Alemania, sin embargo, en Francia, Austria y Rusia ya se habían iniciado trabajos de este tipo.

El desarrollo histórico de la psicología puede dividirse en dos grandes períodos:

I. Período Precientífico.- Período que abarca desde los primeros trabajos realizados por los filósofos griegos, -- hasta la mitad del siglo XIX. Este período se caracteriza por la formulación de las primeras teorías encaminadas a la explicación de la conducta del hombre. Una de las prime ras teorías fue la desarrollada por Hipócrates aproximadamente 400 años Antes de Cristo, Hipócrates creía que el cuerpo humano estaba compuesto de cuatro elementos o "humores"; sangre, bilis amarilla, bilis negra y flema; cuando alguno de estos elementos predominaba sobre los demás, se presentaba una forma particular de conducta.

Otro de los aspectos sobre los que se sostuvo un gran debate filosófico, fue lo relacionado con las ideas "innatas".

Descartes creía que el hombre nacía con ciertas --- ideas, por ejemplo la idea de Dios. Otros filósofos de esta época, como el caso de Locke, planteaban una idea diferente, creían que el hombre al nacer es una hoja en blanco que se va llenando por las experiencias que el individuo va adquiriendo. ("Tabula-rasa"); finalmente otros filósofos sostenían que el hombre nace con algunas tendencias ha cia ciertas ideas.

Otras de las cuestiones tratadas por la psicología de este tiempo fue lo referido al campo de las sensaciones.

Durante los siglos XVIII y principios del XIX, los filósofos pensaban que la mente nunca podría ser estudiada por el método científico; sin embargo esta idea se vino a derrumbar con la obra de científicos como Fechner y Weber.

Weber; uno de los iniciadores de la psicología científica, tenía gran interés en el estudio de las relaciones existentes entre las variables o las variaciones en el ambiente físico y la capacidad humana para advertir tales -- cambios.

En el transcurso de sus investigaciones encontró que la relación entre el ambiente físico y el espacio mental no se relacionaba de uno a uno; este autor no alcanzó a -- apreciar el gran significado que alcanzaría su trabajo. --

Sus investigaciones fueron retomadas por Fechner, el cual las consideró como una revelación dentro de la psicología y, vio en ellas la relación matemática entre lo físico y lo psicológico (estímulos del medio ambiente y procesos sensoriales) a lo que llamó psicofísica.

II.- Período Científico.- Este período abarca desde el año de 1879 con la fundación del primer laboratorio de psicología por Wilhelm Wundt en Leipzig Alemania, hasta la actualidad.

En este período la psicología se empieza a conformar en "escuelas" las cuales tratan el problema psicológico -- desde su muy particular punto de vista, planteando para -- ello su propio método a seguir.

Dentro de este período, la psicología se definía como el estudio de la mente humana, adulta normal y generalizable. Al paso del tiempo este concepto se generalizó, los psicólogos se interesaron y empezaron a realizar investigaciones con sujetos "anormales", niños, con personas de -- otras culturas y con animales, y por consiguiente el aspecto central de esta definición sufrió un cambio radical, -- pues el concepto de mente cambia al de conducta y el estudio del individuo se complementa con el de grupo y sociedades.

En la actualidad se continúa con el desarrollo y la

expansión de esta disciplina y así podemos encontrar hoy en día diferentes enfoques o puntos de vista acerca de lo que debe plantearse como objetivo dentro de la psicología.

1.1.- LA PSICOLOGIA EN MEXICO.

El interés por el hombre, los enigmas de las perturbaciones mentales y los fenómenos mágicos fue una preo-
cupación para los aztecas, los cuales confiaban a cierto -
tipo de sacerdotes el estudio de dichos fenómenos anorma--
les del comportamiento.

Encontramos diferentes versiones sobre los inicios -
de la Psicología en México, éstas formuladas por los in--
vestigadores que se han venido interesando en esto.

"Para algunos investigadores, el origen de la Psico-
logía en México data de la época de los Aztecas; entre --
otros trabajos los del licenciado Germán Alvarez y sus co-
laboradores han rastreado numerosos escritos recogidos en
diferentes códices y dan cuenta del interés de los aztecas
por los procesos de la 'mente". (Ciencia y Desarrollo, 1985.
Pág. 8).

Otros mencionan al escritor y filósofo de la época -
colonial, el religioso español Fray Alonso de la Veracruz
como iniciador de la Psicología por la publicación de ensau
yos, todos ellos relacionados con problemas pertenecientes
a este campo, por mencionar alguna de sus publicaciones, -
en su *Physica Speculatio*, incluyó un tratado llamado De --
ánima, en donde aborda varios aspectos de la conducta humau

na y describe sus propias observaciones.

Algunos más consideran que los inicios de la Psicología en México parte de la fundación del Hospital de San Hipólito en 1567, por iniciativa de Bernardino Alvarez.

Finalmente investigadores como es el caso del Doctor Víctor Colotla, argumenta que la Psicología debe de entenderse como una disciplina científica y que a partir de esta concepción, la historia del origen de la Psicología en México se remonta al siglo pasado, durante el cual se hizo notorio el gran interés que despertaba esta disciplina; durante esta época se llevan a cabo una serie de publicaciones importantes como son "La Psiquiatría Optica" obra publicada por el Doctor Rafael Serrano, y en la cual plantea fundamentos teóricos que pretenden dar explicación a los trastornos mentales, a partir de los mecanismos de la óptica conocidos en aquel tiempo. Paralelamente en 1849 en la ciudad de Zacatecas, el Director del Instituto Literario, Doctor Teodosio Lares, publicó el libro "Elementos de la Psicología"; donde se concentra una gran cantidad de información de autores importantes de ese tiempo.

Sin embargo, si hablamos de la psicología como disciplina independiente, tenemos que ubicarnos en otro momento; esto ocurre según el Doctor Ezequiel A. Chávez, abogado de formación pero interesado en problemas relacionados

con la educación, establece en la Escuela Nacional Preparatoria un curso de psicología, y al mismo tiempo se convierte en el primer profesor de la materia. En el transcurso del segundo año de impartir dicho curso, destacó uno de los alumnos del Doctor Chávez, su nombre Enrique O. Aragón, quien posteriormente, durante sus estudios de medicina, sistematizó toda la información que había obtenido del Doctor Chávez y publicó una obra con el título "La Psicología", quizá la primera obra de un mexicano titulada con este nombre.

Desde antes del siglo XX, es evidente el interés por los asuntos psicológicos extensamente concebidos; en otras palabras, los problemas psicológicos ligados a los problemas médicos y filosóficos.

Principiando el siglo XX podemos advertir un excesivo cuidado e interés por la ciencia psicológica, el cual se hace manifiesto en diferentes acciones; títulos de obras publicadas, acciones de instituciones formales y las visitas de científicos y gente importante dentro del ambiente psicológico a nuestro país.

"Los personajes más importantes en la primera etapa, de 1896-1940, son E. Chávez, E. Aragón y J. Meza Gutiérrez". (Ciencia y Desarrollo, 1985, pág. 30).

El desarrollo de la psicología se ve ligado al desarrollo de las academias de enseñanza superior, aunque análogo a dicho progreso encontramos un notable estímulo para educadores y pedagogos, que se hace manifiesto desde 1916, el gran número de adaptaciones y traducciones de pruebas - psicométricas, lo cual le dio un enfoque a la psicología - que permitía concebirla como la ciencia de los test's psicológicos y proyectar la imagen del psicólogo como la de un profesionista cuyo trabajo consistía en auxiliar al pedagogo y al psiquiatra en el diagnóstico.

La psicología en México como se menciona anteriormente ha sido influenciada por un sinnúmero de variables, las que han participado directamente en la formación y la estructura de dicha disciplina. En un primer momento es notable las repercusiones que tuvieron en nuestro país los trabajos de los franceses Janet, Pieron y Ribot, los alemanes Wundt y Kulpe y del psicoanálisis de lengua alemana. Sin embargo la influencia europea fue decreciendo considerablemente durante la década de 60-70 y la psicología norteamericana empezó a adquirir fuerza y a repercutir fuertemente en nuestro país.

"En los años cuarentas-cincuentas, la psicología mexicana, se entiende fundamentalmente como psicoanálisis, psiquiatría, fenomenología y psicometría; los escasos trabajos notables que se publican son adaptaciones psicométri

cas de test's extranjeros y ensayos psicoanalíticos". (Ciencia y Desarrollo, 1985, pág. 31).

Estas tendencias dentro de la psicología en México se han venido superando, sin embargo no podemos negar que aún en la actualidad estos enfoques siguen ejerciendo una considerable influencia.

La psicología como disciplina independiente reconocida académicamente y aceptada como profesión se logra en los años 1959-1960 cuando se funda en la Universidad Nacional Autónoma de México, el Colegio de Psicología dentro de la Facultad de Filosofía y Letras.

La etapa que se distingue por un marcado interés y un desarrollo para la psicología es el comprendido durante el ciclo de 1960-1981 como podemos observar en el siguiente cuadro. (Cuadro tomado de la revista "Ciencia y Desarrollo" número 63 Edit. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Méx. 1985).

	1960	-	1981
Universidades que forman psicólogos	4		66
Estudiantes de psicología.....	1,500		25,000
Campos de investigación.....	ninguno		psic. social psic. del aprendizaje. Psic. del desarrollo. Psic.Fisiológica.

Para hacer más evidente el desarrollo de la psicología en este período, es importante citar algunos datos relevantes; el principal campo de acción de la psicología -- se encuentra en la aplicación de las pruebas psicométricas (Test's psicológicos) sin embargo a medida que avanzamos - cronológicamente, también avanzamos en cuanto a expansión del campo de trabajo del psicólogo, de tal manera que para 1981, la psicología se propaga a otras áreas como son la educación, la empresa, la industria, la salud, la vivienda y en la investigación en los problemas de drogadicción.

Iniciando la década de los sesenta, la psicología mexicana presenta una orientación muy marcada hacia el psicoanálisis, lo que viene a manifestarse en la práctica elitista e individualizada. Para este tiempo también es importante mencionar que en el terreno de la investigación, la psicología carece de publicaciones de investigaciones formales, sistemáticas; dicho problema podemos contemplarlo - aún en nuestros días.

Específicamente en el terreno que corresponde a la psicología, los trabajos de investigación en la actualidad son publicaciones muy escasas en relación con las extensiones de las universidades en nuestro país, ya que los programas y planes de estudio identifican a cada una de las - universidades y al interior de éstas se dan las discusio--

nes teóricas que no alcanzan a manifestarse en trabajos o investigaciones formales.

A pesar de toda la problemática antes planteada, la Psicología en México ha desarrollado un papel cada vez más significativo en el mundo de la lengua castellana y las razones que podemos identificar para entender mejor este proceso son las siguientes:

- 1.- México es actualmente el país más poblado entre las naciones hispanoparlantes.
- 2.- En los últimos sesenta años se han venido desarrollando continuamente los servicios en el área educativa y en el área de salud, esto como consecuencia de la propagación económica y la estabilidad política en el país.
- 4.- La emigración de científicos e intelectuales a nuestro país dado que en los últimos sesenta años, las condiciones tanto políticas como económicas de otros países poderosos no han sido lo suficientemente adecuadas para el desarrollo de sus propios intereses científicos, lo que ha hecho que vean en el nuestro, dichas condiciones.

Otro de los aspectos significativos es el crecimiento de instituciones que buscan la formación de profesionis

tas de la Psicología en la República Mexicana.

La transformación de la Psicología en los últimos -- veinte años, obedece a la lucha de "nuevos psicólogos", a menudo autodidactas por cambiar y renovar la psicología. - El perfil de la psicología inicia un avance importante causado por una serie de condiciones como son: una gran cantidad de obras con temas psicológicos que empiezan a ser traducidos al idioma español, publicaciones de revistas, psicólogos que siguen estudios de postgrado en los Estados -- Unidos, Europa y México, la contribución de algunos científicos extranjeros en la enseñanza académica de la Psicología en México, la organización de instituciones (Asociaciones Científicas) y eventos (Congresos, Seminarios) que ligados a la participación de las universidades y centros de investigación norteamericanos contribuyen a este desarrollo de la psicología en nuestro país.

De todo lo dicho anteriormente, podemos entender que el desarrollo de la Psicología en México, se inicia con -- una marcada influencia de los Estados Unidos; los autores europeos y occidentales y los soviéticos Pavov, Luria y -- Leontiev, figuran como influencia mínima que paulatinamente vienen extendiéndose en nuestro país.

La psicología mexicana en la actualidad está determinada por una serie de condiciones tanto nacionales como

extranjeras, las cuales vienen a desembocar en una mezcla de conceptos que dificultan las posibilidades de encontrar una psicología propia.

México, un país en vías de desarrollo en el cual los antagonistas sociales son evidentemente agudos y un país - con un sinnúmero de problemas por solucionar en diferentes sectores de la sociedad como son los campos de salud y la educación, así como problemas de pobreza tanto en el interior del país como en sus alrededores, y si a esto le agregamos el inminente desarrollo industrial en los últimos -- treinta años y el crecimiento desproporcionado de la población, así como los problemas de contaminación ambiental en todas sus manifestaciones; podemos concluir que todo esto ha dado un carácter especial al desarrollo de la ciencia - en general y de la psicología en particular. Sin embargo, - cabe mencionar que la crisis mundial y particularmente la crisis económica que vive nuestro país, afecta de manera - importante a las ciencias sociales, en su pauta de conocimientos, en su estructura profesional, en la currícula y en la metodología del proceso enseñanza-aprendizaje, a través del cual se sistematizan y socializan aquéllas.

Es importante pues, ponernos a pensar en lo que vendrá en un futuro no muy lejano donde las consecuencias de la crisis marcarán situaciones cada vez más difíciles para

nuestro país y en particular para la educación y específicamente para la educación superior.

De lo mencionado anteriormente, podemos entender por qué los recursos financieros de las Universidades (cada vez son menos) rara vez se dirigen a la investigación científica, por lo cual la investigación científica es ocasional.

Los objetivos perseguidos por la Psicología durante este período (científico) podemos resumirlos en dos muy generales:

- 1.- El constante interés en la búsqueda del establecimiento de la Psicología como una disciplina científica.
- 2.- La preocupación por desarrollar una psicología que emerge de nuestras propias universidades en base a nuestras necesidades e intereses.

En la búsqueda de estos objetivos se hace manifiesta la diversidad de enfoques al interior de las universidades del país, ya que cada escuela de Psicología va a tratar de dar cumplimiento a dichos objetivos desde su particular perspectiva.

II. EL PROCESO HISTORICO DEL CURRICULO

II.- EL PROCESO HISTORICO DEL CURRÍCULO

La importancia del currículo en la educación es de vital importancia, pues entre más se avanza en este campo, - se siente con mayor fuerza la imperiosa necesidad de implementar formas para una mejor organización de nuestro quehacer educativo e implementar tareas con el fin de darle una dirección a dicho trabajo.

Para fundamentar nuestro trabajo se considera de suma importancia retroceder históricamente y brindar una visión general acerca del surgimiento y la necesidad del currículo.

Muchas de las ideas que sobre educación se planteaban en la década de los treinta (1930), aunque no son ideas con antecedentes directos dentro del terreno educativo, -- presentan muchas similitudes con lo que se piensa sobre la educación hoy en día. Si se tratara de encontrar puntos -- convergentes entre las ideas anteriores sobre educación y las ideas actuales y si se tomaran en cuenta las diferentes aportaciones de otras disciplinas o de otras áreas, pudiéramos pensar tal vez en un resurgimiento de una serie - de conceptos educativos importantes en este campo, y en la estructura del currículo en particular.

Las escuelas públicas tuvieron un gran auge y un progreso durante la segunda guerra mundial, sin embargo dicho

progreso se vio afectado por una serie de situaciones como fueron: la gran cantidad de gente inscrita, la cantidad de educadores, la falta de espacios o de edificios para dicho fin, etc., todo esto, vino a truncar el desarrollo que iniciaba la educación pública y que además vino a afectar también las actividades académicas, a la tarea del currículo y al establecimiento de los procesos de aprendizaje.

"Hoy en día como en la década de los noventa (1890), el malestar que impera en el campo de la educación, es el resultado de las transformaciones que la técnica y la ciencia operan en la sociedad, y su punto crítico se centra en el proceso de las escuelas en la tentativa por resolver los problemas creados por ese cambio". (Taba, Hilda. 1977, pág. 13).

Según los planteamientos que hace Hilda Taba, la educación en años anteriores como en la actualidad, ha despertado una fe profunda en su poder, esto, aunado a la idea de que existe una "confusa relación entre la educación y el progreso nacional" (Cremin, 1961, pág. 8) citado por Taba Hilda 1977, pág. 14 y una excesiva contrariedad por las escuelas como herramienta de este progreso.

Durante 1980 los objetivos que pretende obtener la educación legalitaria (formalizada) es en el sentido de -- proceder allí donde la sociedad manifiesta sus desaciertos,

y por consiguiente modificar sus objetivos y planes al surgimiento o como consecuencia de los cambios sociales. Sin embargo en este período la crisis educativa que se vive repercute en una reforma educativa buscando el manejo de las escuelas de acuerdo a los principios científicos.

"La presión más fuerte de la revisión del currículo proviene de los cambios drásticos en la tecnología y la -- cultura, que van desde la mecanización hasta la energía -- atómica, las demandas insaciables de la industria en expansión, de la mano de obra inteligente y, según las expresiones del informe Rockefeller, "La presión constante de la - sociedad cada vez más compleja con relación a la capacidad creativa total de su pueblo" (Rockefeller brothers fund, - 1958, pág. 10) citado por Taba, Hilda 1977, pág. 15.

Aunque es ya una necesidad la revisión a fondo de la teoría del currículo, uno de los grandes obstáculos que encontramos es la gran diversidad de un concepto cabal, y ordenado sobre los planteamientos del currículo encontramos pues, un eclecticismo, diferentes introducciones manejando argumentaciones para una u otra posición. Todo esto, viene a detener el avance en dicho campo. Según Hilda Taba, existen realmente pocos trabajos que centren su atención en un análisis a fondo de la metodología del currículo y por lo tanto en los elementos componentes del mismo.

"Treinta años atrás, bajo el estímulo de las diversas comisiones de la asociación para la educación progresista, incluyendo el "Estudio experimental de ocho años", se asentaron las bases para una teoría amplia sobre el planteamiento del currículo. Las investigaciones que afectaron estas comisiones arrojan información lo suficientemente importante para la búsqueda de una teoría que diera las bases teóricas necesarias para la revisión a fondo del currículo. Se encontró por mencionar un ejemplo que es importante, el estudio del desarrollo del niño, la situación ambiental que lo rodea y la problemática que se presenta en las situaciones de aprendizaje". (Tabá, Hilda, 1977, --pág. 10).

