

7 es.
RECEBIDA EN
BIBLIOTECA
2021
AT23
ALM?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES EN LAS
DECISIONES DEL CURRÍCULO DEL AREA DE
PSICOLOGIA EDUCATIVA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:
REBECA MARÍA ALCÁNTARA MENDOZA

DIRECTORA DE TESIS: Dra. Dolores Mercado Corona.
DIRECTOR DE LA FACULTAD: Dr. Arturo Bouzas Riaño.

México, D. F., 1998.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

080992



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

Agradezco infinitamente a mi director de Tesis a la Dra. Dolores Mercado Corona, por su paciencia y sus comentarios tan enriquecedores y experiencia en el campo curricular, para el desarrollo del presente trabajo.

Un agradecimiento muy especial a mis revisores de Tesis:

Lic. Patricia Cheng Chao

Mtra. Frida Diaz Barriga Arceo

Lic. Jesús Carlos Guzmán

Mtro. Alvaro Torres Chávez

Por su ayuda, sus críticas y el material que me proporcionaron. De verdad no sabría como agradecerles su colaboración para el logro de esta Tesis.

A: **Eloisa**
¿A quién más?

A: José
(aunque ya no esté)

¡Hay Baruchito, te colaste!

A: Jesús

A mis hermanos, con todo lo que soy

César
Rogelio
Yazmin
Jorge

A: mis sobrinitos

A los alumnos del área educativa de la generación 1991-1995.

CONTENIDO

RESUMEN.....	(2)
INTRODUCCION.....	(3)
I. LAS TEORIAS CURRICULARES; IMPORTANCIA DE UNA BASE	(4)
1.1- Las diversas propuestas curriculares.....	(8)
1.2- La estrategia para el cambio requiere de una metodologia: Taba.....	(9)
1.3- La importancia de una filosofia de la escuela: Tyler.....	(11)
1.4- La trascendencia del proceso enseñanza aprendizaje: Arnáz	(13)
1.5- Díaz Barriga Angel; tres pasos en la elaboracion curricular.....	(18)
1.6- La optimización de recursos: Manuel Flores.....	(20)
1.7- Chamorro; La intermediación entre la totalidad educativa institucional y la praxis.....	(22)
II. LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN LA UNAM, LA FORMACION DEL PSICOLOGO Y DEL PSICOLOGO EDUCATIVO	(24)
2.1- Enseñanza de la psicología en la UNAM: la enseñanza tradicional en la Facultad de Psicología y la enseñanza modular en la ENEP Iztacala.....	(26)
2.2- El perfil del psicólogo educativo.....	(29)
2.3- La estructura curricular y la formación teórico- metodológica.....	(34)
2.4- Las prácticas.....	(37)
2.5- Situación laboral del Psicólogo Educativo.....	(45)
III. PROPUESTAS CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA Y DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.....	(47)
IV. PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES EN LA ELABORACION DEL CURRICULUM.....	(80)
V. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	(86)
5.1- Método	
5.2- Sujetos	
5.3- Instrumento	
5.4- Muestreo	
5.5- Escenario	
5.6- Procedimiento	
VI. RESULTADOS.....	(89)
ANALISIS DE RESULTADOS.....	(134)
DISCUSION.....	(136)
CONCLUSIONES.....	(140)
REFERENCIAS.....	(142)
ANEXOS.....	(146)

RESUMEN

Para obtener datos acerca del grado de información que tenían los alumnos del área de psicología educativa de la Facultad de Psicología de la UNAM respecto a su área de formación se aplicó un instrumento de 34 reactivos con preguntas abiertas y cerradas, en el cual se les pedía su opinión acerca de su participación en los problemas (en caso de haberlos) relacionados al currículum de Psicología Educativa. La muestra fue integrada por 36 alumnos¹ (21 del turno matutino; 17 mujeres y 4 hombres y 14 del turno vespertino; 13 mujeres y 2 hombres) que se encontraban finalizando el 8o. semestre.² De los resultados obtenidos destacan: que la mayoría de los alumnos (75.7%) opinan que con las habilidades obtenidas en las prácticas, cubrirán parcialmente las demandas sociales y el 21.6% mencionan que si las cubrirán. En cuanto a la gama de problemas que el psicólogo está capacitado para resolver, mencionan que pueden intervenir en: problemas de aprendizaje (29.6%), el 70.4% restante refiere su papel desde un diagnóstico hasta una intervención. El 75.7% opinan que las prácticas son de carácter formativo-informativo. El 64.9% subraya que las corrientes psicológicas relevantes para la formación del psicólogo educativo son la cognitiva y conductual y las materias que son prioritarias para su formación son: Tecnología educativa, Consejo Educativo y Educación Especial. Finalmente mencionan que el psicólogo educativo debe desarrollarse profesionalmente en: CENDYS, educación especial, primarias, secundarias, preparatorias, universidades y hospitales.

¹ Un cuestionario se invalidó; la muestra se redujo a 35.

² Los alumnos se encontraban inscritos en el periodo 1994/2.

INTRODUCCIÓN

La psicología educativa al igual que otras ciencias, ha observado una serie de cambios durante las últimas 3 décadas. (Alvarez, B. 1979) Esto nos hace pensar que a través de la historia del psicólogo la labor que ha ido realizando no es nada fácil, está adquiriendo su propia identidad y se está aclarando más el papel que desempeña dentro de la sociedad.

A lo largo de su trayectoria académica, se ha ido enfrentando a una serie de vicisitudes que le hacen reflexionar sobre su formación en la facultad y que la relación que existe entre teoría y práctica no es tan estrecha como en algunas ocasiones se piensa. Por ello, nos parece importante conocer la opinión del estudiante de psicología (educativa) sobre su intervención en la elaboración curricular de su carrera profesional; tal fue el propósito de la presente tesis. Siendo su objetivo: obtener datos acerca del grado de información que tienen los alumnos del área de psicología educativa respecto a algunas cuestiones curriculares de su área de formación.

Pensamos que la opinión de los estudiantes para la reestructuración y/o elaboración de un curriculum es importante en la medida que sus razonamientos sean objetivos y no se dejen llevar por cuestiones "emotivas". Solo así se podrán llevar a cabo cambios curriculares con otro tipo de propuestas.

Dichos cambios (particularmente en la enseñanza de la psicología) a través de su historia en la UNAM., han sido muy pausados, las revisiones que se le han realizado al curriculum de la Facultad de Psicología (de la UNAM) datan de 1970 cuando se llevan a cabo los primeros cambios. A la fecha, las revisiones que le han sucedido han llevado al curriculum a una formación del psicólogo más completa, aunque con ciertas lagunas.³

Los expertos del diseño curricular afirman que para la optimización de la tarea, se debe formar un equipo interdisciplinario tomando en cuenta como uno de los factores principales, los problemas concretos latentes de una comunidad (Pansza, 1981).

Para iniciar la elaboración del curriculum es importante partir de una base, en este caso es apoyar al curriculum en una teoría lo bastante rica en elementos para poder describir cada uno de los pasos, y sea más factible llevarlo a la práctica.

Afortunadamente conjuntando las teorías curriculares, se puede tener una visión más amplia para entender este campo. Las teorías expuestas a continuación nos apoyarán para "escoger" los rubros trascendentales en el desarrollo del curriculum.

Teniendo en cuenta algunos de los aspectos que lo engloban, se tomaron como base los siguientes rubros: formación teórico-metodológica, las prácticas, perfil profesional y estructura curricular.

En la presente tesis, expondremos inicialmente las teorías curriculares que consideramos relevantes en la formación del psicólogo de la UNAM. Estas nos servirán como base para partir hacia la enseñanza de la psicología en concreto. Cómo se da dicha enseñanza en la UNAM., específicamente, en la Facultad de Psicología y en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala., y como se integra el curriculum del psicólogo educativo en estas dos facultades.

Con este soporte, posteriormente se presentarán cuales son las propuestas curriculares para la enseñanza del psicólogo educativo y que importancia tiene la participación del alumno en la elaboración de un curriculum.

Finalmente, se presenta la metodología y los resultados que arrojó la aplicación del instrumento, para puntualizar las conclusiones a las que se llegó luego de llevar a cabo dicha investigación.

³ Según los alumnos del ciclo escolar que contribuyeron a la realización de esta tesis.

CAPITULO I

LAS TEORIAS CURRICULARES; IMPORTANCIA DE UNA BASE

- 1.1- Las diversas propuestas curriculares
- 1.2- La estrategia para el cambio requiere de una metodología: Taba.
- 1.3- La importancia de una filosofía de la escuela: Tyler.
- 1.4- La trascendencia del proceso enseñanza aprendizaje: Arnáz.
- 1.5- Díaz Barriga Angel; tres pasos en la elaboración curricular.
- 1.6- La optimización de recursos: Manuel Flores.
- 1.7- Chamorro; La intermediación entre la totalidad educativa institucional y la praxis.

En este primer capítulo exponemos las teorías curriculares que consideramos más importantes en el campo de la elaboración del curriculum.

El término curriculum se puede concebir de diferentes maneras; en sentido estricto, como el esquema de un curso; en sentido amplio, como aquello que engloba todo lo relacionado con la planeación, enseñanza y aprendizaje de una institución educativa; nosotros lo usaremos en este último sentido.

Dada la gran importancia y la enorme trascendencia que tiene el *curriculum* en la formación del psicólogo, nos hemos planteado algunos cuestionamientos fundamentales con respecto a su conceptualización e implementación, por ejemplo: ¿cómo se está conceptualizando el plan formativo del psicólogo? ¿cómo se implementan los recursos para llevarse a cabo y relacionar su quehacer profesional con sus circunstancias históricas particulares?

El Psicólogo recién egresado, por la ("estrecha") formación recibida, se enfrenta con una serie de obstáculos que le hacen iniciar una formación extracurricular (en el mejor de los casos) porque se percata de que la que ha recibido no es suficiente. Esto es consecuencia de una vinculación muy pobre que existe entre los objetivos curriculares y las demandas sociales. *Prócoro Millán (1982)* añade otro obstáculo en el quehacer profesional del psicólogo; menciona que existe un "academismo" psicológico, es decir, que la psicología ha encontrado su principal fuente de empleo y desarrollo en la enseñanza de su propia disciplina, lo cual se ha convertido en un serio obstáculo para la proyección social de nuestra profesión.

Nos parece que en la elaboración del *curriculum* se han adoptado una serie de criterios implícitos que suponen un conocimiento disciplinario científico de su objeto de estudio, pero cuya elaboración se ha hecho sin haber realizado un análisis de las necesidades prioritarias de la sociedad; sin este estudio analítico no se pueden delinear, de acuerdo con las necesidades sociales, las funciones concretas que el psicólogo habría de desarrollar, por lo contrario (como ha pasado hasta nuestros días), que el psicólogo sigue "preparándose" de una manera un tanto irreal.

Si profundizamos en la formación del psicólogo, (y de los profesionistas en gral.) descubrimos, la importancia que tiene el *curriculum* como el pilar de la vida académica, (no sólo de nuestra facultad, sino de toda la Universidad) además de la difícil y ardua tarea de diseñarlo y llevarlo a la práctica; ya *González, G. (1981)* mencionaba que: «El *curriculum* es el producto de una "síntesis de elementos" interdependientes con determinaciones múltiples, producto de una realidad económica, social, política, ideológica y cultural en la que se encuentra inserto el ejercicio profesional de una determinada profesión» (en: *Monroy, R. "Foro de evaluación curricular. 1989)*

Así, en la difícil tarea de la elaboración de un currículo, existen una serie de elementos que los diferentes teóricos (según su contexto social y momento histórico) han aumentado, disminuido o modificado. Consecuentemente, los elementos que lo conforman han sufrido muchas variaciones, que a su vez han dependido también del nivel para el cual haya sido diseñado. (básico, medio o superior)

Presentamos pues, en sus elementos sustanciales las teorías curriculares que consideramos más relevantes, tanto de precursores, como de contemporáneos que han aportado con sus escritos importantes luces para la elaboración de un currículo adecuado a las necesidades de la sociedad actual.

Existen una gran variedad de teorías curriculares con diferencias y similitudes al unísono. Casi todas, tienen las mismas bases, los mismos principios, y algunas con mucha precisión en cada uno de sus rubros, pero hay algunas que parecen más "ricas" por la variedad de información.

La presente investigación descansa en cinco autores que tienen tópicos muy importantes en la elaboración curricular. Dichos autores han sido estudiados, porque se pretendió enfocar el fenómeno curricular en un contexto específico. (La comunidad de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la U.N.A.M.)

Dado que la investigación se llevó a cabo en ésta Facultad, pensamos que dichos autores nos aportarían las bases necesarias para entender el fenómeno del curriculum desde un punto de vista "latinoamericano".

A continuación se esquematiza en un pequeño cuadro, las teorías que se presentan en éste capítulo.

TABA (1962)	TYLER (1973)	FLORES (1981)
<p>Análisis de la sociedad ↓ Diagnóstico de: a) la sociedad. b) los estudiantes.</p> <p>Organización curricular a) contenido b) experiencias de aprendizaje</p>	<p>Filosofía de la escuela. ↓ 1.- Selección de objetivos. 2.- Actividades de aprendizaje. 3.- Evaluación.</p>	<p>Análisis de la realidad ↓ Análisis situacional 2.- Redacción de objetivos. 3.- Selección y agrupamiento de contenidos. 4.- Diseño del método (seleccionar las experiencias de aprendizaje). 5.- Desarrollo y selección de recursos humanos, materiales y financieros. 6.- Evaluación.</p>
<p>CHAMORRO (1985)</p> <p>1.- Marco teórico referencial. 2.- Plan curricular. 3.- Sistema de evaluación.</p>	<p>ARNAZ (1987)</p> <p>1.- Objetivos curriculares. 2.- Construcción de un marco referencial. 3.- Cartas descriptivas. 4.- Sistema de evaluación.</p>	<p>DIAZ BARRIGA (1990)</p> <p>1.- Diagnóstico de necesidades. 2.- Plan de estudios. 3.- Elaboración de un programa analítico. 4.- Interpretación metodológica a ese programa.</p>

1.1- Las diversas propuestas curriculares.

Podremos deducir que los planteamientos tanto de Tyler como de Taba, (desde nuestra particular perspectiva) se podrían enfocar desde un punto de vista filosófico ya que en sus ideas aparecen rasgos marcadamente de ésta naturaleza; por ejemplo, Tyler hace hincapié en la importancia de la filosofía que ha de tener la escuela, puesto que a partir de dicha filosofía se redactarán los objetivos curriculares que la institución desea lograr de sus alumnos. Es muy importante esta base para Tyler ya que es la que mueve las ideas de fondo que hacen una especie de "ideología" que se encuentra como telón de soporte en la elaboración curricular.

En cuanto a la elaboración de estrategias, descansa primero una elaboración teórica que pretende tener primero los principios que puedan guiar la construcción e implementación de los objetivos curriculares; podríamos también llamar a este planteamiento filosófico (o deductivo), en el sentido de que tienen prioridad las ideas "base", a partir de las cuales se edifica todo el sistema curricular; como por ejemplo, el planteamiento de Taba que asevera la importancia de llevar a cabo un análisis de la sociedad y de la cultura y además tomar como soporte las teorías del aprendizaje para la elaboración del currículo.

Análogamente al planteamiento filosófico, otra perspectiva de elaboración de curricula es el procedimiento "técnico" o "práctico pedagógico" donde consideramos estudiosos de ésta perspectiva a: *Arnáz, J. (1987) Díaz, A. (1990) y Chamorro, V.(1985)*, que conceptúan un conjunto de elementos a tomarse en cuenta en la conceptualización e implementación del currículo.

La discrepancia de éstos autores no es muy marcada, cada uno de ellos aporta ciertos principios válidos e importantes para una estructura curricular. Por ejemplo pretendemos que la contribución que ha hecho Arnáz en la teoría curricular (entre otros) son las cartas descriptivas, que son una definición detallada de lo que estará integrado un curso; desde sus propósitos hasta los criterios que se utilizarán para la evaluación. Díaz, hace alusión a una interpretación metodológica como programa guía, donde el docente combina sus experiencias y la propuesta de la institución, además de vincular el currículo con la didáctica.

Flores, (1981) señala que en el desarrollo y la selección de los recursos tanto humanos como materiales se administrarán, buscando la optimización de los mismos.

Finalmente, Chamorro señala que en la elaboración de curriculum se debe tomar en cuenta el momento histórico social que se viva en ese momento; por ello subraya que el curriculum per-se no deberá ser rígido.

Como podremos analizar, las teorías curriculares que se expondrán a continuación son "un tanto" divergentes, esto se debe al contexto histórico-social en el que fueron propuestas, por ello, no pensamos retomar una sola teoría en especial, todas aportan elementos muy importantes al desarrollo de la teoría curricular.

1.2- La estrategia para el cambio requiere de una metodología: Taba.

No podemos pasar por alto a una pionera de la elaboración curricular como es *Hilda Taba* quien, ya en 1962, considera importantes una serie de elementos en la elaboración del currículo, tales como el análisis de la sociedad y la cultura para conocer las inferencias educacionales que en ellas existen; así como las bases en las que debe descansar la construcción de todo currículo: las teorías del aprendizaje.

Una de las ideas fundamentales de la autora es la realización de un diagnóstico, primero de las necesidades, tanto de la sociedad como de los estudiantes y segundo de los problemas del currículo (sobre el nivel de rendimiento y habilidades de los alumnos), el fin que se persigue es el cuestionamiento teórico del *currículum* y la comprensión de la aplicación de principios psicológicos a los procedimientos educacionales.

Hay que hacer hincapié, en que el contenido del currículo deberá ser valioso y significativo en la medida que refleje el conocimiento científico contemporáneo aunque surja la interrogante de hasta qué punto es fundamental dicho conocimiento.

El *currículum* deberá presentar un equilibrio apropiado entre la amplitud del contenido y la profundidad del conocimiento (entendiendo por profundidad, una comprensión plena y clara de ciertos principios, ideas o conceptos básicos y su aplicación) que permita al estudiante: penetrar en la estructura del pensamiento y lograr "el dominio" de la materia.

Para Taba se ha de establecer en el currículo, tanto una organización, sea del contenido, sea de las experiencias de aprendizaje, así como una secuencia que puede ser considerada, principalmente, un ordenamiento del contenido y de los materiales, el de una especie de sucesión. El contenido y las experiencias de aprendizaje deben ser divididos en etapas apropiadas de modo que posibiliten una comprensión activa.

La organización del mismo debe preservar y proteger la lógica de la asignatura y la secuencia psicológica de las experiencias del aprendizaje.

El currículo es esencialmente un plan para ayudar a los estudiantes a aprender, pero este aprendizaje ha de constatarse a través de una evaluación la cual viene a ser el criterio de la efectividad del aprendizaje y constituye una tarea muy compleja.

Además depende de los objetivos que se tratan de alcanzar y de los propósitos propuestos; sus funciones son: otorgar validez a las hipótesis, sobre las cuales se basa el currículo; proporcionar información acerca de la eficiencia y los aciertos del currículo, mediante la determinación de las mismas características en el rendimiento de los estudiantes; y finalmente, proporcionar el tipo de evidencia que puede ser utilizada para asignar, calificar e informar más adecuadamente.

Hablando en términos generales, la teoría curricular es una manera de organizar el pensamiento sobre todos los contenidos relevantes para su evolución: en qué consiste, cuáles son sus elementos importantes, cómo son estos elegidos y organizados, cuáles son las fuentes para las decisiones y cómo la información y los criterios provenientes de estas fuentes se trasladan a las decisiones acerca del currículo. Su planificación se refiere a una exposición que identifica sus elementos, manifiesta cuales son sus relaciones mutuas e indica los principios de la organización y los requisitos de la misma para las condiciones administrativas bajo las cuales va a operar.

Para desarrollar su planificación es necesario identificar sus elementos básicos, pero, incluso entre las escasas enunciaciones existentes sobre estos elementos, no hay consenso en cuanto a su categorización.

Un proyecto eficaz establece, que constituye las bases de la selección y los puntos de insistencia sobre los diversos elementos así como las fuentes de las cuales derivan esos criterios, deberá distinguir los diferentes criterios aplicables a cada elemento dado, por ejemplo, un proyecto debe determinar claramente si sus objetivos derivan de la consideración de las

necesidades sociales, de las necesidades del desarrollo individual, según lo revela el análisis de la naturaleza de los estudiantes y sus necesidades como individuos o de ambos a la vez.

Particularmente es importante para un proyecto del currículo determinar claramente cómo se relacionan entre sí los diversos elementos y los criterios o consideraciones conectados con ellos.

Los problemas de la organización son esenciales para planificarlo puesto que un proyecto debe llevar en sí una idea de cómo tratar los problemas principales de la organización, qué elementos se emplean como núcleos para organizar las experiencias del currículo, cuál es el concepto del alcance y cómo determinarlo adecuadamente, qué provisiones se toman para la secuencia del contenido y de las experiencias de aprendizaje y cómo manejar la integración del conocimiento.

El diseño debe indicar claramente las bases y provisiones para el alcance y la continuidad del aprendizaje. El alcance es una manera de describir lo que se abarca o lo que se aprende, esto debe ser determinado en dos dimensiones diferentes: el contenido que se domina y los procesos mentales que se adquieren (logro de objetivos que no se relacionan con el contenido).

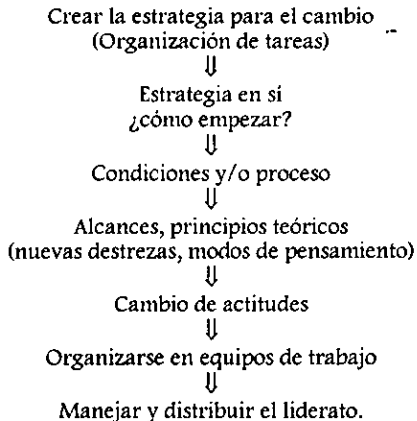
Otro aspecto de la teoría de la elaboración del currículo es la metodología del proceso en sí. A medida que se contempla la variedad de tareas que comprende la elaboración del currículo, no se puede menos que descubrir que existe una secuencia racional para abordarlas.

Evidentemente existe una gran distancia entre la teoría y la práctica, puesto que, los planteamientos teóricos de los *currícula* son concebidos con escasa base de experimentación práctica y la complementación es llevada a cabo sin la comprensión suficiente de la teoría.

Taba concluye, que el problema principal acerca de la planificación del currículo no consiste en planificar o no, sino en cómo hacerlo científicamente.

El cambiar el currículo implica cambiar "una institución", además de cambiar también a los individuos. Esto, se refiere a un cambio en los aspectos cognoscitivos y otro en su orientación emocional.

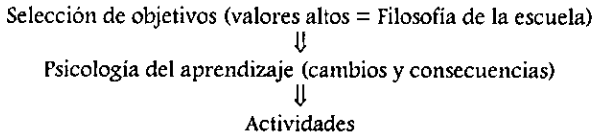
Para Taba, la estrategia para el cambio requiere de una metodología que puede ser resumida así:



1.3-La importancia de una filosofía de la escuela: Tyler

El punto de partida de Tyler (1973) es la importancia de una filosofía de la educación, hace especial hincapié en que la escuela deberá tener su "propia" filosofía.

Podemos esquematizar su planteamiento de la siguiente manera:



Este autor hace hincapié en la elaboración de los objetivos; considerando de vital importancia el resultado que se espera del alumno, seleccionando las actividades de aprendizaje adecuadas a satisfacer dichos objetivos: la *continuidad*, *secuencia* e *integración* son los criterios principales que se han de tener en cuenta en la elaboración de un grupo organizado de actividades de aprendizaje. Analicemos dichos criterios:

Continuidad.- Es la repetición vertical de los elementos principales del *currículum*.

Secuencia.- Se relaciona con la continuidad, enfatiza la importancia de que cada experiencia sucesiva se funde en la precedente pero avance en extensión y profundidad en las materias que abarca.

Integración.- Se refiere a la relación horizontal de actividades del *currículum*, la organización de esas actividades debe ser tal que ayude al estudiante a lograr un concepto sólido así como a unificar su conducta con relación a los elementos que maneja.

Los elementos estructurales, a partir de los cuales se han de organizar las actividades de aprendizaje; pueden ser:

- Asignaturas específicas
- Temas amplios
- Una combinación de sectores amplios y asignaturas específicas
- Una estructura totalmente diferente cuyo programa total sea una unidad.

Para Tyler el proceso de evaluación significa fundamentalmente, determinar en que medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación. Puesto que los fines educativos consisten esencialmente en cambios que se operan en los seres humanos, es decir transformaciones positivas en las formas de conducta del estudiante, la evaluación es el proceso de determinar en que medida se consiguen tales cambios.

Considera el autor que los criterios más importantes en la evaluación son: objetividad, confiabilidad y validez; lo cual nos permite identificar los aciertos y errores del programa del currículo; además dichos criterios se relacionan en un instrumento de evaluación.

La evaluación también representa una de las maneras más importantes de lograr la información que interesa al alumno en relación con los aciertos de la escuela. La evaluación se manejará desde los siguientes dos aspectos:

Primero, deberá juzgar la conducta de los alumnos, puesto que la modificación de las pautas de conducta es uno de los fines que la educación persigue.

Segundo, la evaluación no deberá limitarse a realizar esa valoración en un determinado momento, dado que, para comprobar la existencia de posibles cambios, es imprescindible realizar las estimaciones al principio y al final del proceso con el objeto de identificar y medir los cambios que en ese momento pudieran estar produciéndose.

Además, la evaluación del aprendizaje exige que se realice tanto al comienzo del programa - evaluación inicial -, como en algún momento posterior del programa con el propósito de medir la magnitud del cambio - evaluación final -.

Antes de abordar la teoría curricular de Arnáz, es importante meditar sobre el contexto de la teoría de Taba y Tyler.

Hasta el momento, hemos apreciado que para *Taba (1962)* uno de los aspectos más importantes del currículum, es realizar un análisis de la sociedad (diagnóstico), organizar el contenido y las experiencias del aprendizaje, así como el pensamiento (en que consiste y elementos importantes) para poder tomar decisiones acerca del currículum.

Por otro lado, *Tyler (1986)* hace hincapié en la importancia de la redacción de objetivos y lo que se espera que realice el alumno al término del curso, así como a los instrumentos de evaluación que deberán ser confiables.

Con éstos enfoques, nos adentraremos en un aspecto más amplio sobre la elaboración de un *currículo*, (desde nuestro punto de vista) aunque hay que tomar en cuenta que la tarea que realizaron Taba y Tyler se desarrolló en un determinado contexto histórico y social.

1.4- La trascendencia del proceso enseñanza aprendizaje: Arnáz

Arnáz (1987) es uno de los teóricos contemporáneos de la teoría curricular y esquematiza el desarrollo del *curriculum* en diversas etapas que desglosa en varios elementos. Las partes que enumera del currículo son:

- 1.- Objetivos curriculares
- 2.- Plan de estudios
- 3.- Cartas descriptivas
- 4.- Sistema de evaluación

Estos elementos comúnmente comparten ésta estructura, aunque difieren respecto a los propósitos que se persiguen, el nivel al que esté dirigido y la duración de los estudios.

Los objetivos curriculares son los propósitos educativos; el plan de estudios es el conjunto de contenidos seleccionados; las cartas descriptivas son las guías detalladas de los cursos; y el sistema de evaluación es la organización adoptada respecto a la admisión, evaluación, promoción y acreditación de los alumnos.

Al elaborar un *curriculum* se deberán definir *los objetivos*, es decir, se deberá hacer una descripción global de los resultados que se quieren alcanzar al término del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Los contenidos son seleccionados y estructurados para la elaboración del plan de estudios; una vez elaborado, se procede a diseñar el sistema de evaluación, o sea, a delinear los procedimientos e instrumentos que se utilizarán en la evaluación y en todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Así pues, el primer paso es la elaboración de los objetivos curriculares, los cuales deben redactarse precisando las necesidades que se atenderán, éstas últimas hacen referencia a los propósitos del sistema y del suprasistema⁴; inmediatamente se jerarquizan las necesidades seleccionadas y se cuantifican; luego, se elabora el perfil del egresado, poniendo de relieve los nuevos rasgos que son el producto de una transformación intencional; transformación que la institución educativa esperaba lograr para satisfacer determinadas necesidades; entre las características más importantes de los objetivos se deberán incluir las áreas de conocimiento:

- 1.- Lo que el alumno será capaz de hacer en ellas.
- 2.- Los valores y actitudes que habrá asimilado.
- 3.- Las destrezas que habrá desarrollado.

La elaboración del *plan de estudios*, informa al estudiante aquello que habrá de aprender durante todo un proceso concreto y el orden que se deberá de seguir en ese proceso. Arnáz habla de tres tipos de planes de estudios - plan de estudios por disciplinas, por áreas y modular - que nos limitamos a delinear de acuerdo a lo que proporciona al estudiante.

El primero, facilita al estudiante la integración del aprendizaje de las diferentes disciplinas estableciendo la secuencia intra e inter-cursos.

El segundo, da al alumno la posibilidad de encontrar, en cada uno de los cursos, contenidos provenientes de diversas disciplinas relacionados entre sí para facilitar una integración multidisciplinaria.

El tercero-dado que en cada curso hay una conjunción de contenidos provenientes de diferentes disciplinas organizados en un problema central- busca habilitar al alumno a dar una solución adecuada a dicho problema.

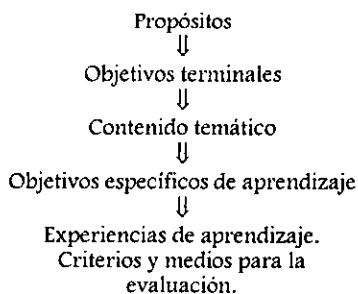
⁴ Entiéndase por sistema, la Institución Educativa; el Suprasistema es el conjunto de instituciones del cual forma parte la Institución Educativa.

Arnáz subraya, que la diferencia entre éstos tipos de planes de estudio se debe a la organización de sus contenidos incorporados en los objetivos particulares y que se distinguen también en planes de estudio rígidos o flexibles, debiéndose esto a la forma en que son administrados a los educandos.

El autor habla de dos tipos de planes: los flexibles y el rígido.

En el primero el alumno tiene la oportunidad de seguir en cierta medida sus propias inclinaciones en los cursos que el elija, en el segundo, el educando sigue el mismo camino y los mismos cursos, incluso con la obligación de hacerlo en el mismo tiempo, sin que influyan los intereses de los propios educandos.

El último paso dentro de la elaboración del currículo, es la elaboración de *cartas descriptivas*, que son los documentos que sirven como medio de comunicación entre profesores, alumnos y administradores académicos. Dichas cartas presentan un esquema común independientemente de la diferencia entre los cursos. Dicho modelo o esquema Arnáz lo plantea así:



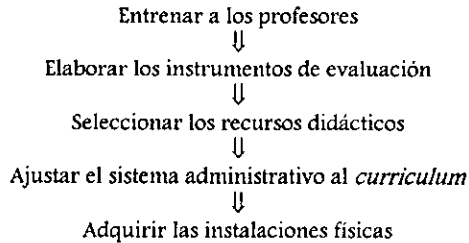
Describiremos muy brevemente a que se refieren cada uno de los rubros anteriores.

Primeramente, se redactan los propósitos en los que se replantea el "para qué" del curso; una vez determinados, se elaboran los objetivos terminales de cada curso, que son oraciones con las que se describen los aprendizajes en un nivel intermedio de generalidad. En la especificación de los contenidos de los cursos se hace una descripción detallada y/o minuciosa de los mismos, posteriormente se elaboran los objetivos específicos donde se determina con la mayor precisión posible los aprendizajes que deberán lograr los alumnos, o sea lo que serán capaces de hacer, la o las conductas que podrán mostrar en relación de cada uno de los contenidos.

El diseñar las experiencias de aprendizaje será de gran utilidad para determinar orientaciones metodológicas útiles a profesores, alumnos y administradores.

Finalmente, en éste apartado se definen los medios y criterios para la evaluación de cada curso, que han de servir como orientación y/o norma.

La sección de la instrumentación del *currículum* Arnáz la presenta así:



El entrenar a los profesores, se refiere a la capacitación que se les deberá proporcionar para que posean los conocimientos y habilidades necesarios para el logro de los objetivos.

Es imprescindible que en el programa de entrenamiento para profesores se atienda las siguientes necesidades:

- a)- La que deriva de una insuficiente preparación en relación con los contenidos que han de manejarse en el proceso de enseñanza - aprendizaje.
- b)- La que se refiere a insuficiencias en el aspecto didáctico, es decir, conocimiento y habilidades requeridas en la enseñanza.

El diseño de los instrumentos de evaluación generalmente los deberán llevar a cabo los profesores (previamente capacitados) auxiliados además por especialistas en evaluación educativa.

Cabe mencionar que los instrumentos de evaluación sean elaborados con suficiente anticipación, para que existan así las condiciones que permitan la participación conjunta de los profesores en la tarea, así como una adecuada realización de la misma que incluya el probar los instrumentos.

En la elaboración y/o selección de los recursos didácticos, es importante emplear los ya existentes y que estén en buen estado. Es preciso obtener los recursos necesarios *antes* de que se realicen las experiencias de aprendizaje, ya que los recursos didácticos apoyan las experiencias de aprendizaje para un mejor logro de los objetivos que se persiguen.

El ajustar el sistema administrativo al *currículum*, se refiere cuando la institución es de nueva creación y no cuenta con el aparato administrativo que se necesita para la aplicación correcta del *currículum*, también en éste tipo de instituciones (de nueva creación) y con la elaboración de un nuevo *currículum* que sustituirá a otro, se necesita ajustar el sistema administrativo a la nueva guía.

Una vez elaborado el *currículum* se puede establecer el tipo de instalación física mas apropiado que se desee adquirir. Si ya existen las instalaciones físicas, tiene que revisarse la adecuación de éstas al proceso de enseñanza - aprendizaje como tal y como se ha proyectado, para llevar a cabo las adaptaciones necesarias en dichas instalaciones.

La idea es tener las instalaciones físicas más apropiadas para el logro de ciertos propósitos, con los recursos financieros disponibles, y no gastar éstos en la adquisición de instalaciones físicas de costo "razonable" y la elaboración posterior de los *currícula* que permitan esas instalaciones.

Finalmente las últimas tareas a realizar en la elaboración del *currículum*, son: aplicarlo y evaluarlo.

La aplicación se realiza cuando ésta orienta directa, o indirectamente todas las actividades particulares y concretas que constituyen un determinado proceso de enseñanza - aprendizaje; la evaluación es consecuencia de la aplicación:

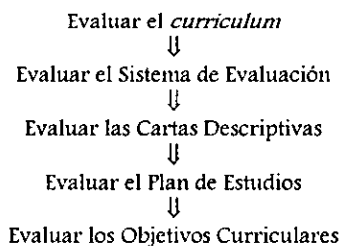
El autor, menciona los siguientes rubros en cuanto a la evaluación del *currículum*.

El *curriculum* es tan importante, que su evaluación debe ser una actividad deliberada, sistemática y permanente, desde el momento mismo en que se indica la elaboración del mismo. Es importante distinguir dos facetas en la evaluación curricular:

Evaluación formativa.- Esta se realiza simultáneamente con todas aquellas en las que se elabora, instrumenta y aplica el *curriculum*. (Durante éstas operaciones hay una continua toma de decisiones, cada una de las cuales debe estar fundamentada y relacionada coherentemente con las demás). Dicha evaluación se realiza aún cuando todavía no se tengan los productos finales del proceso de enseñanza – aprendizaje; es decir, los egresados con los que será posible atender una o varias necesidades seleccionadas previamente.

