



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

IZTACALA

“REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL PROGRAMA PAEA Y SU RELACIÓN CON
LA PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS DE PSICOLOGÍA”.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

JENNY GARCIA MAYA

COMISION DICTAMINADORA

Mtra. Aída Ivonne Barrientos Noriega

Dra. Elvia Taracena Ruiz

Mtra. Guadalupe C. Meléndez Campos

Mtro. Guillermo Samaniego Martínez

Dr. Florencio Miranda Herrera



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

*“La educación no es una fórmula de escuela sino una
obra de vida”*

Celéstin Freinet

Por guiar cada uno de mis pasos y colocar a tantas personas maravillosas en mi vida.

A mi familia

Por creer siempre en mí y enseñarme la importancia de luchar por cumplir cada uno de mis sueños.

A mis padres

Gracias por haberme alentado siempre en mis estudios y por enseñarme que el valor principal de una persona está en sobrellevar sus éxitos sin perder nunca la sencillez y humildad.

A mis hermanas

Gracias por el cariño, la enorme paciencia que me tienen pero sobretodo por estar de regreso en vida...las extrañaba

A mis compañeros y amigos

Ustedes son sin lugar a dudas parte de esa familia que vine a elegir en la tierra, gracias por los inolvidables momentos que hemos compartido juntos, porque de cada uno de ustedes he aprendido cosas que me han ayudado a ser una mejor persona, los quiero...

A mi asesora

Maestra Ivonne gracias por ayudarme a convertir mi tesis en una gran experiencia de trabajo, he aprendido mucho y sin lugar a dudas este esfuerzo me ha posibilitado tener un gran crecimiento personal y profesional.

A las personas que participaron en mi trabajo

Gracias por ser la materia fundamental y por regalarme tiempo de su vida, en verdad aprecio el interés por contribuir con su participación en este sueño.

A la UNAM

Por abrirme sus puertas y permitirme tener una excelente formación profesional con la ayuda de cada uno de los maestros que me han dado la oportunidad de adquirir gran parte de los conocimientos que poseo.

Muy especialmente a ti

Porque a pesar de que te hayas ido existes en mí y eres una de las inspiraciones más fuertes de mi vida, gracias por dirigir mis motivos, mis victorias y mis guerras...

INDICE

Introducción

Capítulo 1

1. Educación Superior en México
- 1.1. Una retrospectiva
- 1.2. Desafíos contemporáneos de la Educación Superior
- 1.3. El PAEA como estrategia para fortalecer la formación de los estudiantes de Educación Superior

Capítulo 2

2. Gestión Participativa en la Educación
- 2.1 Plan tutorial
- 2.2 Gestión Participativa del conocimiento

Capítulo 3

3. Representaciones Sociales en la educación
- 3.1 Perspectiva teórica de la representación social
- 3.2 Concepto de representación social
- 3.3 Génesis de las representaciones sociales
- 3.3.1 La Representación social como sistema cognoscitivo
- 3.3.2 La Representación social como sistema contextualizado
- 3.4 Formación de la Representación social
- 3.4.1 Objetivación
- 3.4.2 Anclaje
- 3.5 Características de la Representación Social
- 3.6 Estudios sobre la Representación Social en el proceso enseñanza/aprendizaje

4. Método

5. Resultados y análisis de resultados

6. Discusión

7. Conclusiones

8. Referencias

9. Anexos

RESUMEN

Las necesidades educativas de nuestro país se han ido transformado hasta conformar los retos educativos del México actual. Entre estos retos, uno que llama particularmente la atención en esta tesis, es el de promover una mejor calidad en la educación superior.

Cabe señalar que respecto a lo anterior, se han desarrollado una serie de políticas educativas que impulsan entre otras cosas, el desarrollo de programas complementarios o programas de fortalecimiento a la formación del alumnado, tal es el caso del Programa de Alta Excelencia Académica (PAEA) implementado en la Universidad Nacional Autónoma de México.