Se plantea la necesidad de conocer las características de la sociedad y de las exigencias de ésta para con el individuo, como condición básica y fundamental para la estructuración del currículo, al mismo tiempo surge la necesidad de tomar en cuenta los aspectos emocionales, lo que viene a cambiar por completo el concepto tan limitado que se tenía acerca del currículo.

Otro de los hallazgos importantes como resultado de los estudios evaluativos, es el inicio del planteamiento de objetivos de la conducta en el terreno educacional, los cuales contemplan fines más extensos que la simple obtención de conocimientos y que la preparación académica. Tam-

bién como producto de estas investigaciones, encontramos los primeros intentos benéficos en cuanto a la diferenciación entre objetivos generales y los objetivos que plantean el conocimiento particular en la educación.

Todas las aportaciones producto de las investigaciones realizadas y fundamentadas en el pensamiento filosófico de este tiempo, brindaron un enfoque científico con mayores perspectivas en el terreno educativo en lo general y en la estructura curricular en particular. "La experimentación y la investigación del día contenían los elementos -- esenciales para el renacimiento de una teoría de la estructura del currículo". (Taba, Hilda, 1977, pág. 17.)

Sin embargo, estas aportaciones no continuaron desarrollándose durante los años posteriores a la guerra, pues factores como el aumento excesivo de la población en la escolaridad, y el gran conservadurismo existente durante los años posteriores a la guerra, obstaculizaron la posibilidad de llevarlos a la práctica educativa, tachándolos de innecesario e incluso de peligrosos. A partir de este tiempo no encontramos proposiciones nuevas que vengán a mejorar el planteamiento del currículo.

Después de la postguerra podemos hablar de un retroceso en cuanto a lo que el currículo respecta, ya que se restringe al perfeccionamiento, la reafirmación y la rati-

ficación, así como a la complementación en el aspecto práctico de los conceptos y formulaciones anteriores a la guerra que sobre el currículo existían. Lo que se realiza sobre este tema es en síntesis, no aportar nada nuevo, solamente se incorporen algunos detalles y una gran cantidad de críticas a favor y en contra de cada una de estas, el material es en gran medida un conjunto de ideas, conceptos y planteamientos ajenos que se basan en gran medida en observaciones producto de la experiencia e intuición filosófica.

Así pues, podemos concluir respecto al período posterior a la segunda guerra, que es un período en el cual hay un estancamiento en los avances que ya se habían conseguido, y donde se presentan una serie de proposiciones de reformas, muchas de las cuales carecen de bases científicas y en la mayoría de los casos con una clara ignorancia de los elementos que participan durante todo el proceso de aprendizaje que determinan las características del currículo.

Por otra parte, los enormes progresos recientes en las ciencias de la conducta, desembocan en una gran variedad de conceptos y hechos, gran parte de los cuales hacen dudar de los conceptos hasta el momento vigentes, otros vienen a apoyar concepciones débiles que ya se manejan y otros más vienen a postular aportaciones nuevas. "Ideas y

teorías más avanzadas sobre la inteligencia, la percepción, el pensamiento, la creatividad y el aprendizaje, llenan -- las páginas de las publicaciones de psicología, descubriendo otra potencialidad para la inteligencia humana y también, en consecuencia, para la determinación de la capacidad". (Taba, Hilda, 1977, pág. 18).

La literatura antropológica ha explicado y progresado en los conceptos tales como cultura, socialización, -- aprendizaje social, conceptos de gran importancia para conceptualizar a la escuela como una cultura inmersa en otra cultura más amplia.

La ciencia de la dinámica de grupos propone una forma diferente de crear formas de aprendizaje o de llevar a cabo el proceso de aprendizaje en equipo y prepara o dispone las condiciones para ello. Todos estos progresos van en caminados al planteamiento de una visión diferente y más - completa acerca del currículo.

El avance o el desarrollo en comparación entre ideas, teorías y técnicas tienen como finalidad poner fin a todos los obstáculos que intervienen en la estructuración del aspecto teórico del currículo, incluyendo a la técnica y a - los educadores.

Los orígenes de las preocupaciones y de la problemá-

tica de la educación se internan profundamente en varias ciencias sociales y de la conducta; las que establecen un análisis de nuestra cultura y de nuestra sociedad y sus -- exigencias y las que tratan sobre la naturaleza del hombre y de los procesos mediante los cuales aprende y evoluciona. De aquí que las técnicas que nos permiten desarrollar los procesos educativos, el contenido del mismo e inclusive -- del currículo, tiene que buscar una reestructuración y, co mo consecuencia de esto, debe ser reencauzado periódicamente acorde con los avances y descubrimientos que estas ciencias vayan realizando.

Para el empleo efectivo, sistemático y adecuado de todos estos conceptos, hechos y técnicas, además de todas las experiencias surgidas de los trabajos encaminados a la estructuración del currículo, se percibe la necesidad imperiosa de una teoría para la elaboración del currículo, dicha teoría deberá cumplir funciones específicas, las cuales serán; en primer lugar, definir y delimitar los problemas con los cuales ha de tratar dicha elaboración curricular, sin embargo, su papel no quedará únicamente a este nivel, también tendrá que avocarse a la disposición de los sistemas conceptuales que deben adaptarse para evaluar la importancia de esta información con relación a la educa--
ción.

2.1. LA POLITICA EN LA TEORIA DEL CURRÍCULO.

En la teoría del currículo se encuentra oculto - el aspecto político, es cierto que en el transcurso de -- tres décadas aproximadamente se han venido desarrollando - diversos planteamientos, todos ellos encaminados a la confección, estructura y mejoramiento del currículo, sin embargo por lo general, regularmente encontramos que quienes abordan este tema tratan de excluir del currículo su componente político y por lo general, cuando se enfrentan a esta problemática o se esgrime o se plantea desde otra perspectiva llamándole "influencias sociales", "valores en la elaboración del currículo", "sectores que intervienen en la toma de decisiones", "sociología del currículo", etc., - todas éstas son algunas de las ideas con las que comúnmente se ha echado mano para evitar los planteamientos políticos y cuando de alguna forma se toman en cuenta se abordan como base de toda actividad sobre el currículo, sino como un elemento más de la teoría curricular.

La constante incompreensión de las relaciones entre - la política y la educación en la elaboración o la estructura -- ración del currículo, es una muestra evidente de lo que -- ocurre en nuestros días al interior de las universidades - del país; las discusiones constantes tratando de separar - lo político de lo académico. "Poner en primer término en la mesa de discusiones el plano de lo político significa -

dar un giro a los modelos teóricos tradicionales que han emanado de la disciplina psicológica y la pedagogía; representa salir del interior de las teorías sobre el aula, la enseñanza y el aprendizaje, etc., y situarse en una perspectiva donde la teoría curricular es el resultado del momento histórico político de las situaciones educativas". - (Tapia Guerrero, pág. 18).

De manera tradicional se entiende al currículo como el conjunto de experiencias de aprendizaje planeadas por la escuela para los estudiantes que asisten a ella, aunque como anteriormente ya lo hemos mencionado, no existe la posibilidad de homogeneizar una sola o única definición sobre esto, y las diferencias que encontramos en las distintas definiciones que hay sobre el currículo son diferencias únicamente de formas; todos los teóricos del currículo entre ellos: Tyler, Taba, Eisner, Harold Johnson, Schuffert, Bloom, Gagne, Mauritz Johnson, etc., concuerdan de alguna forma que el currículo tiene relación con los planes de aprendizaje con lo que se va a enseñar al estudiante y con las experiencias a las que se va a someter. "Es decir, es un plan institucional en el que las relaciones enseñanza-aprendizaje, maestro-alumno, contenido-método son insuperables". (Tapia Guerrero, pág. 9).

El proceso curricular abarca todo lo antes mencionado, pero también incluye toda actividad de los alumnos, --

profesores y en fin, todas las condiciones que estén presentes para llevar dicho proceso.

Alrededor de los procesos centrales del currículo como son el plan de enseñanza-aprendizaje, se han venido desarrollando varias teorías curriculares donde sobresalen las teorías psicológicas y pedagógicas del aprendizaje.

Sin embargo, es importante destacar que las reformas o intentos de reforma curriculares de 1929 a la fecha en la cual se logra la autonomía universitaria hasta la actualidad, han sido producto de las constantes presiones ejercidas tanto por los grupos académicos como por los grupos políticos, grupos de estudiantes, personal docente y autoridades universitarias.

"Pero en la mayoría de los casos, las reformas curriculares se establecen de manera centralizada sin buscar beneficios para las mayorías. Por lo tanto, el currículo y todo lo que se desprende de él, viene a ser el elemento más sensible a la lucha política en las universidades de nuestro país. "Movimientos estudiantiles en la UNAM durante la década de los sesenta (1960), tenían entre sus objetivos la transformación de los currículos". (Tapia Guerrero, pág. 19).

Recalcando la importancia que tiene el aspecto polí-

tico en el proceso curricular y como muestra de esta influencia encontramos hoy en día que la dirección que toma el currículo, estará determinado por la correlación de fuerzas que tenga en su poder la dirección institucional donde se desarrolle el currículo.

Es por esto que para poder elaborar un planteamiento que busque realmente la construcción real de una alternativa curricular, es necesario identificar con todo detalle la composición de las fuerzas que de una u otra manera participan en dicho proceso, por lo que cualquier innovación tanto de sistema como de métodos de enseñanza resultan estériles si no se hace un análisis a fondo de dichas influencias, además de los aspectos que son necesarios para llevar a cabo el proceso curricular como serían: las condiciones laborales para el personal académico, espacios físicos, y, además de esto hay que agregar el análisis de la realidad nacional para adecuar los contenidos y objetivos curriculares a la problemática específica y particular de una situación bien definida.

"La relación currículo-necesidades sociales no se emplea en un sentido unidireccional simple, sino esencialmente en un sentido multidireccional, complejo y contradictorio. Hay muchos problemas que se derivan de la multiplicidad de conexiones, entre las que destacan; el tipo de perfil profesional, la orientación de la formación del egresa

do, los contenidos de las asignaturas del plan de estudios, la conciencia social del futuro profesionista, la adecuación de las actividades del futuro profesionista a las expectativas de la mayoría, etc.", (Ibídem, pág. 20).

Podríamos decir que difícilmente se puede hablar de la existencia de un currículo "ideal", dado que éste obedece a condiciones muy particulares y su estructuración es producto de éstas.

"No hay currículo posible que adquiera el atributo de perfecto, todo programa de estudios, es el producto del momento histórico en el que se da, el cual corresponde a ciertas preocupaciones, ante ciertos problemas, con ciertas posibilidades, bajo ciertas concepciones, en ciertas condiciones de poder, además de otras muchas cosas que van determinando el desarrollo de todo proyecto curricular".-- (Tirado F. 1986, pág. 8).

Por otra parte, podemos proponer un currículo alternativo en el momento en que se elabore a fondo un análisis de las variables que de alguna manera se relacionan con éste. Sin embargo, lo que ocurre comúnmente es que se plantea el currículo, desconociendo los elementos o variables que fundamenta su origen y surgimiento, por lo cual es bastante común encontrarnos con que la gran mayoría de nuestras universidades da como producto, características típicas sobre todo en lo que respecta a las escuelas de psico-

logía como son:

- 1.- Un profesionalista acrítico, pasivo, inconsciente de las necesidades de una realidad nacional.
- 2.- Un profesionalista con aspiraciones y objetivos muy particulares, sin tomar en cuenta a las mayorías y con el único propósito de ingresar al mercado de trabajo.

Nos referimos al tipo de profesionalista que se prepara únicamente para explotar su carrera universitaria a nivel muy personal sin importarle el compromiso que tiene -- con la sociedad y en donde deben desembocar los conocimientos, producto de su formación profesional. Sin embargo y -- como ya lo planteamos anteriormente, esto no es únicamente culpa del egresado de una Universidad, sino de una serie -- de elementos que se relacionan directa o indirectamente -- con esta situación.

Decimos también que el egresado promedio será un profesionalista acrítico, pasivo, que se adaptará mecánicamente al sistema y cuyo trabajo contribuirá al mismo sin buscar el desarrollo de una práctica alternativa profesional acorde con nuestras necesidades reales y que venga a romper -- con lo establecido.

Cuando se habla del diseño curricular para el nivel superior, se plantea que dado las características del cu--

rrículo de educación terminal, en primer lugar se debe delimitar el perfil profesional del egresado, esto es ¿cuáles serán las características del futuro profesionista? -- Tal definición de características deberá estar determinada por las demandas sociales que a dicha profesión se exigen. Sin embargo, cuando nos referimos a las necesidades sociales y aunque pareciera que existiera consenso en cuanto a lo que estamos tratando, podemos estar haciendo referencia a cosas simplemente distintas y posiblemente contradictorias.

"Todo mundo conviene en que una de las funciones sustantivas de la Universidad, es generar profesionistas que sean útiles a la sociedad, es decir, formar cuadros que se integren al aparato productivo y de servicios para satisfacer las demandas y las necesidades de la sociedad. La propia Ley Orgánica que rige a la UNAM desde hace 35 años, recoge esta pretensión". (Tirado F. 1986, pág. 22).

Las necesidades según el estado mexicano, se sujetan a los lineamientos formulados en sus proyectos económicos y políticos que aunados a su política de austeridad, definen y clasifican las necesidades sociales y de aquí los objetivos y los planes y programas de estudio de las diferentes instituciones educativas, de tal manera que las universidades se desarrollan, se modernizan y se reformulan en

cuanto a sus planes de estudio y su currículum en general, obedeciendo a dichas "necesidades sociales" que el mismo estado plantea y con los perfiles profesionales previamente definidos.

"Para la burguesía en México, la formulación del profesionalista se reduce a contar con mano de obra calificada y barata para incrementar la tasa de sus ganancias, las necesidades sociales son para ellos sus necesidades, y las necesidades que ellos tienen de la universidad, no son -- otras que el contar con un tipo de profesionalista altamente capacitado, nulamente politizado, técnicamente eficiente y laboralmente dóciles". (Tirado F. 1986, pág. 20).

Así pues, que la concepción que se tenga de "necesidades sociales" es determinante para la elaboración del currículum, ya que el curso que tomará éste, obedece en un -- primer orden a la claridad y al entendimiento de este concepto. De lo anterior se desprende también otro hecho importante, la relación entre el currículum y sus aspectos políticos, dado que todo currículum obedece a ciertas necesidades, no surge de la nada, no hay neutralidad en él, sino por el contrario existen ciertos intereses planteados de -- antemano, intereses que determinan el tipo de profesionalista, el tipo de capacitación que se le deberá brindar y la futura ubicación de este profesionalista dentro del aparato reproductivo.

2.2. LA ESTRUCTURACION DEL CURRÍCULO.

Generalmente cuando hablamos o hacemos referencia a la estructuración del currículo, nos avocamos a la selección de una gran variedad de materias o asignaturas específicas que buscan una relación lógica para constituir el cuerpo principal del mismo. Una vez conformado el aspecto medular del currículo, por lo regular se procede a sumar otro conjunto de asignaturas de carácter práctico o -- aplicativo, el objetivo que se persigue con este tipo de asignaturas es el de brindar al estudiante la capacidad -- práctica que debe adquirir para su desarrollo profesional.

Ideas de este tipo en cuanto a la conformación del currículo, pretenden llegar a dicha estructuración, dejando de lado un conjunto de situaciones, las cuales conforman o estructuran dicho proceso y donde el plan de estudios es solamente uno de estos elementos; así pues, el des cuidar los otros elementos del currículo, viene a limitar enormemente la función del egresado como profesionalista y por consiguiente, a ubicarlo en una situación conflictiva entre su formación teórica y su realidad social. Por consi guiente, para poder hablar de la estructuración del currículo, es fundamental y necesario partir del significado de la palabra currículo.

El uso que se le dá a esta palabra es con una gran variedad de significados en obras relacionadas al tema de

la educación, lo cual nos indica desde un primer momento, que al hablar del currículo es importante especificar el objeto de estudio al que nos vamos a estar refiriendo y al mismo tiempo delimitarlo.

Al revisar algunas de las definiciones sobre currículo, nos encontramos con la problemática que implica su definición, existiendo una gran variedad de definiciones al respecto; por un lado encontramos definiciones muy extensas que no especifican o no detallan puntos o aspectos centrales que pudieran precisar el concepto; por otra parte, las definiciones que se centran únicamente en lo referente al plan de estudios, descuidando otros aspectos que son también importantes.

Englobando los aspectos más importantes de las distintas definiciones, podemos decir que el currículo debe entenderse como un plan general de actividades que guía y norma tanto la vida académica, administrativa y política de una determinada institución educativa, que se manifiesta en un plan de estudios, reglamentos, objetivos curriculares e institucionales, pedagógicos y sistemas de evaluación.

La formulación de objetivos es indispensable en la construcción del currículo, dado que esto fundamentará y justificará la dirección que deberá tomar el proceso ense-

fianza-aprendizaje.

En un segundo momento, se deberá realizar una guía - de dicho proceso educativo, teniendo claro lo que se busca obtener con el mismo y el para qué de todo este proceso -- educativo. El contenido tanto teórico como práctico del -- aprendizaje es seleccionado y estructurado en lo que conocemos comúnmente como plan de estudios, en el cual encontramos de manera muy general, la descripción de los contenidos temáticos que serán tratados a lo largo del proceso, así como el tiempo aproximado destinado a cada uno de --- ellos.

Contando ya con el plan de estudios, el siguiente paso será diseñar los sistemas de evaluación, en otras palabras, especificar cómo serán las políticas, los procedimientos e instrumentos que se emplearán para evaluar dicho proceso.

Finalmente, se aborda la elaboración de las cartas descriptivas, lo cual consiste en estructurar las guías de talladas para cada una de las partes (asignaturas, módulos o áreas) del plan de estudios, lo que nos permite tener -- una orientación (tanto para los profesores como para los - alumnos) acerca de lo que se pretende aprender y la forma en que se podrá lograr.

Como podemos darnos cuenta, cada uno de estos momen-

tos juega un papel fundamental en el currículo en general, sin embargo, siguen existiendo situaciones donde se descuidan algunos de los elementos antes mencionados y se centra la atención en sólo algunos de ellos, por ejemplo, la actividad educativa, entendiendo a esta como la acción de dotar al estudiante de conocimientos por medio de los procedimientos didácticos necesarios, está identificada comúnmente con lo que realiza el maestro.

El educador por lo regular, cuando no se prevee la necesidad del currículo, tiende a trabajar solo, ya que no cuenta con una organización escolar y académica en particular, que le permita programar el uso de procedimientos académicos adecuados para el mejor aprovechamiento del estudiante.