Evaluación acumulativa.- Se reexamina la congruencia interna, se determina si el *curriculum* sirve o no para la satisfacción de las necesidades seleccionadas (se juzga la eficacia del *curriculum*).

En ésta evaluación se distinguen cuatro tareas fundamentales.



En el sistema de evaluación se "evaluarán" las políticas, los procedimientos y los instrumentos que se hayan utilizado en la evaluación; se trata de ver si poseen determinadas características que se consideran necesarias.

La evaluación de las cartas descriptivas consiste en:

- Que los educandos puedan alcanzar los objetivos específicos.
- Verificar que con los objetivos específicos logrados por los educandos se logren los objetivos terminales.
- Que, una vez alcanzado el logro de los objetivos terminales, se alcancen los propósitos generales de cada curso.
- Examinar si los propósitos generales de cada curso coadyuvan para lograr el o los objetivos particulares correspondientes del plan de estudios.

La evaluación del plan de estudios consta de:

- Determinar si los objetivos particulares son alcanzables.
- Verificar si cada uno de los objetivos particulares son necesario para el logro de los objetivos curriculares y verificar si los anteriores son condición suficiente para el logro de los segundos.

Finalmente, en la evaluación de los objetivos curriculares:

- Se verifica si se han logrado dichos objetivos.
- Se determina si los egresados, efectivamente, son útiles para la satisfacción de las necesidades seleccionadas en la medida de lo previsto.
- Se examina en qué medida esas necesidades se han modificado sustancialmente o si la institución ha experimentado un giro importante en su orientación, los objetivos curriculares tendrán que evaluarse en forma inmediata.

No se puede soslayar al subrayar, que el *curriculum* debe ser un proceso dinámico, y actualizarlo constantemente, esto será posible si se lleva a cabo una evaluación objetiva del mismo.

1.5-Tres pasos en la elaboración curricular: Angel Díaz Barriga

Otro teórico inmerso en el tema del currículo es *Angel Díaz Barriga (1990)* quien propone tres etapas para la elaboración de un programa:

- Construcción de un marco referencial.
- Elaboración de un programa analítico.
- Interpretación metodológica de ese programa.

La construcción de un marco referencial para la elaboración de programas consiste en: primero, analizar un mapa curricular que permita conocer las nociones básicas que pretende propiciar un plan de estudios; y segundo, determinar una primera aproximación a la situación y al campo específico de un grupo, a manera de diagnóstico de necesidades para detectar las condiciones que van a incidir en una situación educativa -elementos que permitirán la precisión de los propósitos del curso-. A partir de esos análisis se puede considerar la pertinencia o no, de la propuesta de aprendizaje que se concreta en un programa escolar.

La elaboración de un programa analítico consiste en la especificación de las principales características del curso, de las nociones básicas que se desarrollarán, de las relaciones que guarda esta materia con las anteriores y las posteriores a ella; en términos de los problemas concretos que ayuda a resolver. Este apartado del programa analítico permite concebir una panorámica general del curso y representa un primer intento por estructurar el objeto de estudio de manera que se perciban las relaciones que guarda la unidad fenoménica a estudiar y los principales elementos que la conforman.

Es importante presentar a los alumnos tanto los propósitos del curso como el contenido (que se deberán determinar en su totalidad) para posteriormente, precisar los resultados o productos del aprendizaje que permitan integrar la información a lo largo de un curso en relación a una problemática (teórica o práctica).

En lo que se refiere a la interpretación metodológica como programa guía, el docente combina la propuesta institucional con sus experiencias vitales. Este programa parte de los elementos básicos establecidos en el programa analítico y constituye un puente de articulación entre el currículo y la didáctica, puesto que posibilita la concreción del programa analítico al llegar a un nivel en el que se precisan las características que asumirá la práctica educativa en una situación específica.

Díaz Barriga, al igual que *Taba* y *Tyler*, propone que la metodología para la elaboración de planes de estudio consta de cuatro pasos: diagnóstico de necesidades, objetivos, organización curricular (contenidos) y mapa curricular. Según el autor, el primer paso, debe responder a los requerimientos más urgentes de la sociedad.

El siguiente paso es determinar los objetivos y elaborar el perfil del egresado; que él precisa como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes definidas en términos operativos para un ejercicio profesional.

La organización curricular, (que es el tercer paso), consiste en decidir qué es lo que va a regir un plan de estudios determinado - si se conducirá por asignatura o por módulo -.

El autor propone un esquema analizando los modelos conocidos (por asignaturas y por módulos) para estructurar el contenido en un plan de estudios y es el siguiente.

Organización del contenido
en planes de estudio

Niveles de análisis

Asignaturas
Area
Módulo

Nivel epistemológico
Nivel psicológico
Nivel de concepción universitaria.

La última etapa en la morfología para la elaboración de planes de estudio es el mapa curricular que lo define por medio de dos problemáticas: una vinculada al establecimiento de la organización formal del plan de estudios en términos de duración y valor en créditos, y la otra por la mención de las materias o módulos que forman cada semestre o trimestre.

Finalmente cita a la evaluación curricular que la concibe, como un trabajo "técnico" de producción de datos, los cuales, se interpretan de la misma exigencia teórica, es decir, sin aclarar los supuestos conceptuales básicos.

1.6-La realización del análisis de necesidades: Flores.

Otro de los teóricos contemporáneos dentro de la teoría curricular es *Manuel Flores (1981)*, quien nombra los elementos que considera importantes en el proceso de la elaboración del currículum y que son tres: construcción, desarrollo e implementación del currículo.

La construcción se define como el proceso de toma de decisiones que determina su naturaleza y su designio.

El desarrollo es un procedimiento para llevar a cabo el proceso de construcción.

La implementación del currículo es el proceso de poner en vigor el currículo producido por la construcción y el desarrollo.

El autor describe una metodología que ayudaría al diseño curricular y que comprende las siguientes etapas:

- 1.- Análisis de la realidad.
 - 2.- Definición de fines y de objetivos.
 - 3.- Definición, selección y agrupamiento de contenidos.
 - 4.- Diseño del método.
 - 5.- Desarrollo y selección de recursos humanos, materiales y financieros.
 - 6.- Evaluación.
-
1. En la primera etapa deberá contemplarse un análisis situacional de necesidades de la región donde se encuentra inmerso el programa, con el fin de que se pueda alcanzar una respuesta concreta a las necesidades de una región o nación.
 2. En la segunda fase, el programa se inicia a partir de *fines y objetivos* y del análisis de la realidad. Además de los objetivos (tanto generales como específicos), el programa de acción nos dará una lógica que justifique tales objetivos y el porqué escogemos unos objetivos en lugar de otros.
 3. Una vez enunciados los objetivos del plan de estudios se pasa a la etapa de selección y agrupamiento de contenidos⁵ del currículo. El patrón tradicional de organizaciones de contenidos es el de materias separadas. Esta organización curricular de contenidos es la que ha prevalecido en la mayoría de la Universidades y que a últimas fechas se le ha visto como causante de la fragmentación del conocimiento. Por el hecho de que en muchas ocasiones, las materias no tienen la relación vertical u horizontal que deberían guardar.
 4. Ya agrupados los contenidos, se hacen necesarios los *métodos* mediante los cuales se facilitan las experiencias de aprendizaje. Los métodos no pueden ser separados de los contenidos. Menciona el autor que en su mayoría "nuestros métodos" han sido de tipo racionalista, muy tradicionalistas, con fuertes confrontaciones indirectas con la realidad y de tipo lineal, es decir, del maestro hacia el alumno.
 5. En la fase del desarrollo y selección de recursos se administran los recursos humanos, materiales y financieros; o sea, se busca optimizar dichos recursos (profesores competentes, revistas actualizadas, bibliografía, etc.).
 6. Dentro del proceso de evaluación del currículo los elementos a evaluar son: proceso, contexto, personas y producto. Analicemos brevemente cada uno de estos elementos:
 - a)- Proceso. Se evalúan los medios que se están utilizando para el logro de objetivos; además, durante el proceso del plan de estudios se toman en cuenta las actitudes de los alumnos hacia el contenido de los programas, métodos y servicio social.

⁵ Entiéndase por contenidos; aquellos objetos y temas de conocimiento y aprendizaje, los cuales, reunirán dos condiciones esenciales: objetividad y adecuación

b)- Contexto. Se evalúa la realidad en la que está inmerso el programa, se considera la imagen y proyección que tiene la escuela y el psicólogo egresado en una comunidad.

c)- Personas. Se evalúan los logros de los alumnos, docentes, Administración y la Organización.

d)- Producto. Se evalúa: el logro de objetivos, a los alumnos del último semestre y a los egresados.

Un esquema de los tipos de evaluación es el siguiente:

EVALUACION

Formativa.- Se implementa durante el desarrollo de un programa.

Sumaria.- Se realiza al final de un programa.

1.7 La importancia del fenómeno Histórico Social : Chamorro

Finalmente dentro de los teóricos actuales citaremos a *Chamorro V.* (1985). Para este autor, el *currículum* es una instancia de intermediación entre la totalidad educativa institucional y la praxis completa del profesional docente-investigador; y propone el esquema del diseño curricular como una serie de tres pasos (que a su vez se subdividen en diferentes rubros).

También agrega que este planteamiento no es rígido, dado que se debe tomar en cuenta el fenómeno histórico social y pedagógico que se viva en ese momento.

Los pasos que el enumera son los siguientes:

1.- *Marco teórico referencial.*

2.- *Plan curricular.*

3.- *Sistema de evaluación.*

Los elementos que contienen estos pasos son:

1. *Marco teórico* (referencial). Incluye:

- 1.1- Fines, objetivos y naturaleza de la institución (nos fundamenta el por qué y el para qué enseñar).
- 1.2- Análisis del contexto socioeconómico, político y cultural del medio (para quien enseñan).
- 1.3- Especificación de la razón científica de la Institución y dentro de ella: la ubicación disciplinaria o científica de la carrera (qué enseñar).
- 1.4- La línea metodológica y científica de la acción académica (como enseñar).

2. *Plan curricular.*

- 2.1- Objetivo curricular. Expresado en términos disciplinarios y/o en conexión con la(s) disciplina(s) que contempla.
- 2.2- Perfil académico profesional del egresado. Exige la consideración de los elementos que inciden en el mismo.
- 2.3- Estrategia de la acción académica institucional. Implica el análisis institucional. Descubrir el momento de la misma.
- 2.4- El contenido de estudio implica
 - 2.4.1- Detección de los contenidos.
 - 2.4.2- Organización de los mismos.
 - 2.4.3- Secuenciación.
- 2.5- Estructura organizativa de lo académico administrativo. Indica adecuar el aparato administrativo a las necesidades y exigencias académicas del *currículum*.
- 2.6- Consideraciones en torno.
 - 2.6.1- Los recursos disponibles.
 - 2.6.2- Al personal docente y administrativo.
 - 2.6.3- Al alumnado.

3- *Sistema de evaluación curricular*

- 3.1- Criterios de evaluación.
- 3.2- Tiempo y momento de la evaluación.
- 3.3- Diseño del proceso de la evaluación.

CAPITULO II

LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA EN LA UNAM., LA FORMACION DEL PSICOLOGO Y DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.

2.1- Enseñanza de la psicología en la UNAM: enseñanza tradicional o enseñanza modular.

2.2- El perfil del psicólogo educativo.

2.3- La estructura curricular y la formación metodológica.

2.4- Las Prácticas.

2.5- Situación laboral del Psicólogo Educativo.

En este segundo capítulo se expondrá como es la formación del psicólogo y en particular del psicólogo educativo en la UNAM. Partiremos de 2 métodos divergentes: la enseñanza de la psicología en el sistema tradicional y en el sistema modular, (ambos métodos ofrecidos en esta Universidad), y analizaremos la formación del psicólogo educativo en la Facultad de Psicología con relación: al desarrollo de sus prácticas, a la estructura curricular, la formación teórico-metodológica y al perfil profesional. Se concluirá el capítulo abordando la situación laboral del psicólogo educativo.

2.1- Enseñanza de la Psicología en la UNAM: Enseñanza tradicional y enseñanza modular.

Hablar de la enseñanza (sobre todo a nivel superior) nos hace reflexionar en el compromiso que tenemos los profesionistas de elevar la calidad de vida de una sociedad, ante todo cuando se trata de la sociedad de un país en vías de desarrollo. Este factor es inquietante, en tanto que, el crecimiento de un país conlleva a un desarrollo cultural, científico y tecnológico. No es fácil para el profesionista recién egresado, enfrentarse a una sociedad cambiante, tanto a nivel histórico, social, político, económico y cultural; además, llena de problemas de diversa índole, que exigen una pronta intervención de algún erudito en la materia.

En el caso del psicólogo, hemos de ir a la raíz y por tanto profundizar en los aspectos de su formación académica, para saber de qué manera cubre las demandas sociales con los "instrumentos" adquiridos en su formación profesional.

La organización efectiva que permite al alumno lograr los objetivos de diversa complejidad, a los que se dirige la práctica educativa, se le denomina currículum (*Pansza, 1981*). Este puede estar organizado de acuerdo con un determinado modelo (dependiendo de la filosofía y políticas de la institución educativa) y que influye en el tipo de experiencias de aprendizaje, evaluaciones, profesores y materiales didácticos que se seleccionen.

Como se mencionó anteriormente, son dos posturas básicas en el desarrollo curricular dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México y son: El sistema modular y el sistema tradicional.

El sistema tradicional es el utilizado en la mayoría de las instituciones educativas, el cual opta por una estructura curricular que privilegia las asignaturas.¹

Contrariamente a esta postura, *Díaz A. (1986)* menciona que ésta posición "choca" con las fundamentaciones que se deben efectuar para que se acepte un plan de estudios que obedezca a una estructuración distinta: *Módulos*.

Cada una de estas dos posturas (sistema tradicional y módulos) sostienen ciertos principios fundamentales que son básicos para sus planteamientos.

El sistema *tradicional*, se estructura por materias o asignaturas, y sus características específicas son:

Selección de contenidos por materias y exposición verbal por parte del profesor, la conferencia de éste conlleva un ordenamiento lógico, y puede explayarse en la presentación de un tema de acuerdo con sus capacidades, tiempo y experiencia.

El diseño de las materias son independientes entre sí y se elaboran cartas descriptivas, (de cada una de ellas) su proceso de aprendizaje inicia de ordenaciones simples a las más complejas. Su organización se lleva a cabo tanto vertical como horizontalmente. La primera se refiere a un ordenamiento de asignaturas consecuente, que se sucedan una tras otra, son las materias conocidas como "seriadas", por ejemplo, Tecnología I, II y III, y la organización horizontal, que se refiere al bloque de materias a cursar en un semestre, deberán estar relacionadas entre sí y no ser completamente independientes una de la otra.

No podemos pasar por alto algunas de las ventajas de este sistema, que entre las cuales se encuentran, la "obligación" a la que es orillado el alumno de investigar y ahondar más los conocimientos recibidos en clase, pues el hecho de "recibir" una clase por sí sola, no cubre por

¹Entendiéndose por asignatura: El conjunto de contenidos referidos a uno o más temas relacionados, los cuales se imparten en un curso.

completo los requisitos del aprendizaje de contenidos.

El alumno se ve comprometido a asistir a clase y fijar su atención por completo en la exposición magisterial por parte del catedrático.

Por la experiencia de este sistema (en cuanto al tiempo) se ha podido observar, que a pesar de realizar sus modificaciones paulatinamente, no ha perdido sus lineamientos.

No obstante tener estas ventajas, (el sistema tradicional) cuenta también con muchas desventajas pues, radicalizándolo se puede llegar a una parcialización en la estructura de un plan curricular, por la acumulación de materias o asignaturas, fragmentando el trabajo intelectual y la praxis al separar la práctica de la teoría, (aunque cabe aclarar que la práctica no se refiere al desarrollo de una destreza en particular después de la "teoría", se puede llevar a cabo alguna investigación que no implique una "práctica") ya que los objetivos responden a problemas únicamente adscritos a la disciplina misma y no a problemas que requieran una participación profesional en la práctica.

Otro de los aspectos que es importante recalcar de este tipo de enseñanza, es la función del maestro y del alumno. Cuando el alumno abstrae el papel de receptor, y "toma" al catedrático como informador, el educando toma una postura "pasiva" ante su objeto de estudio, y puede mermar sus posibilidades de conocimiento, quedándose con lo visto en clase y la elaboración de tareas, no buscando ir más al fondo del problema, no realizando ningún otro tipo de investigación y/o formación extracurricular; en el mejor de los casos asiste a alguna conferencia, taller o algún documental.

Otra postura es el sistema *modular* (que apoyan teóricos como Pansza y Mota) y propone como objetivo principal: Profesionalizar la práctica del psicólogo desde su formación inicial haciendo del alumno un sujeto activo de conocimiento; apoyándose en el módulo (su estructura) y basándose en una relación práctica que implica:

El manejo de leyes y principios psicológicos, su habilitación técnica para abordar objetos de transformación y una relación crítica y comprometida con la zona de influencia.

Se basa, en definir un problema concreto, cuya forma de abordarlo es lo que constituye el proceso de aprendizaje y de conocimiento en el alumno, la base que toma, es la integración de los módulos para apoyar al egresado en el manejo de funciones profesionales, el proceso de aprendizaje va desde estructuras simples a estructuras complejas, tomando en cuenta el contexto histórico y social; aspira a que el vínculo pedagógico entre el rol del maestro y el alumno sea más activo.

A la sazón, *Mota (1985)* menciona, que este sistema es el que se adecúa mejor a la enseñanza del psicólogo, pues considera que dicho sistema para organizar su plan de enseñanza toma en cuenta a la comunidad social, basando sus principios, en el desempeño de una práctica profesional identificada y evaluable.

Pansza, (1981) que es partidaria también del sistema modular, hace una serie de referencias al exponer sus ideas sobre dicho sistema.

Menciona que dentro de las cualidades del sistema modular se busca:

- a) Abordar problemas concretos latentes en una comunidad determinada y que tenga relación con el quehacer profesional, integrando: docencia, investigación y servicio.
- b) Ubicar el diseño curricular en el análisis histórico-crítico de la práctica profesional.
- c) Replantear la relación maestro-alumno, para que este último, inicie con el proceso de aprendizaje.

Los autores que apoyan este sistema, también están conscientes de las desventajas que tienen y enuncian:

Que su concepto ha dependido directamente del contexto específico donde se ha puesto en

práctica, lo que ha impedido una auténtica fundamentación; han quedado en forma y no en el contenido provocando en consecuencia un desgaste que ha repercutido en una falta de planeación educativa.

A la fecha se ha carecido de un proyecto integrador que permita abordar un objeto problema con un verdadero enfoque multidisciplinario.

En cuanto a su infraestructura y recursos se puede plantear, que el principal problema en las escuelas de la UNAM ha consistido en que los sistemas modulares operan a la luz de una legislación que obedece a las características de la enseñanza tradicional (por asignaturas); lo que dificulta tanto la integración de la investigación, de la docencia y el servicio, como la falta de especificación de los derechos y obligaciones que definen el perfil del docente modular.

Otra situación muy importante, es que no se especifica tampoco un perfil del profesor que impartirá su cátedra en el aula. Porque en muchas ocasiones hay profesores con una preparación académica bastante amplia, pero no tienen las cualidades para la docencia. (Como dicen los alumnos; "no saben dar clases")

Sin duda, es importante recalcar que el conocimiento impartido por la Universidad tiende a segmentarse, ya que en ocasiones en el desarrollo y/o aplicación de la teoría curricular se busca adecuar los contenidos de sus planes de estudio a demandas que se originan en el análisis de tareas para ocupar un lugar en el desempeño de una labor profesional. Con esto solo se funcionaliza el contenido de un currículo a un estudio de mercado, y en muchos casos, sólo de opinión, en detrimento directo del análisis de los problemas que en un campo disciplinario exige como requisito indispensable para la formación del sujeto.

Consecuentemente, el estudiante no puede consolidar el aprendizaje crítico y reflexivo cuya base sea la construcción del conocimiento. (*García., S. 1984*) en: *Díaz., A. y Pacheco., T. 1988*). En el mejor de los casos, solo se propicia la adquisición de información para su posterior repetición en los exámenes, o bien en la práctica profesional, para la resolución mecánica de problemas concretos.

En cuanto a su práctica profesional, necesidades sociales y mercado de trabajo; se ha considerado tradicionalmente la función profesional alejada de las necesidades sociales, lo que ha impedido considerarla como parte de un proceso de aprendizaje, al no comprender de manera explícita, que la práctica docente constituye también un tipo de acción profesional, lo que ha impedido determinar el tipo de práctica que se desea desarrollar en un currículo, factor que se agrava cuando se carece de: un análisis de las necesidades reales de la zona de influencia y del mercado de trabajo profesional del egresado; la relación entre la Universidad y la sociedad, así como la práctica profesional específica, factor que constituye la principal limitante para sentar las condiciones y definir las características de la práctica emergente de la profesión.

Nos parece importante que para realizar una crítica objetiva de cada uno de estos sistemas, sería interesante realizar una investigación con poblaciones estudiantiles que practicaran cada uno de los mismos, y evaluar tanto el índice como la eficacia de los tipos de problemas que pudieran ayudar a resolver cada uno de ellos.

En el capítulo III se describirán con detalle estas dos posturas, aunadas a una tercera que propone *Díaz. F. (1995)* para elevar la calidad de la enseñanza del psicólogo educativo en la UNAM.

2.2- Sobre el perfil del psicólogo educativo.

Si la educación es una característica definitoria del hombre (Según la UNESCO) entonces, podremos darnos cuenta que a partir de esta definición, la aplicación de los servicios y las posibilidades de desarrollo del psicólogo educativo no tienen límite, pues abarca toda la vida de los individuos, incluyendo a cada uno de ellos. Siendo tan vasto dicho campo de trabajo del psicólogo (educativo) resultaría un tanto difícil delimitar sus actividades.

Sin embargo los estudiosos de la materia han definido y desarrollado una serie de características que deberá poseer el psicólogo educativo. Una de ellas es la ya conocida, señalada en el Taller de Jurica por la CNEIP (Ribes, 1978)² donde se cita que tales características deben ser las siguientes:

El psicólogo deberá: Evaluar, Planear, Intervenir para modificar un problema, Prevenir e Investigar, y estos niveles, deberán estar dirigidos en orden prioritario a los siguientes sectores:

- a)- Rural-marginal
- b)- Urbano-marginal
- c)- Rural-desarrollado
- d)- Urbano desarrollado

Por otro lado, *Carlos y Olivier (1986)*³ mencionan que el psicólogo educativo tiene un amplio campo de acción siempre que encamine sus esfuerzos al estudio, proposición e implementación de soluciones viables de aplicarse en nuestro medio, en nuestras condiciones sociales, económicas y políticas. Entre dichos campos se encuentran:

1.- Diseño de:

- a)- Estrategias para evitar la reprobación.
- b)- Estrategias para la educación compensatoria.
- c)- Metodología para apoyar la interacción comunidad-escuela.
- d)- Programas de capacitación magisterial.

2.- Intervención en cuanto a:

- a)- Desarrollo curricular, tomando en cuenta características, necesidades e idiosincrasia de los educandos.
- b)- Capacitación, para que personas de bajos recursos, puedan satisfacer sus necesidades básicas

3.- Evaluación; este apartado se complementa con los dos rubros anteriores (diseño e intervención).

- a)- Diseño, aplicación y evaluación de programas de estimulación dirigido a niños de zonas urbanas, rurales y marginales.

Redondeando estas características *Rueda (1987)* nombra las funciones básicas del psicólogo en el campo de la educación y son:

- a).- Detección de problemas
- b).- Desarrollo de programas
- c).- La rehabilitación
- d).- La investigación, y

²Citado por Javier Aguilar (1980)

³Citados por Arreola R. (1990)

e).- La planeación y prevención, preparando profesionales y paraprofesionales.

Nos parece importante resaltar lo que mencionan al respecto *Díaz, Carlos, y Castañeda, M., (1990)*. Caracterizan el perfil del psicólogo educativo como un profesionalista que investiga, explica y comprende los comportamientos humanos tanto individuales como grupales que ocurren en el ámbito educativo.

Su preparación profesional les permite diseñar y aplicar procedimientos, metodologías, materiales y técnicas para corregir facilitar o mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la intención de hacer más eficiente el hecho educativo.

El psicólogo educativo puede además trabajar, con personas normales y anormales, desde niños hasta ancianos. Se desempeña en diversos niveles: individual, familiar y escolar, y puede trabajar con sistemas educativos, en comunidades o en alguna institución.

Es capaz también de elaborar y/o analizar, materiales, planes, programas, proyectos y políticas educativas. ⁴

El perfil que enfatiza *Carlos, J. (1992)* con base en el postulado anterior lo divide en:

- I. *Fundamentos en los que se basa*
- II. *Perfil de conocimientos*
- III. *Perfil de habilidades*
- IV. *Perfil de cualidades*

I.- Fundamentos en los que se basa el perfil:

- a)- Teorías, procedimientos, metodologías, procesos y técnicas de la psicología.
- b)- La normatividad educativa.
- c)- La problemática educativa nacional.
- d)- La práctica profesional.
- e)- El campo de trabajo potencial.

II.- Perfil de conocimientos:

- 1)- Marco referencial
 - a)- Historia de la psicología.
 - b)- Corrientes y sistemas psicológicos
 - c)- Enfoques epistemológicos
- 2)- Procesos psicológicos básicos
 - a)- Aprendizaje
 - b)- Motivación
 - c)- Cognoscitivos
 - d)- Neurofisiológicos
 - e)- Socialización
 - f)- Desarrollo psicológico
 - g)- Teorías de la personalidad

⁴c.f. Arreola, op. cit.

3)- Medición psicoeducativa

- a)- Fundamentos teóricos de la medición
- b)- Manejo de instrumentos estandarizados
- c)- Elaboración y validación de técnicas e instrumentos de medición.

4)- Teorías socioeducativas

- a)- Pedagógicas
- b)- Sociología de la educación
- c)- Planeación

5)- Sistema Educativo Nacional

- a)- Organización, normatividad y desarrollo del sistema educativo mexicano.
- b)- Características y problemática de los niveles formales, no formal e informal de educación en México.

6)- Metodología

a)- Investigación educativa

- i.- enfoques
- ii.- tipos
- iii.- procedimientos

b)- Formas de análisis de datos

- i.- cuantitativa
- ii.- cualitativa

c)- Evaluación

- i.- Conceptualización
- ii.- Enfoques y modelos

7)- Psicología educativa

- a)- psicología escolar
- b)- Tecnología educativa
- c)- Educación especial
- d)- Socioafectiva
- e)- Desarrollo curricular.

III- Perfil de habilidades

1.- Diagnosticar.- Capacidad para seleccionar y emplear técnicas, e instrumentos con objeto de tener una valoración inicial de una situación en sus distintas modalidades:

Diagnosticar-Individuos

- Grupos
- Sistemas

2.- Diseñar-Planes y programas de estudio

- Materiales y recursos didácticos
- Formas de enseñanza
- Modelos educativos
- Instrumentos de medición psico-educativa.

3.- Programar Actividades

- Cursos
- Procedimientos
- Políticas

4.- Prevenir-Sugerir e implementar estrategias que eviten hechos no deseados y/o favorecerlos que ocurran de manera deseable.

5.- Intervenir Impartiendo cursos

- Orientación educativa
- Desarrollar destrezas autoacadémicas y de autorregulación del aprendizaje en los alumnos. Mejorar las relaciones interpersonales de grupos educativos.
- Implementar estrategias de educación profesiográfica.
- Crear estrategias para mejorar el rendimiento académico
- Tratamiento de poblaciones atípicas.
- Asesoría, consejo educativo y terapia familiar.
- Conducir entrevistas a alumnos, padres y maestros.
- Formación y actualización de docentes.

6.- Planear Capacidad para:

- Prevenir el posible curso de las acciones y sistemas educativos.
- Sugerir políticas, acciones o modificaciones para favorecer hechos deseables y/o evitar o amortiguar eventos no deseables.

7.- Investigar Utilizar el tipo de investigación pertinente al problema y propósito del estudio.

- Seguir estrategias adecuadas de búsqueda de información.
- Describir los procedimientos y fases así como los instrumentos para obtener información verificable, fidedigna y objetiva.
- Emplear los procedimientos de análisis de datos pertinentes.
- Llegar a conclusiones fundamentales.

8.- Evaluar Individuos (conocimientos, actitudes e intereses).

- Docentes (eficacia y opiniones).
- Planes y programas (formales y no formales; interna y externa).
- Organización de Instituciones Educativas (eficiencia y eficacia).
- Materiales educativos (calidad, adecuación y utilidad).
- Proyectos y políticas educativas (congruencia, relevancia y coherencia).

IV.- Perfil de cualidades.

1.- Interpersonales- capacidad para establecer buenas relaciones interpersonales y de comunicación con los demás.

- Capacidad para trabajar en grupos interdisciplinarios.
- Ser flexible.
- Saber escuchar y motivar.
- Tener empatía y comprende a los demás.
- Capacidad de adaptarse a diversas situaciones y personas.

2.- Proyectar una buena imagen profesional.

- Valorar su propio trabajo.
- Promover continuamente su desarrollo profesional.
- Poseer un nivel cultural amplio.
- Actuar con responsabilidad.
- Apegar su desempeño a los marcos legales y éticos.
- Fundamentar y justificar sus sugerencias, intervenciones, acciones y procedimientos.
- Capaz de discernir diferentes niveles de abordaje y tratamiento de los problemas.

El autor concluye mencionando las aportaciones de esta propuesta así como de sus limitaciones. En cuanto a las aportaciones cita, la necesidad de ampliar las áreas de conocimiento del psicólogo educativo; representa un intento por integrar y clasificar temas, áreas y actividades que han sido formulados previamente, agrupándolas consensualmente.

Entre las limitaciones señala la carencia de la validación y la necesidad de realizar estudios para confrontarlos con la práctica profesional y realizar las correcciones pertinentes.

Consideramos que esta última propuesta no limita al psicólogo a realizar 2 o 3 tareas; es más completa al citar todo un proceso, desde un diagnóstico hasta una evaluación.

Hay que recalcan que de las acciones que realiza el psicólogo, no todas aparecen en el CNEIP, por ejemplo: educación sexual, intervención en crisis, atención a los padres de familia, rehabilitación y psicología del deporte (entre otras). También podemos mencionar la psicogerontología.

La Facultad de Psicología no ofrece elementos formativos; no obstante que se trata de tareas implícitas en las áreas.

Parte de estas funciones, áreas y tareas son desarrolladas en el posgrado: diplomados, especialidades, maestrías o doctorados a los que el egresado se ve en necesidad de acudir cuando cuenta con recursos para ello. En la licenciatura no se aborda la formación de este tipo de habilidades y, no obstante, forman parte de lo que debiera ser la preparación básica o esencial del profesional de la psicología.

2.3.- Estructura curricular y la formación teórico-metodológica.

Recordemos que en el año de 1971 el plan actual de la carrera de psicología de la UNAM experimenta los últimos cambios. Este plan ha permanecido vigente desde entonces, motivo por el cual ha sido criticado por el rezago que presenta la disciplina.

Carlos (1981)⁵ llevó a cabo una investigación en la que analizó el currículum de la carrera de Psicología, encontrando que:

- 1.- Carece de objetivos terminales explícitos.
- 2.- Presenta parcialidad de conocimientos.
- 3.- Existe desvinculación entre las materias.
- 4.- Repetición de contenidos, se imparte el mismo tema bajo diferentes nombres.
- 5.- Existe en varias áreas una desvinculación entre la teoría y la práctica, lo que dificulta la aplicación.

Los efectos que ha "traído" dicho currículum son:

- Que los mejores egresados estén mejor preparados para la enseñanza de la disciplina que para aplicarla (Lafarga, 1976)⁶
- Y que los egresados se vean obligados a aprender durante su actividad laboral debido a la poca preparación práctica que reciben (Martínez y Ramírez, 1981).

Es menester señalar, que a la fecha se han llevado a cabo otras investigaciones sobre el mismo tópico, realizando algunos cambios mínimos. Las modificaciones no resultan esenciales ni responden a un plan global que los dote de coherencia y los haga más funcionales y prácticos para la formación del alumno. El tipo de críticas y resultados obtenidos, publicados en 1989, son aún vigentes, pese a que algunos programas sean de nueva versión.⁷

Esto nos hace pensar, que la estructura curricular de nuestro actual plan de estudios observa muchas carencias, aunque no debemos pasar por alto que se han llevado a cabo ciertos cambios en algún área en especial, por la preocupación de los profesores de elevar la calidad de la enseñanza en su materia.

Es importante tener claro, cual es el objetivo a cubrir, para que con base en ello se integre una estructura curricular que vaya "ad hoc" con las necesidades sociales.³ Así, el objetivo que se plantea en el área educativa de la Facultad de Psicología de la UNAM es:

"Formar estudiantes a nivel licenciatura a través de un conjunto de programas y actividades que vinculen las tres funciones sustantivas de la Universidad: Docencia, investigación y extensión. (Díaz, y cols, 1990) Bajo este supuesto se persigue:

- 1.- Formar psicólogos de nivel licenciatura especializados en el ámbito educativo, que manifiesten una preparación profesional y ética del más alto nivel en función de las necesidades sociales, los avances de la psicología y de las perspectivas del desarrollo profesional.
- 2.- Generar proyectos y acciones diversas de extensión y difusión del conocimiento y aplicaciones de la psicología educativa orientadas a ofrecer un servicio a la comunidad así como a mejorar la imagen y el campo profesional del psicólogo educativo.
- 3.- Diseñar modalidades expeditas y que conduzcan a la titulación de los egresados del área que garanticen la demostración de conocimientos, habilidades criterios ético y profesional

⁵citado por: Martínez, L. y Ramírez, C. , (1981)

⁶Op. cit.

⁷Comisión para el cambio curricular/ 1997.

aplicables a la solución de problemas vinculados al ejercicio profesional del psicólogo educativo.

4.- Desarrollar líneas y proyectos de investigación en psicología educativa que contribuyan a acreditar al cuerpo de conocimientos relativos a los fenómenos vinculados a los procesos educativos y a derivar aplicaciones que permitan solucionar problemas prioritarios.

5.- Promover la formación de los profesores del Departamento para elevar su nivel de calidad en cuanto a docencia, investigación y extensión.

Concretando: El propósito de la psicología educativa, es el estudio de las características, comportamientos y procesos psicológicos individuales, grupales e institucionales vinculados con el fenómeno educativo con la finalidad de realizar acciones de intervención, servicio, investigación y docencia tendientes a la innovación educativa.

Haciendo hincapié en la investigación educativa, (*Psicología Educativa, Carlos y cols. compiladores, 1990*) mencionan que para fortalecer la capacidad de innovación y creatividad del estudiante, es importante contemplar este aspecto.