En dicho programa, se promueve la transformación de los roles de alumnos y profesores de manera que los primeros, participen activamente en su formación y los segundos, asuman, como tutores, el rol de facilitadores.

La implementación de esta propuesta no ha sido sencilla, puesto que desde nuestro punto de vista, ésta obliga necesariamente a revisar las representaciones de cada uno de los actores respecto a su rol en el proceso enseñanza/aprendizaje.

En este sentido, el presente trabajo tuvo como objetivo analizar la relación entre las representaciones que los alumnos de la carrera de psicología tienen del PAEA y su participación dentro del mismo.

Trabajamos con estudiantes de la carrera de psicología, a quienes se aplicaron tres dispositivos para obtener información sobre el contenido representacional del programa. Estos dispositivos fueron: entrevista semiestructurada, grupo focal e inventario de frases incompletas. Los dos primeros se realizaron de manera individual; posteriormente, se realizó el grupo focal cuya reunión fue guiada a través de 5 ejes de discusión extraídos del análisis inicial de las entrevistas e inventarios antes mencionados.

Los resultados indicaron que la participación de los alumnos de psicología en el programa, se encuentra fuertemente influenciada por la representación que tienen del mismo. En este sentido, las actividades que realizan y la forma en que se comprometen en ellas, dependen en gran medida del concepto que cada uno tiene del PAEA, así como de la representación que tienen respecto de su objetivo y función. Las representaciones anteriores, se vinculan a su vez con representaciones sobre el rol de alumno y de tutor que cada uno ha ido construyendo a lo largo de su experiencia. En la construcción de dichas representaciones, la forma de ingreso al programa y el tipo de relación que establecen con su tutor (a), juegan un papel importante, lo mismo que los procesos de evaluación para la permanencia del alumno.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo en nuestro país atraviesa por una grave crisis, que se manifiesta en diversas problemáticas que no han logrado resolverse a través de las acciones emprendidas para tal fin.

En el caso específico del nivel superior, actualmente podríamos decir que dicha problemática se traduce en 5 retos principales que deben afrontar las instituciones pertenecientes a este nivel: el reto de la equidad, el de la calidad, la problemática del financiamiento, la competencia, la función y el cumplimiento social (Guevara, 2003).

Resulta particularmente interesante para los objetivos de este trabajo, el reto de aumentar la calidad educativa en la UNAM, entendida ésta como la posibilidad de mejorar la formación de sus estudiantes.

Cabe señalar que respecto a lo anterior, se han implementado en esta institución universitaria diversas políticas que enmarcan el desarrollo de programas cuyo objetivo central, es enriquecer o complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Uno de estos programas, es el Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA) que actualmente se aplica en diversos campus de la Universidad Nacional Autónoma de México.

El programa tiene como objetivo central elevar el nivel académico a través de la participación comprometida de profesores y alumnos en un ambiente de trabajo y superación que genera propuestas de métodos y procedimientos óptimos empíricamente validados para este.¹

¹ PAEA. Espacio para la excelencia académica, Gaceta UNAM (226) 10 de febrero del 2004.

Por las características de su modelo, uno de los aspectos distintivos, es el hecho de que incorpora de manera importante la participación y el compromiso del alumno, quién supervisado por un tutor, realiza una serie de actividades extra curriculares que complementan su formación.

Desde nuestro punto de vista, esta característica constituye uno de los grandes retos del programa, pues como señala Santillán (s/f) no es fácil incorporar la participación activa y el compromiso de los alumnos a los procesos formativos, ya que esto implica entre otras cosas el desarrollo de una serie de habilidades y conocimientos tanto por parte del alumno como por parte del docente o tutor.

Cabe mencionar que promover la participación implica también la necesidad de llevar a cabo la reconstrucción del rol pasivo que tradicionalmente juegan los alumnos en el aula y por ende, la transformación de una serie de representaciones que sustentan dicho rol; representaciones que se han construido a través de la interrelación del sujeto con otros sujetos a lo largo de su trayectoria en las diferentes instituciones educativas en que ha estado inscrito y que se objetivan de diversa forma en el papel que asume en los procesos formativos.