De aquí se desprende el hecho de que el trabajo del educador de manera individual es un trabajo intuitivo y esto se hace manifiesto de manera extensa en los demás aspectos del proceso educativo como serían la selección de instrumentos adecuados para la enseñanza y la organización de los mismos y finalmente, en las diversas limitaciones que se encuentran en los instrumentos de evaluación, ya que no se sabe a ciencia cierta qué es lo que se busca evaluar.

Actualmente la responsabilidad del proceso educativo descansa en dos aspectos; la intuición del educador, aun-

que esta intuición es innata y difícilmente podemos manejarla y valorarla dentro de la sistematización educativa y, la experiencia, es decir muchas veces se piensa que con el simple hecho de acumular un cierto número de años dentro de este proceso (experiencias educativas) se tiene eficacia didáctica; sabemos de antemano que la experiencia es importante siempre y cuando se apoye en un plan sistemático de las actividades educativas.

Es claro pues, que los criterios por emplear para las experiencias de aprendizaje y las decisiones necesarias para alcanzar los objetivos principales, pertenecen al ámbito del planteamiento del currículo.

Independientemente a su enfoque particular, todo plan curricular elabora su componente estructural en base a ciertos elementos. Por lo común se inicia dicha estructura en base a las metas que persigue la institución, así como a los objetivos que pretende cumplir o alcanzar; esto debe sustentarse en una forma específica de organización en cuanto a los contenidos temáticos, ciertos modelos de aprendizaje y enseñanza y finalmente un programa de evaluación de los logros alcanzados. Podríamos decir que todo currículo se estructura en base a los elementos antes mencionados.

Durante la elaboración curricular, es importante ma-

nejar una serie de criterios para una mejor sistematización de los elementos estructurales y organizativos del mismo, estos criterios se pueden sintetizar al hablar de la continuidad, la secuencia y la integración.

Para iniciar la selección de los objetivos curriculares y de esta forma dar inicio a la estructuración del currículo, es necesario tomar en cuenta una serie de aspectos entre los cuales sobresalen:

- 1.- Hacer una selección en cuanto al número de fines importantes y coherentes.
- 2.- Establecer la elección de un número razonable de objetivos que en realidad sean accesibles en su mayor parte durante el tiempo que se tiene contemplado para esto.
- 3.- El conjunto de objetivos seleccionados de acuerdo a los anteriores puntos, deben presentar una coherencia con el fin de que el estudiante no se enfrente a problemas de contradicción de contenidos o experiencias académicas.

Cuando se aborda el planteamiento de los objetivos educativos no debemos descuidar las distintas aportaciones que la psicología del aprendizaje ha logrado al respecto; debemos entender pues, que la psicología del aprendizaje

je establece el filtro por donde tienen que pasar los objetivos, ya que como se mencionó anteriormente, dichos objetivos son de carácter educativo, en otras palabras, son -- producto del proceso de aprendizaje.

Aquí es donde se considera que se destaca la impor-- tancia de la psicología del aprendizaje, la cual nos permite discriminar los cambios que podemos esperar del ser hu-- mano como producto de un proceso de aprendizaje y al mismo tiempo cuáles formas de conducta quedarían fuera de sus posibilidades, también podemos destacar otra aplicación de los conocimientos que nos brinda la psicología del aprendizaje y esta segunda aplicación se refiere a la presenta--- ción gradual de los objetivos alcanzables, ya que por me-- dio de esto, podemos darnos una idea muy próxima acerca -- del tiempo que se requiere para el logro de un objetivo de terminado, así como los esfuerzos necesarios para cada uno de estos logros.

Otra aportación más de la psicología del aprendizaje en este aspecto, es sobre los estudios que se refieren al tiempo necesario para lograr en el sujeto un cierto tipo - de cambio. Lo más importante de estas contribuciones se manifiestan en la posibilidad de calcular el tiempo que se necesita para insistir sobre el cumplimiento de algún ob- jectivo en particular.

Podríamos concluir diciendo que todo currículum se estructura en base a los elementos que hemos mencionado a -- los cuales podríamos llamarles elementos comunes del currí-- culo, pero así como se presentan elementos comunes, tam-- bién existen diferencias entre ellos; dentro de estas dis-- crepancias encontramos que difieren en cuanto a la inten-- ción, a la dirección o al enfoque que se le imprime a cada uno de sus elementos o componentes del proceso y de las co nexiones entre ellos; también difieren en cuanto a los orf genes a partir de los cuales emanan dichas posiciones o di rectrices para cada uno. Otro aspecto importante en el -- cual también encontramos puntos divergentes al hablar del currículum, es en cuanto a la forma de estructurar los obje-- tivos, qué tipo de acciones son fundamentales para evaluar su cumplimiento o no etc., la secuencia de contenidos se de termina también en función de la teoría del aprendizaje -- que sustenta éste.

El proceso de elaboración del currículum denota una - serie de momentos, los cuales deben de seguir un ordena-- miento y una lógica en cuanto a su contenido. Dentro de es tos momentos podemos destacar los tipos de resoluciones -- que deben concebirse sobre los objetivos generales que per-- siguen como meta las instituciones educativas, sobre los - objetivos específicos y más particulares encaminados a la instrucción. La selección de las principales especialida--

des o materias del plan curricular, así como el contenido particular que contemplará cada una de ellas. Al mismo tiempo tendremos que tomar en cuenta al conjunto de experiencias de aprendizaje que nos permitan cumplir nuestros objetivos; con estas mismas experiencias podremos contemplar tanto la comprensión del contenido como los demás objetivos, y finalmente será importante tomar en cuenta la forma en que serán evaluados los conocimientos aprendidos y la eficacia del currículo en cuanto al cumplimiento de sus fines buscados; para concluir, es necesario la realización del esquema total del currículo. No obstante, en la actualidad pareciera existir una carencia de la metodología definida de conceptos y planteamientos en la confección del currículo. Autores que recientemente se ocupan del tema, señalan casi con unanimidad que la confusión es la característica principal de la teoría del currículo, las argumentaciones que sustentan dichas afirmaciones se fundan en una serie de experiencias como son:

La ubicación de materias por tradición sin tener una justificación de peso que argumente su presencia y contenido, la inclusión de algunas más como consecuencia de una serie de supuestas necesidades de niños y adolescentes. Por otra parte en relación a la estructuración y organización curricular, por consecuencia no es clara, por ejemplo encontramos que algunos planes de estudio tienen contempla

das prácticas antes de haber visto completamente el aspecto teórico de dichas prácticas, cursos y unidades de estudio, altamente especializados junto a cursos o materias derivadas de muchas disciplinas. En otros casos encontramos también que la relación y secuencia tanto paralela como vertical no obedece a una seriación lógica en cuanto a complejidad del conocimiento, además a esto podemos agregar la repetición de contenidos temáticos en varias asignaturas, -- por lo que podemos decir que muchas veces la ubicación de materias es por conveniencia y no por un análisis y evaluación real que establezca las necesidades reales de su existencia en el currículo.

"Esta confusión tiene muchos orígenes, no siendo el menor de ellos la falta de claridad y una franca incompatibilidad entre las ciencias básicas de las cuales la educación extrae sus datos y principios rectores.

Alguno de los desacuerdos más importantes son los de los teóricos filosóficos y psicológicos con respecto a la naturaleza del aprendizaje los objetivos de nuestra cultura y el papel que desempeña en ella el individuo". (Taba - Hilda, 1977, pág. 21).

Hasta hoy con contamos con una teoría acabada acerca del aprendizaje y al mismo tiempo los elementos que se conocen de ésta, no han sido aplicados ni arreglados por los

planificadores del currículo. También encontramos diferencias en cuanto a la concepción que tenemos acerca de la escuela en nuestra sociedad y sólo disponemos de aspectos -- aislados básicos para entender este concepto en base al enfoque norteamericano que se tiene de escuela; además hay - que sumar las diferencias individuales y el tipo de individuo que la sociedad necesita.

Todos los factores antes mencionados tienen una consecuencia en el momento en que se pretende estructurar el currículo, las ideas encontradas dejan de ser meros detalles teóricos para centrarse en la adquisición de importancia práctica.

Supongamos que en un momento determinado en la confección del currículo se aplica la teoría del aprendizaje por estímulo-respuesta, y en otros casos la teoría del campo sin antes haber hecho un análisis a conciencia de los - aspectos particulares de cada teoría y sus ventajas y desventajas en cuanto a la inclusión o no de ésta dentro del currículo; existen muchas posibilidades de que surjan las confusiones y de la misma manera el currículo se convierte en un caos en el momento en que pretendemos hacer la elección de asignaturas que conforman el currículo de acuerdo a razones diferentes; un ejemplo de este caos es la asignación de disciplinas o bien por considerarse útiles de acuerdo a su funcionalidad práctica y otras más por tratar de -

dar cobertura a las supuestas demandas psicológicas del estudiantado.

Según Hilda Taba en su libro "La Elaboración del Currículo", plantea que otro de los orígenes de la confusión que encontramos comúnmente en la confección del currículo, radica en la gran pluralidad de valores, lo cual viene --- siendo una de las características fundamentales de nuestra cultura, y que esta gran pluralidad causa y determina en - cierta forma el tipo de enseñanza, el aprendizaje y las -- contradicciones que podemos encontrar en la estructuración de los objetivos.

Una visión histórica en relación con la evolución del currículo, nos muestra que dicho proceso se ha venido generando por partes, con un constante cambio de piezas de un lado para otro, parchando una serie de situaciones que requieren de un análisis más profundo, lo que nos lleva a -- concebir al currículo como una serie de elementos y no como un proceso global. Este problema se sigue manifestando aún en la actualidad ya que aunque es verdad que han existido avances en este terreno, los cambios o las reestructuraciones que se han llegado a realizar han sido en base a modificaciones parciales o elementales del currículo, dejando de lado las modificaciones su reestructuración global.

Además, podemos agregar que, "A su vez, la lógica -- del contenido, los intereses del niño, las necesidades sociales y la utilidad práctica, han sido proclamadas como la única base para la selección y la organización del currículo. Si bien tales teorías monolíticas jamás tuvieron un éxito completo y, las excepciones, los argumentos sobre estas propuestas y contrapropuestas consumieron una elevada cantidad de energía intelectual, creando una gran confusión innecesaria y, probablemente, impidieron el progreso hacia una teoría de la elaboración del currículo amplia y adecuada". (Taba, Hilda 1977, pág. 22).

Dentro de este mismo texto Hilda Taba plantea la necesidad de contar con una teoría del currículo debido a -- que las ciencias de la conducta han tenido un gran avance y que han dado como producto una gran variedad de conceptos y hechos que arrojar dudas sobre muchos de los acervos implícitos en los sistemas del currículo vigente; y plantea que los avances de la sociología, antropología y la -- psicología deben ser rescatados y utilizados en la construcción del currículo. Sin embargo, la elaboración de esta teoría es difícil según esta autora, porque se carece de una metodología destinada a estimular la experimentación y facilitar el traslado de la teoría a la práctica, y que por lo tanto, para desarrollar una teoría del currículo es fundamental investigar cuales son las demandas y los requisitos de la cultura y la sociedad, tanto para lo pre-

sente como para lo futuro.

2.3. LA EVALUACION EN EL PROCESO CURRICULAR.

El proceso evaluativo presenta distintas concepciones, sin embargo, si nos propusiéramos revisar los textos de la década pasada que de alguna forma abordan este tema, encontraríamos una gran similitud en cuanto a las respuestas técnicas que se les da.

Podemos decir que si bien existen algunas diferencias en dichos textos, estas discrepancias se refieren en la mayoría de los casos, a los cambios sufridos por la misma evolución que ha venido sufriendo el proceso evaluativo.

Algunos autores como Díaz Barriga, destacan la necesidad de estructurar una teoría de la evaluación, dado que este aspecto hasta el momento ha sido descuidado; de esto, el autor deriva dos problemas fundamentales:

- 1.- El objeto de la evaluación está inserto en lo social, por tanto debe ser tratado en las llamadas ciencias humanas.
- 2.- La evaluación es una actividad socialmente determinada.

En lo referente al primer punto se menciona el común denominador de los textos que hablan sobre evaluación, los cuales se centran en el problema de los instrumentos eva-

luativos, descuidando el aspecto analítico y reflexivo sobre el proceso evaluativo, así como el proceso que implica el aprendizaje del hombre.

"Uno de los fundamentos psicológicos de la evaluación es el discurso conductista. A principios de siglo, la psicología conductista, en su intento por adquirir status de ciencias, retoma la lógica científica dominante de las ciencias naturales -la física-, que la lleva a efectuar -- una reducción de su objeto de estudio, el hombre, restringiéndolo a los fenómenos conductuales observables del sujeto". (Díaz, Barriga, 1985, pág. 102-103).

Ahora podemos tener respuesta al por qué la evaluación se conserva como un discurso tecnicista y de aquí se desprende el segundo planteamiento: la evaluación está socialmente determinada.

"De alguna manera se puede hablar de que la evaluación se conserva como un discurso tecnicista y de aquí se desprende el segundo planteamiento: la evaluación está socialmente determinada.

"De alguna manera se puede hablar de que la evaluación está condicionada socialmente, a la vez que por sus resultados condiciona a la sociedad. Esto quiere decir que sus resultados reflejan las posibilidades económicas que -

tienen los individuos, sus certificados de estudios, problemas de calificaciones bajas, reprobación, etc., se puede explicar por factores socioeconómicos de los mismos estudiantes, y no solamente como un problema de falta de capacidades". (Díaz Barriga, 1985, pág. 106).

Sin embargo, cuando los docentes realizan este tipo de actividades por lo general no son conscientes de las repercusiones que la evaluación provoca tanto en los individuos como en la sociedad misma.

"No podemos dejar de señalar que estas acciones que la escuela realiza por medio de sus representantes, son de terminantes en la formación de los escolares. Es aquí donde se ubica su "currículum oculto" que, precisamente por su falta de explicitación, forma parte de una serie de aprendizajes latentes, más importantes que los conocimientos que la escuela enseña y más decisivos que el aprendizaje del estudiante". (Díaz Barriga, 1985, pág. 107).

2.4. DIFERENTES FORMAS DE ORGANIZACION CURRICULAR.

Cuando hacemos mención a la educación formalizada, o a la educación institucionalizada, debemos tomar en cuenta el hecho de que lo hacemos en forma general. Cada una de las instituciones de enseñanza presentan planteamientos curriculares muy particulares, que dictaminan y establecen la dirección en cuanto al proceso educativo de cada una de ellas, los cuales presentarán ciertas denotaciones, las que deberán analizarse en un plano más profundo si es que se busca una mejor comprensión de las mismas y no caer en la generalización a partir del simple análisis particular y específico de un centro educativo. Un ejemplo de ello son las escuelas de psicología de las distintas universidades del país.

Como se hace notar anteriormente, cada institución presenta su currículo particular, dado que cada una busca alcanzar objetivos muy específicos y por consiguiente, su currículo obedecerá a ciertas posiciones políticas, económicas, ideológicas, etc., entre otros factores, los que van a determinar las características de sus egresados y las características del contenido curricular (contenido temático, experiencias de aprendizaje, características de la planta magisterial, etc.) que nos dará como producto al profesionalista que planeamos.

"Todo currículo implica una doble finalidad: la im--

plícita generalmente relacionada con la reproducción de la ideología dominante y la explícita representada por los objetivos de aprendizaje que indican con mayor o menor claridad lo que se pretende y donde se manifiestan en alguna forma las funciones de conservación, reproducción o transformación que cumple la educación.

El análisis de estas funciones permiten detectar el carácter innovador de los nuevos currículos". (Pansza M. - Enseñanza Modular. Pág. 31).

Para tener más claro los diferentes planteamientos curriculares u opciones curriculares, es imprescindible abordar las características más representativas, así como los fundamentos que permitan el establecimiento de las distintas presentaciones curriculares.

Revisaremos pues de manera general, los modelos curriculares siguientes:

- A).- Modelos curriculares organizados por materias.
- B).- Modelos curriculares organizados por áreas.
- C).- Modelos curriculares organizados por módulos.

2.4.1. MODELO CURRICULAR POR MATERIAS.

Al referirnos específicamente al modelo curricular que se organiza a partir de materias o asignatu

ras, tenemos que mencionar que esta es la forma más antigua de organización de los contenidos educativos, aunque no la menos usual; por el contrario, a pesar de ser esta la forma más primitiva, podemos decir sin temor a equivocarnos que es la más común en nuestros centros de educación. Dicha forma de organización también debemos concebir la como la que manifiesta un mayor distanciamiento de la problemática profesional acorde con nuestras necesidades sociales reales.

"Frecuentemente las universidades adoptan una actitud muy crítica en relación a la sociedad, pero muy conservadora en relación a la manera en que ellas mismas reflejan a tal sociedad, especialmente en cuanto a lo que enseñan y cómo lo enseñan". (Ibídem, pág. 32) Referencia de Apostel A. Interdisciplinariedad". (Citado por Pansza Margarita, 1985, pág. 32).

La organización del currículo a partir de materias aisladas como ya lo mencionamos, viene siendo la forma más antigua de organización curricular y al ser la primera que existió en cuanto a planteamientos curriculares, también es la que ha cosechado un mayor número de críticas planteadas tanto por autoridades en el tema como por alumnos, maestros y autoridades educativas que directa o indirectamente han experimentado el hecho de trabajar con este tipo de organización. Sin embargo, a pesar de todo esto, ha po-

dido sobrevivir a dichas críticas y por consiguiente se si gue empleando en la actualidad.

Es bastante común encontrarnos con este tipo de organización curricular por materias aisladas como planteamientos innovadores o modernizadores, argumentando su innovación y su contemporaneidad al hecho de emplear procedimientos nuevos al proceso educativo; sin embargo, lo que comúnmente ocurre en estas supuestas innovaciones, es que arreglan o sustituyen una serie de elementos por otros más modernos, pero lo esencial del modelo curricular con estas -características sigue siendo el mismo.

Dentro de estas supuestas innovaciones, encontramos el hecho de sustituir un conjunto de elementos de apoyo, -argumentando que el hecho de utilizar medios o instrumentos modernos para el cumplimiento de objetivos, beneficia el proceso educativo y así encontramos el empleo de: rotafolios, proyectores, aparatos de televisión, etc. También se habla de innovaciones a la sustitución de temas o contenidos temáticos, argumentando que es necesaria la actualización en este terreno.

Por consiguiente, consideramos que dichas mejoras en el currículo analizadas detenidamente, no son sino un simple elemento que complementa el proceso educativo, resultando más que innovaciones para una construcción transform

madora del hombre, la sociedad y la escuela, una serie de elementos que permiten y facilitan la conservación y la reproducción del conocimiento en la educación formal tradicional.