Las diversas habilidades requeridas para desarrollar investigación no pueden ser adquiridas únicamente mediante cursos o seminarios sobre metodología experimental. El diseño y puesta en marcha de proyectos de investigación; así como la evaluación y reporte de los mismos, son actividades indispensables para adquirir las destrezas implicadas en el desarrollo de este proceso. Esto se refleja en el currículum del área de especialización, que se caracteriza por su pluralidad en cuanto a las teorías, métodos y técnicas abordados, buscando que el estudiante logre una visión equilibrada, integrada y crítica del campo. Así, los diversos programas contemplan líneas teórico- metodológicas propias de diversas corrientes psicológicas, como son: conductual, cognoscitiva, piagetiana, humanista y socioeducativa.

Entre los autores internacionales más citados en el área de psicología educativa destacan: Ausubel, Anderson, Bijou, Bruner, Coll, Delval, Eggleston, Freinet, Freire, Gagné, Gearheart, Kirk, Minuchin, Montessori, Mussen, Posner, Rogers, Ulrich, Piaget y Watslawick.

Entre los autores nacionales se encuentran: Aguilar, Castañeda, M. Díaz Barriga, Guevara Niebla, Latapí, Macotela, Muñoz Izquierdo, Negrete y Ribes.

Los programas y actividades académicas se organizan a través de dos coordinaciones: Docencia y Prácticas.

La coordinación docente se encarga de todo lo concerniente a la parte teórica de las 15 materias que componen el área.

La coordinación de prácticas sistematiza la relación de las prácticas correspondientes a 11 de las 15 materias que requieren de ella para su acreditación.

Es importante recordar que el área de psicología educativa se imparte en los semestres 7º, 8º y 9º, y abarca 15 asignaturas.

(Más adelante se mencionarán para no repetir la información)

Cabe aclarar que en el sexto semestre dentro del tronco común o área de formación básica del psicólogo, se ofrece la asignatura psicología educacional, la cual ofrece a todos los estudiantes de la licenciatura un panorama introductorio de la psicología Educativa y su campo de aplicación.

Este es el "paisaje" que ofrece el Departamento de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la UNAM. Y apuntando sobre otros rubros de igual importancia, cabe destacar, que en su formación teórico-metodológica, se aplica un pensamiento autónomo que permite la construcción de conceptos por parte del sujeto como una acción interna (*Díaz. F., y cols. 1990*).

2.4.- Las prácticas.

Dentro de la formación teórico-metodológica del psicólogo educativo, se encuentran las prácticas, que forman parte de ese bagaje de conocimientos necesarios en la formación del profesionalista; las podemos entender como: Ejercitar los conocimientos teóricos acumulados en clase.

Pensamos que a partir de una base y hablar del sistema de prácticas del psicólogo educativo es pertinente saber que desde el desarrollo de las prácticas del tronco común, existen formas psicopedagógicas de llevarlas a cabo.

Es evidente que el sistema de prácticas para la formación del psicólogo ha sufrido variaciones con el afán de modificarlo, buscando en el Departamento (del área educativa) crear un sistema que le permita al estudiante reunir las habilidades necesarias para ofrecer un servicio de calidad a las demandas de la población.

Así, con el transcurso de las modificaciones que ha experimentado el sistema de prácticas, nos parece necesario citar notas importantes en el desarrollo de las mismas.

Iniciemos con la creación de áreas de especialización en la carrera de psicología, ésta data del año 1971, donde se incluye el área de psicología educativa. La acreditación de las asignaturas así como su valor crediticio, está integrado por la calificación y por la práctica.

Inicialmente, el maestro que impartía la teoría era el que llevaba a cabo la capacitación práctica; la acreditación de éstas (en su mayoría), se realizaba con la entrega de un trabajo escrito (teórico) y en ocasiones se llevaban a cabo visitas "de observación" a diferentes instituciones, para que el estudiante elaborara un informe de lo que había "visto u observado".

Consecuentemente esto mermaba la posibilidad de que el estudiante desarrollara alguna habilidad para la solución de problemas.

Es hasta el año de 1977 cuando el doctor *Javier Aguilar* con un grupo de profesores, proponen el modelo de Prácticas de Campo, llevándose a cabo en ese mismo periodo lectivo 77/1.

Es a partir de este período, cuando el sistema de prácticas comienza a sufrir modificaciones, que podemos subdividir en cuatro periodos:

Semestre lectivo 77/1 al 78/2	Prácticas de Campo
Semestre lectivo 79/1 al 80/2	Prácticas por Bloques
Semestre lectivo 81/1 al 81/2	Prácticas Autocontenidas
Semestre lectivo 82/1 a la fecha	Prácticas Integrales y Unitarias.

Las prácticas de campo se realizaron en guarderías, aplicando programas de conductas básicas, pre-académicas y sociales.

Para el ciclo escolar 78/1 y 78/2 se continúa con las prácticas de educación especial y de educación media y superior, siendo su duración de un semestre, realizándose en: primarias oficiales, educación media y superior. Cada uno de éstos tipos de prácticas agrupaba diferentes programas, referentes a los contenidos de las materias teóricas.

Es importante recalcar, que durante este periodo se iniciaron una serie de actividades que siguen vigentes y entre las cuales citamos:

a).- Elaboración de cuestionarios; que se aplican tanto a alumnos como al personal de las instituciones en los que se llevan a cabo las prácticas, esto se realiza con el propósito de evaluar y realimentar el sistema de prácticas para realizar las correcciones pertinentes.

b).- Realización de mesas redondas donde se exponen los mejores trabajos realizados por los alumnos.

Las prácticas por bloques proponían "especificar contenidos particulares pero independientes entre dos o más asignaturas que imparten de manera simultánea en una misma institución o centro de prácticas" (Programa de prácticas del área educativa. Documento presentado al H. Consejo técnico por: *Mtra. Dolores Mercado y la Lic. Patricia Shepard.*)⁸

De acuerdo con la distribución que se hizo de las asignaturas, se organizaron grupos de materias afines que requerían práctica para su acreditación en cada uno de los semestres.

De esta forma se conformaron 4 bloques de materias. Tomando en cuenta los contenidos de cada grupo, se designaron las instituciones donde se impartirían las prácticas correspondientes.

Tomando como base las características de los centros y el análisis de los programas teóricos, se elaboraron los programas de las prácticas; en los bloques se fundamentaban los objetivos generales para cada bloque y los objetivos particulares para cada asignatura.

Quedando constituidos los bloques de la siguiente manera:

7º y 9º (Semestre non)

BLOQUE -A-

- Educación primaria y preescolar
- Control Operante I.
- Tecnología Educativa I.
- Prácticas.- Objetivo: Situar al alumno dentro de la problemática educativa del país a nivel de la educación básica.

(Estas prácticas se realizaron en escuelas primarias oficiales de la SEP.)

BLOQUE -B-

- Consejo Educativo
- Diseño y Análisis de investigación educativa
- Orientación vocacional y escolar
- Prácticas.- Objetivo: Familiarizar al estudiante con la problemática que presentan las escuelas de educación media y superior.

(Estas prácticas se llevaron a cabo en diferentes planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y escuelas Secundarias oficiales.)

8º (Semestre par)

⁸Citado por: Martínez. M., (1985)

BLOQUE -A-

- Educación Especial
- Control Operante II
- Prácticas.- Objetivo: El alumno diagnosticará, diseñará y aplicará un programa a niños que presenten diversas atipicidades.

(estas prácticas se impartieron en instituciones del gobierno dedicadas a la rehabilitación y a la educación especial).

BLOQUE -B-

- Tecnología Educativa II
- Tecnología Educativa III
- Técnicas de la evaluación en educación
- Prácticas.- Objetivo: El estudiante manejará técnicas de enseñanza a nivel medio y superior. (Este tipo de prácticas se impartía en la propia Facultad).

La duración de los bloques era de aproximadamente 8 semanas (correspondiendo a la mitad de un semestre) posibilitando al estudiante de cursar los 4 bloques en dos semestres.

A raíz de la insuficiencia del tiempo para cubrir todos los bloques, se buscó continuar con las prácticas para que a lo largo del semestre se cursaran los dos bloques que se impartían en cada semestre.

Finalmente se optó por bloques "simultáneos", esto quiere decir, que los estudiantes asistían dos veces a la semana a uno de los bloques y los otros días a otro bloque.

Con estos cambios, no se satisficieron los resultados esperados, ya que resultó insuficiente el tiempo que se disponía para la realización del trabajo de prácticas, perdiendo continuidad y sobrecarga de trabajo tanto para los alumnos como para los instructores.

Con este tipo de problemas, se estudió la forma de integrar las prácticas de tal manera que satisficieran por un lado la demanda del servicio y por el otro el currículum del área.

Finalizando la administración de la maestra *Dolores Mercado* el grupo de instructores junto con la *Lic. Patricia Shepard* (Coordinadora de las prácticas) iniciaron un proyecto de sistematización y estructuración del sistema (de prácticas), obteniendo una serie de datos en los que se especificaban las tareas y habilidades necesarias en cada una de las materias que requería práctica, dando lugar al agrupamiento de materias afines, las cuales a su vez se categorizaron en distintas áreas de aplicación (Educación especial, Psicología escolar, Orientación vocacional, Tecnología educativa e Investigación educativa). Asimismo, se determinaron los niveles en que se podía incidir en cada una de estas áreas. Este trabajo derivó en una nueva modalidad de prácticas:

Las prácticas autocontenidas que se basan en 3 premisas primordiales:

1.- Las actividades profesionales efectuadas por el psicólogo educativo pueden agruparse en varias subáreas de acuerdo a los diversos escenarios en los que se puede desempeñar profesionalmente.

2.- Las actividades que ocurren en cada uno de los escenarios pueden categorizarse en etapas de incidencia.

3.- La combinación de las sub-áreas de actividades y las etapas de incidencia permiten plantear objetivos de aprendizaje factibles de ser alcanzados por los alumnos durante su

formación práctica.

Partiendo del análisis de las actividades profesionales que puede realizar el psicólogo educativo, se derivan 5 tipos de prácticas ó sub-áreas:

1.- Psicología escolar; comprende aquellas acciones realizadas con el propósito de incrementar el rendimiento en cualquier grado escolar.

2.- Educación especial; se refiere a las actividades tendientes a dar atención a la población conformada por sujetos atípicos.

3.- Consejo y orientación educacional; comprende aquellas actividades que facilitan la adaptación a los alumnos a las diversas instituciones escolares.

4.- Tecnología educativa; en esta se comprenden las acciones que permiten la aplicación de las técnicas de la sistemática educativa: planeación, programación y evaluación de los medios y modos de proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.- Investigación educativa; contiene las acciones que permiten incrementar el acervo teórico-metodológico.

En cuanto a las etapas de incidencia que es deseable realizar para que el trabajo sea realmente efectivo, se propusieron 5:

1.- Diagnóstico.- Involucra las habilidades necesarias para determinar la naturaleza de la situación a abordar.

2.- Programación.- Comprende las habilidades que permiten planear el curso de intervención.

3.- Intervención.- Se refiere a las habilidades requeridas para la aplicación de las medidas consideradas en el nivel previo.

4.- Evaluación.- Abarca las habilidades necesarias para juzgar la efectividad de la intervención.

5.- Comunicación.- Comprende aquellas habilidades que permiten difundir las experiencias obtenidas.

Con base en el modelo antes mencionado, el de las prácticas comprendía, cinco tipos de modelos diferentes, uno para cada sub-área de actividades, operando en forma complementaria al plan de estudios del área; el modelo era independiente de éste en cuanto a su momento de aplicación, y autosuficiente en cuanto que proporcionaba por si solo la información básica necesaria para la ejecución de la práctica correspondiente por ello se le denominó autocontenido. Así, el sistema quedó organizado de la siguiente manera:

7º. semestre

Psicología Escolar

Consejo y Orientación Educacional

8º. semestre

Educación Especial

Tecnología Educativa

9º. semestre

Investigación en Psicología Educativa.

Estas prácticas se llevaron a cabo a lo largo del semestre sin interrupciones, ya que los alumnos tendrían que elegir entre las dos opciones que se ofrecían tanto en 7º como en 8º

semestre. Cualquiera de las opciones que el alumno eligiera le daba la posibilidad de acreditar la práctica de las materias que estuviera cursando en el semestre en cuestión.

El modelo de prácticas autocontenidas se modificó, debido a la alta demanda de inscripción en algunas materias tanto de alumnos del área educativa como alumnos de otras áreas, motivo por el cual la asistencia a las mismas era irregular por alumnos de las otras áreas. Esto resultaba un tanto incómodo a los alumnos que no podían asistir regularmente, ya que había alumnos que cursaban una ó dos materias que solicitaban de práctica para su acreditación.

Debido a éstas circunstancias, la coordinación de prácticas, estableció el modelo de: Prácticas unitarias y prácticas integrales.

Las prácticas unitarias, se entienden como un medio para acreditar las materias teóricas. Se imparten paralelamente a cada una de dichas materias. Esto es, que cada semestre existen programas de prácticas unitarias para cada materia que así lo requiere.

Con esto, alumnos de otras áreas que tomen una o dos materias del área educativa para poder acreditar, regularmente se les pide, alguna investigación bibliográfica, que esté ligada con los contenidos teóricos (es decir un trabajo para cada una de las materias con prácticas cursadas) el trabajo debe cubrir los requisitos estipulados por la Coordinación de prácticas.

Para que esto se realice, la coordinación nombra a un instructor que supervise y asesore por lo menos una vez a la semana, el trabajo realizado por los alumnos. (Programa de prácticas Integrales y Unitarias Coordinación del Area Educativa, 1980, en: *Martínez, M. 1985*)

Las prácticas integrales, pretenden dar al psicólogo una serie de elementos que le permitan ofrecer un servicio más profesional. Este tipo de prácticas se dividen en sub-áreas según el escenario y los contenidos afines; así las áreas de acción están encaminadas a nivel de: diagnóstico, programación, intervención, evaluación y comunicación. (como se mencionó anteriormente).

Son cursadas por alumnos inscritos en el semestre en un mínimo de tres materias del área educativa, de las cuales al menos dos tengan estipuladas prácticas.⁹

Así las prácticas integrales quedan conformadas de la siguiente manera:

7º. semestre

- Orientación y Psicología Escolar

Centros de práctica: Primarias oficiales, Centros de Salud comunitarios (S.S.A.) y Centros de Atención Preventiva de Educación Preescolar (S.E.P.).

8º. semestre

- Educación Especial

- Tecnología Educativa

Las primeras se realizaban en centros que proporcionan educación de este tipo, las segundas se realizan en la propia Facultad de Psicología y en Centros Comunitarios.

9º. semestre

- Prácticas de Investigación Educativa

⁹op.cit.

Se llevan a cabo en la Facultad.

Con este tipo de prácticas, se permite acreditar la totalidad de materias con prácticas que se cursen en ese semestre.

Con base en las modificaciones que se han realizado en dichas prácticas, se ha llegado al establecimiento de los siguientes objetivos:

1.- Dotar al alumno de habilidades que le preparen para un ejercicio profesional competente y competitivo, mediante:

- a)- el contacto con situaciones educativas reales.
- b)- un sistema de supervisión de carácter tutorial.

2.- Prestar un servicio profesional de alta calidad a la comunidad en lo concerniente a la solución y prevención de problemas psicoeducativas.

3.- Difundir el campo de acción del psicólogo educativo con miras a la apertura de nuevas fuentes de trabajo.

4.- Promover el desarrollo de investigaciones que contribuyan a la generación de conocimientos y a la productividad de los instructores.¹⁰

Partiendo de los objetivos antes descritos, las prácticas se han organizado de la siguiente manera:

	CREDITOS	HRS. PRÁCTICA	HRS. TEORÍA	% DE LA CALIF. POR LA PRÁCT.
7º semestre				
Tecnología Educativa I	8	3	2	25
Control Operante I	8	2	4	50
Educación Primaria y Preescolar	8	3	2	25
Orientación Vocacional	6	2	2	33
Psicología Soc. de la Educ.	6	3	--	--
Teorías Psicol. Instrucc.	6	3	--	--
8º. Semestre				
Tecnología Educativa II	8	3	2	25
Control Operante II	8	2	4	50
Educación Especial	6	2	2	33
Consejo Educacional	6	2	2	33
Psicología Pedagógica I	4	2	--	--
9º. Semestre				
Tecnología Educativa III	8	3	2	25
Diseño y Análisis en Investigación Educativa	8	3	2	25
Técnicas de Evaluación en la Educación	8	3	2	25
Psicología Pedagógica II	4	2	--	--

¹⁰Macotela, S. y cols. (1995) Sistema de Prácticas de Psicología Educativa y Desarrollo.

El currículum del área requiere de prácticas en 11 de las 15 materias que lo conforman. La calificación de las prácticas tiene un peso diferencial sobre la calificación de la materia teórica, el cual se estableció con base en el número de créditos, el número de horas teóricas y el número de horas prácticas por asignatura y la autorización del Consejo Técnico de la Facultad al respecto.

El sistema de prácticas vigente, (1995-1996)¹¹ abarca tres modalidades: Prácticas unitarias, Prácticas integrales y Modelo de Formación Profesional: Prácticas, Servicio Social, Titulación.

a)- Prácticas unitarias.

Este tipo de prácticas se designan principalmente a estudiantes de otras áreas que cursan alguna materia del área educativa (como máximo 2 materias).

Las prácticas unitarias se imparten un día a la semana, en la mañana para el turno matutino y en la tarde para el vespertino; esto implica dos horas semanales por cada práctica. Este tipo de prácticas se conforman por 11 bloques, uno por cada una de las materias del área que requieren de cubrir horas de práctica y se organizan conforme a las materias teóricas que se imparten por semestre. En estas, la práctica conduce a vincular tópicos de la materia teórica con actividades tales como diseño y aplicación de instrumentos, realización de entrevistas, análisis documental, desarrollo de proyectos, visitas a instituciones y conferencias (entre otros). Se promueve el conocimiento de las actividades que realizan los profesionales de la Psicología Educativa en congruencias con los contenidos del programa teórico.

b)- Prácticas integrales.

Estas prácticas están destinadas a los estudiantes que cursan la mayoría de las materias de un semestre en el área educativa (3 ó más materias, 2 de las cuales tienen prácticas). Los alumnos acuden a un escenario educativo 3 hrs. diarias de lunes a jueves, de 11:00 a 14:00 hrs. (turno matutino) ó de 15:00 a 18:00 hrs. (turno vespertino).

En ambos casos, se programan las materias de manera tal, que los alumnos de ambos turnos, asisten a sus centros de prácticas y toman clases en la Facultad el mismo día.

Las prácticas integrales están diseñadas de manera tal, que el alumno tiene la oportunidad de aplicar en una sola práctica los contenidos propios de materias que tienen afinidad temática. Con base en esto, se contemplan los siguientes bloques de prácticas:

Psicología Escolar y Asesoría Psicoeducativa: 7º y/o 8º semestre. Comprende las materias de Consejo Educacional, Orientación Vocacional, Técnicas de evaluación en la Educación, y Educación Primaria y Preescolar.

Tecnología Educativa: 7º y/o 8º semestre. Comprende las materias de Tecnología Educativa I, II y III.

Educación compensatoria: 7º y/o 8º semestre. Comprende las materias de Educación Especial y Control Operante en Ambientes Educativos I y II.

Seminario de Tesis: 9º semestre. Principalmente comprende la materia de Diseño y Análisis de la investigación Educativa, pero por el carácter del Seminario, se relaciona directamente con la totalidad de las materias del área.

En los 3 primeros bloques se trabaja bajo un esquema de docencia servicio en instituciones como la propia UNAM, La SEP, la SSA, el DIF. etc.

Las prácticas integrales se dividen a su vez en prácticas semestrales y el prácticas anuales.

¹¹op. cit.

Por la naturaleza del trabajo práctico, se promueve que en la medida de lo posible, los alumnos realicen sus prácticas integrales por un periodo de dos semestres lectivos, en una misma institución. Sin embargo, en función de la disponibilidad de instructores, de escenarios, del carácter del programa de prácticas, y de la matrícula estudiantil, se organizan, en su caso, las prácticas integrales semestrales.

c)- Modelo de formación profesional, prácticas, servicio social y titulación.

La modalidad se constituye de la siguiente manera:

Séptimo semestre: Prácticas e inicio del proyecto del Servicio Social.

Octavo semestre: Prácticas, Servicio Social e inicio del proyecto de tesis.

Noveno semestre: Desarrollo del proyecto de tesis.

El trabajo que el alumno desarrolla contempla un total de 20 hrs. semanales, distribuidas en 12 hrs. efectivas de trabajo en instituciones y 8 hrs. de preparación supervisada en biblioteca y seminarios, a fin de cubrir las actividades de elaboración de reportes, diseño de programas, revisión de literatura etc.

Esta modalidad de prácticas requiere que el profesor que desee hacerse responsable de ella, presente y reciba aprobación de un proyecto de trabajo.

Dado el carácter especial de esta modalidad, se lleva a cabo por medio de una convocatoria para seleccionar a los alumnos; los requisitos son:

- 1.- Ser alumno regular a lo largo de los 1os. 6 semestres.
- 2.- Presentarse a tres entrevistas donde profesores del claustro analizan habilidades personales y profesionales requeridas por el tipo de institución y proyecto específico.
- 3.- Tener un promedio mínimo de 8.
- 4.- Comprometerse a cumplir con las condiciones inherentes al desarrollo del modelo.
- 5.- Estar a prueba un mes en la Institución, bajo la supervisión del instructor.

Los requisitos del instructor son:

- 1.- Tener contacto permanente con la institución en la que se instale el proyecto.
- 2.- Ocupar una plaza de profesor en el área.
- 3.- Tener información en investigación en términos de grado o publicaciones, así como capacidad de dirigir el trabajo de tesis.
- 4.- Plantear líneas definidas de investigación y servicio en su proyecto de trabajo.
- 5.- Mantener un vínculo estrecho con el Departamento de Servicio Social y Bolsa de Trabajo, respetando lo requisitos estipulados por éste.

2.5.- Situación laboral del psicólogo educativo.

Como se mencionó anteriormente (en el apartado sobre el perfil profesional del psicólogo educativo) éste puede trabajar con personas normales y anormales,¹² desde niños hasta ancianos, y desde un nivel individual hasta trabajar con grupos; pero es preciso conocer en que medida se están cubriendo las demandas sociales. Al respecto, *Bermúdez y cols. (1990)* citaron que por la crisis por la que atravesaba el país en ese momento, el mercado ocupacional se vio afectado y que la demanda de egresados de educación superior era cada vez menor por parte del sector laboral.

La crisis se ha venido desencadenando desde hace muchos años, pensamos que aunque ya en 1990 la demanda iba disminuyendo, ahora a finales de década la oferta y la demanda no ha cambiado mucho.

Es menester señalar, que la mayoría de la gente ubica al psicólogo en el área clínica, desconociendo las otras áreas y las actividades realizadas por él. (*Macotela y Espinoza*)¹³

Ya desde 1984 se tienen datos importantes, que refiere la Unidad de Planeación de la Facultad de Psicología. En dicho año, el psicólogo del trabajo fue quien reportó una mayor demanda (principalmente en reclutamiento y capacitación), seguido del clínico, educativo y social. Asimismo, dicha Unidad señala que el porcentaje de sectores en que trabajaba el psicólogo se distribuyó de la siguiente manera:

- 28% sector trabajo
- 26% sector salud
- 26% sector educación
- 20% otros sectores (desarrollo, comunitario o investigación.)

Es importante recalcar, que cuando el egresado inicia una penosa búsqueda de trabajo, enfrenta grandes dificultades y sueldos sumamente bajos, una vez que encuentra un trabajo, tiene que iniciar un nuevo aprendizaje que la Facultad no le proporcionó; cómo solucionar problemas prácticos e inmediatos. (*Millán, P. 1988*)

Hemos observado por nuestra propia experiencia, que en los diarios citadinos, cuando se llega a solicitar del trabajo del psicólogo, la demanda está dirigida para los del área Industrial no así para las demás áreas.

*Valderrama (1989)*¹⁴ analizó la oferta laboral a través de la Bolsa Universitaria de Trabajo de la Facultad de Psicología. Con base en este análisis se llegó a la conclusión de que el campo de trabajo del psicólogo es:

- 1.- El 50% de las oportunidades de trabajo son para psicólogos industriales y el resto no especifica el área de egreso.
- 2.- El sexo del aspirante no es una condición determinante para ocupar las plazas que se ofrecen.
- 3.- Las ofertas laborales para psicólogos no exigen necesariamente el título profesional para obtener el puesto.

¹²Entiéndase por normal: persona que no presenta ningún trastorno físico ni psíquico; por anormal: persona que presenta algún tipo de trastorno ya sea físico o psíquico

¹³ Op. cit.

¹⁴Op. cit.

4.- La experiencia no es un requisito esencial de las ofertas.

5.- Las actividades profesionales de mayor demanda son:

a).- Aplicación de pruebas psicológicas.

b).- Entrevistas en la categoría de funciones de evaluación.

c).- En lo que respecta a intervención, se requiere para cursos de capacitación, programas de educación especial, manejo de grupos y orientación vocacional.

6.- El salario promedio que se ofrece es dos veces al salario mínimo, cantidad similar a la que ofrecen a otros profesionales universitarios recién egresados.

En un estudio más reciente, *García y cols. (1996)* En: Comisión para el cambio curricular; 1997 se llevó a cabo una investigación de la perspectiva de los empleadores de psicólogos.

De los 272 empleadores, 134 eran psicólogos y 8 psiquiatras, además de otros profesionales. El ramo de la empresa era: educación = 48%, salud = 32 % y servicios = 20%.

Las principales funciones encontradas, de acuerdo con las que señala el CNEIF, fueron: evaluación 30%, diagnóstico 25%, intervención 15%, prevención 11%, investigación 10% y planeación 9%.

Áreas de aplicación: personalidad, pruebas psicológicas, procesos intelectuales, dinámicas grupales, aptitudes, psicoterapia, prevención de problemas ambientales, educativos, laborales, comunitarios y de personalidad; docencia, capacitación e investigación en técnicas y métodos de intervención clínica.

A la sazón podremos preguntarnos ¿cuáles son las tareas relevantes que estamos realizando los psicólogos del área educativa con relación a las demandas sociales?

Pensamos que más que reflexionar esta cuestión, se deberá de tener una postura más activa y concreta que coadyuve a subsanar de alguna forma, esos "huecos" que no se dan en un sistema escolarizado, sino que se encuentran "afuera" en el mercado de trabajo.

CAPITULO III

PROPUESTAS CURRICULARES PARA LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGIA Y DEL PSICOLOGO EDUCATIVO.

En este tercer capítulo, expondremos los planteamientos que proponen diversos autores sobre la formación del psicólogo.

Es menester señalar, que como se ha venido mencionando, los autores retomados son "latinoamericanos"; en éste caso para retomar este tópico más importante, se revisaron autores de la carrera de Psicología, (ENEP) y del área de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la UNAM (Sistema abierto y Sistema escolarizado).

Nos parece que para el cimiento de una propuesta curricular, es importante reflexionar sobre la calidad de la enseñanza superior.

Así, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deben enmarcar las instituciones y los sistemas donde se suele considerar a dicha calidad en términos de productos sociales, como la correspondencia con el mercado de trabajo, el desempeño ocupacional, la socialización y el ajuste ideológico. (Millán, P. 1980)¹⁵

Asimismo, para la elaboración de una propuesta curricular se debe tomar en cuenta el contexto histórico y los intereses sociales que se persigan en ese momento, ya que la elaboración del currículo debe partir de una base sólida que enmarque problemas sociales donde se requiera la intervención inmediata del psicólogo.

La elaboración de un currículo, es una tarea harto difícil, que para su realización es importante señalar un trabajo interdisciplinario por parte de profesionistas que lleven a cabo la tarea objetivamente sin dejarse llevar por ideologías propias (aunque es imposible que éstas no existan) y tomar en cuenta realmente cuales son las demandas sociales urgentes a cubrir (se debería pretender ser lo menos subjetivo posible).

Para elaborar un currículo, hemos hecho alusión (en el capítulo anterior) a dos aproximaciones para la enseñanza de la psicología, y éstas son: el sistema tradicional (cátedra del profesor) y el sistema modular (por módulos):

No queremos soslayar una tercer postura (que es conocida por todos nosotros y la que más se lleva a la práctica en los centros educativos, incluyendo a la universidad) y es el sistema tradicional "cátedra del profesor", con algunas variantes.

Creemos pertinente mencionar que en éste sistema, algunos alumnos "caen" en un papel pasivo, delegándole la responsabilidad al docente. Aunque lo significativo de éste caso es la divergencia que existe entre ser un alumno o un *estudiante*, pues este último se diferencia del alumno, por el papel activo que toma, no sólo de receptor, sino que investiga, pregunta, critica etc...

Es importante reconocer la formación conceptual de este sistema, porque constituye a mediano plazo un pensamiento creativo; esto es, la producción de conocimientos psicológicos (en nuestro caso).

Con esta formación, se busca debatir un conjunto de problemas de diversa orden, ya sea teóricos ó prácticos (o de otra índole) para posibilitar la construcción de un pensamiento propio frente a la explicación de la realidad.

Aunque se han llevado a cabo investigaciones sobre problemas curriculares, no se ha llegado a una propuesta concreta, de cómo debe o deberá ser la formación del psicólogo (y por ende del psicólogo educativo). Por ese motivo se sintetizarán tres propuestas; una la que sustenta el sistema modular y que proponen profesores de la ENEP., IZTACALA., (Ribes, E., Fernández, C., Rueda, M., Talento, M. y López, F., 1980); la otra, (es una aproximación "un tanto independiente") que plantean profesores del SUA., (Sistema de Universidad abierta de la Facultad de Psicología de la UNAM)¹⁶ y la que se lleva a cabo en la facultad de Psicología (sistema escolarizado)

¹⁵Citado por: Forlán., A. y Fasillos., M. -compiladores-

¹⁶Estos datos fueron proporcionados por el profr. José Manuel R., profesor titular del SUA.

Es necesario recalcar, que debido a la poca información existente sobre el tema, sólo se señalarán las dos propuestas anteriores.

Antes de subrayar cada una de estas posturas, nos parece importante hacer hincapié en el planteamiento que hacen *Díaz F., Lule M., Pacheco D., Saad E. y Rojas S. (1990)* respecto al diseño curricular en la educación superior, y hacen la siguiente propuesta:

Diseño curricular en la educación superior

Las autoras antes mencionadas parten de las siguientes etapas:

1.- Fundamentación de la carrera profesional. Comprende: El análisis de las necesidades que debe satisfacer el profesionista; la justificación de la perspectiva adoptada como viable para intervenir en las necesidades detectadas; la investigación del mercado ocupacional; la investigación de las instituciones que ofrecen carreras afines a la propuesta o al que se pretende actualizar; la investigación de los principios, lineamientos, leyes universitarias pertinentes, y el estudio de las características relevantes de la población estudiantil.

2.- Elaboración del perfil profesional. Comprende: Las necesidades sociales detectadas, a las cuales tratará de dar solución el profesionista; Los resultados de las investigaciones tendientes a determinar el posible mercado ocupacional; El análisis que se haga de las disciplinas que podrían aportar elementos para la solución de problemas.

Se propone la interrelación de las áreas de conocimiento, las acciones o tareas y las poblaciones beneficiarias, por medio de matrices de 3 dimensiones (ver Anexo # 1) se puede observar una matriz para el caso específico del PSICOLOGO EDUCATIVO.

3.- Organización y estructuración curricular. Comprende los siguientes aspectos:

a)- El plan curricular, que incluye la determinación de los contenidos curriculares, así como su organización y estructuración. Al respecto *Díaz-B., A.*¹⁷ menciona que en cada tipo de plan curricular están subyacentes varias concepciones de diversa índole, y establece que hay tres dimensiones para estructurar el contenido de un plan curricular:

i)- El nivel epistemológico, que se refiere a la manera en que se concibe el conocimiento.
ii)- El nivel psicológico, que se refiere a las explicaciones teóricas del aprendizaje.
iii)- El nivel de concepción universitaria que se refiere a la forma en que se concibe el vínculo universidad-sociedad.

b)- Los programas de estudios de cada uno de los cursos que conforman el plan curricular.

Las autoras recomiendan (*Díaz-B., y cols. 1990*) que los lineamientos de los programas contengan elementos tales como:

i)- Datos generales que permitan la ubicación tanto del programa dentro del plan curricular, como los datos específicos correspondientes al curso, la asignatura o el módulo.

ii)- Introducción. Esta debe describir el contenido global del curso, los propósitos del mismo, la trascendencia y el beneficio que reportará al alumno en su actividad profesional y académica.

iii)- Objetivos terminales. Deben reflejar el aprendizaje último que alcanzará el alumno como una parte del logro de los objetivos curriculares.

iv)- Contenido temático organizado lógicamente y psicológicamente y clasificado en unidades temáticas. A cada unidad temática le corresponderá un listado de objetivos específicos.

v)- Descripción de las actividades planeadas para la instrucción.

vi)- Recursos necesarios para la conducción del programa, tales como escenarios, materiales, elementos de apoyo y recursos humanos.

¹⁷Citado por Díaz-Barriga, F., 1990.

vii)- Tiempos estimados. Se especifica la cronología necesaria para lograr los objetivos del programa.

4.- Evaluación curricular. Que se deberá llevar a cabo tanto de manera interna como externa.

En la evaluación interna se deberán realizar las siguientes actividades:

a)- Análisis de la congruencia o coherencia entre los objetivos curriculares en cuanto a la relación de correspondencia y proporción entre ellos, así como entre las áreas, tópicos y contenidos especificados.

b)- Análisis de la vigencia de los objetivos con base en la información obtenida en el análisis de la población estudiantil, de los avances disciplinarios y de los cambios sociales, y la ratificación o rectificación de estos.

c)- Análisis de la viabilidad del curriculum a partir de los recursos humanos y materiales existentes.

d)- Análisis de la secuencia y dependencia entre los cursos, así como de su adecuación.

e)- Análisis de la educación de contenidos y actividades curriculares con los principios epistemológicos y psicológicos relativos a la población estudiantil y a las disciplinas que sustentan el curriculum.

f)- Actualización de tópicos, contenidos y bibliografía con base en los puntos anteriores.

g)- Análisis de la operatividad del funcionamiento de los aspectos académico-administrativos institucionales e interinstitucionales.

h)- Investigación de la actividad docente de los profesores y su relación con el rendimiento de los alumnos.

i)- Investigación de los factores relacionados con el rendimiento académico de los alumnos, principalmente de la causas e índices de reprobación, deserción, nivel de logro académico, etc., así como de estrategias de aprendizaje, factores de motivación y rasgos personales asociados al rendimiento académico.

En la evaluación externa se deberán realizar las siguientes actividades:

a)- Investigación continua de las necesidades sociales a ser abordadas por el profesional.

b)- Investigación continua del mercado ocupacional y de las habilidades requeridas del egresado, para modificar o ampliar los aspectos desarrollados en la etapa de organización y estructuración curricular.

c)- Investigación de los alcances de la incidencia de la labor profesional del egresado en las diferentes áreas especificadas en el perfil profesional, tanto a corto como a largo plazo, en la solución de problemas planteados.

d)- Investigación de las funciones profesionales desarrolladas en el desempeño laboral, con respecto a la capacitación ofrecida en la carrera y a la ofrecida a los egresados de otras instituciones.