Es importante señalar que cuando hablamos de representación, retomamos la perspectiva de Moscovici, quien al hablar de representaciones sociales se refiere a “un conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones que tienen su origen en las comunicaciones interindividuales de la vida cotidiana” (Moscovici, citado en Morales, 1993, p.107).

Según Moscovici (Op. cit) dichas representaciones posibilitan que el individuo dé sentido al contenido social en el que se desarrolla, formándose una representación que guía y da sentido a sus acciones. Dicho en otras palabras, la representación que los sujetos tienen de su entorno, habrá de incidir en su comportamiento ante éste.

Partiendo de lo anterior, en este trabajo, planteamos la hipótesis de que las representaciones que los alumnos PAEA tienen del programa, se relacionan estrechamente con las características y el sentido de su participación en el mismo.

De esta forma, nuestro objetivo fue analizar cuál o cuáles son las representaciones que los alumnos de la carrera de psicología tienen sobre el PAEA, qué elementos se relacionan con estas representaciones y cómo se refleja esto en su participación en las distintas actividades.

El trabajo de tesis se divide de la siguiente forma: Una parte teórica que comprende tres capítulos cuyo orden obedece únicamente a fines de organización. La segunda sección, en donde describimos nuestra aproximación metodológica y finalmente, la tercera sección en donde describimos y analizamos los resultados.

Por lo que toca a la parte teórica, en el primer capítulo mostramos un panorama general de la educación superior, su historia, problemática, necesidades actuales, así como el papel que juega el programa PAEA en la formación de los universitarios. En el segundo capítulo abordamos la problemática de la participación y los modelos en los que sustenta la incorporación activa y crítica del alumno en sus procesos formativos. En el tercer capítulo abordamos el tema de las representaciones sociales describiendo su origen, sus principales representantes así como algunos estudios que nos permitieron contextualizar el presente trabajo.

Posteriormente en el método, describimos en detalle las características de nuestra población, los instrumentos utilizados y el procedimiento a seguir.

Finalmente presentamos los resultados y la discusión de los mismos, en esta última etapa, contrastamos la información obtenida en este trabajo, con las aportaciones de otros autores. En la sección de conclusiones se proponen algunas líneas de trabajo para futuras investigaciones.

CAPITULO 1

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

El tratar de comprender y dar cuenta de los avances y retrocesos de la educación superior nos lleva necesariamente a remontarnos a sus antecedentes históricos, teniendo en cuenta que como tal, la universidad hasta el día de hoy es fruto directo de los cambios y procesos que se han venido gestando en ella a través de los tiempos.

La revisión de diversos documentos bibliográficos, nos permite señalar que estos cambios tuvieron lugar tanto en el plano institucional como en el sistémico. Entre los primeros cabe mencionar el crecimiento de la base institucional en su conjunto, la transformación del currículo y la reforma de las instancias de administración, gestión y planeación universitaria. En el aspecto sistémico, los cambios más relevantes atañen a la redistribución de las partes del sistema: la repartición territorial de la oferta educativa, la distribución por áreas de conocimiento y disciplinas, la estructura por niveles y la distribución por tipos de régimen de financiamiento.

Para analizar más detenidamente cada una de estas transformaciones en el siguiente apartado realizaremos un esbozo histórico de la educación superior en nuestro país.

1.1. Una Retrospectiva

Casanova y Rodríguez (1999) mencionan que la Educación Superior en nuestro país ha sufrido cambios fundamentales que en su mayoría habrían de modificar el perfil de la institución universitaria tradicional, al conformar un sistema complejo por sus funciones académicas, sociales y políticas, y diversificado por la variedad de opciones institucionales y modalidades de formación educativa.