Las limitaciones que podemos subrayar a la propuesta curricular anterior, son las siguientes:

- 1.- Responde a una concepción mecanicista del aprendizaje, donde se admite la existencia de materias especiales, que necesariamente deben incluirse en el currículo, ya que desarrollan ciertas propiedades especiales para la formación del alumno.
- 2.- Establecen en el alumno una división entre escuela y sociedad, creando en él una idea muy alejada de los objetivos reales de la educación, dado que se pretende entender a la escuela como la institución que se encarga únicamente de transmitir y conservar la cultura sin tomar en cuenta las necesidades de la sociedad que deben ser resueltas por este futuro profesionalista, negando con esto el hecho de que en una institución educativa pueda manifestarse en una u otra forma los problemas de nuestra sociedad.
- 3.- Una tercer desventaja de este modelo y que tiene relación con lo mencionado anteriormente, es lo referente al momento de organizar dicho modelo, ya que se cae ro

gularmente en el problema de ubicar materias sin un --
previo análisis detallado y a fondo de los contenidos
de éstas. Esto trae como consecuencia, la repetición -
de contenidos, la carencia muchas veces de una secuen-
cia lógica entre ellas, y la falta de continuidad en-
tre contenidos teóricos, los cuales supuestamente se--
rán la base para las materias de orden práctico.

Todo esto, necesariamente tiene repercusiones en el
desarrollo del proceso educativo, ya que estas ideas son -
asimiladas tanto por algunos alumnos como por algunos maesu
tros, carentes de una convicción crítica ante esta situa--
ción, y si a esto le agregamos la importancia que tiene --
tanto para los alumnos como para los maestros los elemen--
tos curriculares presentados de esta forma, podremos expliu
carnos lo que se enseña, cómo se enseña y cuál será la foru
mación que se le dará al estudiante que asimila estas ---
ideas dentro de una institución educativa con estas caracu
terísticas.

No obstante las limitaciones que hemos señalado y -
que la misma práctica ha demostrado al trabajar con un di-
seño de tales características, podemos decir que esta for-
ma de organización curricular es la forma más común en --
nuestro país.

2.4.2. MODELOS CURRICULARES POR AREAS.

Una segunda forma de organización curricular, es la que se refiere al diseño curricular por áreas.- "En este tipo de diseño, se manejan como consecuencia del concepto de ciencia, el concepto de disciplina, que en muchas ocasiones es usado como sinónimo de ciencia; sin embargo, el concepto de disciplina hace referencia a una ciencia en cuanto a que es objeto de aprendizaje o de enseñanza". (Pansza, Margarita, 1985, pág. 36).

Cuando hacemos referencia a una disciplina, nos estamos concretando a un conjunto de conocimientos particulares que puedan ser enseñados o transmitidos y que tienen sus propias formas de hacerlo, esto es, nos referimos a que cada disciplina cuenta con antecedentes educativos de información, de procedimiento, de método y de contenido; no es pues sinónimo de ciencia, ya que al hablar de ciencia generalizamos el concepto y cuando nos referimos a una disciplina particularizamos en algo muy concreto.

Al abordar el diseño curricular por áreas, no estamos exentos de encontrar diversas concepciones acerca de este tipo de organización curricular; sin embargo podemos referirnos a la clasificación que de este tipo de organización elabora Guy Michaud.

"Guy Michaud, distingue cuatro niveles de agrupación

de las disciplinas, que en alguna forma están presentes en los currículos universitarios:

- A. CURRICULOS PLURIDISCIPLINARIOS. En los que se dá simplemente una yuxtaposición de disciplinas.
- B. CURRICULOS INTERDISCIPLINARIOS. Cuando se logra la integración de métodos y procedimientos de las -- disciplinas.
- C. CURRICULOS TRANSDISCIPLINARIOS. Cuando se logra - establecer una axiomática común para un conjunto de disciplinas.
- D. CURRICULOS MULTIDISCIPLINARIOS. Donde se agrupan disciplinas polares sin ninguna relación aparente". (Pansza Margarita, 1985, pág. 35).

En México encontramos que se emplean tanto los diseños curriculares por materias como los diseños curriculares por áreas; el objetivo de los diseños curriculares por área es el de superar los planteamientos de la organización por materias aisladas; a nivel de educación secundaria encontramos ya currículos por áreas, aunque la organización por materias se sigue dando.

"En los diseños curriculares de la ENEP-UNAM, se experimentan distintas opciones; una de ellas consiste en di

seños curriculares que establecen un tronco común para la formación de una área amplia dentro de la cual el alumno - escoge posteriormente una subespecialización enfocada a su formación en una profesión específica". (Pansza Margarita, 1985, pág. 35).

De acuerdo a los inicios de la sistematización del - proceso educativo, se han venido revisando varios modelos curriculares, cada uno con características muy particula-- res y con limitaciones también muy específicas. Al mismo - tiempo debemo decir que estas mismas limitaciones encontra-- mos en los distintos modelos curriculares aplicados, han - despertado el interés y la búsqueda de nuevos planteamien-- tos tendientes a mejorar la forma de organización de los - mismos.

Como ya lo hemos mencionado en párrafos anteriores, las distintas formas de presentación del currículo, obedecen a nuevos intentos por organizar y reorganizar el proce-- so educativo, tratando con una nueva presentación realizar una innovación en el terreno curricular.

Los elementos o factores que han facilitado estas -- nuevas formas de presentación curricular, son distintas y variadas. De los trabajos realizados en el seminario de - Niza podemos extraer los siguientes factores:

- 1.- "Desarrollo de la ciencia.
- 2.- Necesidades estudiantiles.
- 3.- Necesidades de formación de profesionistas.
- 4.- Demandas sociales.
- 5.- Problemas de funcionamiento o administración universitaria". (Pansza, Margarita, 1985, pág. 36.)

1.- **Desarrollo de la ciencia**, esta puede seguir formas casi contradictorias, orientándose, según la tendencia de la ciencia moderna, a la superespecialización, de tal forma que en algunas ocasiones la aproximación de diversas disciplinas da lugar a la creación de otras nuevas, las cuales requieren de especialistas con diferente formación.

2.- **Necesidades estudiantiles**, se habla de un segundo factor que se relaciona con las necesidades estudiantiles, -- las cuales se hacen manifiestas en presiones que ejercen -- los mismos estudiantes a las autoridades educativas, por medio de éstas, plantean alternativas a los currículos ya establecidos que han estado experimentando, sus planteamientos comúnmente son encaminados a cubrir las diferencias o limitaciones que éstos presentan.

3 y 4.- **Necesidades de formación de profesionistas y demandas sociales**, estos dos factores difícilmente se pueden -- abordar de manera aislada, dado que este tipo de necesidades se plantean desde fuera de las instituciones, y se ma-

nifiestan con el punto de vista de la sociedad señalando - las diversas ideas que podrian venir a completar el desarrollo de alguna profesión; aquí debemos englobar también, lo que se contempla como necesidades sociales en el sentido de que la sociedad marca cuales son las acciones que se deben cubrir para satisfacer dichas necesidades. Es por es to que en gran medida la sociedad es partícipe de la estructura curricular.

5.- Problemas de funcionamiento o administración universitaria, como último se mencionan los problemas que puedan en contrarse en cuanto al funcionamiento administrativo universitario, dado que las universidades pretenden implantar mejoras en cuanto a la forma de organizar el proceso educativo y por consiguiente buscar la creación de nuevos planes curriculares que vengán a resolver el problema de la sistematización, del funcionamiento y de la excelencia profesional para resolver las necesidades concretas y específicas de una sociedad.

2.4.3. MODELO CURRICULAR POR MODULOS.

"Las agrupaciones disciplinarias que se han encontrado en el currículo, las más de las veces sobre una base empírica, constituyen un elemento de análisis y un antecedente de los currículos llamados modulares, los cuales se organizan en base a necesidades de instrumentaciones didácticas interdisciplinarias".(Pansza, Margarita, -

1985, pág. 38).

Los planteamientos curriculares organizados por módulos son los más recientes; durante los inicios de la década de los sesenta, se empiezan a aplicar en nuestro país, una variedad de modelos alternativos que responden al nombre de enseñanza modular. Aquí nuevamente tenemos que hacer notar que al referirnos a la enseñanza modular, encontramos diversas concepciones referentes a dicho planteamiento curricular y por consiguiente, a distintas formas didácticas. Por lo tanto, no existe un modelo único o una estructura modular única, lo que se puede entender por sistema modular estará sujeto a una definición específica.

Haremos referencia únicamente al sistema modular integrativo, dado que es el que más se acerca a un diseño curricular alternativo. Aún limitándonos a la revisión del diseño curricular modular integrativo, encontramos diferentes puntos de vista sobre el mismo; tales puntos de vista obedecen a las características del lugar, y a las condiciones de cada universidad que fundamentan su estructura académica en este modelo; así como por la formación del profesionalista que se pretende de acuerdo a los objetivos de la institución académica. A pesar de estas divergencias, podemos enumerar una serie de criterios comunes en todo diseño curricular integrativo.

- "A.- Integración docencia-investigación-servicio.
- B.- Módulos como unidades autosuficientes.
- C.- Análisis Histórico Crítico de la práctica profesional.
- D.- Objetos de transformación.
- E.- Relación teoría-práctica.
- F.- Relación escuela-sociedad.
- G.- Fundamentación epistemológica.
- H.- Carácter interdisciplinario de la enseñanza.
- I.- Concepción del aprendizaje y de los objetivos de transformación.
- J.- "Rol" de profesores y alumnos.

El orden de ellos no es secuencia necesariamente".-

(Pansza Margarita, 1985, pág. 40).

A.- El sistema modular integrativo busca como uno de sus objetivos más importantes, establecer una idea distinta de organización a la que presenta la forma tradicional de estructuración curricular, ya sea por asignaturas aisladas o por áreas; esta diferencia a la que nos referimos es precisamente el hecho de romper con la idea de que el proceso educativo es un conjunto de hechos aislados, y en muchas ocasiones no únicamente hechos aislados, sino hechos que no presentan ninguna relación entre sí, nos referimos al contenido temático de todo lo que compone el currículo.

Con este tipo de diseños modulares integrativos, se pretende como su nombre lo indica, establecer una integración entre la docencia, la investigación y el servicio, en el sentido de que buscará dar solución a los problemas que la comunidad padece, siempre y cuando tales problemas se relacionen con el campo de trabajo del profesionista.

La problemática que vive la comunidad necesariamente debe retomarse cuando se establece este tipo de currículo, de tal forma que dicha problemática se aborda por el alumno y se integre al aprendizaje de los aspectos teóricos necesarios para su comprensión con la metodología adoptada.

De acuerdo a lo que hemos mencionado acerca del sistema modular, es fácil entender que al buscar la integración del conocimiento, tienden a superarse y a desaparecer las materias como tales o como unidades de contenido; y también la idea tradicional que tenemos de las materias teóricas y las materias prácticas, ya que el diseño curricular modular implica una integración teórico-práctica, de dejando superada la parcialización y pensando en una visión totalizadora. Con el objeto de abandonar la parcialización del conocimiento, se busca que la estructura modular permita la influencia sobre los objetos de la realidad y buscar la transformación de los mismos.

La experiencia que el alumno va acumulando necesariamente tendrá que acompañarse de la reflexión que le permi-

ta interpretarla y guiarlo hacia una práctica, pero no una práctica tradicional sino una práctica transformadora del objeto, esto implica un proceso dialéctico encaminado a -- una reflexión lógica y racional del alumno en base a la característica central de este tipo de diseño curricular -- por módulos, nos referimos a la integración.

"No se trata de llevar al alumno a un activismo pedagógico sino de percibir la integración de la teoría y la práctica a través de la acción reflexión". (Pansza, Margarita, 1985, pág. 42).

C. El hecho de partir analizando la práctica profesional -- al momento de la elaboración de un diseño curricular, -- hace que ésta se identifique como una característica -- que presenta en común la mayoría de los diseños curriculares, independientemente de su distinta forma de organización.

Por lo regular la revisión de la práctica profesional -- implica la mera descripción de las funciones del profesionista, sin llegar a profundizar más al respecto y -- sin darle la importancia que ésta requiere para el currículo que se busca establecer.

Un análisis histórico a fondo de la práctica profesional, nos permitirá un conocimiento más amplio sobre las características del diseño que requiere la institución, ya que con este análisis podremos llegar a conocer cua-

les son las raíces históricas de la estructura de forma---
ción y servicio, hasta qué punto estamos planteando un di-
seño curricular alternativo o simplemente estamos copiando
lo de otra institución.

Desde una perspectiva metodológica, al hablar de la
selección de objetos y la transformación de los mismos, -
necesariamente deberemos tomar en cuenta la importancia --
del análisis histórico de la práctica profesional.

"Mediante el análisis sistemático de la práctica pro-
fesional tanto a nivel nacional como regional o área de in-
fluencia de la institución, podremos establecer cuáles son
las prácticas profesionales dominantes y emergentes, podre-
mos inferir también cual es el objeto o función que cum-
plen, con qué nivel teórico o técnico se realizan y a qué
sector o espacio social sirven". (Pansza Margarita, 1985,
pág. 43).

Margarita Pansza en su texto sobre Enseñanza Modular,
define lo que ella entiende como práctica profesional deca-
dente, práctica profesional dominante y práctica profesio-
nal emergente.

"La práctica profesional decadente, está representa-
da por la forma de actuación profesional que tiende a desa-
parecer, por no ajustarse a las necesidades actuales, con-

diciones sociopolíticas y económicas que vive la comunidad social.

La práctica profesional dominante, es la que en el momento del análisis está más generalizada.

La práctica profesional emergente, es la práctica -- que está ganando terrenos y espacio". (Pansza Margarita, - 1985, pág. 43).

Haciendo referencia a las categorías que se han definido, podemos ejemplificar estos tres tipos de práctica -- profesional de acuerdo a lo que ocurre específicamente en la escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, y de esta forma podemos decir que nuestra práctica profesional dominante, viene siendo el trabajo institucional que se lleva a cabo al interior de nuestra escuela, -- esto es la práctica parcializada o más bien los intentos - de práctica que se realizan en algunas materias de nuestro currículo.

Por otro lado, en la práctica profesional decadente ubicamos a la práctica clínica o al área de psicología -- clínica que no se imparte en nuestra institución, ya que se argumenta que este tipo de práctica profesional tiende a ser individualista y por lo tanto, rompe con los objetivos de la carrera en la UAS. Finalmente la práctica profesio--

nal emergente la relacionamos con los objetivos de la carrera de psicología de la UAS y por consecuencia con el tipo de psicólogo que se pretende formar; nos referimos a la psicología comunitaria concretamente.

Al abordar la práctica profesional, se hace indispensable preguntarnos lo siguiente: ¿cuál será la práctica profesional que debe plantearse cuando hablamos de un currículo innovador?

De acuerdo a lo que hemos revisado previamente, debemos entender, según el planteamiento que establece Margarita Pansza al respecto, que todo currículo innovador deberá partir de la práctica dominante y ascender a la práctica emergente.

También es claro que el pensar en la práctica profesional del currículo nos guiará a establecer las acciones que deberá emprender el estudiante, así como la formación que tendrá y el tipo de servicios que estará en posibilidades de brindar, tratando, claro está, de encaminar estas características del estudiante al tratamiento y a la solución de problemas prioritarios de la comunidad.

La enseñanza modular pues, presenta características muy particulares y diferentes a la forma tradicional de organización y a la forma tradicional de percibir la proble-

mática social en la cual el alumno se verá inmerso.

"El sujeto accede al conocimiento por medio de la acción sobre el objeto de transforma. En este sentido se -- opone a la enseñanza absolutista y dogmática y asigna al alumno un rol activo, ya que éste no es un espejo o aparato que registre pasivamente las informaciones y sensaciones originadas en el medio ambiente, sino que transforma los datos que el ambiente proporciona". (Pansza Margarita, 1985, pág. 44).

"Lo propio de la inteligencia no es contemplar, sino transformar, y su mecanismo es esencialmente operativo. -- Ahora bien, como las operaciones consisten en acciones interiorizadas y coordinadas en estructuras de conjunto, si se quiere dar cuenta de este aspecto operatorio de la inteligencia humana, es conveniente partir de la acción misma y no de la percepción sin mas. Siempre que se opina de un objeto, se transforma..." (Pansza, Margarita, 1985, pág. 44, cita a Piaget Psicología y Epistemología pág. 90).

Por consiguiente, debemos estar concientes que el hecho de trabajar con un sistema modular requiere de factores muy especiales para poder llevarlo a la práctica. -- Uno de estos factores se refiere a las características del profesor dentro de este diseño curricular.

El profesor involucrado con este diseño deberá considerarse como un coordinador o moderador del proceso, como un elemento más del equipo de trabajo, cuyas funciones específicas se tendrán que derivar de la misma coordinación del trabajo en equipo. En otras palabras, se supera la forma tradicional de impartición de la cátedra de manera expositiva y unidireccional (el profesor tiene el conocimiento y el alumno recibe pasivamente aquello que el maestro - sabe) y se aplican una serie de actividades, todas ellas - encaminadas al conocimiento, discusión y solución de problemas, todo esto de manera grupal. Además del rompimiento con la cátedra expositiva tradicional, es bastante frecuente que en un sistema modular el profesor labore con equipos interdisciplinarios, esto es, con profesores que tienen distinta formación; el objetivo de la formación de estos - grupos interdisciplinarios es para que el alumno pueda comprender de una forma más completa, la relación de un problema con varias disciplinas científicas, lo que nos permite conocer cuales son los puntos de vista que sobre un mismo problema se tiene de acuerdo a cada una de ellas, y también buscar la complementación y la solución a los mismos.

III. LA PSICOLOGIA EN EL NOROESTE

III. - LA PSICOLOGIA EN EL NOROESTE

Datos geográficos del Estado de Sinaloa.

El Estado de Sinaloa es uno de los Estados más ricos de la República Mexicana, se localiza entre los 105°24' y 109°27' de longitud Oeste y entre los 22°3' y los 27°41' - de longitud Norte. El Trópico de Cáncer atraviesa aproximadamente a unos treinta kilómetros al norte del puerto de Mazatlán, lo que influye en el caluroso clima de la región.

El Estado tiene una superficie de 58092 kilómetros y su extensión territorial lo ubica como un 3% de la superficie total del territorio nacional; cuenta con 18 municipios y su litoral tiene una extensión de 600 kilómetros.

Por su tamaño Sinaloa se contempla en el décimo séptimo lugar y por su población como el décimo cuarto lugar según el censo más reciente (1980).