Finalmente se deberá llevar a cabo una reestructuración curricular que comprendería:

a)- Delimitación de los elementos curriculares que se modificarán o sustituirán con base en las evaluaciones internas o externas.

b)- Elaboración de un programa de reestructuración curricular.

c)- Determinación de prioridades para la operacionalización de dicho programa de reestructuración.

Nos parece que el planteamiento que hacen las autoras sobre la conformación de un curriculum abarca puntos muy importantes entre ellos, la fundamentación de la carrera por que desafortunadamente en la facultad de psicología no existe un soporte de el porqué la existencia de la carrera de psicología.

Otro aspecto valioso para la realización del curriculum y que no mencionan las autoras, es

la importancia de la opinión estudiantil al respecto. Sería interesante que el recién egresado aportara elementos significativos para que se efectuara un cambio curricular, o en su defecto, alumnos de 8o semestre que contribuyeran con aportaciones de como han vivido ese curriculum a través de 4 años de carrera.

Enseguida, haremos alusión a una perspectiva para la formación del psicólogo en general, para posteriormente citar un segundo planteamiento respecto a la formación del psicólogo educativo en particular. (Sólo haremos un pequeño hincapié; desafortunadamente no hay fundamentos que sustenten una formación per-se para el psicólogo educativo)

Enseñanza modular en la UNAM

Ahora bien, iniciemos con la fundamentación del tipo modular de la enseñanza de la psicología. (que proponen profesores de la ENEP Iztacala)

Esta teoría sustenta, que para la enseñanza de la psicología se deberá establecer la necesidad de contemplar las variantes filosóficas, políticas, ideológicas y socioeconómicas, (entre otras) que intervienen en su estructuración, tanto para conceptualizar al módulo, como para determinar los niveles de solución de problemas e integración de conocimiento, con el objeto de especificar y sistematizar el momento de la integración cognoscitiva (antes o después de la formación de conceptos) en el alumno (*Universidad en marcha; UNAM 1980*). Esto permitiría identificar la relación teórico-práctica a manera de unidad facilitadora para la identificación de objetivos de estudio y transformación con la disciplina y con las demás carreras.

Al mismo tiempo, se debe considerar a la investigación como el eje conductor del análisis y la solución de problemas en una perspectiva interdisciplinaria, en donde se facilite el análisis de aspectos teórico-metodológicos y prácticos que permitan:

- a).- Sistematizar la participación de las diferentes carreras, de tal manera que repercutan en la vinculación de la práctica docente y el servicio de la comunidad.
- b).- Reconceptualizar el proceso investigativo como una práctica cotidiana que favorece a la solución de problemas y a la reconstrucción del conocimiento.

En relación a la INFRAESTRUCTURA se considera necesario impulsar una legislación que obedezca a las características académico-administrativas de la enseñanza modular y facilite definir el perfil del docente y las instancias de su profesionalización apoyada en una capacitación y formación continua, basada en las características de los currícula modulares, donde se aclara su función particular tanto en su rol como docente como en sus posibilidades de desarrollo del conocimiento científico y técnico, que favorezca la relación y vinculación con otros profesionales en torno a perspectivas interdisciplinarias.

En lo que se relaciona a la PRACTICA Y CAMPO PROFESIONAL es indispensable definir la orientación de la carrera considerando las expectativas reales del mercado de trabajo y las necesidades sociales, para orientar, con base en éstos, el perfil y la práctica de los futuros egresados, en función de las características y desarrollo de la carrera.

Asimismo, el capítulo deberá ser lo suficientemente flexible como para fomentar que el alumno descubra y aplique nuevos métodos y técnicas para abordar problemas integrales, más que situaciones específicas y particulares de manera exclusiva. A este nivel se sitúa la posibilidad de optar por nuevos modelos alternativos de la práctica profesional, tanto al interior como al exterior de la escuela.

Finalmente se considera necesario delimitar los alcances y limitaciones del sistema modular en torno a la práctica profesional, considerando las características de los alumnos y docentes del modelo de práctica de cada institución educativa y de los egresados.

Antes de mencionar la propuesta se hará hincapié en algunas cuestiones que subyacen a este modelo.

Su fundamentación la refirieron, en definir un perfil profesional del psicólogo, con base en un inventario de los problemas sociales del país (en el año de 1975), analizando las cifras gubernamentales sobre salud, productividad, educación e ingreso de la población mexicana.

Considerando algunos de los problemas encontrados (salud y productividad), se estimó prioritario ubicar al psicólogo como un profesional de apoyo, con una tecnología disponible para la educación informal en esas áreas. Tomándolas como base, se definieron cinco funciones

profesionales: detección, desarrollo, rehabilitación, planeación y prevención e investigación.

El modelo que proponen los autores, (Ribes, E. y cols. 1980) es aplicar los 4 primeros semestres al aprendizaje de los principios básicos, los conceptos teóricos, los métodos cuantitativos, las destrezas de laboratorio y la transferencia de estos elementos a escenarios de campo naturales.

Durante los últimos cuatro semestres, la carga académica se concentra en los laboratorios de psicología aplicada. El modelo teórico incluye información acerca de las cuatro áreas de entrenamiento aplicado: desarrollo y educación (que incluye el campo del trabajo) educación especial y rehabilitación, psicología clínica y psicología social.

Así, se definen por módulos, las estructuras curriculares básicas en sustitución de los cursos tradicionales. Además se especifican como situaciones genéricas de enseñanza

Los módulos se especifican de la siguiente manera:

a).- Módulo teórico, representa la situación de enseñanza verbal, y tiene como objetivo: Proporcionar al estudiante toda la información requerida como apoyo a los módulos experimental y aplicado. Su contenido está condicionado por el currículo de laboratorio y de actividades aplicadas. El desarrollo de este módulo incluye clases, lecturas independientes, tutorías y seminarios.

Los objetivos terminales de este módulo son:

1.- Dotar al estudiante de la información apropiada en las áreas de la investigación experimental y aplicada, y de la actividad profesional apropiadamente dicha.

2.- Proporcionar al estudiante una concepción paramétrica acerca de la conducta humana, de modo que pueda relacionar los hallazgos del laboratorio con los problemas técnicos que le plantea la práctica profesional.

3.- Ubicar al estudiante en el contexto histórico de los distintos problemas teóricos, experimentales y aplicados de la psicología moderna, de modo que pueda analizar los determinantes culturales y metodológicos de la variada problemática conceptual y empírica de esta ciencia.

4.- Adiestrar al estudiante en la investigación bibliográfica, de modo que sea capaz de revisar, integrar y criticar determinada área de conocimientos, así como plantear posibilidades de desarrollo y solución de problemas.

b).- Módulo experimental, representa el laboratorio animal y humano, iniciando de la observación de conductas animales. Se proporcionan también las herramientas cuantitativas y metodológicas requeridas para el diseño, representación e interpretación de situaciones experimentales.

Los objetivos terminales de este módulo son:

1.- Capacitar al estudiante en la identificación de variables y parámetros.

2.- Dotar al estudiante de la herramienta estadística y matemática que le permita representar e interpretar la información fáctica.

3.- Adiestrar al estudiante en la lógica y empleo en los diseños de investigación experimental y aplicada.

4.- Adiestrar al estudiante en el uso de técnicas experimentales que le permitan el diseño y evaluación posterior de tecnologías aplicadas.

5.- Enseñar al estudiante a analizar en términos paramétricos los fenómenos del comportamiento, subrayando la continuidad de los procesos y la complejidad creciente de los fenómenos que los determinan.

c).- Módulo aplicado, se vincula a las situaciones naturales aplicadas, pretendiendo extender los principios teóricos, técnicas y procedimientos de laboratorio a dichas condiciones

naturales de trabajo.

Los objetivos terminales de este módulo son:

- 1.- Exponer al estudiante a las situaciones concretas que definen su práctica profesional.
- 2.- Analizar las variables empíricas que confluyen en la presentación de un problema de comportamiento.
- 3.- Adiestrar al estudiante en la definición de problemas y objetivos profesionales, así como en el diseño de programas de acción que los solucionen.
- 4.- Adiestrar al estudiante en la selección de técnicas apropiadas para resolver problemas, así como a diseñar nuevas técnicas con base en los conocimientos teóricos y experimentales.
- 5.- Enseñar al estudiante a evaluar los efectos de sus procedimientos y a llevar a cabo seguimientos en los escenarios naturales.
- 6.- Adiestrar al estudiante en el trabajo comunitario, especialmente en lo que se refiere al entrenamiento de paraprofesionales y no profesionales de la psicología.
- 7.- Hacer que el estudiante profundice en los aspectos jurídicos y sociales de la práctica profesional.

(Ver Anexo 2, módulos)

Este módulo pretende garantizar el adiestramiento práctico de los futuros profesionales y permitiendo evaluar la pertinencia de los contenidos de los módulos teóricos y experimental.

El módulo como situación de aprendizaje, abarca 5 centros de enseñanza ligados al servicio y son:

- a).- Centro de atención clínica
- b).- Centro de educación y desarrollo preescolar
- c).- Centro de educación y desarrollo escolar
- d).- Centro de educación especial y rehabilitación y
- e).- Centro de asesoría comunitaria.

Dentro de las áreas problema de estos centros de enseñanza se encuentran:

Area clínica, social, de educación y desarrollo y de educación especial y rehabilitación.

Dentro de las dos últimas se encuentran: déficits de lenguaje, conductas de autocuidado, impedimentos físicos, perturbaciones emocionales, conducta académica, destrezas motoras, rehabilitación sensorial, adiestramiento prevocacional, educación sexual y orientación prevocacional.

Toda esta gama de problemas se presentan en hospitales, escuelas, reclusorios, centros laborales, escenarios urbanos, el hogar, asilos, escuelas especiales, etc., planteando la posibilidad de un trabajo interdisciplinario.

Aún cuando el curriculum se presenta en forma de cursos y semestres con propósitos administrativos, cada módulo se deriva "hacia atrás" prescribiendo unidades componentes, lo que permite el cumplimiento de objetivos intermedios. Cada unidad abarca un tópico o conjunto de habilidades, que se relaciona secuencialmente con otras unidades en el mismo módulo o en un módulo diferente. Así en los semestres avanzados se requiere que el estudiante pueda diseñar programas de lectura tanto en centros de educación especial como en escuelas públicas.

Las habilidades específicas se relacionan con:

- a) El análisis teórico y el trabajo de laboratorio sobre la igualación de la muestra y la discriminación condicional;
- b) El análisis de las respuestas textuales y los tactos como conducta verbal bajo el control de estímulos verbales y no verbales, y
- c) El diseño de programas y el análisis y evaluación de tareas.

Las situaciones de enseñanza, en vez de seleccionarse por las conductas intrínsecas que se

establecen o por los contenidos temáticos analizados, se planean como condiciones "ex profeso" que permiten el desarrollo de conductas genéricas comunes a varias celdillas o áreas de la matriz de objetivos profesionales (ver anexo 5; matriz de funciones). Las conferencias, los seminarios y las tutorías deben promover la adquisición de conductas verbales complejas relacionadas a la investigación bibliográfica, el análisis y la comprensión de textos, la integración de información, la evaluación crítica de datos y comunicaciones científicas, la elaboración de ensayos, el aprendizaje de nuevas teorías etc. Puesto que el currículo no tiene una meta puramente informativa, la conducta verbal así establecida se torna funcional mediante su relación con las habilidades observacionales, cuantitativas y manipulativas adquiridas en el laboratorio, así como con los complejos repertorios de interacción creados en las instituciones y la comunidad.

El procedimiento de evaluación del sistema modular, está dirigido a una orientación conductual. Los exámenes se eliminan y la evaluación se basa en criterios de ejecución. En el laboratorio y los escenarios naturales, se evalúan directamente las conductas emitidas por los estudiantes, teniendo en consideración las conductas durante la práctica, las conductas de la población con las que se labora (animal o humana) y las conductas verbales que reportan, analizan e interpretan su conducta en dichas situaciones.

La evaluación de la conducta verbal adquirida mediante la lectura, el escuchar y discutir se efectúa teniendo en cuenta la participación en los seminarios y la redacción de ensayos que varían en dificultad y nivel de complejidad, (un ensayo de revisión, uno de integración, uno de crítica metodológica y un ensayo de formación teórica).

Delimitando aún más este rubro, podemos concretar que, según el planteamiento de *Ribes y Cools (1980)*, el currículo, en su estructura formal, contempla los siguientes elementos:

- Definición de objetivos profesionales, con base en el análisis de las necesidades sociales del país.

- Definición de objetivos terminales del currículo.

- Definición de objetivos modulares.

- Definición de objetivos por asignaturas y unidades de enseñanza.

- Descripción de la situaciones de enseñanza, bibliografías básicas y complementarias, horas-crédito requeridas, criterios de evaluación, logística de supervisión directa y tareas a desarrollar.

La propuesta del plan de estudios del sistema modular es:

PROYECTO DEL PLAN DE ESTUDIOS

PRIMER SEMESTRE

1.- Psicología experimental teórica I (Conducta animal) (MT1a)	135 hrs. Créditos 16 8 hrs.
2.- Psicología experimental de laboratorio I (ME1a)	160 hrs. Créditos 10 10 hrs.
3.- Métodos cuantitativos I (ME1b)	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
4.- Psicología aplicada a laboratorio I (Prácticas de campo) (MA1a)	32 hrs. Créditos <u>2</u> 2 hrs. 33

SEGUNDO SEMESTRE

5.- Psicología experimental teórica II (Conducta animal) (MT2a (MT1a))	135 hrs. Créditos 16 8 hrs.
6.- Psicología experimental laboratorio II (ME2a (MA1a))	160 hrs. Créditos 10 10 hrs.
7.- Métodos cuantitativos II (ME2b (ME1b)	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
8.- Psicología aplicada laboratorio II (Prácticas de campo) (MA2a (MA1a))	32 hrs. Créditos <u>2</u> 2 hrs. 33

TERCER SEMESTRE

9.- Psicología experimental teórica III (conducta humana) (MT3a (MT2a))	112 hrs. Créditos 14 7 hrs.
--	-----------------------------------

10.- Psicología experimental laboratorio III (ME3a (ME2a))	160 hrs. Créditos 10 10 hrs.
11.- Métodos cuantitativos III (ME3b (ME2b))	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
12.- Psicología aplicada laboratorio III (Prácticas de campo) (MA3a (MA2a)	32 hrs. Créditos 2 2 hrs. 31

CUARTO SEMESTRE

13.- Psicología experimental teórica IV (Conducta humana) (MT4a (MT3a))	Créditos 14 7 hrs.
14.- Psicología experimental laboratorio IV (ME4a (ME3a))	160 hrs. Créditos 10 10 hrs.
15.- Métodos cuantitativos IV (ME4b (ME3b))	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
16.- Psicología aplicada laboratorio IV (Prácticas de campo) (MT4a)	32 hrs. Créditos 2 2 hrs.
17.- Teoría de las ciencias sociales (MT4a)	64 hrs. Créditos 8 4 hrs.
18.- Metodología de la investigación y tecnología aplicada. (ME4c)	36 hrs. Créditos <u>2</u> 2 hrs. 41

QUINTO SEMESTRE

19.- Métodos cuantitativos (ME5b (ME4b))	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
20.- Psicología experimental laboratorio V (ME5a (ME4al))	80 hrs. Créditos 5

	15 hrs.
21.- Psicología aplicada laboratorio V (MA5a (MA4a1)) (ME4c)	240 hrs. Créditos 15 15 hrs.
22.- Psicología clínica teórica I (MT5a (MT4a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
23.- Psicología social teórica I (MT5b (MT4a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
24.- Educación especial y rehabilitación teórica I (MT5c (MT4a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
25.- Desarrollo y educación teórica I (MT5d (MT4a)	48 hrs. Créditos <u>6</u> 3 hrs. 49

SEXTO SEMESTRE

26.- Psicología experimental laboratorio VI (ME6a (ME5a))	80 hrs. Créditos 5 5 hrs.
27.- Psicología aplicada laboratorio VI (MA6a (MA5a))	240 hrs. Créditos 15 15 hrs.
28.- Psicología clínica teórica II (MT6a (MT5a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
29.- Psicología social teórica II (MT6b (MT5b))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
30.- Educación especial y rehabilitación teórica II (MT6c (MT5c))	48 hrs. Créditos 6 3hrs.
31.- Desarrollo y educación teórica II (MT6d (MT5d))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs. 44

SEPTIMO SEMESTRE

32.- Psicología experimental laboratorio VII (ME7a (ME6a))	32 hrs. Créditos 2 2 hrs.
33.- Psicología aplicada laboratorio VII (MA7a (MA6a))	240 hrs. Créditos 15 15 hrs.
34.- Psicología clínica teórica III (MT7a (MT6a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
35.- Psicología Social teórica III (MT7b (MT6b))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
36.- Educación especial y rehabilitación teórica III (MT7c (MT6c))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
37.- Desarrollo y educación teórica III (MT7d (MT6d))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs. 41

OCTAVO SEMESTRE

38.- Psicología experimental laboratorio VIII (ME8a (ME7a))	32 hrs. Créditos 6 2 hrs.
39.- Psicología aplicada laboratorio VIII. (Tutoría) (MA8a (MA7a))	240 hrs. Créditos 15 15 hrs.
40.- Psicología clínica teórica IV (MT8a (MT7a))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.
41.- Psicología social teórica IV (MT8b) (MT7b))	48 hrs. Créditos 6 3 hrs.

42.- Educación especial y rehabilitación teórica IV	48 hrs.
(MT8c (MT7c))	Créditos 6 3 hrs.
43.- Desarrollo y educación teórica IV	48 hrs.
	Créditos 6 3 hrs. 41

Como requisito final se deberá elaborar una tesis profesional y sustentar el examen correspondiente.

ASIGNACION MODULAR

Módulo teórico: 1, 5, 9, 13, 17, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 40, 42 y 43.

Total horas: 1326.

Módulo experimental: 2, 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 26, 32, y 38.

Total horas: 1286

Módulo aplicado: 4, 8, 12, 16, 21, 27, 33 y 39.

Total horas: 1088

Total de créditos: 313.

El sistema de la Universidad Abierta de la Facultad de Psicología Educativa.

Por otro lado se encuentra la propuesta del SUA (Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México) para la formación académica del psicólogo educativo.

El método que propone el SUA para la formación del psicólogo educativo, se le denomina sistema por *bloques*.

Este método se crea aproximadamente en 1979 consecuentemente por las visicitudes en el sistema, ya que en aquel entonces no se satisfacían las necesidades del estudiante y no se abordaba una problemática social. El enfoque de la carrera era netamente experimentalista y conductual, basándose principalmente en los postulados de Keller (enseñanza individualizada).

Consecuentemente, se trató de integrar un plan con un enfoque más plural (cognoscitivo) y menos experimental (comportamental), que aunque finalmente, no se logró del todo el objetivo de este sistema, (por falta de apoyo institucional y capacitación de los profesores, entre otras cuestiones) ha dado muy buenos resultados.

Se considera que los alumnos del SUA difieren en "cierta medida" de los alumnos del sistema escolarizado, motivo por el cual, el SUA discrepa también en ciertos aspectos en cuanto a su desarrollo metodológico.

Dichos alumnos, regularmente son personas que no disponen de tiempo completo para un sistema escolarizado, la mayoría trabaja tiempo completo, o su horario es inconstante o son amas de casa que no pueden estar 4 horas en la facultad y asisten al sistema abierto sólo a asesorías o a presentar exámenes. Además creemos que pueden existir diferencias, socioeducativas y culturales (por todo lo dicho anteriormente).

Así, el método que propone el SUA para la formación del psicólogo educativo es el siguiente:

Al igual que el sistema escolarizado, se deben cubrir 310 créditos; 218 básicos y 92 en el área a escoger.

Los bloques (mencionados anteriormente) se conforman de la siguiente manera:

Introducción a la unidad, objetivo general, objetivos intermedios, específicos, bibliografía básica, complementaria, guía de actividades y examen de autoevaluación.

Los 4 bloques a cubrir son:

- 1.- El proceso enseñanza-aprendizaje
- 2.- Resolución de problemas en escenarios educativos
- 3.- Investigación y planeación educativa
- 4.- Orientación vocacional y escolar

Las materias y objetivos a cubrir en los bloques son las siguientes:

Bloque I.-

Unidad: I - TECNICAS EDUCATIVAS

Objetivo general: El alumno conocerá algunas de las técnicas que se han utilizado en la situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Unidad: II - MODELOS PEDAGOGICOS

Objetivo general: Al término de la unidad, el alumno analizará los postulados fundamentales de algunos de los modelos pedagógicos más representativos, con base en los lineamientos que se establecen en esta unidad.

Unidad III - LA TECNOLOGIA EDUCATIVA

Objetivo general: El alumno evaluará un mínimo de tres artículos o textos cuyo tema sea la aplicación de la tecnología educativa, efectuada en cualquier nivel o modalidad educativa, preferentemente del sistema nacional o del latinoamericano.

Unidad IV - TEORIAS DE LA INSTRUCCION

Objetivo general: El alumno evaluará las aportaciones al ámbito educativo de uno de los siguientes teóricos de la instrucción: Ausubel, D. P.; Bruner, J. S.; Gagné, R. M.; o Skinner, B. F.

Bloque II

Este bloque, conforma la teoría con la práctica. Se pretende abarcar tanto los aspectos teóricos como los aspectos prácticos que conlleva la intervención en un escenario escolar.

Al inscribirse en el submódulo II, el alumno recibirá dos rutas de trabajo (o diagramas). En el primero se especifican los pasos a seguir para la acreditación del submódulo; en el segundo se marcan los pasos a seguir durante la intervención que se llevará a cabo en el escenario escolar. (Se le entrega un "Manual de Intervención", el cual contiene información útil para la aplicación del programa. (Este consta de 13 anexos).

Una vez que el alumno ha estudiado y domina el contenido de los anexos, presentará un examen escrito de dicho material. Una vez aprobado el examen, se presenta el alumno a la escuela primaria en donde ha de realizar su labor, de acuerdo a los lineamientos de sistematización que se estipulan en el manual.

El submódulo II, tiene un valor de 40 créditos y es equivalente a las siguientes materias:

- 1.- Control operante en ambientes educativos I
- 2.- Control operante en ambientes educativos II
- 3.- Educación primaria y preescolar
- 4.- Tecnología de la educación I
- 5.- Tecnología de la educación II

Para aprobar el submódulo II, el alumno deberá cubrir los siguientes requisitos:

- a).- Haber aprobado el examen escrito del material.
- b).- Haber realizado dos intervenciones para resolver (o intentar resolver) dos problemas distintos, dentro del escenario escolar.
- c).- Seguir los lineamientos de sistematización que se establecen en el manual al llevar a cabo las intervenciones.
- d).- Presentar los 6 reportes escritos correspondientes a las intervenciones realizadas.
- e).- Asistir a asesoría y entregar los reportes parciales cada vez que se requiera o que sea solicitado por el asesor.

f).- Asistir a la escuela en donde se realice la práctica, un tiempo mínimo de 20 horas, mismas que pueden distribuirse de acuerdo al siguiente programa:

8 hrs. a la semana, durante 16 semanas

16 hrs. a la semana, durante 8 semanas

20 hrs. a la semana, durante 5 semanas

Cualquier otra alternativa que se presente para que el alumno cubra la práctica, deberá ser discutida y aprobada por los asesores y el responsable del Depto. de Educativa del S.U.A.

Bloque III

Este bloque se refiere a una aproximación psicológica a los problemas educativos de nuestro sistema.

Objetivo general: El estudiante avanzará en las primeras etapas de un proyecto de investigación educativa referido a alguna problemática relevante y de actualidad de la educación en México, que le permita formarse profesionalmente, para abordar este campo de una manera sistemática y científica.

Los requisitos a cubrir "de preferencia" para este bloque son:

- 1.- Inclinarsse por la problemática educativa en México.
- 2.- Haber decidido elaborar su tesis de licenciatura dentro del campo de la educación, y estar dispuesto en comenzar a trabajar de manera paralela al cumplimiento de sus créditos faltantes.
- 3.- Que con el presente bloque de asignaturas cubran la totalidad de sus créditos de la carrera.
- 4.- Convenir con el responsable del bloque desde antes de inscribirse al mismo e iniciar su estudio, en cubrir los módulos correspondientes, o bien, comprometerse a realizar la investigación con el objeto de que ello desemboque en la elaboración de la tesis profesional.

Las materias de este bloque son las siguientes:

Créditos

Diseño y análisis de la investigación educativa	08
Tecnología de la Educación III	08
Técnicas de evaluación en la educación	08
Educación especial	06

Bloque IV

Unidad: I - NOCIONES Y CONCEPTOS DE ORIENTACION.

Objetivo general: Al término de la unidad el alumno conocerá las definiciones y algunos aspectos fundamentales de la orientación escolar y educacional, enunciados por las diferentes corrientes que existen dentro de este campo.

Unidad: II - ORIENTACION VOCACIONAL Y ESCOLAR.

Objetivo general: Al finalizar la unidad el alumno explicará cual es la función del psicólogo y las actividades que realiza dentro de la orientación.

Unidad: III - ALGUNOS SISTEMAS Y RECURSOS DE LA ORIENTACION

Objetivo general: El alumno conocerá algunos sistemas y recursos, utilizados en el trabajo de la orientación.

Unidad IV - LOS PROBLEMAS DE LA ORIENTACION.

Objetivo general: Al término de la unidad el alumno conocerá las diferentes tesis que plantea Reuchlin¹⁶ en relación al problema de la orientación.

Unidad V - ORIENTACION ESCOLAR Y VOCACIONAL "Organización de un Departamento de Orientación Vocacional"

Objetivo general: Al término de la unidad el alumno conocerá algunos de los principios elementales para establecer desarrollar y mejorar los servicios de un Departamento de Orientación Vocacional.

El alumno del área educativa no se enfoca a un problema específico; sale a campo vislumbrando una serie de problemas donde él debe coadyuvar a la solución de los mismos (no de uno en especial), sino que su aportación deberá ser "global" (por llamarla de algún modo) además dicho apoyo lo llevará a cabo con ayuda del asesor.

Si el alumno egresado del área educativa se interesa por "especializarse" en algún tipo de problema en específico, los profesores del departamento le asesoran para que poco a poco cuente con las herramientas necesarias y pueda abordar problemas objetivamente.

En cuanto a la acreditación de las materias (de acuerdo a criterios establecidos por profesores de la misma área), se lleva a cabo por medio de dos formas:

- 1.- Calificación por promedio y
- 2.- Contestar bien el 100% las respuestas de un examen.

Finalmente, las ventajas que tienen los alumnos que cursan este sistema (por bloques) son:

- 1.- No dependen de profesores
- 2.- Leen mucho
- 3.- Tienen una visión "más amplia de las cosas"; aunque la desventaja de este sistema es que memorizan mucho.

¹⁶anotación del SUA

Discrepancias metodológicas de la enseñanza por módulos y la enseñanza por bloques.

Concretando, podemos citar que las discrepancias metodológicas existentes entre estas dos propuestas, radica en los contenidos que se "manejan" y la forma de cubrirlos, las prácticas y las teorías que sustentan dicha información.

No podemos enjuiciar estas dos posturas, aunque una forma objetiva de hacerlo, sería realizando una investigación, analizando los instrumentos que utilizan los egresados de las instituciones donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo con éstas dos posiciones, y que tipo de problemas pueden ayudar a resolver.

Existe una propuesta muy interesante por parte de la Maestra en *Psic. Frida Díaz Barriga Arceo; (1995)*¹⁹ quien después de señalar tópicos más que interesantes, aterriza en una propuesta bastante concreta para la formación del psicólogo educativo.

la autora inicia realizando, un análisis concienzudo de teóricos del aprendizaje, logrando desprender supuestos importantes para la formación del psicólogo educativo y menciona que dentro de las habilidades cognitivas requeridas en el aprendizaje escolar destacan:

Habilidades de búsqueda de información

Habilidades de asimilación y de retención de la información.

Habilidades organizativas.

Habilidades inventivas y creativas.

Habilidades analíticas.

Habilidades en la toma de decisiones y

Habilidades sociales.

Hace hincapié en que las fases por las que debe "pasar" la planeación educativa son: Diagnóstico, análisis de la naturaleza del problema, diseño y evaluación de las opciones de acción, implantación y evaluación.

Cabe mencionar que los aspectos de tipo psicológico no se deben soslayar y la autora plantea como metas: Promover el desarrollo intelectual y personal de los alumnos, ofreciéndoles experiencias curriculares que los induzcan al aprendizaje significativo, a la formación de esquemas conceptuales coherentes y flexibles, a aumentar su capacidad de resolver problemas dentro y fuera del ámbito escolar, además de; fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, autorreflexivo y creativo, como manifestación de una visión del mundo madura, comprensiva y científica.

La sugerencia de la autora, descansa en la propuesta operativa del diseño curricular, donde se asume un abordaje sistémico, al considerar el diseño curricular como un proceso, analizando su contexto de origen, los elementos de entrada al proceso, el proceso de creación del currículum, su implantación, y los productos resultantes del mismo.

Las etapas que conforman la metodología curricular de esta propuesta son:

1.-Fundamentación del proceso curricular, que comprende: Investigar las necesidades sociales incluyendo un estudio de mercado y demanda laboral. Realizar un estudio comparativo de los planes curriculares y de las experiencias educativas conducidas en relación a proyectos e instituciones afines.

2.-Delimitación de perfil del egresado.

Establecer un perfil del egresado, alrededor del saber, saber hacer y ser de éste. Definir

¹⁹Profesora del área de psicología educativa de la Facultad de Psicología de la UNAM

una visión humanista, científica y social de manera integrada, alrededor de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores etc.

Es importante incluir la delimitación de las áreas o sectores donde se realizará la labor del egresado, los principales ámbitos de la actividad profesional a realizar y las poblaciones o beneficiarios de su labor profesional.

Será de igual importancia reflexionar acerca de los enfoques teóricos, metodológicos, técnicas, instrumentos, etc., que se desprenden de las disciplinas que serán la base del proyecto curricular.

3.- Organización y estructuración del currículum.

Se deberán seleccionar los contenidos curriculares, su organización y estructura, que se traducirán en un mapa curricular. A partir de este momento, se tomarán una serie de decisiones acerca del currículum: que conocimientos, habilidades, actitudes, etc., debe adquirir el estudiante para acercarse a los propósitos establecidos; qué áreas de problemática y conceptuales se asocian a éstos; como debe organizarse el currículum; qué infraestructura y condiciones es necesario establecer en la institución educativa; como se dará la capacitación docente; qué estrategias de implantación de la propuesta son convenientes; qué requisitos y disposiciones académico-administrativas son congruentes con la propuesta etc.

4.- Evaluación curricular continua.

El carácter de esta evaluación deberá ser permanente, y estar presente a lo largo de las otras etapas.

Los tipos de evaluación son: Interna y externa. La primera se vincula al logro académico y los factores asociados al mismo. Incluye la revisión de la estructura de la propuesta curricular y el análisis de la práctica vivencial del currículum al interior de la institución educativa. Esto último implica el estudio de la interacción y las prácticas educativas que ocurren en el aula, la labor docente y la participación del alumno.

La evaluación externa se refiere a la repercusión social que puede tener la propuesta curricular, considerando el vínculo institución educativa-sociedad.

Finalmente cabe subrayar que esta metodología abarca el diseño y la planeación curricular, además de su implantación y análisis de resultados.

Siguiendo el lineamiento de Díaz, F., antepone algunos elementos psicopedagógicos de un modelo de formación en la práctica del profesional universitario, para luego aterrizar en el modelo de formación profesional del psicólogo educativo.

La autora propone un modelo de carácter de estrategia potencial, que pueda utilizarse en principio solo como plataforma de análisis y que su aplicación práctica a proyectos curriculares específicos, requiera necesariamente una reconstrucción del modelo en función del contexto y las circunstancias particulares que se enfrentan.

Por ello se plantean 3 criterios esenciales en el establecimiento de un proyecto curricular: "que sea el fruto de un consenso conseguido a partir de una amplia participación y debate de los diferentes colectivos y sectores sociales; que esté abierto a una permanente discusión y revisión; y que esté formulado en términos suficientemente abiertos y flexibles para permitir la autonomía curricular de los centros y de los profesores". (Coll, 1994, p. 21) (Díaz, F., op. cit.)

Se postula la experiencia de aprender haciendo y el arte de una buena acción tutorial, llevando a cabo talleres de trabajo y actividades en escenarios naturales, el arte de una buena tutoría, así como ciertas formas de interacción dialógica entre estudiantes y tutores.

En suma la formación del profesional abarcará los planos conceptual, reflexivo y práctico de manera interdependiente e indisoluble.

Esta propuesta se sostiene en el enfoque constructivista²⁰ señalando el rechazo a la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales, así como tampoco se acepta la idea de que el desarrollo es una simple acumulación de aprendizajes específicos.

Destaca, que el proceso de enseñanza se orienta a aculturar a los estudiantes a través de prácticas auténticas, mediante actividades culturalmente relevantes y por procesos de interacción social similares al aprendizaje artesanal.

El rol del profesor será el de docente-investigador, donde una de sus funciones centrales consistirá en orientar, promover y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a su competencia. Será necesario que se dé un diálogo entre tutor-practicante que deberá caracterizarse por 3 aspectos: a) Tiene un lugar en el contexto de los intentos que el practicante hace por intervenir profesionalmente en una situación real y concreta; b) utiliza lo mismo acciones que palabras; y c) depende de una reflexión en la acción recíproca.

Descansando en estos supuestos, se presenta una descripción operativa del modelo de formación profesional del psicólogo educativo.

La propuesta del modelo es consolidar la formación profesional en la práctica del psicólogo educativo a través de su participación en escenarios naturales. Para ello se propicia en el estudiante la integración y construcción de nuevos y más amplios modelos conceptual-explicativos, el desarrollo de habilidades profesionales, y la adquisición de estrategias y tecnología apropiada.

En el modelo se integran las prácticas, el servicio social y la titulación durante los semestres 7º 8º y 9º en la modalidad de curriculum integrado. Se emplea un semestre adicional para la conclusión de trámites administrativos requeridos para la titulación.

Objetivos:

El modelo pretende el logro de objetivos de formación, vinculación, servicio-investigación y difusión a través de:

Facilitar la formación de egresados de psicología educativa con óptimo desarrollo de habilidades integrales en los planos teórico, metodológico y de servicio y con una visión personal y profesional amplia, autónoma creativa y de compromiso con el campo profesional.

Propiciar el desarrollo de habilidades profesionales en escenarios naturales, a fin de contribuir a la apertura de oportunidades que faciliten al egresado vincularse al campo profesional.

Desarrollar de líneas de servicio e investigación educativa que estrechen el vínculo universidad-instituciones sociales-comunidad.

Desarrollar en el estudiante la capacidad de reflexión crítica en y sobre su propia práctica profesional que le permita el análisis de los fenómenos educativos a los que se enfrenta y la construcción de alternativas de intervención sobre los mismos.

Difundir experiencias e investigaciones, así como desarrollar metodologías que den

²⁰Esta postura se alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognoscitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vygostkiana y algunas teorías instruccionales, entre otras.

continuidad a las líneas de servicio e investigación para que puedan contribuir a la formación de nuevos profesionales.

Operación del modelo.

El proyecto es longitudinal y más que basarse en la acumulación de conocimientos y habilidades profesionales, pone énfasis en la estructuración y reestructuración de esquemas explicativos y en el desarrollo de habilidades que se adquieren de manera dinámica al enfrentar las situaciones de la práctica.