Los investigadores anteriores mencionan que históricamente se pueden distinguir varias fases de desarrollo; la primera de ellas se inició en los años cincuenta y se caracterizó por cimentar la base institucional de un sistema de universidades públicas a lo largo del territorio, por fincar la plataforma para el desempeño de la función universitaria de investigación científica, así como por delinear la figura del trabajador académico profesional, es decir, de profesores e investigadores de dedicación exclusiva a sus actividades.

Sobre esta base, en el transcurso de la década de los sesenta se conformó un modelo acorde con las tendencias de renovación universitaria vigentes en el plano internacional. De esta forma por medio de estrategias de consolidación institucional se reforzaron las funciones de investigación y difusión cultural, se amplió el abanico de opciones de formación disciplinaria, se fortaleció el ciclo de posgrado, y dieron inicio programas de preparación para la docencia y de becas para estudios en el extranjero.

La universidad mexicana de los años sesenta persiguió los objetivos de modernización institucional, vinculación con un modelo global de desarrollo favorable a la industrialización, así como alcance y preservación de un nivel académico satisfactorio.

Los años setenta constituyeron una fase diferente en la historia de la enseñanza superior, dicha década se caracterizó ante todo por la expansión del sistema, esto gracias al crecimiento conjunto del número de estudiantes, profesores, trabajadores e instalaciones con los que hasta ese entonces había contado la universidad, aquí habría que subrayar el que dichos cambios precisaron a su vez nuevos retos que fueron enfrentados por medio del diseño y la implantación de modalidades curriculares innovadoras en los niveles de bachillerato y licenciatura, la generalización de fórmulas de planeación para el desempeño de las actividades de gestión académica y administrativa, y adecuaciones al marco normativo general y a las regulaciones específicas en el plano institucional (Casanova y Rodríguez, 1999).

Resulta esencial mencionar que las reformas acaecidas durante esta década respondieron ante todo a la política nacional de cambio educativo presidida por el entonces presidente Echeverría¹, en la cual se contemplaban como principales objetivos el que ésta pudiera conducir a ampliar la oferta educacional, actualizar la organización del sistema educativo público así como reformar los métodos y sistemas de enseñanza vigentes. Casanova y Rodríguez (1999) señalan que el planteamiento conceptual de la reforma implicaba acciones en los diversos órdenes del sistema educativo, sobre la base de los siguientes principios rectores:

- “Atención a la demanda social educativa por medio de la ampliación de los servicios.
- Actualización de métodos de enseñanza.
- Reorientación de los contenidos educativos, con énfasis en el carácter social de la educación.
- Reorganización administrativa y descentralización institucional”
(p.200)

En el terreno de la organización la reforma se plasmó en la creación de instituciones de apoyo técnico, como el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados para la Educación (CEMPAE) establecido en 1971, y de fomento, como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) creado en el mismo año; asimismo se dispusieron ajustes de organización en la Secretaría de Educación Pública (SEP), con el fin de atender los cambios educativos que se impulsaban.

De la mano con lo anterior vino la formulación de varios ordenamientos normativos de distinto nivel, tales como la Ley Federal de Educación en 1973, los decretos para la creación de las instancias de apoyo a la reforma y de nuevas instituciones educativas, y las normas que regularían la reorganización de la SEP.

¹ Luis Echeverría Álvarez presidente de la República Mexicana en el sexenio de 1970-1976

Según Casanova y Rodríguez (1999) en el nivel superior la reforma educativa se orientó en dos direcciones principales:

1.- “Impulso al sistema de Institutos Tecnológicos Regionales, su propagación en el territorio nacional; así como la reforma de los planes de estudio de estas instituciones y la creación de nuevas carreras en las mismas.

2.- En apoyo a las universidades autónomas, en 1973 se creó la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en la cual se indujeron innovaciones académicas y organizaciones significativas” (pp.203).

Lo anterior debido sobretodo a que se plantea como una universidad que actuará bajo un régimen de autonomía de acuerdo con su propia Ley Orgánica, lo cual va a permitirle designar a sus autoridades, aprobar sus planes y programas de estudio, diseñar sus proyectos de investigación y divulgación así como administrar sus bienes y recursos (Cuevas, 1998).