Entre otras cosas uno de los aspectos de importancia en el Estado, es la gran cantidad de ríos que son factor importante para el desarrollo de la agricultura. Se clasifican tres zonas, las cuales agrupan características semejantes desde el punto de vista agrícola; la región del valle cubre un 26% del territorio estatal y comprende las áreas de los distritos de riego, localizadas en la llanura costera del Noroeste.

La región de los Altos, abarca alrededor del 50% del Estado y forma parte de la Sierra Madre Occidental y sus distribuciones. Aquí predomina la agricultura de temporal.

Por su parte la región Sur es la más pequeña y comprende un 24% de la superficie total del Estado. Es una zona montañosa, ya que ahí la Sierra Madre Occidental se acerca más al litoral, se concentra la gran mayoría de las zonas de agricultura de temporal en los pequeños valles que se forman entre los lomeríos que se extienden por toda el área". (Sinaloa, Monografía Estatal, SEP. 1982).

La actividad económica del Estado se centra fundamentalmente en el desarrollo de la agricultura, ya que ocupa la mayoría de la población económicamente activa de la región. Aunado a esto, las actividades industriales en el Estado de Sinaloa, están muy relacionadas con la misma agricultura, dado que un porcentaje mayoritario de la producción industrial (62%), tiene sus orígenes en el procesamiento y empaque de materias primas producto de la agricultura.

Las actividades económicas en el Estado, se pueden enumerar en el siguiente orden de acuerdo a su importancia:

- 1.- Agricultura
- 2.- Minería
- 3.- Ganadería.

4.- Pesca.

5.- Turismo.

Otra de las características importantes del Estado - relacionadas directamente con el auge agrícola, es el hecho de que cada año llegan a Sinaloa una gran cantidad de personas provenientes generalmente de los Estados de Durango, Puebla, Nayarit, Sonora, Chiapas, Oaxaca, Michoacán, - Tamaulipas, San Luis Potosí y Chihuahua. Los cuales buscan emplearse en los trabajos del campo, comúnmente en el cultivo y cosecha de hortalizas, en el corte de caña de azúcar, y en la pisca de algodón; permaneciendo en el Estado los meses comprendidos entre noviembre y mayo de cada año.

El trabajo eventual o temporal es otra característica más de las actividades industriales del Estado; la mayoría de las personas que se emplean en la industria, permanecen una temporada del año sin empleo o bien de subempleo.

3.1. LA PSICOLOGIA EN LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SINALOA.

En el Noroeste del país (Nayarit, Durango, Sinaloa, Baja California Norte, Baja California Sur y Sonora) no existe Universidad alguna que contemple dentro de sus disciplinas que imparte, la carrera de Lic. en Psicología.

En 1978, el entonces rector de la Universidad Autónoma de Sinaloa, Ing. Eduardo Franco, comisionó a los Psicólogos Domingo García y Guadalupe Hernández, colaboradores del entonces Plan de Perfeccionamiento del Personal Académico de la UAS y al Director de este centro, Trabajador Social Omar Ruz Aguilera, para encargarse de elaborar el proyecto de la Escuela de Economía.

De esta manera, ellos empiezan a desarrollar una serie de trabajos tendientes todos ellos a justificar dicho proyecto; de aquí surgen documentos como: El perfil profesional, El Mercado de Trabajo, La Planeación Operativa de la Escuela de Psicología y el marco teórico e ideológico.

De estas investigaciones se detectan problemas como el alcoholismo, drogadicción, cultivo de estupefacientes, pocas expectativas de empleo, conflictos de identificación social y mezcla de cultura entre los emigrantes temporales

en el Estado. Todo esto como consecuencia de las características y del desarrollo que vive el Estado de Sinaloa;-- también se detectan carencias en cuanto a la atención de personas con problemas de aprendizaje, lenguaje y retraso mental. Aunado a todo esto, también surge la inquietud de la mayor parte de la comunidad estudiantil de las Preparatorias de la UAE, en posibilidades de elegir su futura profesión el deseo de estudiar la carrera de Lic. en Psicología.

De acuerdo con estas condiciones el proyecto de --- crear una Escuela de Psicología en el Noroeste y específicamente en el Estado de Sinaloa, se justifica por el hecho de que el profesionista de la Psicología, tendrá un amplio campo de acción dada la problemática en esta región y por consiguiente una fuente de trabajo.

Sin embargo, dadas las características específicas de la región y de la Universidad Autónoma de Sinaloa, el tipo de profesionistas de la Psicología que se pretende formar, es alguien que busque resolver los problemas comunitarios de la región, en otras palabras, se pretende formar un especialista comprometido con las clases populares; de tal manera que esta nueva profesión cumpla al mismo tiempo con uno de los objetivos más importantes de la UAS, que es el de formar profesionistas al servicio de las clases marginadas.

Tratando de cumplir con lo anterior, los planes y -- programas de estudio de la nueva Escuela de Psicología, se estructuran de tal forma que contemplen contenidos teóri--cos cuya aplicación en la comunidad sea requerida, tratand--o de llegar a concretar la idea de preparar al psicólogo para que pueda desarrollar su trabajo en relación y coordi--nación con profesionistas de áreas afines a la Psicología, buscando como ya lo planteamos anteriormente, un psicólogo que rompa con la idea tradicional que se tiene de él, lo--grando un cambio del psicólogo adaptador al psicólogo --- transformador.

Por consiguiente, podemos hablar de los propósitos - que pretende la carrera de Psicología de la UAS.

- 1.- Formar un profesionista de la Psicología que dirija su trabajo a la solución de conflictos individuales, sin perder de vista que estos se originan en las relacio--nes sociales inmediatas (los grupos).
- 2.- Dar impulso al quehacer del psicólogo en la comunidad y en las organizaciones populares, necesariamente esto se tendrá que realizar en coordinación con profesionis--tas de disciplinas relacionadas con la Psicología.
- 3.- Formar un psicólogo con una actitud cooperativista, de sarrollando con esto la interdisciplinariedad con el - fin de conjuntarse puntos de vista de diferentes discili

plinas en la solución de problemas.

En 1979, dicho plan o proyecto de la Escuela de Psicología es presentado al Consejo Universitario para su -- aprobación y en este mismo año, exactamente el 8 de octubre de 1979, la Escuela de Psicología empieza a funcionar con un curso propedéutico que contempla a 204 alumnos, de los cuales solamente fueron inscritos 143 de ellos, distribuidos en cuatro grupos para dar inicio al primer semestre de la carrera.

3.2. PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA DE LA U.A.S.

El modelo curricular que se maneja en la Escuela de Psicología de la U.A.S., se estructura de la siguiente forma:

Anual para su ingreso y semestral para su formación, con lo que queremos decir que para fines administrativos, la carrera se estructura por años escolares, aunque la formación profesional se completa con el cumplimiento de diez semestres académicos. Al mismo tiempo, sus contenidos se dividen en áreas, dichas áreas corresponden a los distintos contenidos formativos para el futuro profesionista de la psicología. Estas particularidades le dan un carácter propio al currículum de nuestra escuela.

AREAS QUE SE CONTEMPLAN EN EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA DE LA U.A.S.

1.- AREA DE PSICOLOGIA BASICA.- En esta área se engloban las siguientes materias:

1.- Psicología Científica (primer semestre), 2.- Procesos Cognoscitivos I (tercer semestre), 3.- Procesos Cognoscitivos II (cuarto semestre), 4.- Aprendizaje (cuarto semestre), 5.- Análisis Experimental de la conducta (quinto semestre), 6.- Pensamiento (quinto semestre), 7.- Persona-

lidad (sexto semestre), 8.- Psicología aplicada (sexto semestre), 9.- Psicología experimental (séptimo semestre), - 10.- Psicología laboral (séptimo semestre), 11.- Psicología clínica (séptimo semestre), 12.- Prácticas psicológicas I (octavo semestre), 13.- Prácticas psicológicas II -- (noveno semestre) y 14.- Prácticas psicológicas III (décimo semestre).

OBJETIVOS DEL AREA DE PSICOLOGIA BASICA.

- A).- Proporcionar al estudiante una visión general del problema psicosocial.
- B).- Que el estudiante conozca en forma real y experimental los problemas generales y específicos de los procesos psicológicos básicos.
- C).- Proporcionar una visión completa de las diferentes - áreas de aplicación psicológica.

PRACTICAS.

La planeación operativa de la escuela establece prácticas para todas las asignaturas del área, del primero al quinto semestre se darán veinte horas de práctica, del sexto semestre en adelante, las horas de práctica aumentarán considerablemente, en relación a la cantidad de actividad teórica.

AREA DE ACCION COMUNITARIA.- Formada por las materias:

- 1.- Historia de México (primer semestre), 2.- Histo-

ria de México II (segundo semestre), 3.- Metodología de la investigación (segundo semestre), 4.- Realidad Nacional -- (tercer semestre), 5.- Investigación participativa (tercer semestre), 6.- Trabajo comunitario (cuarto semestre), 7.- El psicólogo y su medio (quinto semestre), 8.- Cooperativismo (sexto semestre), 9.- Trabajo interdisciplinario --- (séptimo semestre), 10.- Técnicas de acción psicosocial I (octavo semestre), 11.- Técnicas de acción psicosocial II (noveno semestre), 12.- Técnicas de acción psicosocial III (décimo semestre).

OBJETIVOS DEL AREA DE ACCION COMUNITARIA.

- A).- Mantener una visión integral de los problemas sociales.
- B).-Relacionar a la psicología con la realidad social concreta.
- C).-Diseñar planes de acción del psicólogo como profesionalista en su medio.
- D).-Implementar acciones concretas interdisciplinarias de acción psicosocial.

PRACTICAS.

A partir del tercer semestre, el estudiante realizará prácticas de campo de carácter comunitario, ante las cuales pone en juego las habilidades teórico-conceptuales

y metodológicos adquiridos en el transcurso de la preparación.

AREA FILOSOFICA.- El área filosófica se compone de seis -- asignaturas.

1.- Lógica simbólica, semántica y semiótica (primer semestre), 2.- Corrientes psicológicas (primer semestre),- 3.- Filosofía de la ciencia (segundo semestre), 4.- Teorías y sistemas (segundo semestre), 5.- Psicología y epistemología (tercer semestre), 6.- Psicología e ideología (cuarto semestre).

OBJETIVOS DEL AREA FILOSOFICA;

- A).- Manejar las herramientas críticas objetivas para identificarse con un espíritu científico.
- B).- Apoyar el análisis teórico del problema epistemológico, relacionado con la psicología.
- C).- Promover análisis objetivos, identificando los elementos ideológicos específicos que las diferentes corrientes contemporáneas de la psicología plantea a lo largo de su existencia histórica.

PRACTICAS:

Dentro de la conformación del área filosófica, no se maneja una programación para la realización de prácticas,-

a pesar de esto, se llegan a realizar prácticas esporádicas que intentan complementar la información teórica que recibe el alumno en estas materias.

AREA PSICOBIOLOGICA.- El área psicobiológica se inicia a partir del primer semestre y se estructura únicamente con cuatro asignaturas:

1.- Psicobiología (primer semestre), 2.- Psicofisiología (segundo semestre), 3.- Psicología médica (tercer semestre) y Psicopatología (cuarto semestre).

OBJETIVOS DEL AREA PSICOBIOLOGICA.

- A).- Apoyar la comprensión de los procesos psicológicos básicos y particulares como son la percepción, motivación, aprendizaje, pensamiento, memoria, personalidad, etc., abordando las explicaciones psicobiológicas a los mismos.
- B).- Afirmar y comprobar la materialidad de los procesos psicobiológicos.
- C).- Relacionar los fenómenos psicológicos y biológicos -- con mayor énfasis en la conducta sexual.

PRACTICA.

No existe para esta área una programación formal de prácticas, excepto la que se realiza para la asignatura --

psicopatología, consiste en la asistencia y participación en las actividades del Hospital Psiquiátrico La Cruz del Norte.

AREA DE MATEMATICAS.- Esta área se inicia a partir del primer semestre, para continuar y concluir en el sexto semestre, su duración es de seis semestres y se puede considerar como una área de apoyo para la carrera.

1.- Matemáticas I (primer semestre), 2.- Matemáticas II (segundo semestre), 3.- Probabilidad y estadística (tercer semestre), 4.- Estadística y correlación (cuarto semestre), 5.- Psicometría I (quinto semestre) y 6.- Psicometría II (sexto semestre).

OBJETIVOS DEL AREA DE MATEMATICAS:

- A).- Logra el dominio de las bases estadísticas de uso continuo en psicología.
- B).- Posibilitar el manejo de las principales técnicas psicolométricas.
- C).- Hacer posible la construcción de instrumentos de medición.
- D).- Promover un espíritu crítico para abordar las teorías y técnicas psicolométricas más relevantes y proponer, mediante la investigación, mecanismos de corrección.

PRACTICA.

La práctica se realiza principalmente en las materias de psicometría I y psicometría II y tiende a entrenar al estudiante en el conocimiento, calificación, interpretación y análisis de algunas pruebas psicométricas de uso común y universal.

AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA.- El área de Psicología educativa se inicia a partir del quinto semestre y concluye en el décimo, las materias que la componen son:

- 1.- Psicología del desarrollo I (quinto semestre),
- 2.- Psicología del desarrollo II (sexto semestre),
- 3.- Psicología educativa (séptimo semestre),
- 4.- Investigación -- educativa (octavo semestre),
- 5.- Filosofía de la educación (octavo semestre),
- 6.- Dinámica de grupos (octavo semestre),
- 7.- Socialización (octavo semestre),
- 8.- Planeación educativa (noveno semestre),
- 9.- Educación especial I (noveno semestre),
- 10.- Psicología social de la educación (noveno semestre),
- 11.- Actitudes sociales (noveno semestre),
- 12.- Tecnología educativa (décimo semestre),
- 13.- Educación especial II (décimo semestre),
- 14.- Sociología marxista de la educación (décimo semestre),
- 15.- Psicología --- transcultural (décimo semestre).

OBJETIVOS DEL AREA DE PSICOLOGIA EDUCATIVA.

- A).- Programar actividades particulares de una institución

educativa, o bien, programar actividades en comunidad para realizar socialmente la educación.

- B).- Diseñar acciones preventivas para evitar la educación enajenante.
- C).- Valorar y promover la cultura proletaria de una determinada institución educativa.
- D).- Investigar los problemas sociales de la educación auxiliado por la teoría marxista.

PRACTICA.

Por la importancia que presenta esta área dentro del currículum de la carrera de psicología, deberá presentar una sistematización de sus prácticas, sin embargo, hasta la fecha no se cuenta con esto y las prácticas que se realizan son encaminadas al cumplimiento de los objetivos de las materias.

Las prácticas que se realizan en el área fundamentalmente son prácticas que se ubican en las materias de Psicología del desarrollo I y II y en el caso de las últimas asignaturas se realizan prácticas a nivel institucional.

AREA DE PSICOLOGIA SOCIAL.- El área de psicología social como otra de las áreas terminales de la carrera de licenciado en Psicología, se inicia a partir del quinto semes-

tre hasta concluir en el décimo. Las materias que la conforman son:

1.- Biología social (quinto semestre), 2.- Psicología (sexto semestre), 3.- Psicología social (séptimo semestre), 4.- Ecología humana (octavo semestre), 5.- Psicología social avanzada (octavo semestre), 6.- Antropología -- (noveno semestre), 7.- Comunicación social (noveno semestre), 8.- Cambio social (décimo semestre), 9.- Control y contracontrol (décimo semestre).

OBJETIVOS DEL AREA DE PSICOLOGIA SOCIAL.

- A).- Elaborar y participar en planes de acción colectivos, como medios de prevención, anticipando soluciones a problemas o conflictos sociales.
- B).- Aportar programas de acción que vengan a transformar de manera objetiva, conflictos de esta misma índole.

PRACTICA.

Las prácticas se han realizado fundamentalmente en comunidad. Se ha pretendido unificar verticalmente las prácticas de las asignaturas en una práctica única, integradora, de la cual se pueda realizar la reflexión teórica necesaria para enriquecer dicha práctica. Es decir, práctica-reflexión (teorización) práctica, es nuestro modelo de trabajo, sistematizado y evaluado permanentemente en función de los objetivos estratégicos y particulares del área.

(Los datos obtenidos acerca de los objetivos de las áreas, sus prácticas y su estructuración, son producto del informe de las áreas realizado recientemente y publicado - en el folleto "Informe de la jornada intensiva de información académica" UAS., México, 1987).

3.3. LA PRACTICA PROFESIONAL EN LA ESCUELA DE PSICOLOGIA DE LA U.A.S.

En los documentos básicos que fundamentan la creación de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, existe uno en particular que se refiere al mercado de trabajo para los profesionistas de la Psicología, egresados de esta escuela, y en él se hace mención del campo de trabajo donde el psicólogo egresado podrá llevar a cabo su práctica profesional.

Primeramente se hace referencia al ejercicio libre de la profesión, la cual viene siendo una alternativa para estos futuros profesionistas, aunque las condiciones reales que imperan en nuestra sociedad, hacen que esta forma de desarrollar la práctica profesional sea altamente elitista y que el profesionista se olvide de los problemas y necesidades sociales más apremiantes. De tal manera dicha forma de práctica profesional es aprovechada únicamente por gente de la clase social alta o en otros casos por empresas que emplean al psicólogo en el análisis de puestos y en la selección de personal.

Una segunda manera de llevar a cabo la práctica profesional para los psicólogos egresados, es que se empleen en organismos oficiales, instituciones públicas que permiten dirigir el trabajo profesional del psicólogo hacia gru

pos más amplios, aunque no necesariamente a la problemática más inmediata, ya que como sabemos, estas instituciones trabajan con objetivos bien definidos, los cuales determinan qué problemas tratar y cómo hacerlo; en otras palabras, las herramientas que se deberán emplear.

El número de empleos que pueden ser generados en este campo es bastante considerable, ya que como sabemos, la Psicología como profesión en esta región es reciente y por consiguiente, el campo de acción es bastante extenso. A -- continuación se da una lista de todas aquellas instituciones que constituyen posibles fuentes de trabajo para el fu turo profesionalista de la Psicología.

- Secretaría de Educación Pública.
 - a). Educación Pre-escolar.
 - b) Educación básica.
 - c) Educación Especial.

- Secretaría de Educación Pública y Cultura del Estado.
 - a) Educación Básica.
 - b) Educación Media
 - c) Educación Especial.

- Dirección de Recursos Humanos del Estado.
- Secretaría de Trabajo y Previsión Social
- Dirección de Acción Social Municipal.