Los agentes que participan en el modelo son el tutor-docente, el alumno, el grupo y los usuarios de servicio bajo las políticas de los escenarios y de la Coordinación de Prácticas de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Fases de la formación profesional.

Conocimiento del contexto, necesidades, historicidad y modelos de funcionamiento prevaletentes en el escenario.

Delimitación del nivel de intervención factible y los marcos teóricos y antecedentes desde la disciplina psicológica.

Programación, implementación y adecuación de los proyectos de trabajo establecidos bajo el esquema del análisis y reflexión continua, así como la búsqueda creativa de alternativas para el desarrollo de los objetivos de trabajo propuestos.

Retroalimentación permanente de las acciones desde diferentes puntos de vista: usuario, institución, marcos teóricos, expertos en el ejercicio profesional, académicos, investigadores, etc.

Conceptualización de la labor en términos de investigación y especificación del proyecto correspondiente.

Asesoramiento metodológico y de expertos en el ejercicio profesional para integrar el proyecto de servicio e investigación.

Formalización, aprobación y conducción del proyecto de investigación.

Retroalimentación a la institución y presentación del trabajo final que permitirá la titulación.

Difusión de las actividades realizadas y de los hallazgos obtenidos a través de diversos eventos académicos y publicaciones.

El tiempo de dedicación mínimo del alumno es de 20 hrs. semanales, de las cuales 12 horas se dedican al trabajo en el escenario y 8 hrs. son de preparación supervisada por el tutor.

Como productos esperados de la participación en el modelo se tienen:

ALUMNO:

1.- Tesis profesional.

2.- Programas de intervención, reportes de servicio social, participación en mesas redondas y eventos académicos del área, proyecto de tesis, elaboración de instrumentos y materiales de trabajo.

ACREDITACION RECIBIDA:

- 1.- Comprobantes de prácticas.
- 2.- Carta de servicio social.
- 3.- Aprobación del proyecto de tesis.
- 4.- Aprobación del trabajo final de tesis.

TUTOR:

- 1.- Proyecto de servicio e investigación.
- 2.- Informes de servicio y capacitación a alumnos.
- 3.- Difusión formal de experiencias en diversos foros.
- 4.- Desarrollo y diversificación de sus líneas de investigación.

INSTITUCION:

- 1.- Convenio de intercambio con la UNAM.
- 2.- Proyecto de desarrollo conjunto.

Procedimiento del trabajo

El procedimiento se inicia con la solicitud de los tutores para iniciar un programa de modelo de formación del psicólogo educativo respaldado en un proyecto de trabajo. Se publica una convocatoria a la que podrán inscribirse los alumnos interesados una vez finalizado el sexto semestre de la carrera. En el proceso de selección se cuida que se reúnan los requisitos mínimos de promedio (8.5) e historia académica (no adeudo de materias y cobertura del 70% de créditos para poder iniciar el servicio social)

Los aspirantes pasan por tres entrevistas de selección y se estipula una carta compromiso de formación profesional. Una vez iniciado el semestre se desarrollan las fases del modelo, quedando bajo la responsabilidad del tutor en primera instancia la selección de programas de capacitación básicos y complementarios, así como la supervisión de alumnos y el compromiso frente a la institución.

Los alumnos participantes elaboran los reportes correspondientes y reciben sus comprobantes de acreditación y carta de finalización del servicio social. Por su parte, los tutores realizan una labor colegiada continua en reuniones periódicas convocadas por la Coordinación de Prácticas, en las cuales se discuten e implementan las políticas, programas, sistemas de evaluación, acreditación, etc., pertinentes a la operación del modelo.

De los resultados obtenidos cabe destacar los avances en cuanto:

Se ha facilitado el desarrollo de líneas de trabajo en servicio e investigación.

Los alumnos "ven" más factible la integración entre la práctica, servicio social y titulación.

Se ha dado la oportunidad de dar un significado profesional a la práctica, cuyo resultado es el desarrollo de habilidades profesionales generalizables.

Un incremento en el alumnado que se titula.

Se han abierto oportunidades de trabajo para los egresados en los mismos escenarios, así como se ha promovido una imagen menos estereotipada de las funciones potenciales del psicólogo.

Pensamos que mientras existan divergencias muy marcadas en la enseñanza del psicólogo, y no se lleve a cabo un estudio de campo concienzudo en el ámbito educativo (que es nuestro objetivo) y el diseño de los currícula se lleven a cabo por ideologías de una minoría, la formación del psicólogo (y la del psic. educativo) se realizará de una manera subjetiva, y en el mejor de los casos "obligando" al recién egresado a buscar una formación extracurricular inmediata, que cubra los lineamientos de dicho profesionista.

Si la sociedad es un proceso cambiante, pero a la vez los problemas que se manejan (en ese proceso) son análogos, los cambios curriculares se deberían llevar a cabo pensando en las necesidades que realmente existen en el país (o en nuestra sociedad) y/o elaborar currícula donde los estudiantes puedan formarse como verdaderos profesionistas, buscando herramientas que les permitan coadyuvar en la solución de problemas (de índole educativo, en este caso).

Finalmente, sería interesante recalcar, que el objetivo que no se debe perder, es el reconocimiento de educar a los estudiantes en términos de una formación crítica y de posibilidades, y además que los formadores de psicólogos dispusieran de una conceptualización crítica que les permitiera desarrollar en los estudiantes, capacidades y habilidades cognitivas que les otorgara apropiarse de los conocimientos disciplinarios.

Ultima revisión del currículum actual

No podemos soslayar, la investigación más reciente que se le ha realizado al currículum de la carrera de psicología de la Facultad de Psicología de la UNAM (1997), y que se les confirió a un grupo de expertos quienes lo integraron fueron: *Lic. Margarita Castañeda Yáñez, Lic. Patricia Cheang Chao y la Mtra. Monserrat Gamboa*,²¹ quienes después de llevarla a cabo, elaboraron un "Plan Rector muy enriquecedor".

Para iniciar, detectaron los siguientes problemas:

- 1.- Desvinculación entre la metas y los contenidos de la educación psicológica y las necesidades sociales.
- 2.- Insuficiente comunicación entre los sectores productivo y de servicios con el sistema educativo.
- 3.- Satisfacción deficiente de los requerimientos profesionales.
- 4.- Baja calidad del proceso educativo.

Así, los autores proponen que para la planeación y reestructuración de un currículum se deberá:

- a).- Satisfacer la demanda social, esto es, contribuir a la solución de los problemas prioritarios del país.
- b).- Buscar la calidad del proceso educativo.
- c).- Incrementar la productividad del psicólogo, su área de influencia y su capacidad para cumplir los estándares nacionales e internacionales.

Además apuntan al cumplimiento de ciertos principios rectores para el diseño de un currículum y son:

1.- ENFOQUE HUMANISTA

Las funciones del psicólogo consistentes en el diagnóstico, la planeación de la intervención misma y la evaluación de los resultados, deben considerar aquellos elementos axiológicos y morales de los individuos y los grupos hacia quienes brinda sus servicios.

a).- Formación ética.

Esta, se deberá incluir desde el inicio de la carrera, diseñando estrategias explícitas del modelamiento a través de discusiones en cursos, talleres, prácticas etc.

b).- Desarrollo de actitudes.

Estas, implican juicios valorativos, se expresan a través de lenguaje verbal y no verbal, y se transmiten y son predecibles en relación con la conducta social. Pueden ser aprendidas siguiendo diferentes estrategias como por ejemplo:

- Aprendizaje con modelos.
- Internalización.
- Aprendizaje de roles, comparación y diferenciación.
- Identificación, similitud de actitudes, y atracción.
- Aprendizaje de pares y grupos cooperativos.

²¹Comisión para el cambio curricular (1997). "Hacia el cambio curricular". Facultad de Psicología, UNAM

- Diálogos y discusiones. Exposiciones en público.
- Toma de decisiones.

2.- CENTRADO EN EL ESTUDIANTE

a).- Perfil de ingreso real y perfil de ingreso deseable.

Es una tarea difícil atender las necesidades de los estudiantes, pero en el nuevo plan de estudios se deberá considerar las necesidades específicas y las expectativas del alumno como parte activa de su propia formación profesional.

Se ha de requerir, de un diagnóstico inicial que precise las características y las diferencias de los alumnos. Este diagnóstico tendrá que considerar las medidas de habilidad intelectual, los perfiles de la personalidad, las variables que arrojen, la información necesaria para identificar las necesidades de entrenamiento y desarrollo, que le permitan ayudar a cursar con éxito la carrera, y, en un plazo más amplio, adaptarse, a las demandas poblacionales.

b).- Papel de las características socioeconómicas.

Dichas características, serán de gran valor conocerlas, ya que constituyen una razón de peso en el enfoque centrado en el estudiante.

c).- El factor psicométrico.

Es importante identificar (es este apartado) que dimensiones de la personalidad se relacionan directamente con el rendimiento escolar.

d).- Modelo del alumno.

En este, se piensa en el estudiante como un solucionador de problemas, un procesador activo de información que toma decisiones en función de los datos que recibe, una persona ética y responsable.

3.- ORIENTADO HACIA LA COMUNIDAD

La formación del psicólogo deberá desarrollar una práctica crítica y reflexiva acerca de los problemas prioritarios de la sociedad y del país, actuales y predecibles en su conjunto.

a).- Problemas y argumentos sociales y actuales.

Para Méndez (1994)²² los problemas indicadores del nivel de desarrollo del país son a nivel educativo y salud.

A nivel educativo entre otros se encuentran: Rezago escolar, analfabetismo, deserción y poca calidad de la enseñanza.

En el sector salud: Cobertura insuficiente, falta de coordinación y aprovechamiento deficiente de los recursos, escasa promoción de educación para la salud.

b).- Perfil profesional del psicólogo.

El futuro psicólogo deberá tener:

- Capacidad de entender a partir de textos, y aplicar información.
- Habilidad de aprender a aprender
- Habilidad para resolver problemas
- Habilidad de pensamiento crítico
- Habilidad para comunicarse

²²Citado en: Comisión para el cambio curricular (1997)

- Habilidad para trabajar con otros
- Habilidad para entender y aplicar información gráfica
- Habilidad para el dominio de matemáticas básicas.

4.- ENFOQUE INTEGRAL

a).- Un significado nuevo de la evaluación profesional.

Este enfoque deberá cohesionarla teoría con la práctica, y proveer a un tiempo la consecución de ambas para ofrecer explicaciones cuya aplicación se ilustre en la realidad.

Con el nuevo plan, el estudiante será capaz de utilizar las teorías, principios, leyes y conceptos para la solución de problemas, y de desarrollar habilidades, actitudes y valores en escenarios reales.

La función del docente será mediadora que destaque , a partir de modelos tutoriales, la formación y la intervención reflexiva de escenarios y contextos profesionales.

5.- ENFOQUE CURRICULAR POLIVALENTE

El perfil del psicólogo debe ser orientado hacia métodos polivalentes genéricos en una especie de tronco común que le permita:

- manejar un lenguaje
- comprender la psicología en tanto ciencia
- buscar y aplicar información

La organización académica debe fundamentarse en una estructura articulada, combinatoria, pertinente, coherente y aplicable, y para ello debe transformarse también la estructura académico-administrativa.

a).- Propuesta.

En la planeación se toma en cuenta:

- Los problemas o necesidades sociales contextualizados que se afrontarán.
- La suma de perfiles generales y específicos por campo de estudio, las áreas de conocimiento y el avance científico que la epistemología define.
- Las áreas de experiencia profesional de acuerdo con las responsabilidades y las funciones que actualmente realizan los profesionistas de la psicología y para futuros previsible.
- Las aptitudes y actitudes que el egresado requiere.

b).- Aplicaciones factibles.

Las estrategias conllevarían:

- Identificar un área común de competencia, un conjunto de saberes transversales: saber hacer, saber ser, con contenidos agrupados, donde se alternarían conocimientos, procedimientos, técnicas y habilidades que son parte básica para cualquier rama de la psicología.

- Identificar contenidos asociados a dos o más campos desde una perspectiva interdisciplinaria.

- Identificar lo exclusivo a cada campo o área formativa de especialización, considerando preferentemente aquellos campos o sectores de aplicación en los que se deslindan las diferentes áreas de la psicología.

6.- ENFOQUE BASADO EN LA SOLUCION DE PROBLEMAS

Aprender a resolver problemas implica adquirir o construir conocimiento, aprender a utilizar habilidades.

El estudiante se enfrentará a distintos tipos de problemas, por ejemplo:

Problemas bien estructurados, claramente formulados que requieren la aplicación de un algoritmo y el establecimiento de criterios para juzgar lo correcto de la solución o el pensamiento productivo cuando el procedimiento para resolver el problema debe ser proporcionado por el solucionador.

Problemas mal estructurados, que requieren de procedimientos heurísticos o de descubrimiento, ya que carecen tanto de una formulación clara, como de un procedimiento que garantice una solución correcta y de criterios para evaluar las soluciones.

a).- La teoría del procesamiento humano de información.

Para identificar y evaluar las mejores estrategias para la resolución de problemas, se han empleado dos vías: La comparación de la ejecución de expertos contra novatos y la simulación de comportamientos estratégicos a través de programas con ordenadores (Valls, 1993).²³

Ambas vías han demostrado tres aspectos estrechamente interrelacionados que participan en la solución de problemas:

i).- representación de problemas.

ii).- procedimientos de resolución de problemas.

iii).- reconocimiento de patrones.

b).- Uso de modelos de instrucción.

Como por ejemplo el uso de la computadora.

c).- Las teorías psicométricas de las habilidades intelectuales.

Las habilidades desarrolladas son específicas a la pericia involucrada, pero además de ello se requiere la enseñanza de razonamiento inductivo.

d).- Teorías del pensamiento creativo.

El enfoque basado en problemas es un requisito indispensable para operar con la realidad.

El insumo básico en la educación profesional son los problemas reales, el proceso básico es enseñar a resolverlos. El problema es el elemento que dota de dinamismo al conocimiento.

Las formas de resolverlos se deben incluir en el proceso formativo.

7.- EDUCACION BASADA EN COMPETENCIAS

Los autores proponen que el cambio curricular se apoye en el enfoque de desarrollo de competencias profesionales bien definidas, que interrelacionen conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes, y que constituyan los criterios básicos para la evaluación y la certificación de habilidades profesionales.

a).- Naturaleza y concepto de la competencia.

Esta debe ser dinámica y adaptativa. Depende de las condiciones que entran en juego.

Tiene un carácter relacional vinculado al contexto, a la complejidad de la tarea y a la naturaleza de la situación.

²³Op. cit.

b).- Aciertos de la competencia.

La competencia es resultado de un proceso de integración de atributos, integra de forma organizada: habilidades, conocimientos, actitudes y aptitudes.

c).- EBC Evaluación del aprendizaje.

Los contenidos de la educación toman en cuenta la definición y evaluación de estándares de desempeño profesional, y valoran los recursos intelectuales, procedimentales y afectivos que el individuo pone en juego cuando lleva a cabo una actividad; enfatiza los procesos de decisión y el uso de manejo que el sujeto hace de lo que sabe.

d).- EBC y la globalización.

Se precisa que los profesionales sean capaces de demostrar habilidades que parten del conocimiento teórico para transformar la realidad.

e).- Organización del diseño curricular bajo el enfoque de competencias.

Se parte de:

i).- Factores externos del proceso educativo como: Análisis de contexto, detección de problemas y necesidades de la comunidad, requerimientos de los empleadores.

ii).- Factores internos del ámbito educativo como: Análisis de la disciplina y de necesidades y expectativas de los estudiantes.

f).- Diseño de la organización, estructuración y secuenciación del plan de estudios.

Una organización del plan de estudios procedentes de niveles macro, hacia niveles micro, que valla de lo más simple a lo más detallado.

8.- ENFOQUE INNOVADOR

Se pretende que el nuevo plan no precise la delimitación estricta en áreas de la psicología; un currículum más formativo que informativo, y que considere los siguientes rubros:

a).- Un enfoque orientado al estudiante en donde se promueva el desarrollo de la creatividad, la reflexión y el pensamiento crítico.

Este plan deberá aplicar estrategias que fomenten el pensamiento crítico, fortalezcan el pensamiento lateral, y estimulen al estudiante para proponer nuevas soluciones y desarrollos, así como para realizar transformaciones y alternativas a la solución de problemas, de diseño y de servicios desde diversos enfoques teórico-metodológicos, que favorezcan la eventual incorporación de varias tecnologías.

b).- Un enfoque que considere argumentos técnicos y de avance científico.

Se deberán complementar factores como la modernización e innovación tecnológicas.

Formar al psicólogo en los avances de las comunicaciones, las redes y las bases de datos que le permitan llevar a cabo su actividad de manera más expedita y confiable.

9.- ENFOQUE INCLUSIVO

El plan deberá promover una interrelación de las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión y difusión de la cultura.

10.- ENFOQUE DE CERTIFICACION

El curriculum deberá responder con parámetros internacionales al mejoramiento de la calidad educativa.

El plan de acción para el término de los principios rectores antes mencionados, se sustenta en cuatro estrategias de intervención y siete proyectos:

Estrategia no. 1.- Curriculum centrado en la comunidad.

PROYECTOS:

- Identificación de la demanda profesional actual y potencial.
- Desempeño profesional requerido.
- Definición de la oferta educativa.

Estrategia no. 2.- Curriculum definido por competencias y solución de problemas.

PROYECTOS:

- Organización y estructuración del curriculum en torno a competencias profesionales.
- Definición de perfil de ingreso.

Estrategia no. 3.- Curriculum centrado en el alumno.

PROYECTO:

- Definición del perfil de ingreso y del modelo del alumno.

Estrategia no. 4.- Evaluación y actualización del curriculum.

PROYECTO:

- Evaluación del plan de estudios.

LAS DISCREPANCIAS DE LAS APROXIMACIONES CURRICULARES.

Como hemos podido apreciar, la diversidad de las aproximaciones curriculares antes expuestas, tiene algunos rubros en común, aunque lo más importante son las contribuciones particulares que realizan cada una de ellas.

Después de enlistar dichas aproximaciones, pensamos que de la revisión curricular que se realizó al curriculum actual de la Facultad de Psicología en 1997, se elaboró una propuesta bastante amplia sobre como se puede llevar a cabo la formación del psicólogo, (aunque no se retoman las áreas, y por ende no se menciona al psicólogo educativo) y además son bastante claros sobre como se debe efectuar dicha propuesta.

Es menester señalar, que es vital descansar en una o varias teorías curriculares, para poder hacer una propuesta curricular. Pero no sólo hacer mención de lo que dicen los teóricos, sino tomar en cuenta otros factores que nos parecen también muy importantes para la elaboración o reelaboración de un curriculum.

Como por ejemplo, aplicar cuestionarios pre-post cada inicio y término de semestre con los alumnos de la Facultad, para saber que tanto se están cubriendo sus expectativas y que "fallas" consideran que hay en su formación. También a los profesores e instructores de laboratorio para detectar como están "respondiendo" los alumnos respecto a su clase.

Estimamos que una vez que se haya elaborado una propuesta, llevarla a cabo como programa piloto y hacer una segunda evaluación para hacer las modificaciones pertinentes, para cubrir los objetivos terminales pero también para cubrir las expectativas de los alumnos.

CAPITULO IV

PARTICIPACION DE LOS ESTUDIANTES EN LA ELABORACION DEL CURRICULUM

En este cuarto capítulo, expondremos la participación de los estudiantes en los planes de estudio. Desafortunadamente no hay mucha información al respecto, por ello, la brevedad de la presente información.

La participación de los estudiantes en la elaboración del currículo ha sido y es, un tema inquietante para los diseñadores de currícula, docentes y los propios alumnos; además se ha consolidado como una de las preocupaciones centrales de todo intento de revisión curricular.

Si consideramos al plan de estudios como un proceso de análisis (*Glazman, R. s/a*), la participación de los estudiantes en este proceso se ve como una posibilidad de que adquiera cierta formación en las áreas relacionadas con los fundamentos del plan y que se habilite para trabajar en diversos niveles.

Cuando se diseña un plan de estudios, no se toma en consideración todo aquello que caracteriza a los estudiantes, como son sus necesidades, intereses, valores, status socioeconómico, sexo, edad, etc. Por el contrario, generalmente se enfoca la atención al análisis de un solo fundamento: el contenido temático que deberá ser aprendido y dominado por los estudiantes al concluir el estudio del plan.²⁴

Consecuentemente el alumno, siempre queda al margen de las decisiones tomadas en cuanto al curso que debe seguir la disciplina en la que se encuentra inmerso. Son otros los encargados de responder a las necesidades demandadas por estos, menoscabando así su participación. (escrito informativo de la comisión de evaluación curricular s/a).^{25 26*}

Otros autores (*Lara y cols. 1989*), consideran que éste problema se debe básicamente a:

1).- La concepción unilateral que tanto autoridades como docentes adoptan frente al alumno. Esto significa, que el alumno en la categoría de educando, necesita apropiarse de los conocimientos que el profesor imparte. Por tal motivo, no puede realizar una discusión con las autoridades y/o el personal docente acerca del tipo de contenidos que recibe, de las formas de enseñanza adecuadas para su aprendizaje, de la relación maestro-alumno que debe prevalecer en el salón de clase etc.. y

2.- Es el mismo alumno quien se muestra renuente a participar, observando como ajenas sus propias necesidades, y no comprometiéndose con la solución de las mismas.

Si de entrada no se permite que afloren alternativas brindadas por los estudiantes, esto provoca una actitud poco participativa. A pesar de que el punto de vista de los alumnos sea tan válido como cualquier otro, el hecho es que se reserva y no lo manifiesta.

Por otro lado *Kauffman y Johnson (1969)*²⁷ proponen el análisis de la población estudiantil como un paso previo para el diseño de los planes de estudio.

El modelo presenta como punto de partida una evaluación de las necesidades educativas, de los conocimientos de los alumnos y de la sociedad en general.

En términos generales, se considera que las necesidades del estudiante universitario se obtienen analizando la preparación académica con la que egresa de las instituciones a las que

²⁴Castillo., F. s/a

²⁵Citado por Glazman, R. 1975

²⁶Existen 2 documentos de la misma autora.

²⁷Citados por Castillo, F.

correspondió su preparación anterior (Ibarrola, M. 1975.²⁸ y que es indispensable un conocimiento exacto de las características de la educación pre-profesional conforme lo señala la legislación, la educación que corresponde al bachillerato.

En este contexto, se puede afirmar que los estudiantes tienen necesidades educativas, cuando su bagaje académico es insuficiente para iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje que corresponde al plan de estudios. Esto implica que los diseñadores deben determinar, como primer paso, si los estudiantes poseen los conocimientos necesarios para iniciar dicho proceso, los cuales conforman la "disposición para el aprendizaje".

Esta se define como "un complejo de habilidades que capacita al sujeto para responder efectivamente a tareas de aprendizaje seleccionadas" (Guszak, Frank J, 1972.²⁹ En este caso, sería un complejo de habilidades de carácter académico que conforman un nivel educativo específico alcanzado por el estudiante antes de ingresar a la escuela o facultad; dicho complejo de habilidades podría denominarse "Nivel de logro educativo" (Klausmeier, H. J. and R. E. Ripple, 1971.³⁰

La propuesta de Raquel Glazman (1975) plantea, que es conveniente la participación estudiantil en el diseño del plan de estudios, a partir de dos supuestos generales:

a).- La mayor ingerencia de los estudiantes en la solución de problemas universitarios estimula su espíritu crítico y conduce a aumentar su interés por la investigación y su responsabilidad frente a los procesos y actividades relacionadas con la educación superior.

b).- El diseño del plan de estudios representa un punto de partida y una forma de sistematización para el tratamiento de gran cantidad de problemas universitarios que rebasan al propio plan y a los aspectos académicos.

La participación del estudiante en el diseño del plan de estudios, como forma de adquisición del conocimiento teórico y práctico que apoya a la educación crítica, sometida a una confrontación constante, debe prevalecer a la concepción tradicionalista que coloca al estudiante en una posición pasiva y receptora. En éste contexto se señalan como formas válidas y efectivas de aprendizaje, la práctica y la investigación, actividades mediante las cuales el estudiante descubre los principios, leyes y métodos de las ciencias y su relación con el funcionamiento del contexto social, político y económico.

A través de este proceso, el estudiante aprende a identificar los problemas y necesidades de su centro de acción, a señalar los objetivos de su trabajo, a analizar la información que requiere para la solución de un problema y a generalizar las situaciones a campos más amplios.

De este modo, la educación superior se beneficia con la visión particular y creativa de los estudiantes, quienes a su vez adquieren conocimientos y habilidades que convergen en la solución de problemas universitarios y se hacen extensivos a las cuestiones que enfrentarán posteriormente en su vida profesional.

La participación del estudiante en los procesos de análisis, deliberación y decisión que deberán desarrollarse al diseñar un plan de estudios, representa una forma de promover su interés por la investigación sobre aspectos socioeconómicos, académicos y técnicos. Es además un modo de impulsar el carácter autónomo del individuo y de afirmar la práctica crítica del trabajo académico.

²⁸Op. cit.

²⁹Op. cit.

³⁰Op. cit.

Con la participación de la voz y del voto estudiantil en la solución de problemas universitarios se representa su derecho y se afirma su capacidad para intervenir en procesos que le incumben.

De esta forma se reconoce al estudiante la posibilidad de intervenir en la determinación de políticas académicas que son objeto de su interés directo.

Con la intervención del sector estudiantil, se busca un equilibrio entre sus intereses y los demás sectores universitarios; profesores, administradores e investigadores, considerando que podrán surgir conflictos y tensiones entre ellos.

El temor expresado en torno a que los estudiantes con facilidad podrán ser presa de intereses partidistas es el reflejo de una posición autoritaria que disfraza los problemas relativos a la política académica.

Además algunos administradores e investigadores (*Stedman, J. s/a*)³¹ declaran que la Universidad debe cuestionar los principios, métodos científicos y el contexto social en el que se sitúan. Dichos opositores a la participación en la solución de problemas universitarios, señalan que los estudiantes:

a)- No están preparados. El diseño del plan de estudios requiere de una capacitación especializada, los conocimientos y juicios de valor necesario para esta labor tardan en adquirirse y la permanencia de los alumnos en la institución es más limitada que la de los miembros de otros sectores.

b)- Permanecen un periodo corto en la institución. La participación fugaz de los estudiantes, hace que estos tiendan a centrar su interés hacia la solución de problemas inmediatos relacionados con su estancia breve en el centro de estudios.

c)- Las decisiones de carácter académico adquieren un matiz político con su intervención. Las autoridades, profesores e investigadores han manifestado el temor de una oposición a sus proposiciones por parte del estudiante.

d)- Fácilmente son objeto de manipulación. Por su concepción idealizada de la situación social existente, o por sus ambiciones de poder, los estudiantes podrían ser manejados por grupos políticos con intereses extra-universitarios.

e)- Pueden constituirse en un grupo dominante que impida el curso de las deliberaciones académicas e imponga su posición en las decisiones.

f)- Por definición son irresponsables. La falta de interés aunado al escaso conocimiento, da por resultado una pérdida de tiempo cuando debe tomarse en consideración a los estudiantes para las decisiones sobre asuntos académicos.

g)- Son inmaduros. No se encuentran ni intelectual, ni emocionalmente preparados.

h)- Cuentan con poco tiempo. Los estudiantes no disponen del tiempo suficiente, y las horas que dedican a dicha labor van en detrimento de su preparación profesional.

Si bien hay autores que opinan que el alumno no debe participar en la elaboración de un currículum, pensamos que se puede contraargumentar a esta postura, con investigaciones que se han realizado con la colaboración de estudiantes para el cambio curricular; tal es el caso de *Raquel Glazman*, (entre otros). Es importante que el alumno con base en sus experiencias académicas, pueda hacer contribuciones que coadyuven para el logro de los objetivos curriculares.

Por otra parte en las discusiones sobre la elaboración de un currículo tendrá que aceptarse la polarización de intereses que, si bien en ciertos aspectos corresponderá a motivaciones particulares y definidas de cada uno de los sectores integrantes de la Universidad, en otros no se

³¹Citado por Glazman, R. s/a

traducirá forzosamente en una dicotomía tajante entre estudiantes y profesores, investigadores y administradores.

Sin embargo en la actualidad se está pugnando por modificar ésta situación. La aportación de disciplinas como la sociología, la psicología educativa y la pedagogía, señalan que un conocimiento exacto de las características de la población estudiantil constituye una pauta general, que debe guiar el diseño de los planes de estudio de los diferentes niveles educativos que comprenden el sistema escolar de un país.

Por su parte, la C.N.M.E. (Comisión Nacional de Nuevos Métodos de Enseñanza) contempla el análisis de 4 fundamentos del plan de estudios del cual se derivarán los objetivos generales y en conjunto la totalidad del plan.

Dichos fundamentos se clasifican en relación:

- 1.- Al contenido formativo e informativo.
- 2.- Al contexto social.
- 3.- A la institución educativa.
- 4.- Al estudiante como sujeto de aprendizaje.

Según los autores, éste modelo puede emplearse para diseñar los planes de estudio de cualquier nivel educativo, es decir, es altamente aplicable.

Eso implica que los diseñadores del plan de estudios encargados de analizar las características de la población, deberán conocer, primero, cuales son las características susceptibles de identificación, y que posibilidades reales existen de estudiarlas, y segundo, de que manera influyen en la determinación y selección de los objetivos generales del plan de estudios.

Se podría considerar que el análisis de la población estudiantil, en el caso del diseño de un plan de estudios, consiste en determinar la naturaleza y frecuencia con que aparecen las características de cada una de las personas que componen la población mencionada.

Ello implica, que los diseñadores del plan encargados de analizar las características de la población, deberán conocer, primero, cuales son las características susceptibles de identificación, y que posibilidades reales existen de estudiarlas; y, segundo, de que manera influyen en la determinación y selección de los objetivos generales del plan de estudios.

Un primer paso para analizar la población estudiantil, consiste en identificar los comportamientos y contenidos que dominan los estudiantes; esto es, especificar el nivel de logro educacional de dicha población. Para ello, se debe hacer un análisis de ejecución que "se emplea para determinar si existe o no una diferencia importante entre lo que una persona puede hacer y lo que se intenta que pueda hacer."³²

Para determinar el nivel de logro educacional (análisis de ejecución), se administran una serie de pruebas de rendimiento escolar, que midan el grado de conocimientos de los estudiantes, con relación a los requisitos académicos de los objetivos específicos.

En este momento se plantea un serio problema de carácter metodológico relacionado con el propio diseño del plan: ¿Cómo se pueden elaborar las pruebas, si los objetivos específicos aún no se han determinado y, en consecuencia, no se conocen sus requisitos académicos?

Recordemos que sólo se habrán redactado los objetivos generales del plan de estudios, cuando se efectúe el análisis de la población.

Para solucionar éste problema, existen 2 alternativas:

Primeramente, se podrían elaborar las pruebas de rendimiento en función de los objetivos generales, lo que permitiría "resumir un conjunto de datos, generalmente asistemáticos y sin

³²Mager, R. "Análisis de metas". Editorial Trillas, México, 1973, p. 15.

sentido aparente, para descubrir sus características más sobresalientes y poner de relieve las relaciones existentes entre sus componentes en un momento dado o en su evolución". (García, F. 1974)

Esto implica que a través del tratamiento estadístico, se interpreten los resultados obtenidos, considerando que: "Ninguna determinación de las necesidades educativas es definitiva y completa; cualquier enumeración de las necesidades es un hecho provisional que constantemente debe poner en tela de juicio la validez de los enunciados de las necesidades". Kauffman y Johnson (1969)³³

Al interpretar los resultados de las pruebas, debe determinarse fundamentalmente, si existen necesidades educativas y su naturaleza. Con esta base se señalarán las alternativas a satisfacer, para que finalmente se ejecuten.

En resumen, las etapas que se deben cumplir para precisar las necesidades educativas de los estudiantes son:

- 1.- Determinación de los requisitos académicos para ingresar a la institución.
- 2.- Elaboración de una o varias pruebas de aprovechamiento escolar, que evalúen los requisitos académicos o nivel de logro de los estudiantes.
- 3.- Selección de una muestra representativa de la población estudiantil que ingresará a la escuela o facultad.
- 4.- Aplicación de las pruebas.
- 5.- Calificación de las pruebas.
- 6.- Tratamiento estadístico de la calificaciones.
- 7.- Establecimiento de alternativas de solución.
- 8.- Ejecución de las alternativas.

Por lo que respecta a los recursos de los estudiantes, se pueden conocer mediante pruebas psicológicas como son: de inteligencia, de habilidades intelectuales, de aptitudes específicas, características afectivas etc...

Toda esta gama de rubros nos lleva a pensar, que aunque es un trabajo arduo y detallado, la opinión de los estudiantes es muy importante para el diseño de un currículum de su área de formación y optimizar el aprendizaje de los mismos.

Podemos concluir, que debería ser básico conocer las expectativas que tienen los alumnos respecto de la formación académica, ya que para éstas últimas generaciones (podríamos hablar de hace 4 o 5 años) ingresan a la Facultad con mucha mayor información (respecto a la carrera) que las generaciones pasadas.

Entran a la Facultad con "otro tipo de demandas", con una visión más amplia respecto al currículum y al campo de trabajo del psicólogo.

En caso de los alumnos de los 2 últimos semestres de la carrera, con base en la experiencia como estudiantes de 8o. y 9o. semestres, podrían hacer críticas al currículum y hacer sugerencias desde su particular perspectiva a la estructura curricular.

Podríamos "pécar" de exagerados, haciendo hincapié en la participación de los estudiantes de los últimos semestres, de los recién egresados y de los pasantes que inician una trayectoria laboral (en la estructura curricular); pensamos que es precisamente ahí donde "se da uno cuenta", cuales son los elementos que nos van a servir como base, para tratar de solucionar algunas de las problemáticas que demanda la sociedad, de la participación del psicólogo educativo.

³³Castillo., F. s/a

CAPITULO - V -

METODOLOGIA

Planteamiento del problema:

¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes del área de psicología educativa, sobre la formación profesional que reciben en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México?

Sujetos:

Los participantes fueron 37 alumnos inscritos en ese periodo³⁴ en el área educativa y finalizando el 8o. semestre de la carrera de psicología en los turnos matutino y/o vespertino de la Facultad de Psicología de la UNAM. El total de alumnos que participaron en el estudio fue de 31 mujeres y 6 hombres, 21 del turno matutino y 16 del vespertino.

Instrumento:

Se diseñó un instrumento con 2 tipos de respuestas: abiertas y cerradas, pretendiendo medir el grado de información de los estudiantes hacia aspectos específicos de la carrera (abajo se describen), así como su opinión sobre su participación en problemas relacionados con su área de formación. Las preguntas abiertas se refirieron particularmente a su opinión y sugerencias y las cerradas al grado de información de los estudiantes hacia dichos aspectos. Las opciones a las preguntas cerradas fueron de 4 tipos: (a) sí, (b) parcialmente, (c) no, (d) no sé.