La fase de expansión con innovaciones educativas culminó en los primeros años de la década de los ochenta. A partir de entonces se inició un ciclo cuyo rasgo más eminente es la redistribución de la oferta educativa, en todas sus dimensiones, y el tránsito de esquemas de planeación basados en la programación, hacia fórmulas de evaluación ex post y de incentivos a la productividad.

En general, podemos señalar que durante toda la década de los 80, se observa un crecimiento importante del sistema y el desarrollo de programas que intentan atender las necesidades de una población cada vez más amplia y heterogénea. Cabe señalar que en el desarrollo de estas propuestas, la Universidad Nacional Autónoma de México, jugó un papel importante por considerar que siendo la UNAM la universidad pública más importante del país, ésta podría ser la base para evaluar propuestas que posteriormente se extenderían a las demás universidades (Mungaray, 1997).

Una vez hecho el presente recuento pasaremos a la época contemporánea, haciendo un marcado énfasis en los retos que se contemplan en materia de educación superior.

1.2 Desafíos Contemporáneos de la Educación Superior

Para la década de los noventa la universidad enfrentaba dos grandes retos: a) ampliar el acceso a la Educación Superior y b) elevar el nivel académico y mejorar el funcionamiento de las instituciones.

Para alcanzar lo anterior se establecieron diferentes programas entre los que destacan el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) y el Programa Nacional de Modernización educativa (PNME) este último entorno al reto de favorecer el acceso a la Educación Superior.

El PROIDES, fue formulado por el trabajo conjunto de la SEP y ANUIES y ratificado por la Asamblea General de este último organismo a finales de 1986. En este documento se plantean como objetivos generales del sistema: elevar el nivel académico de las instituciones de educación superior, conformar un sistema de Educación Superior mediante la concertación de esfuerzos y la coordinación de acciones entre los subsistemas e instituciones, y mejorar las condiciones financieras de las instituciones de educación superior.

Por otra parte, en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 y en el Programa para la Modernización Educativa, se reconoció el rezago implícito en el estancamiento de la expansión del sistema de enseñanza superior y, en consecuencia, se estableció el lineamiento de ampliar la cobertura social universitaria. El programa sectorial indica, en torno a este objetivo, el propósito de abrir 400, 000 nuevas plazas durante el período sexenal, meta que se abordó mediante varias estrategias: la construcción de nuevas unidades, el uso de telecomunicaciones y sistemas abiertos y un uso más intensivo y racional de la capacidad instalada (Casanova y Rodríguez, 1999).

Los esfuerzos realizados a partir de estos programas fueron encaminados entre otras cosas a cubrir las necesidades que en ese momento imperaban en la UNAM. En este sentido al analizar más detalladamente estas acciones observamos que una de sus repercusiones es el hecho de que la UNAM no ha podido afrontar las consecuencias del incremento en la matrícula acaecidas durante las décadas que anteceden a los 90s.

Lo anterior debido a que las necesidades que se generaron tras la gran apertura en la matrícula fueron muchas y no se atendieron, ya que tanto los recursos materiales como humanos no se adecuaron a las nuevas necesidades que planteaba la educación de grupos amplios y heterogéneos, generando bajas en el aprovechamiento de los contenidos escolares, índices altos de reprobación, deserción escolar y otras problemáticas que en general podrían englobarse en el concepto de baja calidad.

Ante esta situación se han generado diversas estrategias que en su mayoría han tenido que ver con aspectos de evaluación, a este respecto el primer paso que se dio fue el planteamiento de la necesidad de que cada universidad presentara sus propios diagnósticos y programas alternos para la mejora de su universidad, esto es, conteniendo una evaluación sistemática de su actividad y buscando la diversificación en la formación de sus estudiantes para generar profesionistas con características flexibles, orientación multidisciplinaria y una actitud emprendedora hacia el trabajo y la productividad. En él convergerían todas las acciones de evaluación de la educación superior que se realizarán en el país, integradas en cinco líneas: desempeño escolar, proceso educativo, administración educativa, política educativa e impacto de los servicios educativos y sus egresados en el entorno económico y social. (Mungaray, 1997).