- Sistema del Desarrollo Integral de la Familia.
- Instituto de Readaptación Social de Sinaloa.
- Consejo Tutelar para Menores.
- Instituto Mexicano del Seguro Social.
- Instituto de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado.
- Secretaría de Salubridad y Asistencia.

Una tercer forma de poder llevar adelante el desarrollo de la práctica profesional, es el ejercicio institucional privado, compuesto por el conjunto de organismos del sector privado en general, que soliciten el empleo del psicólogo para llevar a cabo trabajos específicos como son: - capacitación de personal, selección de personal, trabajos de integración grupal, etc. A continuación se da una lista de todas aquellas instituciones que constituyen posibles fuentes de trabajo para los futuros profesionistas:

- Instituto Sinaloense de Asistencia Psicoterapéutica, A.C.
 - Unidad de Neurología, Psiquiatría y Rehabilitación.
 - Cámara Nacional de la Industria de la Construcción en Sinaloa en su departamento de Capacitación.
 - Centro Bancario de Culiacán.
 - Centro de Integración Juvenil, A.C.
 - Desarrollo Empresarial Consultores Asociados.
 - Centro de Comunicación y Mercadotecnia.
- (García Domingo y Hernández Gpe. 1979).

Finalmente, otra forma más es la relación con la docencia y la investigación. En el terreno de la docencia, se espera que ésta absorba casi completamente a las primeras generaciones de la carrera de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa; la razón que nos hace pensar -- así, es porque una nueva carrera en la UAS, como es el caso de la carrera de Psicología, necesariamente las escuelas preparatorias tendrán que abordar de alguna forma contenidos que vengán a brindar elementos de apoyo a los estudiantes que deseen estudiar la carrera de Psicología, es por esto que pensamos que la docencia absorberá un gran porcentaje de los egresados de la Escuela de Psicología para satisfacer estas necesidades.

Lo antes mencionado se ve como una fuente de empleo para el egresado de la Escuela de Psicología; sin embargo, no se plantea dentro de los objetivos de la escuela la función de crear profesionistas de acuerdo únicamente a las necesidades de la Universidad del Estado como pudiera entenderse, más bien se piensa que el egresado tendrá oportunidad de integrarse a la docencia porque necesariamente se ocupará a dicho profesionista en las escuelas de nivel medio superior y superior como consecuencia de esta nueva carrera. Además, el hecho de pensar que será la fuente de empleo mayor para los egresados, se fundamenta en que el desarrollo de la Psicología como una disciplina profesional

es desconocida y por consiguiente, dificultará el quehacer del psicólogo en otras áreas.

Por lo que respecta a la investigación como fuente de trabajo, creemos que es bastante difícil plantearla como una alternativa para los egresados, ya que a nivel nacional, la investigación en general es el área que menos se ha explotado, no tanto porque no se quiera hacer una investigación, sino más bien por no haber financiamiento para ello, por esto creemos que la investigación será solamente una área de trabajo muy limitada si no es que nula. Sin embargo, estamos conscientes que en cualquier área donde se emplee al psicólogo, necesariamente tendrá que recurrir a la investigación para actualizar su trabajo profesional, de otra manera, caemos por consecuencia en la mediocridad de nuestro trabajo.

Por otra parte, también cabe mencionar que existen áreas potenciales de trabajo profesional que no han sido exploradas y que bien pueden ser áreas alternativas para los egresados de la Escuela de Psicología.

Dentro de estas áreas encontramos:

- a).- Desarrollo organizacional.
- b).- Liderazgo.
- c).- Estrategia de mandos.
- d).- Organización obrera.

- e).- Prevención y capacitación.
- f).- Desarrollo y organización sindical.

Para complementar estas opciones para el desarrollo de la práctica profesional, sería importante explotar --- áreas específicas de la Psicología que por lo regular se descuidan, ejemplos claros de esto son:

- a).- La psicología y el derecho.
- b).- La psicología y la familia.
- c).- La psicología y la sexualidad.

Sin embargo, es importante mencionar que aunque hemos hablado de varias opciones o alternativas de desarrollo profesional para los egresados de la Escuela de Psicología de nuestra Universidad, en la práctica real se encontrarán con una serie de situaciones que obstaculizan dicho desarrollo, como una muestra de ello son: la carencia de un financiamiento que dé satisfacción a las necesidades -- reales de las instituciones públicas, la mayoría de las -- instituciones privadas e instituciones públicas que buscan economizar su presupuesto utilizando a otros empleados ya sean profesionistas, subprofesionistas y para profesionistas, tratando de cubrir el trabajo que debería realizar el Psicólogo, lo que viene a cerrar la posibilidad de empleo para éste.

Diremos también que una de las situaciones particula
res que afecta específicamente a la Psicología y por consi
guiente al mercado de trabajo en esta disciplina, es el J-
desconocimiento de la profesión de manera general; se des-
conoce el trabajo que puede desarrollar el Psicólogo y las
instituciones donde puede desarrollar dicho trabajo. Todo
esto viene a limitar en cierta medida el campo de acción -
del psicólogo, no únicamente en esta región sino a nivel -
nacional.

3.4.- ALGUNAS CARACTERISTICAS DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA DE LA U.A.S.

Nuestra Escuela de Psicología, enmarcada dentro de una Universidad con características muy particulares (Universidad Autónoma de Sinaloa), necesariamente debe presentar características muy específicas en cuanto al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Psicología, y estas particularidades obedecen a los objetivos que persigue la Escuela de Psicología en la formación de profesionistas de la Psicología en la formación de profesionistas de la Psicología con herramientas específicas para el tratamiento y la solución de problemas comunitarios más comunes en esta región del país.

Como ya se ha mencionado previamente, la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, pretende ser una Escuela de Psicología diferente a las demás Escuelas de Psicología de las distintas universidades del país, lo cual ha hecho más difícil la organización de su currículo, la selección de sus contenidos teóricos, la búsqueda de la práctica que venga a solidificar los conocimientos teóricos, la secuencia de contenidos, las características de su planta magisterial que lleve a cabo el desarrollo de este currículo y las condiciones ambientales óptimas para todo esto.

Todas estas variantes han tenido sus efectos en el

proceso de enseñanza de la Psicología en nuestra Escuela, y de estas variantes podemos mencionar: las características físicas ya no tanto para el desarrollo de la práctica psicológica, sino para poder llevar a cabo el trabajo normal de una institución, nos referimos a los salones adecuados para tomar las clases diariamente, otros aspectos importantes son la falta de lógica de los contenidos temáticos entre materias que supuestamente deben presentar una secuencia, lo que lleva al alumno a experimentar un conflicto en cuanto a lo que está revisando, es decir, el estar revisando contenidos repetidos en varias materias, esto se complementa también por el hecho de que comúnmente el maestro que imparte la materia desconoce el área a la que pertenece dicha materia, la manera en que podrían relacionarse su materia con las demás del área, y aún más, la gran mayoría de los maestros que pasan a formar parte de la planta magisterial de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, son egresados de Escuelas de Psicología de Universidades diferentes, y en algunas ocasiones, no únicamente de Universidades diferentes, sino egresados de Universidades con características completamente opuestas a la UAS, y finalmente, encontramos un porcentaje que cada vez va creciendo más en nuestra Escuela de Psicología, nos referimos a los egresados de nuestra escuela, que se han venido a incorporar a la planta magisterial; exalumnos que vivieron la experiencia de formarse con un currículo que aún hoy en día presenta serias y graves difi

cultades.

Toda esta gran variedad de características de formación académica conjuntadas en la planta magisterial, viene a desembocar en la comunidad estudiantil, en la forma de impartir las clases y sobre todo en la orientación que se le dá al material que se revisa, de tal manera que es muy común encontrarnos con grupos de alumnos que a pesar de haber revisado la misma o las mismas materias, su aprendizaje es distinto, esto como consecuencia de las características del maestro (de formación) entre otras cosas.

Otra cuestión más que se deriva de lo anterior, es - el hecho de que la gran mayoría de los maestros desconocen los objetivos de la Carrera de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, lo que viene a limitar el trabajo como maestro al buscar únicamente cumplir con la asignatura sin que se busque relacionar lo que está impartiendo con los - objetivos de la Carrera.

También cabe mencionar que aunque en el plan de estudios original se habla de la importancia de la práctica, - lo que comúnmente ocurre en nuestra escuela es que cada -- maestro busca la realización de prácticas cuando hay tiempo, esto es cuando la duración del semestre da la posibilidad de dedicar una o varias clases para dicha práctica, -- cuando hay condiciones, o sea, que existan espacios donde

realizarla, material para ello, sujetos para poder emplear los, silencio para no interrumpirla, etc., y, también tiene mucho que ver el ingenio del maestro para poder realizarlas en el momento adecuado del curso que está impartiendo. Como podremos darnos cuenta, la práctica formal en --- nuestra escuela no existe, y por consiguiente tampoco existe una sistematización de la misma; lo que hasta hoy ha -- existido son solamente improvisaciones que comúnmente se - realizan en el salón de clases, todas ellas con la mejor - intención pero carentes de formalidad.

Otro aspecto importante de mencionar es lo relacionado con la estructuración de programas a partir del sexto semestre, dado que en la planeación operativa de la escuela de Psicología solamente vienen marcados los objetivos - que deberán alcanzarse por medio de estas materias, de tal forma que los programas o la organización de contenidos se han tenido que ir dando a medida que se han venido revisando dichas materias, y aunque en la actualidad, han egresado ya dos generaciones de esta escuela, aun los programas que han venido sufriendo cambios.

M E T O D O L O G I A

Para conocer de manera objetiva y tener una idea general de la importancia de los aspectos que hemos seleccionado como algunos factores que afectan el desarrollo curricular de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, (relación maestro-programas, maestro-alumno, maestro-maestro, maestro-dirección; alumno-programa, alumno-alumno, alumno-maestro y alumno-dirección) se buscó el instrumento metodológico que nos permitiera llegar a este conocimiento de la manera más accesible, se decide que el cuestionario es el instrumento que podemos emplear para -- nuestro trabajo, ya que gracias a él podemos abarcar un -- mayor número de elementos de nuestra muestra y por consiguiente, llegar a una conclusión más cercana a la realidad de los aspectos antes mencionados de nuestro currículo.

PROCEDIMIENTO.

- 1.- Primeramente se procedió a la aplicación de un cuestionario a cinco alumnos y cinco maestros de la escuela, con el fin de ubicarnos en cuanto a la estructura de las preguntas y las opciones que se podrían manejar en cuanto a cada una de ellas.
- 2.- Ya con los resultados de esta aplicación, se elaboró el cuestionario final para su aplicación.

3.- Las poblaciones con las cuales se trabajó, las podríamos definir de la siguiente manera:

Población de maestros.- Conjunto de maestros que laboran actualmente (1986) en la Escuela de Psicología de la UAS, sin importar la o las características particulares en cuanto a su categoría (tiempo completo, medio tiempo, asignatura, tiempo y obra, etc.).

La idea de abarcar a todas las categorías (en el caso de los maestros) en nuestra población, fue con el fin de conjuntar las opiniones de todos ellos ya que todos toman parte en el proceso curricular y sus opiniones serían importantes para nuestro trabajo.

Población de estudiantes.- Conjunto de alumnos de los terceros, quintos, séptimos y novenos semestres que están registrados en las listas de la dirección de la Escuela de Psicología.

En el caso de los alumnos, no se tomó en cuenta a los alumnos de los primeros semestres, ya que las preguntas que se plantean en el cuestionario, requieren de cierta experiencia en la escuela para poder dar respuesta a ellas.

De la población de alumnos de la Escuela de Psicología del tercero, quinto, séptimo y noveno semestre (504 en

total) fue seleccionada la muestra aleatoriamente (10% del total) quedando representados los alumnos en una muestra de 50 elementos.

De la población de maestros (48 en total) fue seleccionada la muestra aleatoriamente, (25% del total) quedando representados los maestros en una muestra de 12 elementos.

Es importante mencionar que las diferencias en el porcentaje de cada muestra, se debe al tamaño de la población en cada uno de los casos.

RESULTADOS, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Los factores que hemos señalado anteriormente, los cuales hemos seleccionado como variables importantes que tienen sus efectos en el desarrollo curricular de la Escuela de Psicología de la Universidad Autónoma de Sinaloa, -- considero deben analizarse a partir de una serie de relaciones que se establecen en el proceso educativo que se vive en nuestra escuela. A continuación trataremos de planear dichas relaciones de manera separada, aunque sabemos que todas ellas quedan comprendidas dentro de un proceso más amplio y general como lo es el currículo de la escuela.

1.- Relación maestro-alumno y alumno-maestro en el proceso educativo.

En cuanto a los maestros, lo más importante que hay -- que recalcar es lo referente a la forma en que se enseñan los contenidos temáticos contemplados en los programas, -- las técnicas que emplea él para el desarrollo de su programa. Aquí también es importante analizar las características formativas de cada maestro, su experiencia profesional en la docencia y fuera de ella.

El alumno como elemento importante y central dentro del proceso educativo, en muchas ocasiones su participa---

ción o su actitud hacia los problemas que se viven en una institución, son determinantes para cumplir con éxito un currículo determinado, es por esto que buscamos conocer la opinión que tienen los alumnos en relación al papel que desarrolla el maestro, qué opina en relación a su experiencia como docente y como profesionista fuera de la docencia.

Después de la aplicación de nuestros cuestionarios, encontramos lo siguiente:

La mayoría de los maestros representados en un 60% de la muestra, dicen emplear como técnica para el desarrollo de su trabajo académico las técnicas grupales y realiza sus evaluaciones con exámenes orales y trabajos, esto según un 72% de ellos. (Ver anexo I tabla 1).

En lo referente a las características del currículo, donde se formó el maestro y las características del currículo de la escuela, encontramos que un 45% de los maestros encuentra mucha relación, ya que son egresados de la Escuela de Psicología de la UAS, un 15% encuentra características distintas, un 12% encuentra características distintas a pesar de ser egresado también de la Escuela de Psicología de la UAS. (Ver anexo I, tabla 1).

Con esto podemos darnos cuenta de las variaciones que han venido sufriendo los contenidos temáticos de los -

programas de nuestro plan de estudios, encontrando egresados de la misma escuela, con los mismos objetivos y con características formativas distintas de una generación a otra.

Otro de los aspectos importantes que podemos encontrar según los datos proporcionados por el cuestionario, es lo siguiente: podríamos darnos una idea acerca de los posibles avances encontrados en el proceso educativo de nuestra escuela, en otras palabras, una supuesta superación de las formas tradicionales tanto en la forma de impartir las clases como en la forma de realizar las evaluaciones de los cursos, sin embargo, con estos porcentajes, no podemos profundizar en cuanto a lo que realmente nos indican, en otras palabras, el hecho de dejar de lado la clase teórica (exposición por parte del maestro) y la evaluación tradicional (examen teórico) no nos asegura que realmente encontremos un avance en cuanto a la participación del alumno, y posiblemente pudiera darse el caso de estar hablando de técnicas innovadoras y mejoras educativas según opiniones de los maestros y estar experimentando situaciones donde el alumno únicamente viene a aprender (receptor) lo que el maestro sabe y le enseñará sin encontrar iniciativa por parte del alumno, además de esto habría que analizar las características de la clase teórica, donde en algunos casos podemos encontrar mayor participación del

alumno que empleando alguna técnica innovadora.

Otro aspecto importante en estas relaciones, es lo referente a la experiencia de nuestra planta magisterial, la cual según nuestros datos, un 72% cuenta con experiencia mínima en el terreno de la docencia, contemplada en un rango de 0-5 años y sólo una mínima parte 20% cuenta con experiencia de más de 20 años. Por otra parte, la experiencia práctica, distinta a la docencia, también presenta características similares, un 55% de los maestros tiene en promedio una experiencia entre 0-5 años y un 36% no cuenta con experiencia de este tipo. (Ver anexo I, tabla 1).

Como podemos darnos cuenta, la experiencia en general de la planta magisterial es mínima, sin embargo, es importante mencionar que la experiencia que se adquiere, no siempre es de acuerdo con la cantidad de años que se tengan laborando, con esto quiere decir que aunque aparentemente la experiencia es mínima en nuestra planta magisterial (según nuestros datos) faltaría analizar más profundamente estos resultados con datos que complementen esta información.

Finalmente, un alto porcentaje (90% de maestros y 88% de alumnos) manifiesta que es de gran importancia contar con la experiencia docente suficiente para mejorar el aprendizaje; la misma opinión tienen acerca de la experiencia

cia práctica, donde el 81% de los maestros y un 63% de los alumnos, hablan de una necesidad de que el maestro cuente con este tipo de experiencia práctica para apoyar sus clases. (Ver anexo I, tabla 1 y 5).

2.- Relación maestro-maestro en el proceso educativo.

Considero que es bastante importante conocer como se da esta relación, ya que de alguna forma, cualquiera que sea la manera en que se manifieste, tendrá sus repercusiones en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Con el análisis de esta relación, podremos tener una idea de cómo se dan las relaciones laborales en nuestra escuela.

En esta relación y centrándonos en lo referente a las relaciones laborales, encontramos que según un 64%, el hecho de pertenecer a alguna organización política, afecta dichas relaciones, aunque no especifican como; sin embargo, la mayoría dice no pertenecer a ninguna organización política (55%). (Ver anexo I, tabla 4).

Otro elemento que afecta las relaciones laborales, es lo referente al hecho de ser egresado de alguna institución en particular, esto lo afirman un 32% de los maestros, y sus efectos se manifiestan en la dinámica de trabajo y en la programación para cada semestre. (Ver anexo I, tabla

4).

Las condiciones necesarias para una buena relación - laboral serían: según un 36% (que representa a la mayoría de los maestros) comunicación y búsqueda de relaciones interpersonales. Finalmente los maestros califican las relaciones laborales en nuestra escuela como regulares (81%), (9%) como malas y (10%) como muy malas. (Ver anexo 1, tabla 4).

Al parecer las relaciones laborales en nuestra escuela son afectadas especialmente por las cuestiones políticas (al hecho de pertenecer a alguna organización política); también al hecho de ser egresado de alguna institución en particular. Con esto podemos pensar que existen preferencias para algunos maestros de acuerdo a su posición política y también esa preferencia se da de acuerdo a la institución de la cual se es egresado, con lo que debemos entender que existen intereses individuales que están sobre los intereses de nuestra institución.

3.- Relación maestro-programa en el proceso educativo.

Cuando nos referimos a la relación que se da entre el maestro y el programa a los programas, debemos entender esta relación como el conocimiento que tiene el maestro acerca de los programas de las materias que imparte, cómo se -

relacionan estas con otras materias, en qué se apoyan unas a otras, qué objetivos debe cumplir con su materia, qué elementos le brindará con su materia al futuro profesionista, etc., así como la forma en que los desarrolla.