Los rubros explorados fueron los siguientes:

- Opinión respecto a las prácticas., preguntas 1 a 10
- Opinión respecto a su formación teórico-metodológica., preguntas 11-20
- Opinión respecto al perfil profesional del psicólogo educativo., preguntas 20-23
- Opinión respecto a la estructura curricular., preguntas 24-33

En el ítem # 34 se solicitó al alumno que hiciera alguna sugerencia para elevar el nivel académico del psicólogo educativo. (*ver anexo 4; cuestionario*)

Desarrollo del instrumento:

Para realizar la aplicación del instrumento, primeramente se piloteó con los alumnos de las áreas clínica y del trabajo (que estaban finalizando el 8o. semestre), por medio del azar; esto significa, que todos los alumnos tuvieron la misma probabilidad de ser incluidos en la muestra.

Una vez piloteado el instrumento, se llevaron a cabo las correcciones pertinentes, sobre todo a las preguntas abiertas que fueron las más confusas para ser contestadas; con base en las sugerencias y comentarios de los alumnos se redactaron de manera más clara y entendible.

³⁴1994/2

Procedimiento

Se pidió permiso al profesor una clase anterior (a la de la aplicación) dándole una breve explicación sobre el presente trabajo y poder realizarlo sin contratiempos. A la siguiente clase, aproximadamente 20 minutos antes del término de la misma, el profesor pedía a los alumnos que contestaran un cuestionario que se les iba a aplicar, y que era una investigación que estaba realizando el área educativa.

Inmediatamente hacía mi presentación personal y redondeaba en la información que les acababa de proporcionar el maestro. ..." Nos interesa conocer la opinión de los estudiantes acerca de su percepción sobre el curriculum del área de psicología educativa y en que medida les interesaría participar. Es muy importante que sean lo más sinceros posible y que preferentemente no dejen respuestas en blanco, ya que se pretende dar seguimiento a ésta investigación y su aportación es muy valiosa.

Se van a encontrar con dos tipos de respuestas: abiertas y cerradas, si tienen alguna duda por favor pregunten con confianza.

El tiempo promedio de la aplicación del cuestionario fue de 25 minutos (aproximadamente) sin ningún problema, salvo dudas sobre alguna pregunta abierta.

Una vez concluida la aplicación, se les dio las gracias a los participantes y en ocasiones los mismos, hacían alusiones al cuestionario, en su mayoría positivas.

Los aspectos a considerar para la invalidación de un cuestionario fueron los siguientes:

- a)- Que "tachara" más de un inciso a las preguntas cerradas (como máximo a 10 preguntas)
- b)- Que dejara de contestar 10 preguntas abiertas como máximo.
- c)- Que contestara incongruencias a 10 preguntas abiertas.

Con los datos arrojados por los cuestionarios, se obtuvieron frecuencias y porcentajes.

Escenario

La aplicación del instrumento se llevó a cabo en el salón de clase de los alumnos de 8o. semestre en ambos turnos.

CAPITULO VI

RESULTADOS.

Para facilitar el proceso estadístico las respuestas a las preguntas abiertas del instrumento se categorizaron, (ya que las respuestas a las preguntas cerradas tenían sólo 3 ó 4 opciones para contestar) los resultados para ambas se presentan en forma de gráficas.

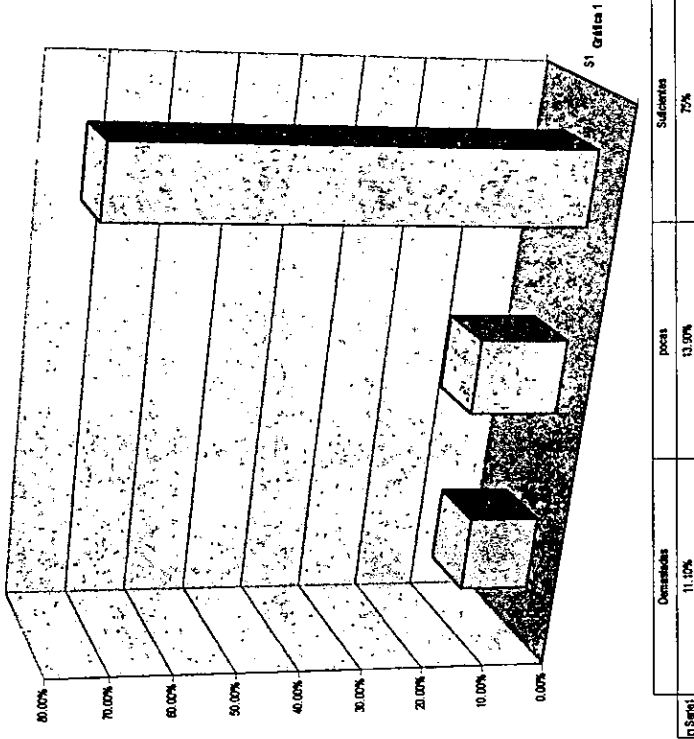
Como se mencionó anteriormente (capítulo III), las respuestas a las preguntas cerradas del cuestionario fueron de 4 tipos: (a) sí, (b) parcialmente, (c) no, y (d) no sé. Del número de ítems a los rubros explorados fueron los siguientes:

- a).- Opinión respecto a las prácticas: preguntas 1 a la 10.
- b).- Opinión respecto a su formación teórico metodológica: preguntas 11 a 20.
- c).- Opinión respecto a su perfil profesional: preguntas 20 a 23.
- d).- Opinión respecto a la estructura curricular de su área de formación: preguntas 24 a 33.

Finalmente en el último ítem, se le pidió al alumno que anotara alguna sugerencia para elevar el nivel académico del psicólogo educativo (pregunta # 34).

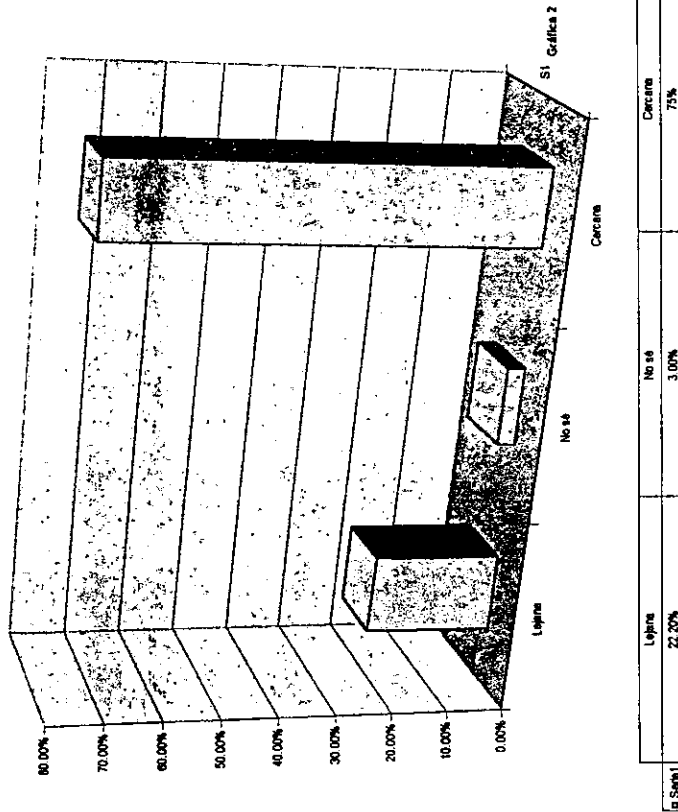
A continuación se presentan las gráficas con los rubros antes mencionados, así como los comentarios y sugerencias de los alumnos de 8o. semestre del área de psicología educativa.

Número de horas para prácticas (n=68)



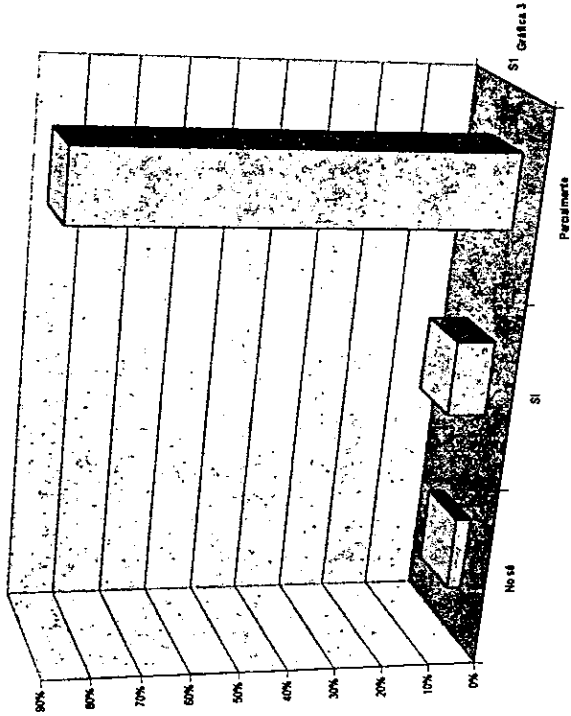
- Respecto al número de horas asignadas a las prácticas del área educativa, el 75% (27 alumnos) consideran que las horas asignadas son suficientes, el 13.9% (5 alumnos) citan que son pocas y el 11.1% (4 alumnos) nombran que el tiempo es demasiado.

Relación entre teoría y práctica (n=36)



- Los alumnos que consideran que la relación existente entre la teoría y las prácticas es cercana, suman 27 (75%), esto nos refiere un dato muy valioso ya que la minoría opina que la relación es lejana, sumando 8 (22.2%), y un alumno que opina que no sabe (2.8%)

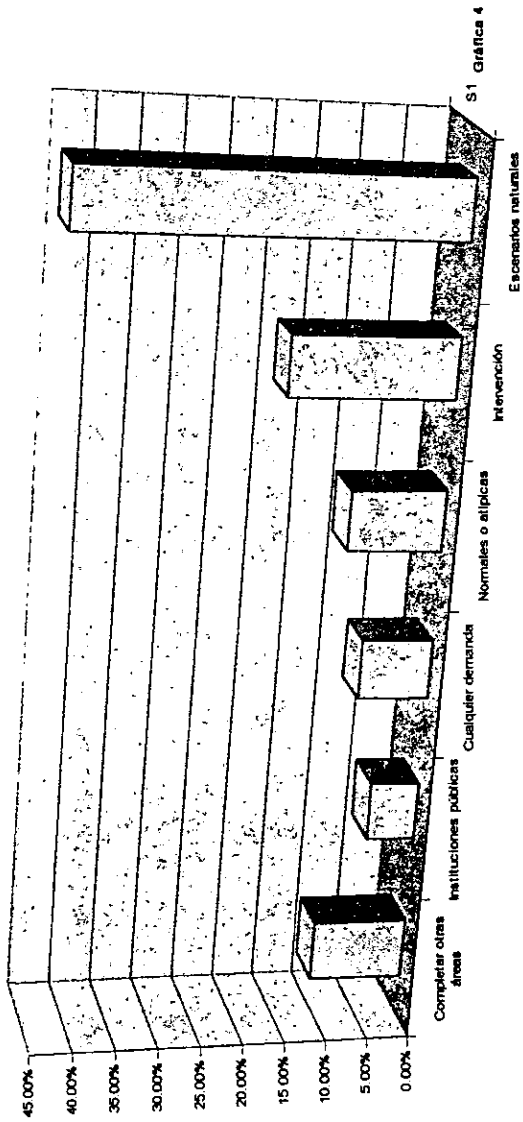
Las habilidades de las prácticas cubren las demandas soc. (n=35)



SI Gafica.3	88.9%
SI	5%
No sé	3%

- De las respuestas a este ítem (¿las habilidades adquiridas en las prácticas, cubren las demandas sociales?) el 88.9% (32 alumnos), refieren que con las herramientas adquiridas en las prácticas del área educativa cubrirán parcialmente las demandas sociales; el 8.3% (3 alumnos) mencionan que si cubrirán dichas demandas y solamente el 2.8% (1 alumno) no sabe si las cubrirá.

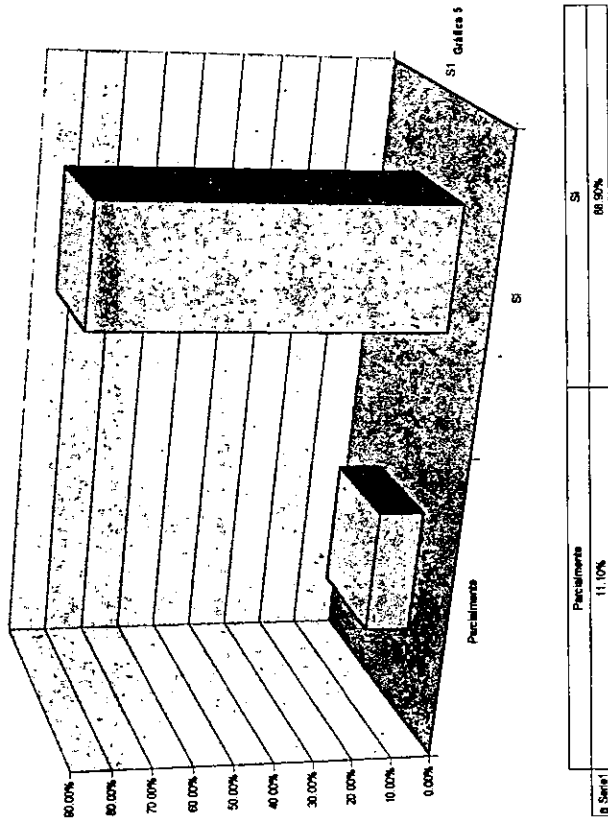
Prácticas necesarias para la formación del Psico. Educ. (n=39)



- Las prácticas que los alumnos consideraran necesarias para su formación dentro del área educativa, son muy diversas.
- El 44.4% (16 alumnos) mencionan que las prácticas vigentes se deberán realizar siempre en escenarios naturales, subrayando que dichas prácticas no se deben “quedar” en la elaboración de un trabajo escrito o algún trabajo de investigación; el 19.4 % (7 alumnos) mencionan que su papel se debe llevar a cabo a nivel de intervención, como por ejemplo: entrevistas, aplicación y calificación de pruebas, realización de diagnósticos, elaboración de pruebas instruccionales y proposición de alternativas para poder llevar a cabo una intervención de calidad; el 11.1% (4 alumnos) mencionan, que las prácticas se deben atender a personas normales o atípicas y de cualquier edad, niños adolescentes y adultos; el 8.3% (3alumnos) consideran que las prácticas deben llevarse a cabo con un equipo interdisciplinario para poder dar soluciones más reales y objetivas de la sociedad que demande este tipo de servicio; el 5.6 % (2 alumnos) citan que es importante atender a la población en Instituciones Públicas, ya que la demanda es muy elevada y el precio muy alto; el 11.1% (4 alumnos) consideraron que se debe atender cualquier tipo de demanda poblacional, complementar con el área clínica, intervenir en problemas auditivos y finalmente que debería existir más relación con la teoría que se toma en las aulas.

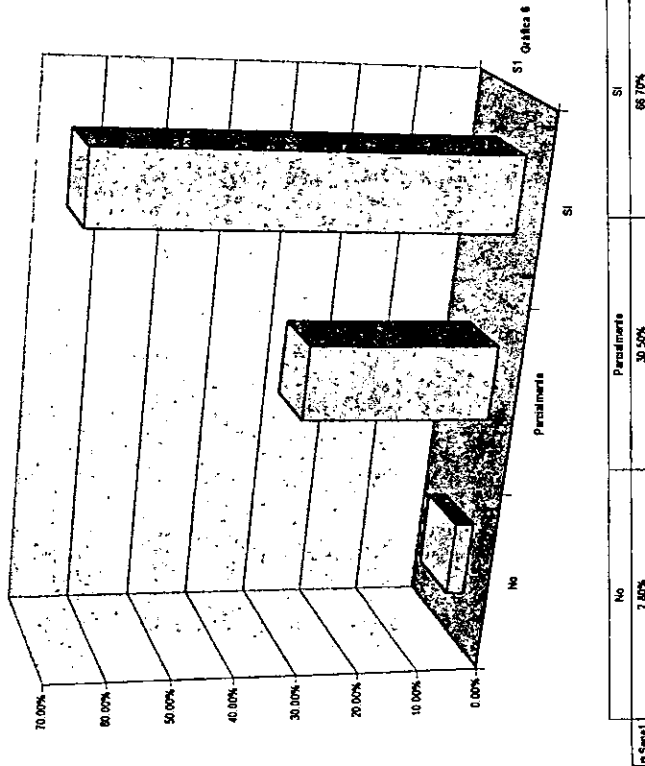
Gráfica 4

¿Conoces el objetivo de las prácticas? (n=36)



• Como se puede observar el 88.9% de los alumnos (32) conocen el objetivo de las prácticas del área educativa y cual es la función de éstas; contraponiendo a los que dicen conocer solamente de manera parcial el objetivo de dichas prácticas así como su función, apenas suman 4 alumnos (11.1%).

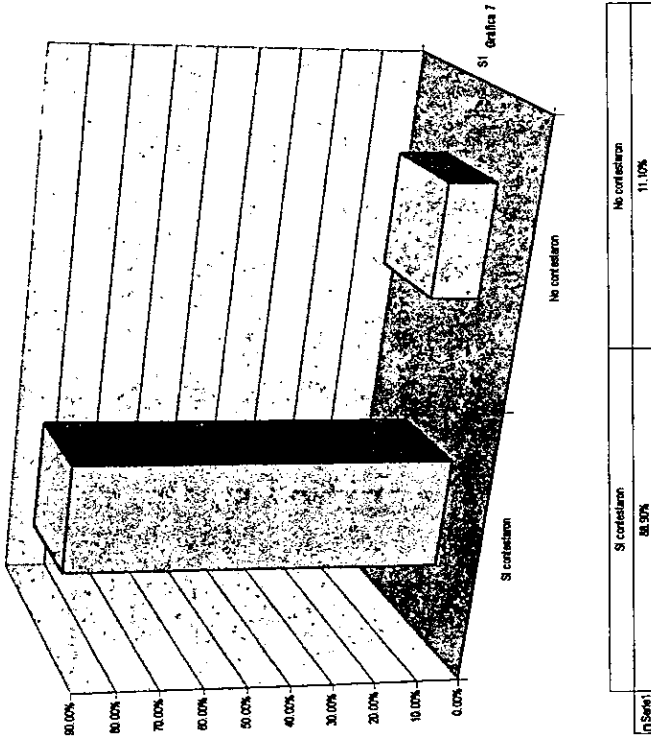
¿Tienes bibliografía básica para apoyar tus prácticas? (n=56)



- Existe una diferencia muy marcada en cuanto a la bibliografía básica para el apoyo de las prácticas, un 66.7% de los alumnos (24) menciona que si la tiene, mientras que el 30.5% (11 alumnos) cita que la bibliografía es parcial, el 2.8% (1 alumno) señala que no tiene dicha bibliografía.

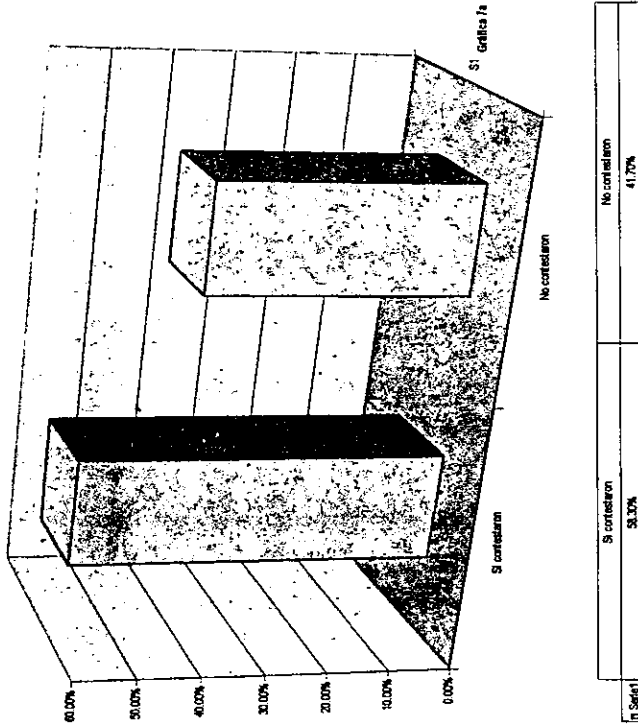
- Esto nos hace examinar, que el alumno que sólo tiene bibliografía parcial no es regular en su asistencia a clases, ya que este dato (3 alumnos de 10) es muy representativo.

Con ayuda de las prácticas estoy capacitado para ayudar "en una población" (n=34)



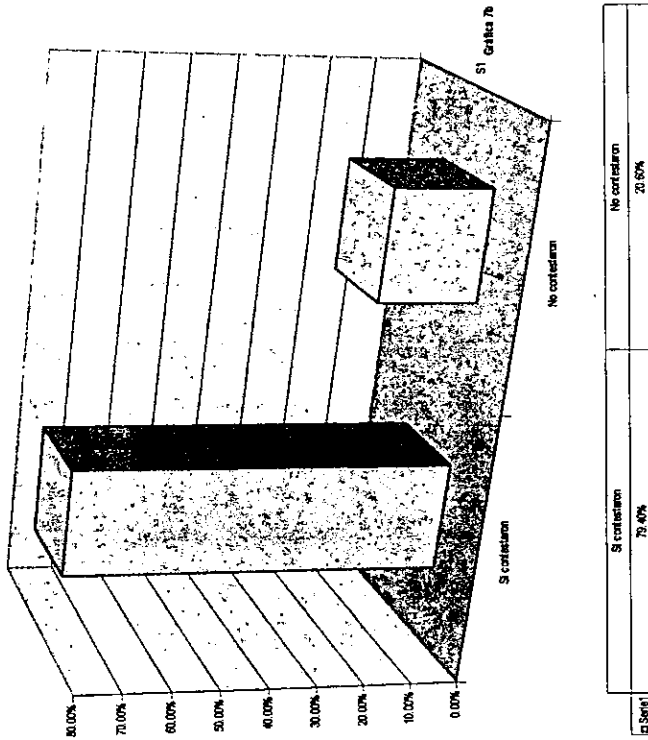
- Los alumnos consideran que de acuerdo a los conocimientos adquiridos en las prácticas, están capacitados para ayudar a resolver problemas en una población...
- En general con niños, problemas de aprendizaje, evaluación y diseño de programas en CENDIS, detección e intervención en problemas emocionales y conductuales, talleres de asesoría vocacional, familiar y sexual y elaboración de programas con personas discapacitadas.

Con ayuda de las prácticas estuy capacitado para ayudar "en una población atípica" (n=31)



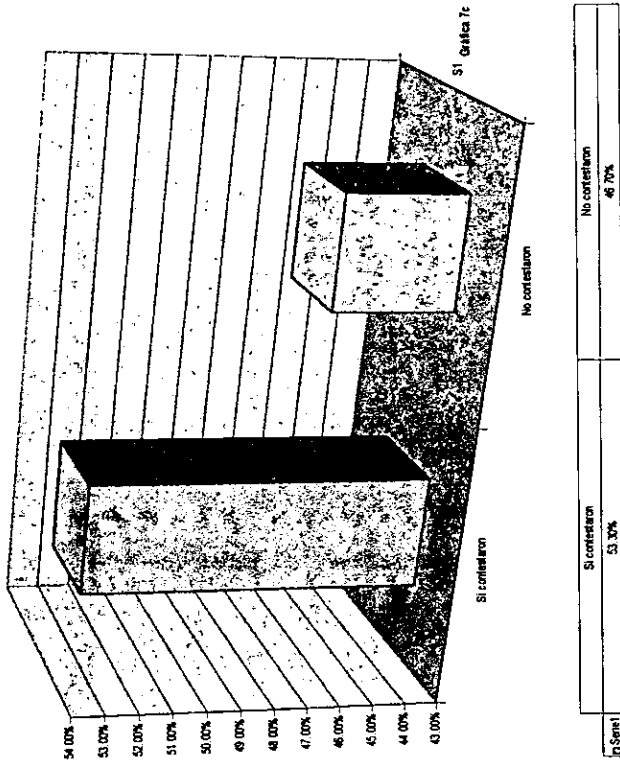
- Los alumnos que contestaron afirmativamente a este ítem mencionan que pueden ayudar a resolver problemas de tipo: detección, planeación, intervención y evaluación de problemas, asesoramiento de escuelas para padres, intervención en problemas de aprendizaje, desarrollo de habilidades a discapacitados mentales, elaboración de programas, retraso en el desarrollo, integración a la sociedad a personas atípicas.
- Una persona menciona que con el conocimiento de las prácticas no se pueden realizar tareas de intervención.

Con ayuda de las prácticas estoy capacitado para... "en un sistema educativo" (n=36)



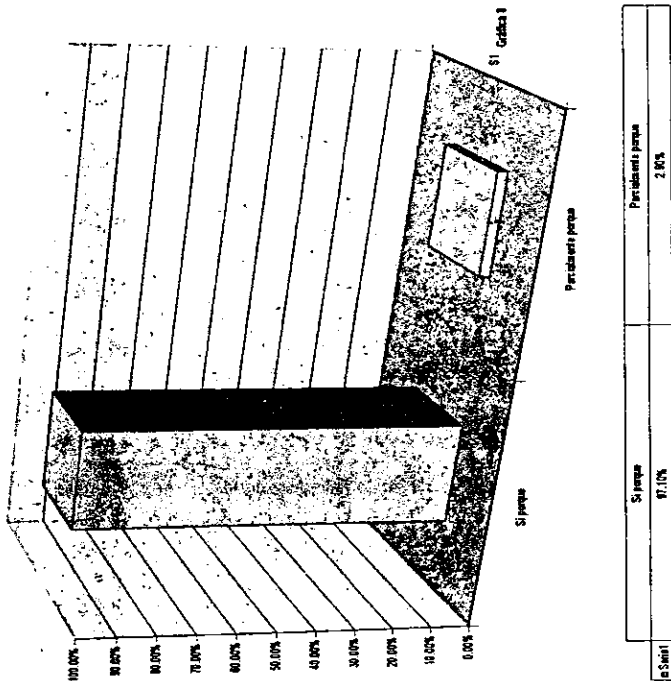
- Los alumnos consideran que para ayudar en un sistema educativo podrían realizar: Planeación, diseño, elaboración y evaluación de programas; intervención en problemas de aprendizaje o conductuales, asesoramiento a estudiantes, maestros y padres de familia, así como el trabajo con grupos integrados, elaboración de estrategias de enseñanza-aprendizaje; realizar planeación y diseño curricular para mejorar el proceso instruccional.

Con ayuda de las prácticas estoy capacitado... "en una institución educativa" (nc35)



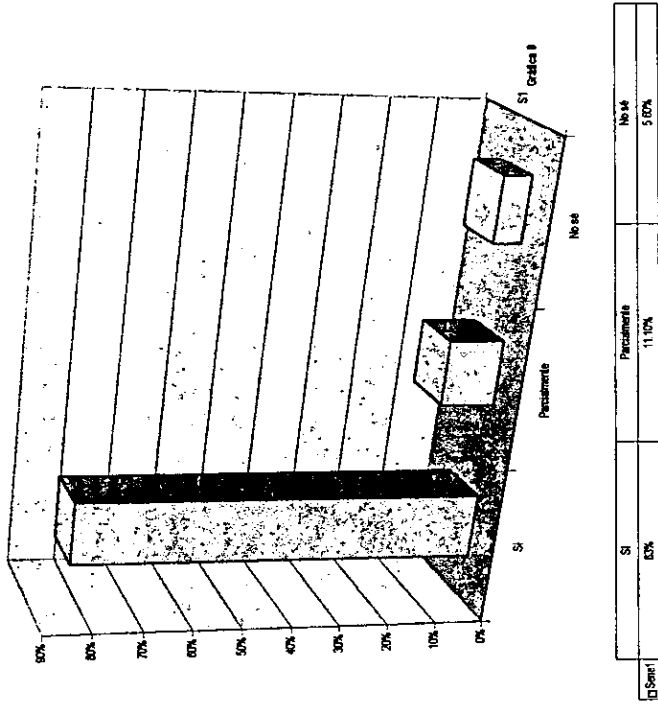
- Con relación a los conocimientos adquiridos en las prácticas, los alumnos consideran que están capacitados para:
 - desarrollar metodología para elaboración del currículum (5 alumnos);
 - elaborar programas para niños incapacitados con problemas de lenguaje, autismo, débiles visuales, etc... (2 alumnos);
 - elaboración de instrumentos de evaluación educativa (1 alumno)

Participación de los alumnos respecto a las prácticas (n=38)



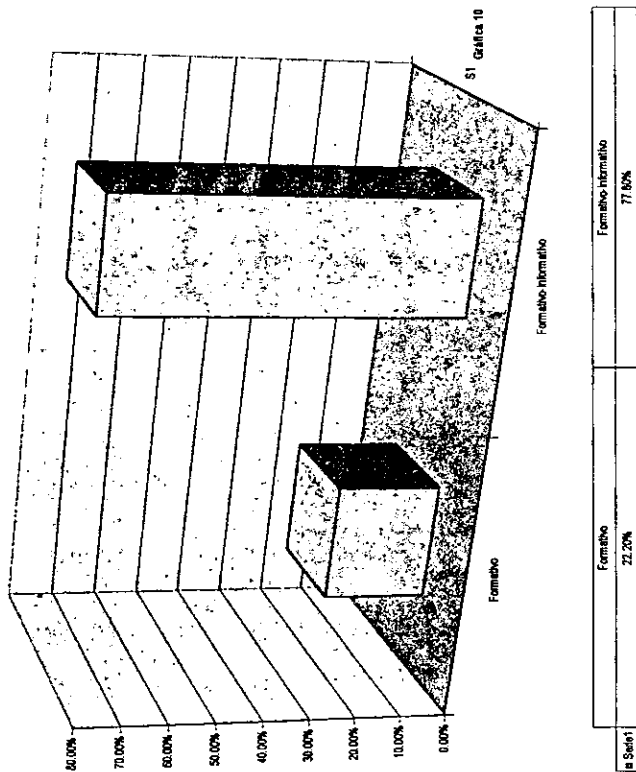
- Los alumnos que consiguieron valiosa su participación en dicha problemática, afirman que su opinión es sustancial para futuros cambios, ya que las consecuencias del curriculum ellos mismos las viven durante su formación en la Facultad.
- Subrayan también el contacto que tienen con “escenarios naturales”, que les permite poner en práctica los conocimientos que adquieren en el salón de clase, y con base en esas “herramientas” puedan contribuir a la solución de problemas relacionados con las prácticas.
- Los alumnos que mencionan que su participación es sumamente parcial argumentan, que no pueden opinar.

Los alumnos son capaces de contribuir a la solución (n=48)



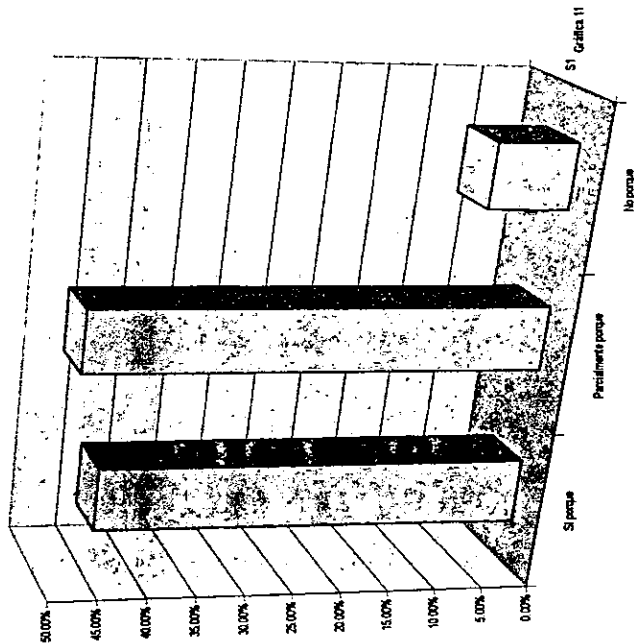
- Los alumnos que consideran que si son capaces de contribuir a la solución de la problemática de las prácticas, consideran que con alternativas concretas por su parte y experiencias obtenidas de las prácticas durante los últimos 3 semestres de la carrera, su opinión sería muy objetiva, porque con base a las experiencias de campo, se tiene una visión más amplia sobre los aspectos que se pueden mejorar en dichas prácticas.
- Los que consideran su participación de manera parcial, mencionan que tienen pocos conocimientos.
- Los que contestaron no sé no hicieron comentarios.

Las prácticas son de carácter (n=65)



- Como se puede apreciar, la mayoría de los estudiantes opinan que las prácticas son de carácter formativo-informativo, mientras que la minoría citan que solo son de carácter formativo.

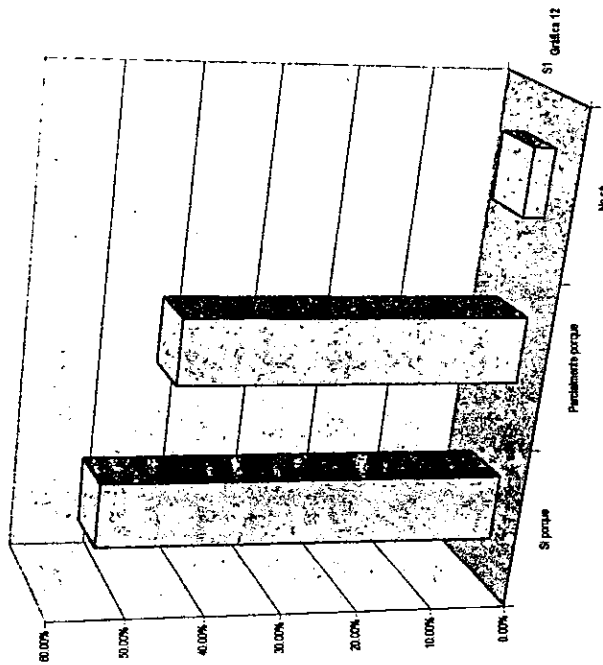
Las aviz de los prof. de matemáticas fueron adecuadas (n=38)



Si porque	44.50%
Parcialmente porque	47.20%
No porque	8.30%

- Los que consideraron que si fueron adecuadas mencionan que hubo variedad en las evaluaciones, se evaluó con base en lo que enseñaron los profesores y se tomó en cuenta el desempeño de los alumnos; por la relación que se guarda con las prácticas por los trabajos que presentaron los alumnos para una mayor integración de sus conocimientos, fomentaron el aprendizaje significativo y no el memorístico y añaden que se vió lo principal del programa.
- Los alumnos que consideraron que las evaluaciones fueron parcialmente adecuadas mencionan que los profesores a veces son injustos y subjetivos; el tipo de control que llevan; los exámenes son antipedagógicos; dejan resúmenes y no los revisan ni los califican; evalúan de manera muy particular; no siempre retroalimentan y añaden que no todas las materias tienen que ver con la práctica.
- Finalmente los que mencionaron que no fueron adecuadas citan que los maestros son demasiado exigentes y no toman en cuenta aspectos que al alumno le parecen importantes.