En lo referente a la relación maestro-programa encontramos que: un 73% de los maestros dice conocer los objetivos del área donde se ubican las materias que imparte y este conocimiento se ha adquirido revisando la planeación operativa, 9% los conoce por medio de comentarios informales, otro 9% dice conocerlos gracias a las reuniones de área y finalmente otro 9% no contesta a la pregunta. (Ver anexo I, tabla 3).

En cuanto a la relación que puede haber entre las materias de una misma área, un 64% asegura que si se dá dicha relación y que este conocimiento lo ha adquirido en revisiones hechas en las áreas. (Ver anexo I, tabla 3).

La relación entre los contenidos de las materias y los objetivos generales de la carrera, el 37% de los maestros, dicen que dicha relación se dá sólo ocasionalmente, 18% dice que sí existe, sin argumentar más, 18% dice que sí existe dicha relación y lo afirma en base a la evaluación constante que han hecho sin explicar más al respecto, 18% contesta afirmativamente y argumenta su afirmación en la revisión personal de los contenidos de las materias y

los objetivos generales y finalmente un 9% niega dicha relación. (Ver anexo I, tabla 3).

Finalmente, en lo que al conocimiento que tienen --- acerca de las modificaciones que han sufrido los programas, el 45% de los maestros dice conocer estos cambios o modificaciones a los programas y que en la mayoría de los casos se trata de cambios en la bibliografía, un 27% dice que -- los cambios son en la bibliografía, en el nombre de las materias y en su ubicación. (Ver anexo I, tabla 3).

Por lo que podemos darnos cuenta, pareciera que los maestros están interesados en el conocimiento tanto de los programas como de los objetivos generales de la carrera, - sin embargo, son trabajos aislados que no benefician a -- nuestro currículo, lo que deberíamos buscar, sería conjuntar todos estos trabajos y plantear las soluciones más adecuadas al currículo surgidas de manera conjunta a partir - de un análisis profundo del mismo.

4.- Relación maestro-dirección y alumno-dirección, en el - proceso educativo.

En este aspecto, los maestros en su totalidad (100%), - opina que las necesidades más urgentes que debe cubrir la dirección de la escuela son: dotar de recursos materiales, cursos para la planta magisterial y un mejor funcionamiento organizativo. (Ver anexo I, tabla 2).

Por lo que respecta a los alumnos, un 48% opina que la administración debe centrarse en ofrecer maestros capaces, ofrecer cursos de actualización para la planta magisterial, un 21% se refiere a un mejor funcionamiento del laboratorio, biblioteca y fondo de publicaciones entre otras cosas. (Ver anexo I, tabla 6).

Dentro de este mismo aspecto, en cuanto a la importancia de establecer formalmente la seriación de materias, tanto la mayoría de los maestros (64%) como la mayoría de los alumnos (50%) son de la idea de que es necesario y urgente su aplicación. (Ver anexo I, tablas 2 y 6).

Finalmente en lo referente al punto de vista que se tiene acerca de la forma como ha venido desarrollando su trabajo la dirección de la escuela, un 36% de los maestros habla de un desempeño regular, un 27% de un trabajo deficiente, un 18% de un buen trabajo y un 19% no contesta. -- (Ver anexo I, tabla 2).

Es notorio que existen necesidades que la administración debe cumplir de manera inmediata, estas necesidades son:

- a).- Ofrecer maestros capaces, en este aspecto considero que los maestros capaces solamente se pueden obtener después de preparar a la planta magisterial no únicamente con cursos de capacitación en cuanto al manejo

de técnicas, sino brindarle una preparación general - en cuanto a lo que implica su trabajo como docente.

- b).- Se habla también de un buen funcionamiento organizativo por parte de la dirección de la escuela, esta organización se centra específicamente en un mejor funcionamiento de la biblioteca, el fondo de publicaciones, el laboratorio y la organización de una serie de eventos académicos extra-clase, necesarios para el desarrollo y proyección de la carrera de Psicología de -- nuestra Universidad. También es importante dar atención especial al problema de la seriación de materias ya que de no hacerlo así, seguirán presentándose en nuestra escuela situaciones difíciles de creer, por ejemplo, alumnos a punto de egresar de la escuela que adeudan materias de los primeros semestres.

5.- Relación alumno-programa en el proceso educativo.

Dentro de esta relación buscamos conocer específicamente cual es la actitud del alumno en cuanto a los programas académicos, el cumplimiento de los mismos, la existencia - de los programas de las materias que cursan, la relación - que existe entre programas (materias), cómo contribuye cada uno de los programas académicos a los objetivos generales de la escuela.

Es importante conocer la actitud de los alumnos al -

respecto, ya que éstos juegan un papel importante y determinante en el desarrollo curricular de nuestra escuela.

En esta relación encontramos que un porcentaje por encima de la mitad (56% de los alumnos) dice manifestar su interés en lo que respecta a la búsqueda de seriación temática entre las materias de cada área, aunque faltaría conocer cómo se realiza dicha búsqueda. (Ver anexo I, tabla 7).

Por otra parte, sólo un 35% se interesa en conocer los programas de las materias que va a cursar y su interés se centra en el conocimiento acerca del desarrollo que seguirá el mismo en el transcurso del semestre, así como la bibliografía que se revisará. (Ver anexo I, tabla 7).

En lo referente a la relación posible entre los contenidos de las materias y los objetivos generales de la carrera, una mayoría (46%) dice tener interés en buscar la relación entre las materias que cursan y los objetivos generales de la escuela, su interés se centra en la importancia que pueden tener las materias para su futura formación. (Ver anexo I, tabla 7).

En cuanto a la actitud de los alumnos acerca de la seriación de contenidos en las materias que ya cursó y las que va a cursar de una misma área, un 56% dice interesarse

en buscar esta relación. Por otra parte, en lo referente a la relación entre materias que se imparten en un mismo semestre, un 46% dice tener interés en conocer cómo se apoyan dichas materias. (Ver anexo I, tabla 7).

Al parecer por parte de los alumnos existe interés en conocer y buscar la(s) relación(es) entre las materias, y entre materias y objetivos generales. Sin embargo, difícilmente podríamos valorar dicho interés, ya que hasta la fecha no encontramos resultados concretos que nos hablen de este interés, de tal manera que nuestro currículo sigue sufriendo modificaciones y alteraciones sin que se conozcan las justificaciones generales de análisis en base a las cuales se realicen dichas modificaciones.

6.- Relación alumno-alumno en el proceso educativo.

Resulta de gran importancia hablar de la relación entre los alumnos como una situación que en gran medida puede afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Psicología.

La población estudiantil que llega a nuestra Escuela de Psicología de la UAS, podemos decir que es homogénea o que presenta características homogéneas hasta la quinta generación, con esto queremos decir que hasta la quinta generación, la población proviene de las preparatorias de la UAS, habiendo cursado la preparatoria con planes de estudio

idénticos por lo menos en lo que respecta a contenidos y criterios.

A partir de la sexta generación, se presenta una variante, se trabaja con egresados de dos tipos de instituciones diferentes, las preparatorias de la UAS y los COBAES.

Estas condiciones considero deben ser analizadas sobre todo para tener una idea de las situaciones que viven los estudiantes de la carrera de Psicología al encontrarse con estas variantes.

Después de aplicar nuestro cuestionario encontramos los siguientes datos: contrario a lo que pudiéramos pensar, una mayoría (54%) de los alumnos, menciona que el pertenecer a un grupo donde hay egresados de distintas preparatorias, esto influye positivamente para su aprendizaje, ya que gracias a ello pueden intercambiar información, un 23% menciona que sólo algunas veces afecta en el aprendizaje, aunque no mencionan si para bien o para mal. El número de alumnos en un grupo no es determinante para el aprendizaje, según un 73% y sólo un 10% menciona lo contrario. (Ver anexo I, tabla 8).

Currículo y mercado de trabajo.

Es necesario y urgente realizar una evaluación completa de nuestro currículo, con el fin de conocer la vigen

cia de las fundamentaciones que justificaron el surgimiento de nuestra escuela en 1979; también es importante la realización de la evaluación curricular para saber hasta qué punto estamos formando profesionistas acorde con lo planeado (objetivos de nuestra escuela) y finalmente buscar la evaluación de los alumnos que han egresado de nuestra escuela para conocer el tipo de trabajo que como profesionistas de la Psicología desarrollan. Es necesario pues, investigar acerca del currículo y el mercado de trabajo y la relación Universidad-sociedad.

Estructura curricular y el rol del docente.

En lo referente a la estructura curricular, encontramos que existen una serie de situaciones que deben ser analizadas con mucho cuidado; primeramente los documentos básicos que fundamentan la creación de la escuela, por otra parte el rol del maestro dentro de la estructura curricular de nuestra escuela, también debe ser analizada y poner especial interés en la formación integral del docente de nuestra planta magisterial para un mejor desarrollo de su trabajo docente; aunado a esto, la búsqueda de condiciones necesarias para mejorar dicho trabajo y las relaciones laborales entre ellos.

También es importante que los alumnos se incorporen al análisis del desarrollo que sigue el currículo de nues-

tra escuela, ya que como lo hemos mencionado, su participación y sus experiencias son elementos importantes para dicho análisis.

La estructura de los programas con relación al currículo.

En lo referente a la estructura de los programas en relación al currículo, considero que primeramente se debe realizar una revisión y análisis a fondo de los contenidos temáticos de cada programa, esto lo podemos comprobar con lo encontrado en la aplicación de los cuestionarios, donde se hace manifiesta la necesidad de reestructurar nuestro plan de estudios, pero no de la forma como se ha venido haciendo hasta la fecha (modificaciones particulares y aisladas) sino en base a un análisis profundo y total del plan de estudios. Por otra parte, se nota la urgencia de un programa de prácticas psicológicas acorde con los objetivos de la escuela, que venga a reforzar el conocimiento de la Psicología, no sólo a nivel de información, sino a nivel de formación profesional a fin de propiciar el desarrollo de funciones profesionales acordes con la práctica profesional.

SUGERENCIAS:

- Relacionar la práctica profesional con el mercado de trabajo y el perfil profesiográfico, y pensar en una práctica emergente como alternativa.

- Que se de capacitación para quienes trabajen sobre este tema, (currículo) no es suficiente la experiencia docente para tratar este tema.
- Buscar desarrollar la evaluación de nuestro currículo, - una posible forma sería, estructurar un seminario sobre el tema (currículo).
- Especificar con mayor claridad el tipo y las características del psicólogo que buscamos formar, relacionándolo con lo cultural y lo social.

COMENTARIOS FINALES

El trabajo realizado presenta las limitaciones que cualquier trabajo de este tipo presenta.

A través de nuestro trabajo, simplemente tratamos de conjuntar una serie de opiniones tanto de maestros como de alumnos que han vivido el desarrollo del currículo de la Escuela con el fin de que los resultados obtenidos puedan ser de utilidad, al igual que el producto de otros trabajos que se han realizado en la escuela, para una reestructuración general y más detallada del currículo.

La técnica empleada para la recopilación de los datos, posiblemente no fue la más adecuada para hablar de -- una estricta confiabilidad en los datos, sin embargo, para nuestros fines, el cuestionario fue la forma más accesible, ya que el haberlo hecho de otra manera, difícilmente podría concluirse el trabajo, específicamente por cuestiones de tiempo y disposición de nuestros sujetos.

Aunado a todo esto, cabe mencionar que uno de los -- obstáculos más difíciles de superar que encontramos durante la realización de esta investigación, fue la poca disponibilidad de algunos maestros y alumnos para la contestación de nuestro cuestionario. Sin embargo entendemos todo esto, ya que son características del ambiente que se vive

en la Escuela de Psicología de la U.A.S.

Por otra parte, considero que el hablar del currículo en general, implica una serie de obstáculos que difícilmente pueden ser superados; en primer lugar, nos encontramos con una gran diversidad de conceptos que algunos autores retoman y otros más dejan de lado, también encontramos diversos planteamientos en cuanto a la estructuración curricular, los cuales obedecen a ciertos objetivos educativos y políticos, con lo cual resulta imposible pensar en el currículo "ideal" o en una homogenización de los planteamientos curriculares, ya que los intereses varían de institución a institución.

B I B L I O G R A F I A

AGUILAR, V.

Un modelo para la elaboración de currículos de Psicología.
En Enseñanza e Investigación en Psicología No. 2, Vol. VI,
CENEIP, México, 1980.

ARNAZ, J.

La planeación curricular
Ed. Trillas
México, 1983.

CANTARELL, A.

Historia de la Psicología en México
En Información No. 88, Vol. VI, CONACYT
México, 1984.

DE LA CANAL, J.

Diccionario de sinónimos e ideas afines
Ed. CECSA
México, 1982.

DIAZ BARRIGA, A.

Didáctica y currículum
Ed. Nuevomar
México, 1985.

DIDRIKSSON, A.

Crisis Universidad y Ciencias Sociales
En Perfiles Educativos No. 27-28, CISE UNAM
México, 1985.

GAGNE, R. y BRIGGS, J.

La planeación de la enseñanza y sus principios
Ed. Trillas
México, 1977.

GALAN, M.

Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar
En Perfiles Educativos No. 27-28, CISE UNAM
México, 1985.

GALINDO, E. y VORWER, M.

La Psicología en México
En Ciencia y Desarrollo No. 63, CONACYT
México, 1985.

GARCIA, D. y HERNANDEZ, G.

Planeación operativa de la Escuela de Psicología
Ed. UAS
México, 1979.

GARCIA, D. y HERNANDEZ, G.

El perfil profesiográfico
Ed. UAS
México, 1979.

GARCIA, D. y HERNANDEZ, G.

El mercado de trabajo

Ed. UAS.

México, 1979.

GARCIA, D. y HERNANDEZ, G.

Programación operativa de la Escuela de Psicología.

Ed. UAS.

México, 1982.

GUERRERO TAPIA, A.

La política en la teoría del currículo

En Foro Universitario No. 10, STUNAM.

México, 1981.

KAUFMAN, R.

Planificación de sistemas educativos

Ed. Trillas

México, 1979.

KELLER, F.

La definición de Psicología

Ed. Trillas

México, 1977.

LAFOURCADE, P.

Evaluación de los aprendizajes

Ed. Kapelusz

Buenos Aires, Argentina, 1979.

MURRAY, S.

Tácticas de investigación científica

Ed. Fontanella

Barcelona, España, 1981.

PANSZA, M.

La enseñanza modular

En Perfiles Educativos No. 11, CISE UNAM.

México, 1981.

REMEDY, E.

Curriculum y accionar docente

En Memorias encuentro sobre diseño curricular ENEP-Aragón.

UNAM.

México, 1982.

RUIZ LARRAGUIVEL, E.

Reflexiones sobre la realidad del currículo

En Perfiles Educativos No. 29-30, CISE UNAM.

México, 1985.

SAHAKIAN, W.

Historia de la Psicología

Ed. Trillas

México, 1982.

SAMANIEGO, G. y VELAZCO, J.

Notas para el análisis histórico-social en el actual proceso de evaluación curricular en Psicología Iztacala

En Vereda No. 2, ENEP. IZTACALA

México, 1975.

SERRANO, R.

Reconstrucción teórica de una experiencia curricular en Xochimilco. Documento elaborado por el Departamento de Investigación Educativa IPN.

México, 1982.

SUCHODOLSKY, B. y MANACORDA, M.

La crisis de la educación

Ed. Cultura Popular

México, 1975.

TABA, H.

La elaboración del currículum

Ed. Troquel

Buenos Aires, Argentina, 1973.

TYLER, W.

Principios básicos del currículum

Ed. Troquel

Buenos Aires, Argentina, 1973.

WITTAKER, J.

Psicología

Ed. Interamericana

México, 1975.

A N E X O I
CONCENTRACION DE DATOS

T A B L A I

RELACION MAESTRO/ALUMNO. (Preguntas 1-2-3-4-5-6-7-8)

PREGUNTAS:	RESPUESTAS:
1.- ¿Cuál es la técnica que emplea para el desarrollo de su programa académico?	A- Conferencia 40% B- Tec. grupales 60%
2.- ¿Cómo realiza las evaluaciones de sus cursos?	A- Examen teórico 18% B- Examen oral 0% C- Trabajos 10% Ac- 45% ABC 27%
3.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando la docencia?	A- De 0-5 años 72% B- De 6-10 años 18% E- De 20 en adelante 10%
4.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando su práctica profesional? (entendiéndola como algo distinto a la docencia).	A- No práctica 36% B- De 0-5 años 55% E- De 16 en adelante 9%
5.- ¿Qué importancia tiene la experiencia docente en el desarrollo de su trabajo académico?	A1- Mucha/apoya la docencia..... 90% A4- Mucha/sin explicar..... 10%
6.- ¿Qué importancia tiene la experiencia práctica (entendiéndola como algo distinto a la docencia) para el desarrollo de su trabajo académico?	A1- Mucha/apoya la docencia..... 81% B1- Poca/apoya la docencia..... 9% X- No contestan 10%
7.- ¿Qué relación encuentra entre su --- práctica profesional (distinta a la docencia) y las materias que imparte?	A1- Mucha/apoya y amplía el trabajo docente..... 45% B4- Poca/apoya la docencia..... 18% X- No contestan 37%
8.- ¿Qué características podemos encontrar entre el currículo donde se formó y el de nuestra escuela?	A3- Mucha/egresados de la escuela..... 45% B- Distintas..... 15% B1- Distintos/carreras distintas..... 18% B3- Distintas/egresados de la escuela 12% E-24 Distintos/planes distintos..... 10%

T A B L A 2

RELACION MAESTRO/ADMINISTRACION. (PREGUNTAS 19-20-21)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
19.- Mencione cuatro de las necesidades más apremiantes que según usted cubrir la administración de la escuela para mejorar el funcionamiento académico.	AB- Recursos materiales, cursos, mejor funcionamiento organizativo..... 100%
20.- ¿Cuál es su punto de vista -- acerca de la seriación de materias, entendiéndola como un -- criterio para poder cursar las materias que le siguen?	A- Necesaria..... 64% B- No necesaria 9% C- No fundamental 18% X- No contestaron 9%
21.- ¿Qué opina acerca de la organización académico-administrativa de la escuela?	A- Buen trabajo..... 18% B- Trabajo regular..... 36% C- Trabajo deficiente.. 27% X- No contestaron 19%

T A B L A 3

RELACION MAESTRO/PROGRAMA. (PREGUNTAS 14-15-16-17-18)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
14.- ¿Conoce los objetivos del área donde se ubican las materias - que imparte?	A1- Sí/revisión y análisis del libro -- "azul".....73% A2- Sí/comentarios informales..... 9% A3- Sí/reuniones de área.9% X - No contestaron.....9%
15.- ¿Hay relación entre las materias del área a la que pertenece?	A1- Sí/reuniones de área.....64% A2- Sí/revisión personal. 9% B - No..... 9% X - No contestan.....18%
16.- ¿Existe relación de contenidos entre las materias que se imparten en el semestre?	A1- Sí/revisión personal..36% A4- Sí/con la experiencia adquirida en la docencia..... 9% B1- No/revisión personal.....18% B2- No/reuniones de área.. 9% C1- Algunas/revisión personal.....18% X - No contestan.....10%
17.- ¿Hay relación entre las materias que imparte y los objetivos de la escuela?	A - Sí.....18% A1- Sí/por la evaluación constante.....18% A4- Sí/por la revisión de las materias y ob.generales.....18% B- No..... 9% C- Algunas veces.....37%
18.- ¿Tiene conocimiento de las modificaciones que han sufrido los programas académicos de su área?	A2- Sí/contenido y bibliografía.....45% A3- Sí/ubicación..... 9% A123-Sí/nombre, contenido, bibliografía y ubicación.....27% B- No..... 9% B2- No/contenido y bibliografía.....10%

T A B L A 4

RELACION MAESTRO/MAESTRO (PREGUNTAS 9-10-11-12-13)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
9.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de pertenecer a una organización política?	A- Sí..... 64% B- No..... 9% C- Ocasionalmente..... 27%
10.- ¿Pertenece usted a alguna organización política?	A- Sí..... 27% B- No..... 55% C- No contestaron..... 18%
11.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de ser egresado de alguna escuela en particular?	A- Sí..... 32% A1- Sí/en la dinámica de trabajo y carga académica..... 2% A2- Sí/en las relaciones personales.... 5% B- No..... 18% C1- Ocasionalmente/en la dinámica de trabajo..... 36% X- No contestan..... 7%
12.- ¿Cuáles serían, según usted las condiciones necesarias para poder hablar de una buena relación laboral entre los maestros de la escuela?	A- Comunicación y relaciones interpersonales..... 36% B- Superación de pugnas políticas..... 9% AC- Comunicación-relaciones interpersonales y buenas cond. de empleo..... 27% ABC..... 18% BC..... 10%
13.- ¿Cómo calificaría la relación laboral entre los maestros de la escuela?	C- Regular..... 81% D- Mala..... 9% E- Muy mala..... 10%

T A B L A 5

RELACION ALUMNO/MAESTRO. (PREGUNTAS 15-16-17-18-19)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
15.- ¿Qué importancia tiene la experiencia académica del maestro para tu aprendizaje?	A- Mucha..... 8% X- No contestan..... 2% A1- Mucha/mejores clases..... 88% A2- Mucha/depende de intereses particulares..... 2%
16.- ¿Qué importancia tiene la experiencia práctica (distinta a la docencia) del maestro en relación con tu aprendizaje?	A- Mucha..... 19% R- Poca..... 8% A1- Mucha/relación teoría-práctica, mejores clases..... 63% B1- Poca/relación teoría-práctica, mejores clases..... 2% A2- Mucha/depende de intereses particulares..... 2% B2- Poca/no afecta si hay intereses particulares..... 6%
17.- ¿Son determinantes las características formativas (académicas) de los maestros para tu formación profesional?	A- Sí son determinantes..... 10% B- No es determinante. 6% X- No contestan..... 2% A1- Sí es determinante/por lo que imparte y cómo lo hace..... 69% A2- Sí es determinante si hay interés particular..... 2% B2- No es determinante/depende de intereses particulares... 2% B3- No es determinante no puede saberlo todo..... 5% C- Algunas veces..... 4%

CONTINUA....

CONTINUACION TABLA 5.

<p>18.- ¿Qué efectos puede tener en tu formación el nivel organizativo de la planta magisterial de la escuela?</p>	<p>A- Mucha..... 27% B- Poca..... 4% C- Ninguna..... 2% X- No contestan..... 6% A1- Mucha/se refleja en las clases y organización estudiantil.. 46% B1- Mucha/se refleja en clases..... 4% B2- Poca/es independiente..... 11%</p>
<p>19.- ¿Es importante la permanencia de los maestros en áreas académicas específicas?</p>	<p>A- Muy importante..... 17% B- Poca importancia... 6% C- Ninguna importancia..... 2% X- No contestan..... 2% A1- Muy importante/mayor experiencia... 62% A2- Muy importante/ se conoce mejor el área..... 2% B2- Poca importancia/ no afecta, conocerá mejor el currículo. 9%</p>

T A B L A 6

RELACION ALUMNO/ADMINISTRACION (PREGUNTAS 7-8-9)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
<p>7.- ¿Conoces cuál es la estructura organizativa de la dirección de la escuela?</p>	<p>A- Sí..... 30%</p> <p>B- No..... 70%</p>
<p>8.- ¿Cuáles son las necesidades más apremiantes que debería satisfacer la administración de la escuela para mejorar su funcionamiento académico?</p>	<p>A- Informativo (alumnos, semestre, maestros)..20%</p> <p>B- Capacitación (maestros capaces, cursos útiles).....48%</p> <p>C- Funcionamiento (publicaciones, laboratorios, biblioteca, puntualidad de maestros.....21%</p> <p>D- Organización (realización de prácticas y eventos que proyecten las características de nuestra escuela..... 11%</p>
<p>9.- ¿Cuál es tu punto de vista sobre la seriación de materias, entendiéndola como un criterio para poder cursar las materias que continúan?</p>	<p>A- Debe aplicarse..... 50%</p> <p>B- No debe aplicarse... 21%</p> <p>C- No interesa..... 11%</p> <p>D- Es bueno..... 8%</p> <p>X- No contestan..... 10%</p>

T A B L A 7

RELACION ALUMNO/PROGRAMA (PREGUNTAS 1-2-3-4-5-6)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
<p>1.- ¿Te interesas en conocer los programas de las asignaturas que vas a cursar?</p>	<p>A- Siempre..... 4%</p> <p>B- Algunas veces..... 4%</p> <p>A1-Siempre/para conocer el desarrollo del programa y bibliografía. 35%</p> <p>A2-Siempre/para saber si existen programas.... 8%</p> <p>B1-Algunas veces/para conocer el desarrollo del programa y bibliografía..... 27%</p> <p>B2-Algunas veces/para saber si existen..... 2%</p> <p>B3-Algunas veces/falta de interés..... 13%</p> <p>B4-Algunas veces/no se cumplen..... 3%</p> <p>C3-Nunca/falta de interés..... 2%</p> <p>C4-Nunca/no se cumplen.. 2%</p>
<p>2.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre las materias que vas a cursar y las materias que ya cursaste de la misma área?</p>	<p>A- Siempre..... 8%</p> <p>B- Algunas veces..... 8%</p> <p>C- Nunca..... 2%</p> <p>A1-Siempre/para conocer la seriación de contenidos..... 56%</p> <p>A2-Siempre/para ver si hay repetición de contenidos..... 2%</p> <p>B1- Algunas veces/para conocer la seriación de contenidos..... 13%</p> <p>B2-Algunas veces/para ver si hay repetición de contenidos..... 2%</p> <p>B3-Algunas veces/se deduce por lógica..... 9%</p>

CONTINUA....

CONTINUACION TABLA 7

<p>3.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre las materias del semestre que cursas?</p>	<p>A- Siempre..... 6%</p> <p>B- Algunas veces..... 2%</p> <p>C- Nunca..... 2%</p> <p>A1- Siempre/para conocer como se apoyan.....46%</p> <p>A2- Siempre/para conocer la bibliografía.....13%</p> <p>B1- Algunas veces/para conocer cómo se apoya.....15%</p> <p>B2- Algunas veces/para conocer la bibliografía.....16%</p>
<p>4.- ¿Te interesas en relacionar los objetivos de las materias que cursas y los objetivos generales de la carrera?</p>	<p>A- Siempre..... 6%</p> <p>B- Algunas veces..... 6%</p> <p>C- Nunca.....10%</p> <p>A1- Siempre/para conocer la importancia de las materias.....46%</p> <p>B1- Algunas veces/para conocer la importancia de las materias..28%</p> <p>B3- Algunas veces/por curiosidad..... 2%</p> <p>B4- Algunas veces/para elegir el área o práctica profesional. 2%</p>
<p>5.- ¿Conoces las modificaciones que se le han hecho a los programas del plan de estudio?</p>	<p>A- Siempre.....93%</p> <p>A1- Siempre/cambio de nombre..... 2%</p> <p>A2- Siempre/cambio de contenido..... 2%</p> <p>A3- Siempre/cambio de ubicación..... 3%</p>
<p>6.- ¿Te interesas en que los programas se cumplan en su totalidad?</p>	<p>A- Siempre.....69%</p> <p>B- Algunas veces.....29%</p> <p>C- Nunca..... 2%</p>

T A B L A 8

RELACION ALUMNO/ALUMNO. (PREGUNTAS 10-11-12-13-14)

PREGUNTAS	RESPUESTAS
10.- ¿Qué efectos puede tener en tu aprendizaje el que haya egresados de distintas preparatorias?	A1- Sí/efectos positivos intercambio de información.....54% B1- Sí/efectos negativos diferentes información adquirida. 9% C1- Ninguno/es independiente..... 8% C- Algunas veces.....23% X- No contestan..... 6%
11.- ¿Qué efectos puede tener en tu aprendizaje el número de alumnos que conforman el grupo académico?	A- No tiene efectos....73% B- Sí tiene efectos....10% X- No contestan.....17%
12.- ¿Se da el trabajo en equipo en el grupo al que perteneces?	A- Siempre.....40% B- Algunas veces.....60%
13.- ¿Es determinante el trabajo en equipo para obtener un mejor aprendizaje?	A- Sí..... 19% B- No..... 6% X- No contestan..... 4% A1- Sí/refuerza, mejora el aprendizaje.. 56% B1- No/refuerza, mejora el aprendizaje.... 2% B2- No/depende de intereses particulares..13%
14.- ¿Cuál es el papel de los estudiantes en el consejo técnico?	A- Sí..... 56% C- Algunas veces..... 31% X- No contestan..... 13%

A N E X O I I

CUESTIONARIOS

PRECUESTIONARIO-ALUMNOS

CONTESTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS:

- 1.- ¿Al iniciar un semestre, te interesas en conocer los - programas de las asignaturas que vas a cursar?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

- 2.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre la materia que vas a cursar y las materias que ya cursaste de la misma área?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

- 3.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre -- las materias del semestre que cursas?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

- 4.- ¿Te interesas en relacionar los objetivos de las materias que cursas y los objetivos generales de la escuela?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

- 5.- ¿Conoces las modificaciones y las justificaciones que se dan a las modificaciones de los programas del plan de estudios de la escuela?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

19.- ¿Es importante la permanencia de los maestros en áreas específicas (áreas académicas) para tu formación como futuro profesionalista?

a) Mucha importancia b) Poca importancia c) Ninguna importancia

¿Por qué?

SEMESTRE _____

SITUACION ACADEMICA _____

TURNO _____

PUNTO DE VISTA ACERCA DEL CUESTIONARIO _____

PRECUESTIONARIO - MAESTROS

- 1.- ¿Cuál es la tónica que emplea para el desarrollo de su programa académico?
- 2.- ¿Cómo realiza las evaluaciones de sus cursos?
a) Examen teórico b) Examen oral c) Trabajo
d) Otros (¿cuáles?)
- 3.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando la docencia?
- 4.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando su práctica profesional? (Entendiéndola como algo distinto a la docencia).
- 5.- ¿Qué importancia tiene la experiencia docente para el desarrollo de su trabajo académico?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?
- 6.- ¿Qué importancia tiene la experiencia práctica (entendiéndola como algo distinto de la docencia) de su profesión para el desarrollo de su trabajo académico?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?
- 7.- ¿Qué relación encuentra entre su práctica profesional (distinto a la docencia) y las materias que imparte?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?

8.- ¿Qué características podemos encontrar entre el currículo donde se formó y el currículo de la escuela?

a) Características iguales b) Características distintas.

c) Características opuestas

Enumérelas.

9.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de pertenecer a una organización política?

a) Sí afecta b) No afecta c) Sólo ocasionalmente

10.- ¿Pertenece usted a alguna organización política?

a) Sí b) No

11.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de ser egresado de alguna escuela en especial?

a) Sí afecta b) No afecta c) Ocasionalmente

12.- ¿Cuáles serían según usted las condiciones necesarias para poder hablar de una buena relación laboral entre los maestros de la escuela?

Enumérelas.

13.- ¿Cómo es la relación laboral en la Escuela?

a) Muy buena b) Buena c) Regular

d) Mala e) Muy mala

¿Cómo lo supo?

14.- ¿Conoce los objetivos del área donde se ubican las materias que imparte?

a) Sí b) No

Si contestó sí, ¿cómo lo supo?

15.- ¿Sabe si hay relación entre las materias del área a la que pertenece?

- a) Sí b) No

Si contestó sí, ¿cómo lo supo?

16.- ¿Existe relación entre las materias que se imparten en un semestre?

- a) Sí b) No c) Algunas

¿Cómo lo supo?

17.- ¿Hay relación entre las materias que imparte y los objetivos generales de la escuela?

- a) Sí b) No c) Algunas

¿Cómo lo supo?

18.- ¿Tiene conocimiento de las modificaciones que han sufrido los programas de su área?

- a) Sí b) No

Enuméreles si contestó sí.

19.- Mencione cuatro de las necesidades más apremiantes que según usted debe cubrir la administración de la escuela para mejorar el funcionamiento académico?

20.- ¿Cuál es su punto de vista acerca de la seriación de materias en el plan de estudios de la Escuela de Psicología?

21.- ¿Qué opina acerca de la organización académico-administrativa de la Escuela de Psicología?

AREA A LA QUE PERTENECE _____

CATEGORIA QUE TIENE _____

PUNTO DE VISTA ACERCA DEL CUESTIONARIO _____

ESCUELA DE DONDE INGRESO _____

TIEMPO QUE TIENE LABORANDO EN LA ESCUELA _____

CUESTIONARIO - MAESTROS

El siguiente cuestionario se aplica con el fin de recaabar información acerca de las distintas formas de relación que se establecen en la Escuela de Psicología y, que de alguna manera tienen ubicación en el proceso curricular de la misma. Esperamos contar con su valiosa ayuda para -- que los resultados sean confiables. Gracias.

CONTESTE CLARAMENTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

- 1.- ¿Cuál es la técnica que emplea para el desarrollo de - su programa académico?
a) Conferencia b) Técnicas grupales c) Otros
- 2.- ¿Cómo realiza las evaluaciones de sus cursos?
a) Examen teórico b) Examen oral c) Trabajo
- 3.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando la docencia?
- 4.- ¿Cuánto tiempo tiene desarrollando su práctica profe--sional? (entendiéndose como algo distinto a la docen--cia)
- 5.- ¿Qué importancia tiene la experiencia docente en el - desarrollo de su trabajo académico?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?
- 6.- ¿Qué importancia tiene la experiencia práctica (enten--diéndola como algo distinto a la docencia) para el de--sarrollo de su trabajo académico?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?

- 7.- ¿Qué relación encuentra entre su práctica profesional (distinta a la docencia) y las materias que imparte?
a) Mucha b) Poca c) Ninguna
¿Por qué?
- 8.- ¿Qué características podemos encontrar entre el currículo donde se formó y el currículo de la Escuela?
a) Iguales b) Distintas c) Opuestas.
- 9.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de pertenecer a una organización política?
a) Sí b) No c) Ocasionalmente
- 10.- ¿Pertenece usted a alguna organización política?
a) Sí b) No
- 11.- ¿Afecta las relaciones laborales el hecho de ser egresado de alguna escuela en particular?
a) Sí b) No c) Ocasionalmente
¿Cómo?
- 12.- ¿Cuáles serían, según usted las condiciones necesarias para poder hablar de una buena relación laboral entre los maestros de la Escuela? Enumérelas..
- 13.- ¿Cómo calificaría la relación laboral entre los maestros de la Escuela?
a) Muy buena b) Buena c) Regular d) Mala e) Muy mala.
- 14.- ¿Conoce los objetivos del área donde se ubican las materias que imparte?
a) Sí b) No
Si su respuesta es sí, ¿Cómo llegó a este conocimiento?

21.- ¿Qué opina acerca de la organización académico-administrativa de la Escuela?

- a) Buen trabajo b) Trabajo regular c) Trabajo deficiente.

ESCUELA DE DONDE EGRESO _____

TIEMPO QUE TIENE LABORANDO EN LA ESCUELA DE PSICOLOGIA _____

CATEGORIA QUE TIENE EN LA ESCUELA _____

GRACIAS.

CUESTIONARIO-ALUMNOS

El siguiente cuestionario se aplica con el fin de recabar información acerca de las distintas formas de relación que se establecen en la Escuela de Psicología y, que de alguna manera tienen ubicación en el proceso curricular de la misma. Esperamos contar con su valiosa ayuda para que los resultados sean confiables. Gracias.

CONTESTE CLARAMENTE LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

- 1.- ¿Te interesas en conocer los programas de las asignaturas que vas a cursar?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?
- 2.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre la materia que vas a cursar y las materias que ya cursaste de la misma área?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?
- 3.- ¿Te interesas en conocer la relación existente entre las materias del semestre que cursas?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
- 4.- ¿Te interesas en relacionar los objetivos de las materias que cursas y los objetivos generales de la carrera?
a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
¿Por qué?

- 12.- ¿Se dá el trabajo en equipo en el grupo al que perteneces?
- a) Siempre b) Algunas veces c) Nunca
- 13.- ¿Es determinante el trabajo en equipo para obtener un mejor aprendizaje?
- a) Sí b) No
- ¿Por qué?
- 14.- ¿Cuál es el papel de los estudiantes en el Consejo Técnico?
- 15.- ¿Qué importancia tiene la experiencia académica del maestro para tu aprendizaje?
- a) Mucha b) Poca c) Ninguna
- ¿Por qué?
- 16.- ¿Qué importancia tiene la experiencia práctica (distinta de la docencia) del maestro en relación con tu aprendizaje?
- a) Mucha b) Poca c) Ninguna
- 17.- ¿Son determinantes las características formativas (académicas) de los maestros para tu formación profesional?
- a) Sí es determinante b) No es determinante.
- 18.- ¿Qué efectos puede tener en tu formación el nivel organizativo de la planta magisterial de la Escuela?
- a) Muchos b) Pocos c) Ninguno

19.- ¿Es importante la permanencia de los maestros en áreas académicas específicas?

- a) Muy importante b) Poco importante c) Ninguna importancia

¿Por qué?

GRACIAS