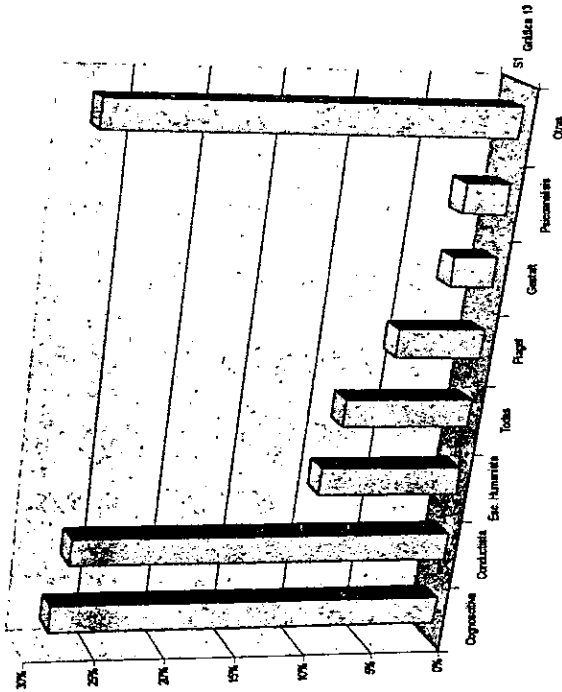
Las experiencias de aprendizaje fueron las más seleccionadas (n=84)



Serie 1	Si porque	Paradimiento porque	No es
	52.38%	44.62%	2.98%

- Respecto a las experiencias positivas utilizadas en el salón de clases se menciona que fueron muy enriquecedoras e ilustrativas (los temas); hay buenos profesores; las experiencias se relacionaron mucho con la práctica; se facilitó el aprendizaje; se cubrieron los objetivos; se aclararon las dudas y fueron vivenciales.
- Los que mencionaron que fueron parcialmente adecuados citaron que depende del profesor, de cómo de su cátedra y su forma de trabajo. Otros opinaron que a veces se perdían los objetivos de los programas y que algunos profesores son tediosos.

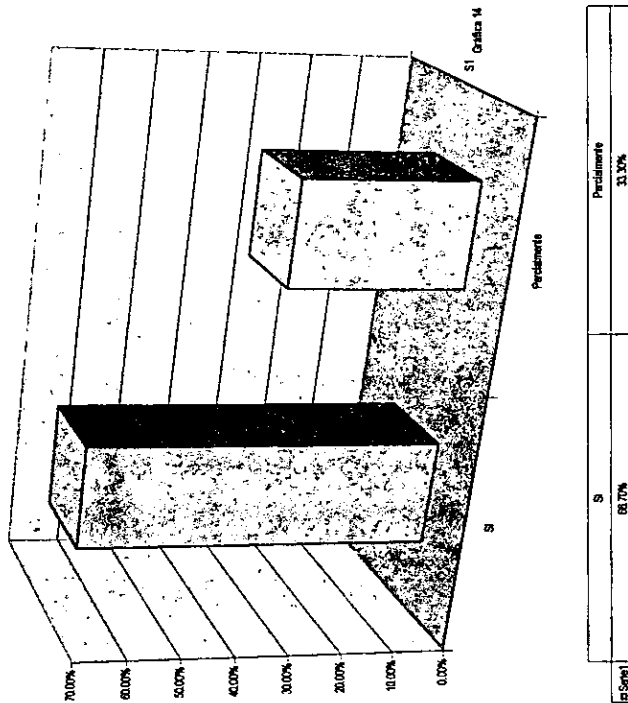
Contenidos relevantes para la formación del Psic. Educ.



Contenido	Porcentaje
Cognoscitiva	28%
Conductista	27%
Esp. Humanista	10%
Todas	9%
Psiquiátrica	6%
Psicosomática	3%
Otra	3%

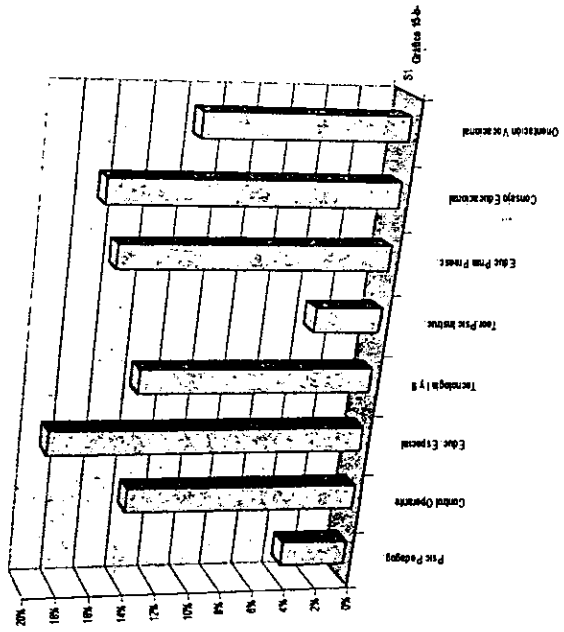
- El número de respuestas "tan elevado" a este ítem se debe a que el alumno podía contestar más de una respuesta. Como se puede apreciar cae un gran peso a la escuela cognoscitivista y conductista, que en opinión de los alumnos son las que se ven en las clases teóricas.
- La barra donde dice "otras" se refiere, a las siguientes escuelas:
 - Escuelas: soviética, española, psicogenética, psicodinámica, sistémica y organística.
 - Aportaciones: clínicas, fisiológicas y sociohumanistas.
 - También Erikson, Gesell, Ausubel, Gagné y Freinet.

¿Las corrientes mencionadas se incluyen en tu formación técnica? (n=316)



- El porcentaje más alto de alumnos citaron que de las "corrientes" que mencionaron anteriormente, aclaran que efectivamente, dichas corrientes son las que se incluyen en los programas de las materias de psicología educativa, mientras que 12 alumnos mencionan que dichas corrientes solo se incluyen de manera parcial.

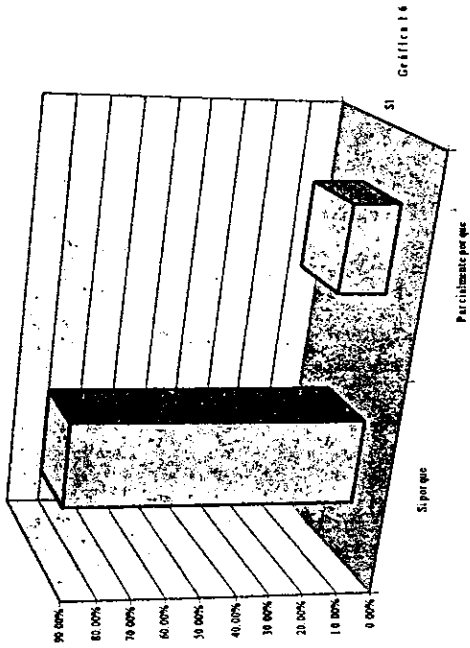
Matriza que necesitan apoyo práctico



- Esta gráfica se complementa con la anterior. (Aquí se podía anotar también mas de una opción)

Psic Pedagog	4%	Coordin Operante	14%	Educ Especial	19%	Tecnología II	14%	Teor Psic Instruc	4%	Educ Prim Primar	19%	Consejo Educativo	17%	Orientación Vocacional	17%
la Servit															

Participación de los alumnos en el área teórica-metodológica (n=16)

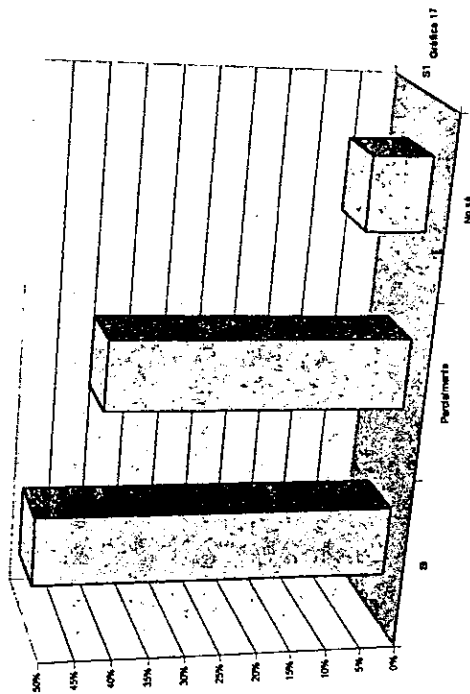


Si	86.19%	Participación por que
No	13.81%	Participación por que

- Los que marcaron la respuesta Si argumentan que ellos están involucrados en los problemas, por lo tanto pueden opinar, otros citan que es importante exponer las ideas de los estudiantes, ya que con esta libertad habría una mejor preparación, finalmente opinan que sus contribuciones son valiosas y que habría también un mejor soporte en el área.(9 alumnos no dieron argumentos).

- Los que mencionaron a la respuesta parcialmente citaron que sus opiniones serian en algunos aspectos , pero que es importante tomar en cuenta sus ideas.

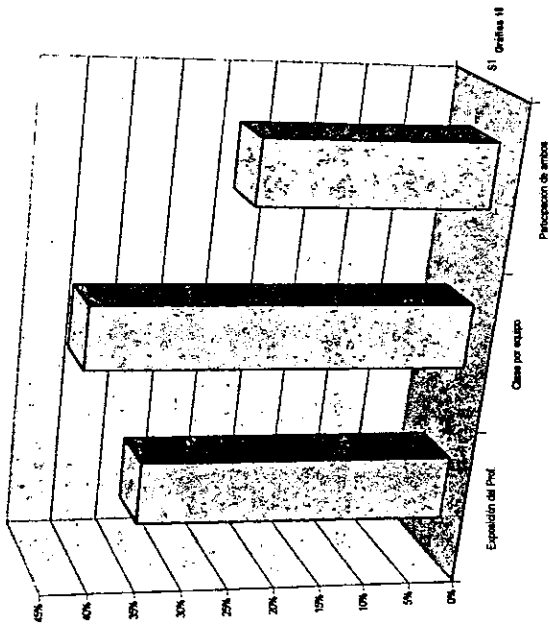
Capacidad de contribuir en la solución de dicha área (m036)



B	Perdimento	No 18
47%	41%	30%

- Como se aprecia las respuestas son “un tanto equivalentes”. No existe una diferencia muy significativa respecto a las opiniones, ya que la mitad opinan que si son capaces y casi la mitad los que requieren que su colaboración sería solo de manera parcial.

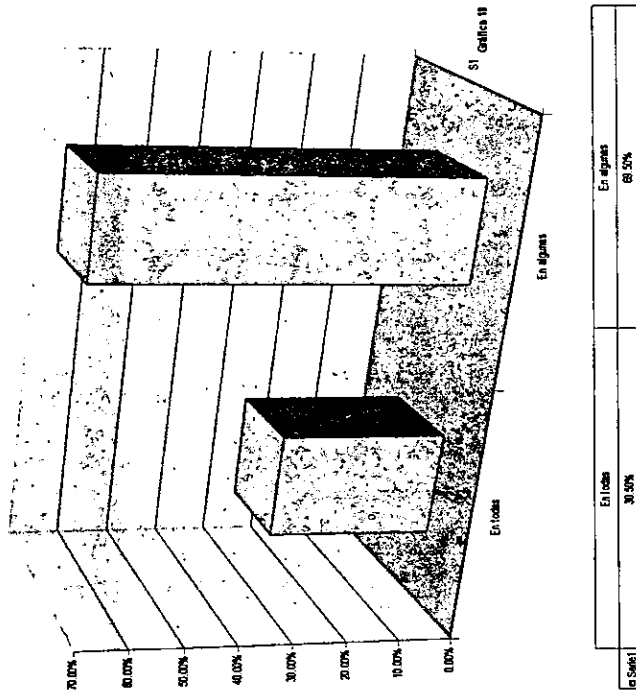
¿Los distintos de grupo en el salón de clases son?



Exposición del Prof.	34%	Clase por equipo	41%	Participación de ambos	25%
----------------------	-----	------------------	-----	------------------------	-----

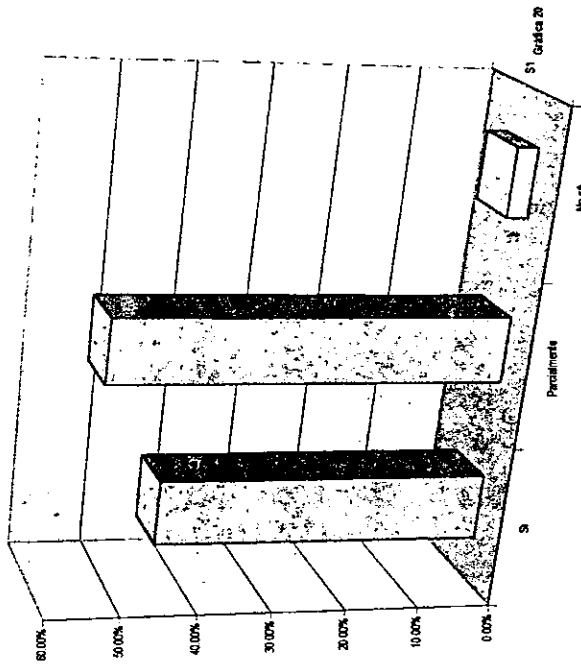
- La gráfica se presenta de esta manera ya que se podían contestar más de una opción.
- Como se observa las opiniones que predominan, son las que se refieren a la participación de los alumnos en las clases diarias, (la "tradicional" clase por equipos) solo con comentarios del profesor.

¿Existen secuencias pedagógicas en las materias que has llevado hasta ahora? (n=36)



• Es muy inquietante conocer que más de la mitad de los alumnos conciben que solamente en algunas materias haya secuencias pedagógicas, y que pocos alumnos consideren que en todas las materias haya dichas secuencias.

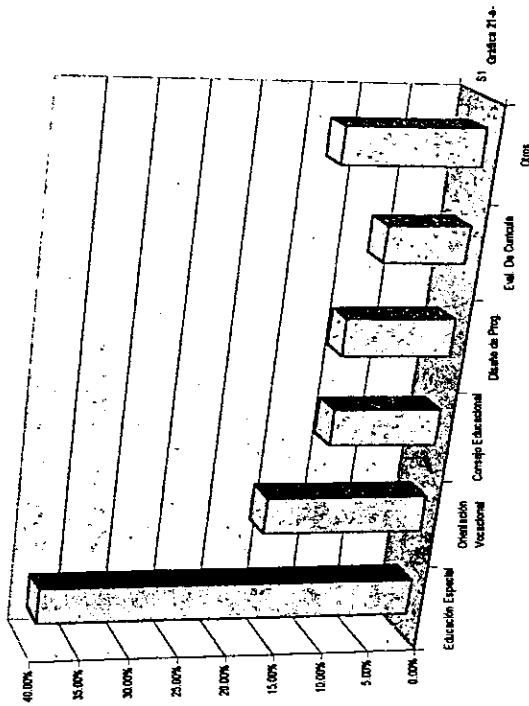
¿Conoces el perfil del Psicólogo Educativo? (n=145)



- Poco más de la mitad de los estudiantes citaron conocer parcialmente el perfil, mientras 16 alumnos mencionan que si lo conocen; apenas uno dice no conocerlo.

Si	Parcialmente	No sé
44.80%	52.30%	2.90%

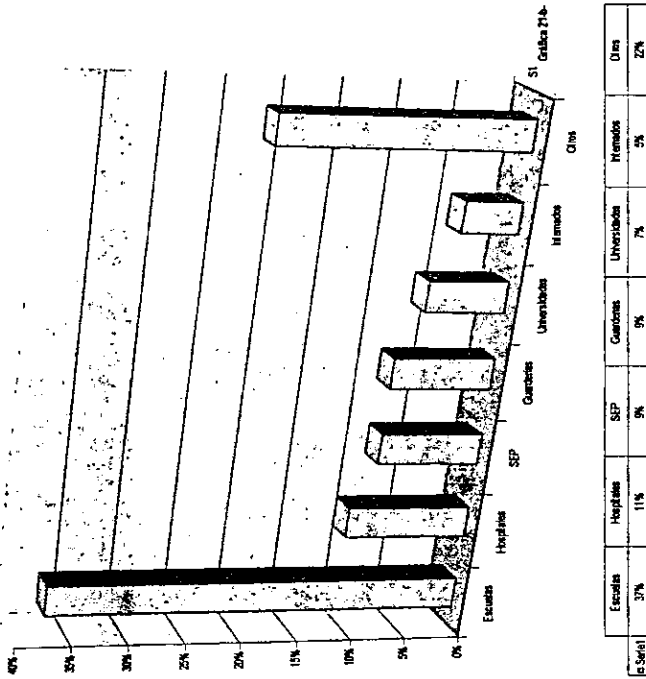
¿El Psc. Educ. puede laborar en las áreas de? (n=34)



Nos parece importante recalcar la opinión de los alumnos que mencionan que puedan desempeñar su ejercicio profesional en grupos de apoyo, estimulación temprana, estrategias psicoinstruccionales, educación para los adultos e investigación. (Estas opiniones aparecen en la gráfica como "OTROS")

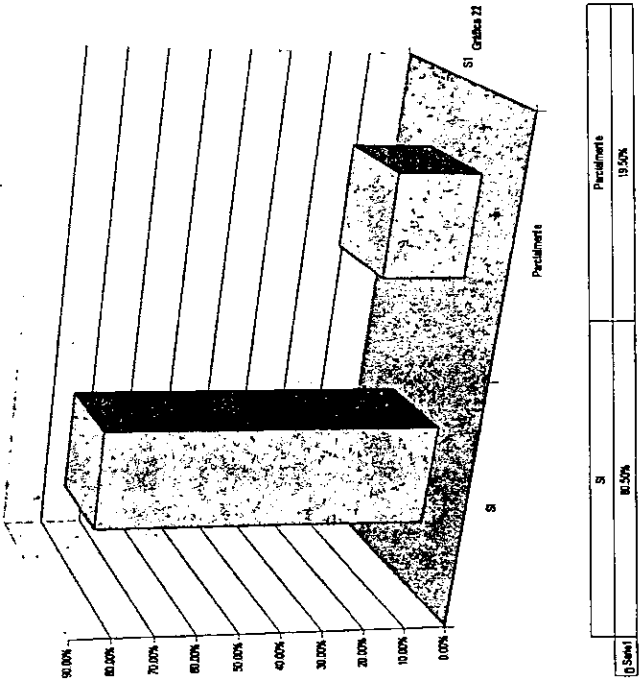
Área	Porcentaje
Educación Especial	38.80%
Orientación Vocacional	16.17%
Consejo Educacional	11.18%
Diseño de Prog.	11.18%
Eval. De Currículo	8.30%
Otros	13.90%

¿En que centros puede laborar el psic. Educ.?



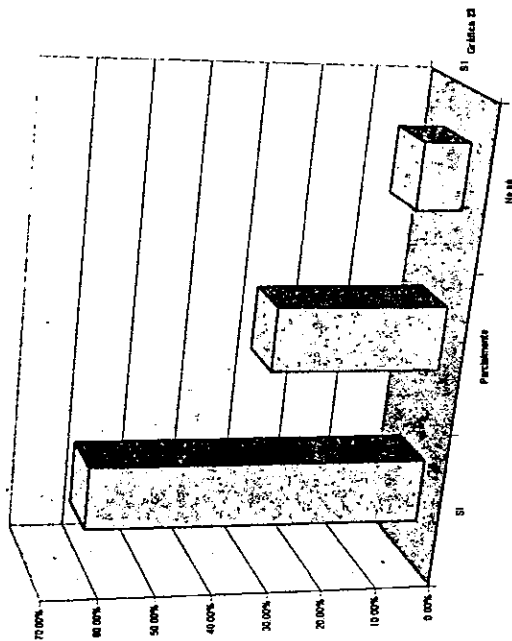
- Como en la gráfica anterior, en este ítem se podía contestar más de una opción.
- La barra que indica “OTROS”, es donde los alumnos consideran que pueden laborar en: centros de salud, orfelinatos, INCH, CENDIS, Síndrome de Down, parálisis cerebral y hospitales psiquiátricos.

Los alumnos deben participar en problemas respecto al perfil (red3)



- Los alumnos que consideran que si deben participar mencionan que solo así expondrán sus necesidades como estudiantes.
- Los que consideran su intervención de manera parcial citan que es importante que la teoría como la práctica se acerquen lo más posible al perfil.
- Los demás no hicieron comentarios.

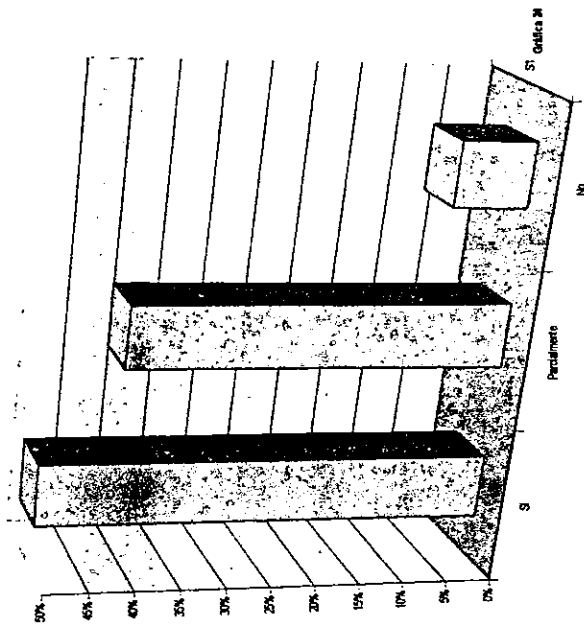
Capacidad de coadyuvar en la solución a dichos problemas (n=36)



SI	61.1%	Parcialmente	30.6%	No se	8.3%
le S emi'					

- Como se observa en la gráfica, no hay información adicional sobre las opiniones de los estudiantes, ya que este ítem fue cerrado.

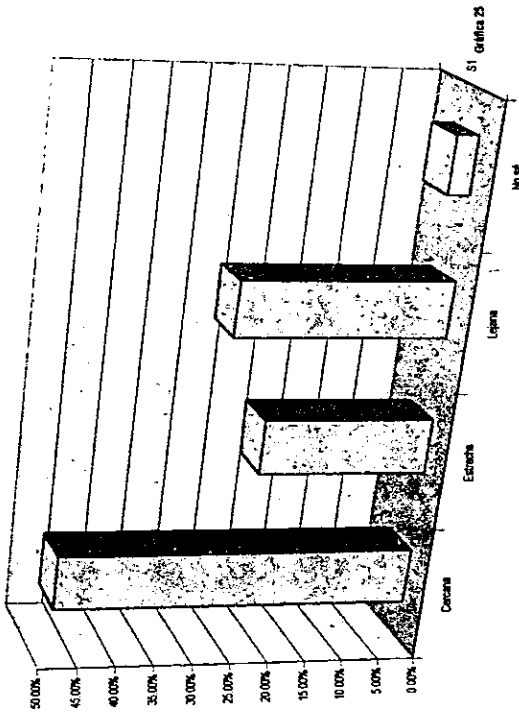
¿Son suficientemente claros los objetivos de los programas? (n=14)



- Los tres alumnos que consideran que los objetivos no son claros, opinan que deberían ser redactados de manera más sencilla.

S	Parcialmente	No
50%	41.70%	8.30%

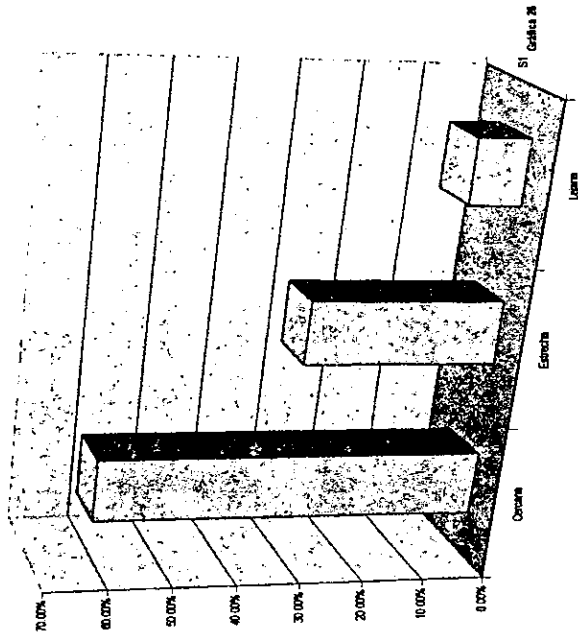
Relación entre materias del tronco común y área educativa (n=23)



- Es importante subrayar que solo 8 alumnos consideren una relación estrecha entre las materias del tronco común del área educativa, mientras que casi la mitad de los estudiantes opinan que es solo cercana (17 alumnos).

Categoría	Estrecha	Lejana	No sé
Porcentaje	22.20%	27.60%	2.80%

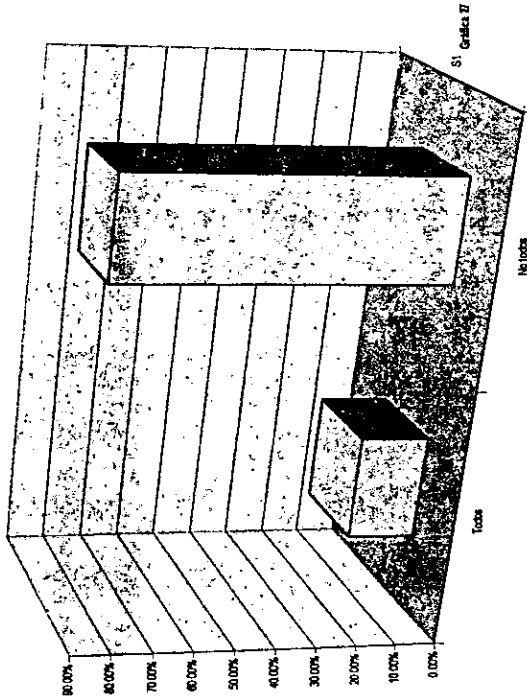
Las materias a partir del 7o semestre tienen una relación vertical (p=3/6)



9 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
8 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
7 Semes	61.00%	30.00%	0.30%
6 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
5 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
4 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
3 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
2 Semes	0.00%	0.00%	0.00%
1 Semes	0.00%	0.00%	0.00%

- Hacen notar los alumnos que las materias si tienen relación y no se ven como materias sueltas.
- Cabe aclarar que los alumnos que contestaron el instrumento, estaban finalizando el 8o.semestre.

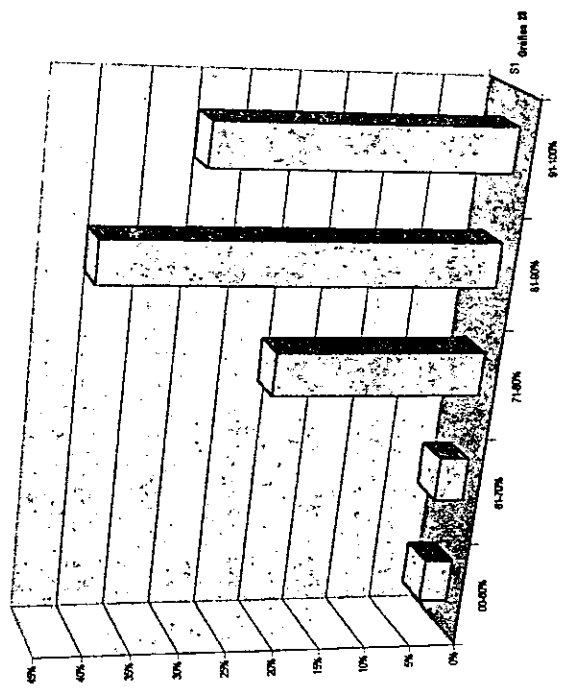
¿Los profesores cubren totalmente los programas de las asignaturas? (n=45)



Sí	83.33%
No	16.67%

- Como podemos observa los alumnos mencionan que no todos los maestros cubren totalmente los programas de las asignaturas (39 alumnos)

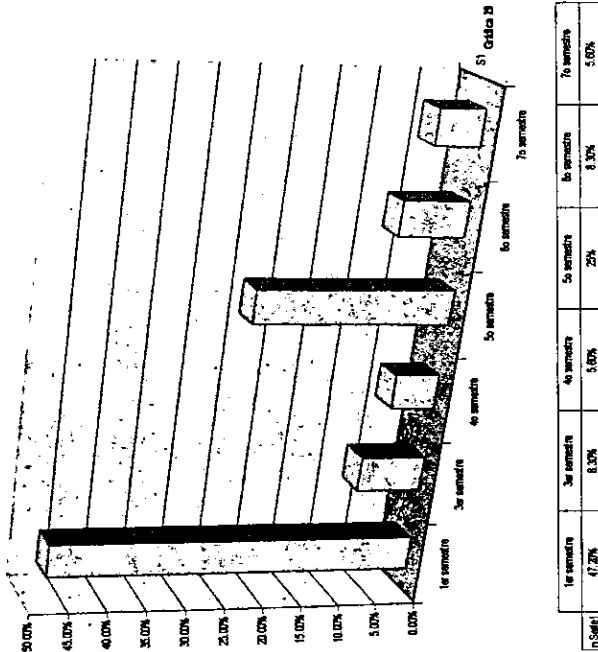
Los maestros asisten a clases en su % (n=51)



00.00%	01.96%	21.57%	81.60%	91.10%
0%	2%	22%	81.60%	91.10%
			4%	3%

- Estos datos son bastante claros; los alumnos apuntan que la asistencia de los maestros es “buena”, y esta oscila entre el 81% y 100%

La formación del Psic. Educ. deba iniciar a partir de (n=40)

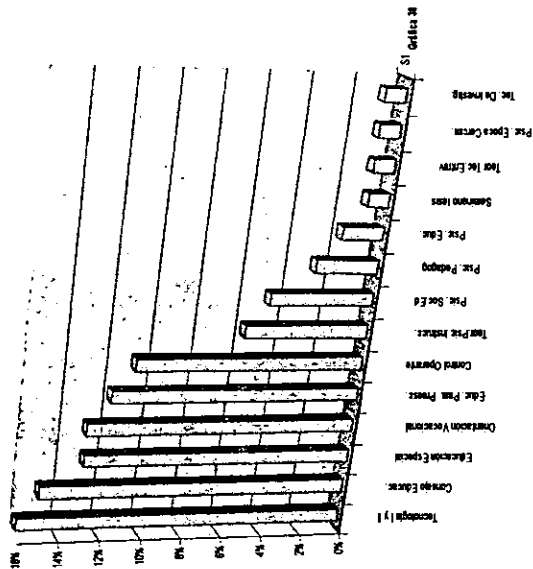


- Las razones por las cuales los alumnos consideran que la formación del Psicólogo educativo debe iniciar a partir del primer semestre, argumentando que: Con las exigencias de la realidad se debe estar mejor preparado y así poder atender las demandas sociales; no debería haber áreas; la preparación debería ser en todas las áreas, muchos alumnos ya saben que área cursar; es muy poco 3 semestres de "especialización"; hay materias obsoletas.
- El número de alumnos que opinan lo anteriormente dicho son 17 y el porcentaje es de 47.2%; así como el porcentaje de los alumnos que opinan que la formación debe iniciar en semestres más adelante es 52.8% y el total de alumnos es de 19.
- Así, los que consideran que la formación del psicólogo educativo debe iniciarse a partir del 3er.semestre consideran que se debe tener mayor preparación y que el alumno (en muchas ocasiones) ya sabe cual es su área de interés.

- Los alumnos que expresan que la formación debe iniciar en el 4o.semestre, mencionan que “ya se tienen menos mitos” y que a partir de ese semestre se debe iniciar con el desarrollo del niño, porque ahí comienzan a surgir muchas anomalías.
- Seguido en número de alumnos, se encuentran los que desean que la formación del psic.educ.inicie en 5o.semestre y las razones son: que existen muchas deficiencias; que se deben realizar internados en medicina, así se profundizaría más y el alumno egresaría mejor preparado; se pueden cursar materias de otras áreas; ya se tiene capacidad de comprometerse; sería interesante aumentar la carrera por lo menos un año más.
- Los alumnos que mencionaron iniciar en 6o.semestre, cuestionan que ya se está mejor preparado para elegir área.
- Finalmente los que citaron que el inicio esta bien en 7o.semestre mencionan que ya se tienen bases bastante sólidas como para elegir que área se desea cursar.

Gráfica 29

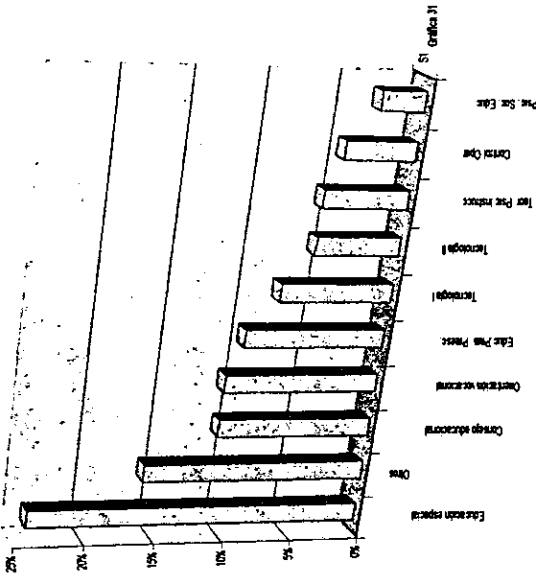
¿Que materias consideras prioritarias para la formación del Psic. Educ.?



- Los alumnos estiman que esas son las materias prioritarias para su formación.
- Como se menciona anteriormente, los alumnos se encontraban finalizando el 8o. semestre, motivo por el cual, no se incluyen materias del 9o.
- Las frecuencias se aprecian de esa manera ya que se podía elegir más de una opción.

100%	18%	15%	13%	12%	12%	11%	8%	8%	5%	5%	2%	2%	1%	1%	1%	1%
Concepto Educ.	Educación Especial	Psicología	Educación Vocacional	Educ. Para Profes.	Conduct Operante	Teoría Psic. Induct.	Psic. Soc. Ed.	Psic. Pedag.	Psic. Educ.	Seminarios	Teoría de la Enseñanza	Psic. Epist. Cogn.	Teoría de la Dinámica	Psicología	Psic. Epist. Cogn.	Teoría de la Dinámica

Temas que necesitan más tiempo para su comprensión (redes)

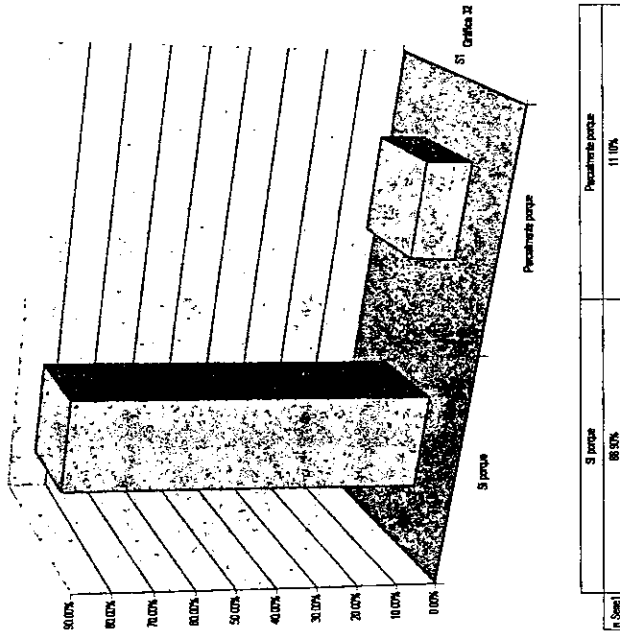


Educación especial	Otros	Carrero educacional	Orientación vocacional	Educ. Para Profes.	Terapias I	Terapias II	Ter. Ps. Indiv.	Ortografía	Ortografía Op.	Ps. Soc. Edu.
24%	18%	11%	11%	10%	8%	8%	8%	6%	5%	3%

- Con base a los espacios mostrados en la gráfica, a continuación se anuncian los temas de dichas materias.
- **Educación especial:**
 - todo el programa (6)
 - discapacidad mental (4)
 - problemas de aprendizaje (2)
 - problemas de lenguaje y/o audición (2)
 - terapia de juego (1)
- **Otros:**
 - (No especifican materia)
 - Psicomotricidad, diagnóstico familiar, habilidades profesionales, desempeño en el campo laboral, y temas actuales como: muerte, sexualidad y drogas, como realizar un estudio psicológico y bases biológicas en relación con el aprendizaje.

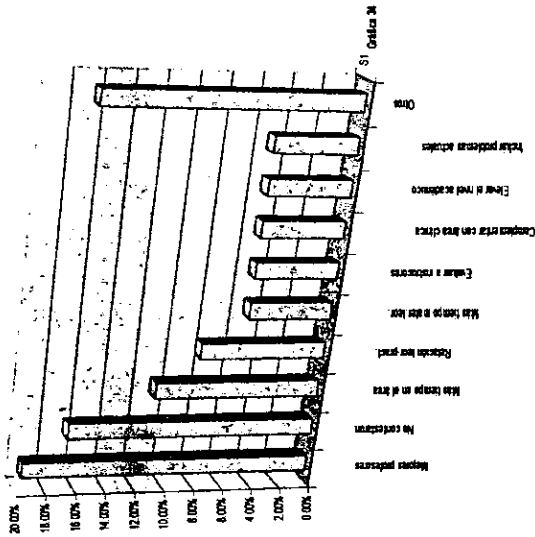
- **Consejo educacional:**
 - terapia familiar (5)
 - todo el programa (1)
 - técnicas de consejo psicológico (1)
- **Orientación vocacional:**
 - todo el programa (3)
 - identidad del papel del psicólogo (2)
 - pruebas vocacionales (2)
- **Educación primaria y preescolar:**
 - todo el programa (2)
 - enfoques psicopedagógicos (2)
 - constructivismo y teorías cognitivas (1 c/u)
- **Tecnología II:**
 - diseño de programas (2)
 - todo el programa (1)
 - diseño de curricula (2)
- **Tecnología I:**
 - técnicas de investigación y aplicación (1)
 - redacción de objetivos (3)
- **Teoría psicológicas de la instrucción:**
 - corrientes teóricas (2)
 - aprendizaje acumulativo (2)
- **Control operante:**
 - programas conductuales, "incremento y decremento de conductas (1)
 - elaboración de programas (1)
 - prácticas de control operante (1)
- **Psicología social de la educación:**
 - enfoques europeos (1)
 - todo el programa (1)

Los alumnos deben participar respecto a la estructura curricular (p=33)



- La opinión que expresan los alumnos respecto a su participación sobre los problemas relacionados con la estructura curricular de su área de formación, 32 alumnos citan que si es importante dicha participación ya que así expresan sus necesidades; es interesante un cambio positivo para el área; es parte de nuestra formación; "aportamos" herramientas; te involucra más a la carrera; hay temas importantes que no están dentro del programa; ayuda a definir expectativas; debe estar más abierto a la problemática de la carrera profesional; debemos tener una visión más crítica y llegar a la excelencia.
- Los que mencionan que su participación es de manera parcial mencionan que las materias deben estar relacionadas con el perfil añadiendo, que no conocen suficientemente las dificultades curriculares del área de psicología educativa como para poder opinar.

Supervivencia para elevar la calidad de enseñanza del País. Ed. Jus. (1988)



- De acuerdo a las sugerencias para elevar la calidad de la enseñanza del psicólogo educativo, 7 alumnos mencionan que la calidad de la enseñanza es baja; los profesores no cuentan con una preparación académica lo suficientemente "buena" para dar clases en la facultad; se deben preparar más; 6 alumnos no contestaron; 4 alumnos sugieren que el tiempo en el área debe ser mayor, ya que tres semestres de preparación son insuficientes para egresar con las herramientas necesarias y poder abordar objetivamente las demandas en la sociedad; tres alumnos proponen que debería haber una relación más cercana con la teoría y las prácticas de campo;

Mejores profesores	18.3%	No contestaron	11.0%	Más tiempo en el área	6.4%	Relación hor. pract.	5.5%	Más tiempo en hor. teor.	5.5%	Evaluación a profesores	5.5%	Compartir ideas con línea crítica	5.5%	Evaluar el nivel académico	5.5%	Trabaja profesores actuales	5.5%	Otras	16.0%
--------------------	-------	----------------	-------	-----------------------	------	----------------------	------	--------------------------	------	-------------------------	------	-----------------------------------	------	----------------------------	------	-----------------------------	------	-------	-------

- 2 alumnos mencionan, que las horas teóricas son insuficientes (el tiempo debe ser mayor) para un mejor aprovechamiento en dichas materias; 2 alumnos opinan que se deben evaluar a los instructores de las prácticas porque hay algunos que no dominan bien los contenidos; 2 alumnos proponen que el área educativa se debe complementar con la clínica para una formación más completa y ofrecer un servicio de calidad con menos limitaciones; 2 alumnos mencionan que se debe “concientizar” al alumno del área educativa para que eleve su nivel académico; 2 alumnos citan que no se abordan problemas actuales relevante, es imprescindible que se incluyan en los programas para poder abordarlos en las prácticas.
- En la barra marcada como “otros” (que suman 6 alumnos) comparten el mismo porcentaje (2.8%), un alumno por cada una de dichas opiniones y son: más prácticas desde el inicio de la carrera realización de cursos extracurriculares, actualización de las teorías que se enseñan en el salón de clases; las materias se podrían dar como mesa redonda; es importante que los maestros dejen trabajos que interesen al alumno y que la calificación se tome en cuenta para las evaluaciones que realicen; un alumno menciona que las prácticas son “pesadas” para la gente que trabaja.

ANALISIS
DE
RESULTADOS

Los resultados obtenidos, destacan aspectos relevantes en los cuales los estudiantes se sienten capaces de apoyar en una decisión curricular de su área de formación. (psicología educativa)

Con base en las frecuencias que se observan en las gráficas, se puede advertir que los porcentajes más altos, se refieren al deseo de participación de los estudiantes respecto a la problemática de su área de formación, reafirmando con comentarios a las preguntas abiertas, sobre cuales serían las maneras de participar activamente en dicha problemática.

Los alumnos de la facultad de Psicología opinan que con base en su experiencia como estudiantes pueden aportar datos importantes para futuros cambios curriculares en su área.

Entre las opiniones más importantes destacan, que sería valioso para su preparación profesional, aumentar los centros educativos para llevar a cabo sus prácticas "completas" (por la variedad de las problemáticas abordadas) y otro aspecto es, poder llevar a la "práctica" los conocimientos adquiridos en el aula.

Destacan que las labores que desearía realizar en dichos centros de prácticas son: entrevistas, aplicación y calificación de pruebas, elaboración de diagnósticos, programas y alternativas de intervención.

Respecto a su formación teórico - metodológica mencionan, que hay materias que no tienen suficiente tiempo para su comprensión en el aula y el tiempo en los centros de práctica les parece poco. Es importante señalar, que enumeran una serie de corrientes psicológicas básicas en la formación del psicólogo, pero es aun más interesante subrayar que dichas corrientes son precisamente las que se revisan en el aula.

Así, las materias que consideran necesitan apoyo teórico son: Tecnología I y II, Control Operante y Orientación Vocacional; entre las que necesitan apoyo práctico destacan: Educación Especial, Consejo Educacional, Educación Primaria y Preescolar, y Tecnología I y II.³⁵

Es muy notable la disparidad de las opiniones respecto en que semestre consideran que debería iniciar la formación del psicólogo educativo. Los criterios varían desde iniciar la formación en el primer semestre de la carrera o hasta el séptimo (forma actual). La mayoría de los estudiantes (98%) consideran que la formación del psicólogo educativo debe llevarse a cabo antes del 7o. semestre, pudiendo iniciar en el primero o del tercero al sexto³⁶, mencionan que la realidad así lo exige (en el caso de que la formación en el área educativa comenzara a partir del primer semestre), en el segundo caso (inicio en el área a partir del tercero y/o al sexto semestre) mencionan, que el alumno estaría mejor preparado, aunque también sería de vital importancia aumentar los semestres a la carrera y aunado a esto la implantación de "internados" como en la facultad de medicina.

Finalmente hacen comentarios sobre como mejorar la formación académica del psicólogo educativo, y anotan como primera instancia que los profesores deben estar mejor preparados, alargar la carrera con más semestres en el área y un vínculo más estrecho entre teoría y práctica.

Mencionan también que deberían desarrollar habilidades para la investigación, pues con las pocas herramientas con las que egresan no se sienten lo suficientemente capaces de realizar aportaciones a ese nivel.

³⁵ Recordemos que fueron alumnos que se encontraban fibnalizando el 8o. sem.

³⁶ Así se categorizó en el ítem # 30 del cuestionario

DISCUSSION

6

Queremos iniciar con la reflexión "obligada" al término del presente trabajo. "Qué aportaciones puede hacer el alumno del área educativa a su currículum".

El llevar a cabo un análisis curricular es una tarea "titánica" que requiere de un equipo interdisciplinario, en el cual (pensamos) se deben de incluir a alumnos de los últimos semestres, así como recién egresados o alumnos que ya hayan tenido experiencia profesional para que éstos también puedan aportar datos valiosos a la reforma del currículum, pues como los alumnos lo manejaron en el instrumento, es consecuencia de su formación profesional.

Como se mencionó anteriormente, los comentarios de los alumnos y las críticas de los teóricos del currículum, dista en cuanto si es importante o no que el estudiante de sus puntos de vista sobre las consecuencias de su propia formación profesional.

Cabe subrayar, la importancia de comprender las posturas teóricas que se manejan en el contenido del currículum, esto le servirá de trampolín al alumno para que construya un espacio de reflexión, de análisis y de crítica que lo guíe a tomar decisiones objetivas.³⁷

Por otro lado *Lara, J., Paz, I., García, R., Rossette, C., y Gómez, J., (1989)* mencionan, que la no participación de los estudiantes se debe entre otros factores a la concepción unilateral que tienen las autoridades y los docentes respecto al alumno, aunque éste también se muestra (en muchas ocasiones) renuente al compromiso que tiene y sus necesidades como estudiante.

Pero habría también que preguntarnos que dicen los teóricos al respecto de las deficiencias del currículum.

García, S. (1984) (en: Díaz, A. y Pacheco, T. 1988) aprecia deficiencias en la formación teórica por el número de asignaturas del currículum, ya que no permiten al estudiante las condiciones para profundizar en ninguna de ellas, por ello los alumnos consideran que algunas necesitan apoyo teórico y/o práctico.

Además del apoyo que necesitan algunas de las materias, otro aspecto muy importante es la secuencia "interna" de cada una de ellas (secuencias pedagógicas); con base en lo que opinan los estudiantes, pensamos, si realmente no existen secuencias pedagógicas (o existen pocas) en los temas de las materias, o el alumno irregular no tiene los antecedentes para "seguir" secuencialmente los diversos temas de cada una de las materias que esté cursando.

Los alumnos "hablan" de tiempo insuficiente para su aprendizaje, tanto de horas teóricas (salón de clase) como de tiempo para prácticas (centros donde se "practica").

Descansando en lo que mencionan los estudiantes, *Carlos, Castañeda, Díaz Barriga, Figueroa y Murriá, 1989 en: Díaz, F., y Saad, E. (1995)* mencionan que el tiempo que se dispone en prácticas integrales, a pesar de que se "trabajan" 12 horas semanales, muchas veces resulta insuficiente, considerando la problemática y los alcances de los proyectos de intervención.

Además el currículo formal actual enfatiza la adquisición de conocimientos, pero la capacidad de aplicar los mismos sustentando un criterio profesional, se relaciona precisamente con la posibilidad de recibir una formación de cara a la realidad de la profesión en situaciones y escenarios reales, refiriéndose específicamente a prácticas auténticas.

Por otro lado *Millán (1988)* menciona que buena parte del conocimiento o de los contenidos del currículum son obsoletos con respecto al progreso o diversificación que ha alcanzado la disciplina psicológica en las últimas 2 décadas, y que además el problema de la vinculación entre teoría y práctica durante la formación del psicólogo, no existe porque para cada teoría hay una realidad que el maestro construye, si ésta se ajusta o no con la que el estudiante vive, no es su problema, en todo caso lo sería para el estudiante.

³⁷Millán., F. (1988).

La estructura sincrética del currículo actual deja al estudiante toda la responsabilidad de una casi imposible articulación teórica entre la diversidad de aproximaciones teóricas metodológicas y técnicas.

Dado que no existe un vínculo entre las necesidades sociales y la formación de los psicólogos en la facultad, la evaluación del proceso de aprendizaje recae fundamentalmente en los exámenes, es decir evaluación sumativa, dejando a un lado la evaluación formativa. El resultado de ésta práctica, es que los estudiantes invierten sus esfuerzos para obtener la más alta calificación posible, las que a menudo no se ven respaldadas con la adquisición de conocimientos.

Debido a la poca duración de los semestres, se han "convertido" en cuatrimestres y así, el maestro tiene que enseñar superficialmente los contenidos del programa o la mitad del mismo más profundamente (en el mejor de los casos).

El currículo actual no permite el desarrollo de una concepción de la psicología como un servidor público, y si se busca coherencia en la sociedad mexicana, tendrá que incursionar en los ambientes de servicio público, a fin de demostrar su valor social.

A la par, Díaz, F.,³⁸ postula que la labor de los docentes y alumnos del área no debería agotarse en la docencia y el servicio a la comunidad, sino también dar pie a la apertura de líneas de investigación educativa, aspecto muy descuidado en la formación general del psicólogo.

(Por ello los estudiantes hicieron hincapié en que se debería dar más "peso" a la investigación.)

Concluye la autora con un rubro del CNEIP que sugiere "la importancia de los aspectos prácticos y de intervención de la profesión"... y establece que "es urgente desarrollar habilidades básicas en el alumno de licenciatura, que le permitan realizar investigación básica y aplicada promoviendo que esta brinde las bases para la toma de decisiones sin estar aislada del contexto social en que se realiza"

A la sazón, Remedi., E. (1982) enfatiza la importancia de formar al profesionista para la investigación psicológica llevando a cabo prácticas que posibiliten un curriculum estructurado por asignaturas. Si en el plan de estudios de ésta naturaleza se le diera un mayor peso a la investigación y no como actividad complementaria, los alumnos egresarían con más elementos para abordar problemas.

A pesar de tantas vicisitudes, hay profesores del área educativa que reforman los materiales con los que trabajan actualizándolos constantemente.

Finalmente, como lo anota Remedi., el hecho de tomar en cuenta, que en un primer momento el análisis que se desprende de la participación de los alumnos, sólo puede arrojar datos descriptivos de las condiciones existentes, con la finalidad de conformar un perfil que caracterice al tipo de estudiante de la psicología actual.

Concluyendo, con base en los resultados obtenidos (antes mencionados) de la presente investigación, se subrayan las siguientes sugerencias y limitaciones para próximos estudios.

Sugerencias:

- a).- El cuestionario deberá aplicarse a alumnos que se encuentren finalizando el 9o. semestre.
- b).- Se puede aplicar el cuestionario tanto a profesores como a alumnos y también a egresados con "X" experiencia en el campo laboral.

³⁸Op. cit.

- c).- Con base en una primera aplicación del instrumento, se pueden plantear una serie de ítems, para investigar otras áreas.
- d).- Hacer una comparación pre-post con un mismo grupo de alumnos.
- e).- Realizar mesas redondas, (con estudiantes) donde se discutan aspectos relevantes en las decisiones del curriculum.

Limitaciones:

- a).- Por el número de preguntas, se hizo tedioso el cuestionario.
- b).- Algunas preguntas parecieron "demasiado inductivas".
- c).- Las preguntas sobre el rubro del perfil del psicólogo, fueron muy pocas.
- d).- Se pudieron abarcar más rubros en el cuestionario.
- e).- Se pudo afinar más el cuestionario, con una doble aplicación.
- f).- La aplicación se llevó a cabo con alumnos de finales de 8o. semestre.
- g).- Algunos alumnos (3) de ver el "número de reactivos", no lo contestaron.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados obtenidos del instrumento aplicado se concluye que los alumnos:

- a).- Consideran que existen ciertas "lagunas" en la formación que reciben en el área.
- b).- Hay materias que necesitan más apoyo teórico (horas clase) y otras que necesitan más tiempo en la práctica (en los centros donde se lleva a cabo).
- c).- Es importante que las prácticas siempre sean en escenarios naturales.
- d).- Se mencionan algunas "escuelas" y aportaciones como apoyo a la formación del psicólogo educativo.
- e).- Los objetivos de los programas no son claros.
- f).- Que la relación entre las materias del tronco común y las del área educativa, es sólo "cercana" (en lugar que fuera más estrecha).
- g).- La mayoría de los maestros no cubren totalmente sus programas.
- h).- Aproximadamente la mitad de los estudiantes del área, consideran que la formación del psicólogo educativo debe iniciar a partir del primer semestre.
- i).- En la minoría de las materias hay secuencias pedagógicas.
- j).- Hay algunas materias que son obsoletas.
- k).- "¿por qué no quitan a "X" maestro (a) de la docencia?"
- l).- El estudiante está consciente de que puede participar en los problemas relacionados con el curriculum de psicología educativa.

REFERENCIAS

- Aguilar, J., (1980) "Un modelo para la elaboración de currículos de psicología". C.N.E.I.P. , Vol. VI no. 2 (12)
- Alvarez, B. (1979) "La psicología Educativa en México". C. N. E. I. P. , Instituto Interamericano de Investigaciones Sociales. Vol. V. no. 1.
- Arnáz, J. (1987) "La Planeación Curricular". Ed. Trillas. México.
- Arreola, R. (1990) "Una propuesta de normas para evaluar la formación profesional del psicólogo educativo de acuerdo a juicio de expertos". Tesis. Facultad de Psicología UNAM.
- Bermúdez, M., Rodríguez, I., y Orozco, A. (1990) "Análisis de la situación laboral de los egresados del área educativa generación 1988/1984 de la Facultad de Psicología de la UNAM" (Tesis de Licenciatura) México UNAM Facultad de Psicología.
- Carlos, J. (1992). "Propuesta del perfil profesional para el psicólogo educativo." Departamento de psicología educativa. División de estudios profesionales. Facultad de Psicología UNAM. Documento inédito.
- Carlos, J., Figueroa, M., García, H., Hernández, G. (1990) (compiladores). Psicología educativa. "Formación y Práctica profesional del psicólogo educativo".
- Castillo, F. (sin año) "Análisis de la población estudiantil en el diseño de planes de estudios". Deslinde. Cuadernos de cultura política universitaria. Serie nuevos métodos de enseñanza núm. 11. UNAM.
- Comisión para el cambio curricular (1997). "Hacia el cambio curricular". Facultad de Psicología. UNAM.
- Chamorro, V. (1985) "El proceso curricular en la educación superior". Un planteamiento alternativo. Foro Universitario. Marzo no. 52 (11) año 5. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Díaz, A. (1990) "Didáctica y curriculum". Ed. Nuevomar. México.
- Díaz, A. (1986) "11 Ensayos de problemática curricular". Ed. Nuevomar. México.
- Díaz, A. y Pacheco, T. (1988) -compiladores- "La formación de profesionales para la educación". Elementos para un replanteamiento. Cuadernos del CESU No. 9 UNAM.
- Díaz, F., Carlos, J., y Castañeda, M. (1990) "La formación del psicólogo educativo en la facultad de psicología de la UNAM". Material de consulta. Area de Psicología Educativa. UNAM
- Díaz, F., (1995). "Aproximaciones metodológicas al diseño curricular". Tecnología y comunicación educativas. Año 8 # 21 pp. 19 a 39.
- Díaz, F., Saad, E., (1995). "La formación en la práctica del profesional universitario: un modelo integral de docencia-servicio-investigación en el ámbito de la psicología educativa". Facultad de Psicología. UNAM. Documento inédito.
- Díaz, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E, y Rojas, S. (1990) "Metodología de diseño curricular para la educación superior". Ed. Trillas. México.
- Flores, M. "Una metodología para el diseño curricular del psicólogo". Consejo Nacional de Enseñanza e Investigación en Psicología. Vol. VII no. 1 (13) enero/junio 1981. Universidad Autónoma de Coahuila.
- Furlán, A., Pasillas M. (Compiladores, 1989): "Desarrollo de la investigación en el campo del curriculum". ENEP Iztacala. UNAM pp. 158-169.
- García, F. (1974). "La estadística y algunos aspectos de la teoría del muestreo en la investigación documental", en Lecturas y lecciones sobre metodología de las ciencias sociales. CNME, UNAM, México.
- Glazman, R. (1975) "El estudiante y el diseño del plan de estudios". Diseño de planes de estudios. México. UNAM.
- Galzman, R. (s/a) "Los estudiantes y el Plan de estudios". Deslinde. Cuadernos de cultura política universitaria. Serie Nuevos Métodos de Enseñanza no. UNAM
- Glazman, R., Ibarrola, M., "Diseño de Planes de estudio". CISE; UNAM. 1978.
- Lara, J., Paz, I., García, R., Rosette, C., Gómez, J. (1989) "Foro de evaluación curricular" de la carrera de psicología de la ENEP Iztacala -memorias-. Eje curriculum; alumnos; reporte de trabajo.

- López, R. (1978) "Consideraciones sobre las prácticas básicas en psicología". Enseñanza e Investigación en Psicología. Julio a Diciembre de 1978. Vol. IV no. 2 (8).
- Macotela, S., Flores, R., Castañeda, I., (1995) "Sistema de Prácticas de Psicología Educativa y Desarrollo". Coordinación de Psicología Educativa y Desarrollo. Facultad de Psicología UNAM.
- Martínez, M. (1985) "Elaboración del manual de prácticas de educación especial a partir de la técnica de análisis de contenido" (Tesis de Licenciatura) México UNAM Facultad de Psicología.
- Martínez, O., y Ramírez, T. (1981). "Una aportación al perfil profesional del psicólogo". (Tesis de Licenciatura) México UNAM Facultad de Psicología.
- Millán, P. (1988) "Análisis cualitativo del currículo de la Licenciatura en Psicología de la UNAM. (Documento inédito).
- Millán, P. (1982) "La Psicología mexicana, una profesión en crisis": Revista de la Educación Superior N° 43, Jul-Sept. ANUIES, México.
- Mota, G. (1985) "Relación de un modelo curricular en psicología social y las actitudes de identidad hacia la profesión" (Tesis de Maestría). México UNAM Facultad de Psicología.
- Pansza, M. (1981) "Enseñanza modular". Perfiles Educativos. Enero-marzo. # 11 CISE UNAM.
- Remedi, E. (1982) "Currículum y accionar docente" en: Memorias encuentro sobre diseño curricular. ENEP Aragón. UNAM.
- Rueda, M. (1987) "El papel del psicólogo en la escuela". Perfiles Educativos # 35. CISE UNAM.
- Ribes, E., Fernández, C.; Rueda, M.; Talento M; y López, F. (1980). "Enseñanza, ejercicio e investigación en Psicología -Un modelo integral-" Ed. Trillas. México.
- Taba, H. (1962) "Elaboración del currículum teoría y práctica" Ed. Troquel. Buenos Aires Argentina.
- Tyler, R. (1973) "Principios básicos del currículum" Ed. Troquel. Buenos Aires Argentina.

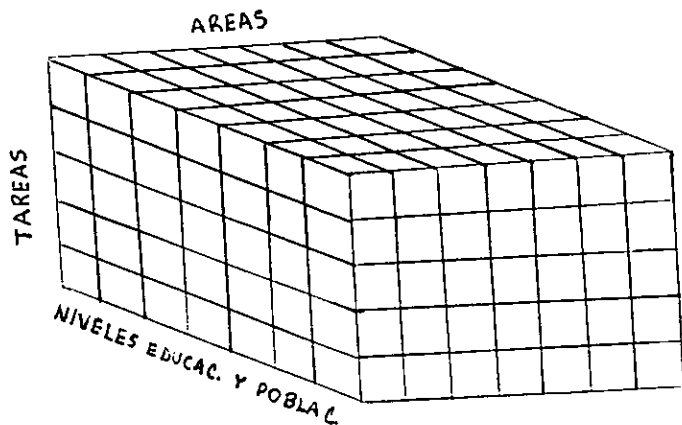
Tyler, R. (1973) "Principios básicos del curriculum" Ed. Troquel. Buenos Aires Argentina.

Universidad en marcha. (1980). Centro de estudios sobre la Universidad. Dirección de Planeación. Cuarta época, Vol. IV. Suplemento especial no. 11. Ciudad Universitaria, Julio. p.2.

Las anotaciones hechas respecto al sistema que se lleva a cabo en el "Sistema de Universidad abierta" S.U.A. fueron recopiladas gracias a la colaboración del maestro José Manuel Rodríguez. (Prof. Titular del SUA; Facultad de Psicología, UNAM; 1994)

Anexo I

MATRIZ TRIDIMENSIONAL DE LOS ELEMENTOS PRINCIPALES DEL PERFIL PROFESIONAL PARA EL PSICÓLOGO EDUCATIVO



AREAS

Desarrollo psicológico
Sistemas educacionales
Proceso enseñanza aprendizaje
Diseño curricular
Entrenamiento de personal educacional
Consejo y orientación educacional

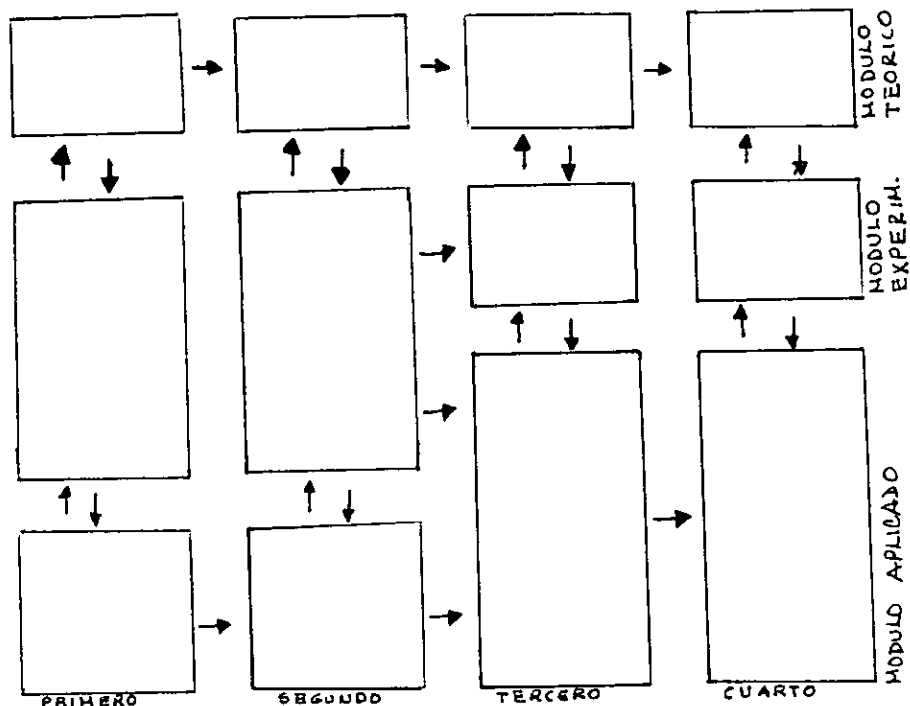
TAREAS

Analizar
Investigar
Diseñar
Implantar
Evaluar

NIVELES EDUCACIONALES Y POBLACIONALES

Educación preescolar
Educación primaria
Educación media básica
Educación media superior
Educación superior
Educación no formal
Educación especial

MODULOS



El módulo teórico se mantiene virtualmente constante en el transcurso de los 4 años del plan de estudios con una carga de tiempo limitada en comparación a los otros dos módulos. El módulo experimental ocupa la mayoría de los dos primeros años, mientras que el módulo aplicado ocupa gran parte de los dos últimos años. El estudiante cursa 1310 horas teóricas, 1284 hrs. de laboratorio y 1088 hrs. de adiestramiento aplicado, lo que significa un total de 2372 hrs. de entrenamiento práctico comparadas a 1310 hrs. de enseñanza verbal. Así el módulo aplicado concentra los objetivos terminales del currículo, concibiendo a los módulos teórico y experimental como sistemas curriculares de apoyo.

FUNCIONES OBJETIVAS

	SALUD PÚBLICA				ECOLOGÍA Y VIVIENDA	PRODUCCIÓN	INSTRUCCIÓN
DETECCIÓN	UD	UM	RD	RM			
				I			
				G IN			
INVESTIGACIÓN							
PREVENCIÓN Y PLANEACIÓN							
DESARROLLO							
REHABILITACIÓN							

CUESTIONARIO

SEMESTRE: _____
 AÑO LECTIVO: _____
 EDAD: _____

SEXO: _____
 TURNO: _____

El propósito de este cuestionario, es recabar las opiniones de los estudiantes del Área de Psicología Educativa acerca de la problemática que existe en su área de formación profesional.

Nos interesa saber que es lo que piensan con relación a dicha problemática, así como conocer si consideran importante su participación en la solución de la misma y en que medida se puede dar.

INSTRUCCIONES Las preguntas que enseguida leerás, se refieren a la problemática que vive el área de psicología educativa. Algunas de las respuestas que podrás elegir serán de opción múltiple y otras serán abiertas. Te sugiero seas lo más sincera(o) posible y que no dejes preguntas sin contestar, ya que se dará seguimiento a los resultados de esta investigación

De antemano te doy las gracias por tu apoyo

1. ¿Consideras que el número de horas asignado a las prácticas son?
 a) - Suficientes b) - Pocas c) - Demasiadas d) - No sé
2. La relación que existe entre teoría y práctica es:
 a) - Cercana b) - Lejana c) - No sé
3. Consideras que con las habilidades que se te proporcionaron en las prácticas, cubrirás las demandas requeridas socialmente?
 a) - Sí b) - Parcialmente c) - No sé
4. ¿Qué tipo de prácticas consideras necesarias para la formación del psicólogo educativo?

5. ¿Conoces el objetivo de las prácticas?
 a) - Sí b) - Parcialmente c) - No
6. ¿Tienes bibliografía básica para el apoyo de tus prácticas?
 a) - Sí b) - Parcialmente c) - No
7. Considero que de acuerdo a los conocimientos adquiridos en las prácticas del área educativa, estoy capacitada(o) para ayudar, a resolver los siguientes problemas:
 En una población

 En una población atípica

 En un sistema educativo

 En la investigación educativa

8. ¿Consideras importante que los alumnos participen en la solución de los problemas relacionados con la prácticas del área de psicología educativa?

- a) Si porque... b)Parcialmente porque... c)No porque... d) No

9. ¿Crees que los alumnos son capaces a contribuir a dicha solución?

- a)Si b) Parcialmente c)No d)No sé

10. Según tu experiencia en las prácticas, éstas son de carácter?

- a)Formativo b)Informativo c)Formativo-Informativo

11. ¿Las formas de evaluación utilizadas por los profesores de las materias teóricas, fueron las más adecuadas?

- a) Si porque... b)Parcialmente porque... c)No porque... d) No

12. ¿Las experiencias de aprendizaje utilizadas por los profesores de la materias teóricas, fueron las más adecuadas?

- a) Si porque... b)Parcialmente porque... c)No porque... d) No sé

13. De las “corrientes” psicológicas que conoces; ¿cuáles consideras de más relevancia para la formación del psicólogo educativo?

14. Las “corrientes” que acabas de mencionar; ¿son las que te enseñan en tu formación teórica en el área educativa?

- a) Si b)Parcialmente c) No

15. ¿Qué materia y/o materias del área educativa (hasta el momento) crees que necesite(n) un mayor soporte teórico o práctico?

MATERIA

APOYO

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

16. ¿Consideras importante que los alumnos del área de psicología educativa participen en la solución de los problemas relacionados con la formación teórico-metodológica de su área de formación?

- a) Si porque... b)Parcialmente porque... c)No porque... d) No sé

17. ¿Crees que son capaces de coadyuvar en la solución de dichos problemas?
a) Sí b) Parcialmente c) No d) No sé

18. Las dinámicas de grupo en el salón de clase son:

- a)- Exposición del maestro y aclaración de dudas.
 - b)- Los alumnos dan clase por equipos y el prof. aclara dudas.
 - c)- Exposición del maestro y participación en clase por equipos.
 - d)- Otro
-
-

19. ¿Existen secuencias pedagógicas (o secuencias lógicas) en los temas de las diferentes materias que has visto hasta ahora?

- a)- En todas las materias
- b)- En algunas materias

20. ¿Conoces cuál es el perfil profesional del psicólogo educativo?

- a)- Sí
- b)- Parcialmente
- c)- No
- d)- No sé

21. ¿Podrías mencionar en que áreas (departamentos) o centros (instituciones) puede desempeñar su ejercicio profesional el psicólogo educativo?

22.- ¿Consideras importante que los alumnos participen en la solución de los problemas relacionados con el Perfil Profesional del psicólogo educativo?

- a)- Sí porque
 - b)- Parcialmente porque
 - c)- No porque
 - d)- No sé
-
-

23.-¿Crees que los alumnos sean capaces de coadyuvar en la solución de dichos problemas?

- a)- Sí
- b)- Parcialmente
- c)- No
- d)- No sé

24.-¿Consideras suficientemente claros los objetivos generales de los programas?

- a)- Sí
- b)- Parcialmente
- c)- No

25. ¿Qué tipo de relación consideras que existe entre las materias del tronco común y las materias del área educativa?

- a)- Cercana
- b)- Estrecha
- c)- Lejana
- d)- No sé

26. Las materias del área a partir del 7o. semestre, tienen una relación vertical (relación consecuente materia con materia)

- a)- Cercana
- b)- Estrecha
- c)- Lejana
- d)- No sé

27. ¿Los profesores cubren totalmente los programas de las asignaturas?

- a)- Todos
- b)- No todos
- c)- Ninguno

28. Los profesores asisten a clases en un _____ %

29. ¿Consideras importante que el alumno del área educativa participe en la solución de problemas relacionados con la estructura curricular de su área de formación?

- a)- Sí porque
 - b)- Parcialmente porque
 - c)- No porque
 - d)- No sé
-
-

30. ¿Crees que los alumnos son capaces de coadyuvar en la resolución de dichos problemas?

- a)- Sí b)- Parcialmente c)- No d)- No sé

31. ¿Consideras importante que la formación del psicólogo educativo se lleve a cabo desde el primer semestre de la carrera, o a partir de que semestre?

a) A partir del primer semestre de la carrera porque considero que

b) A partir del _____ semestre porque considero que

32. ¿Qué materias son las que consideras en el área educativa, para tu formación como psicólogo?

1. _____

6. _____

2. _____

7. _____

3. _____

8. _____

4. _____

9. _____

5. _____

10. _____

33. ¿Qué temas consideras relevantes para tu formación como psicólogo, que se les debió haber dedicado más tiempo para su comprensión?

TEMA

MATERIA

34. ¿Podrías hacer algún comentario y/o sugerencia para elevar el nivel académico del psicólogo educativo?

Nuevamente MUCHAS GRACIAS.