Medidas como estas buscaban asegurar la asignación de presupuestos acordes con las necesidades imperantes en cada una, asegurando condiciones salariales más idóneas para sus empleados ya que como parte de estas evaluaciones las universidades debieran empezar a presentar reportes anuales

acerca de cómo se gastaban los fondos adicionales teniendo un manejo más claro del presupuesto.

Sin embargo , este sistema de autoevaluación tenía una laguna importante dado que pocas veces dicha evaluación tomaba en cuenta los resultados externos que tenía la institución, es decir, aquellos compromisos que estaba cumpliendo con la sociedad y que muchas instituciones dejaban de lado en los llamados informes; en este sentido sólo algunas instituciones tomaron medidas evaluatorias e iniciaron dichas evaluaciones apoyadas sobretudo en organismos internacionales como el Consejo Internacional de Desarrollo Educativo (ICED) , la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) o la National Academy of Sciences de Estados Unidos (Mungaray ,1997)

De la mano de los procesos de evaluación en la UNAM se han generado una serie de programas que buscan mejorar las condiciones y características de la enseñanza tomando como base los procesos formativos de los alumnos, entre estos programas están los de alto rendimiento académico.

1.3 El PAEA como estrategia para fortalecer la formación de los estudiantes de Educación Superior.

El PAEA tiene como principal objetivo elevar el nivel académico a través de la participación comprometida de profesores y alumnos en un ambiente de trabajo y superación que genera propuestas de métodos y procedimientos óptimos y empíricamente validados para éste.

Dentro de este marco uno de los principales beneficios que tiene el alumno PAEA es el apoyo constante de un tutor que es un profesor de su mismo interés profesional, el cual le brindará asesoría en diversas áreas (profesional, escolar, familiar y personal) en aras de propiciar un mejor desarrollo y aprovechamiento de los recursos con los que cuenta para elevar su nivel académico.

Ahora bien la forma de ingreso al programa está sujeta a una serie de requisitos entre los que destacan: el ser alumno regular, tener un promedio mínimo de 8.5 , asistir regularmente a las actividades extracurriculares organizadas dentro del programa y finalmente ser estudiante de tiempo completo.

Respecto al programa en sí, no obstante que en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala fue implementado en 1992, no es hasta 1995 que se implementa dentro de la carrera de psicología; para ser más precisos en el semestre 1996-1. Desde este semestre hasta 98-2 se contó con alrededor de 30 alumnos (15 con beca alimentaría) y 15 tutores, durante este período las actividades que se llevaron a cabo fueron algunos cursos y talleres para alumnos así como la aplicación de exámenes psicométricos.

Desde entonces hasta la fecha se ha incrementado el número de alumnos inscritos, los apoyos económicos para alumnos de escasos recursos (Tabla 1) y se han brindado diversas actividades extracurriculares (cursos, talleres, conferencias, visitas guiadas etc.) que contribuyen a la formación profesional y personal de los alumnos PAEA.

Cabe mencionar que la constante participación así como el compromiso del alumno dentro del programa reviste gran importancia sobretodo porque el PAEA se constituye como un programa en el que a través de la participación comprometida del alumno se busca elevar su nivel académico, de tal manera que entorno al PAEA coexisten dos aspectos esenciales el plan tutorial y la gestión participativa del conocimiento y la formación.

Sabiendo la dificultad que precisa para el lector y tras el entendido de poder brindar herramientas que permitan un mejor entendimiento de ambos procesos así como su implicación en el programa en el siguiente apartado precisaremos de manera más amplia cada uno de estos aspectos.

TABLA 1

SEMESTRE	BECAS OTORGADAS
2001-1	124
2001-2	138
2002-1	154
2002-2	188
2003-1	174
2003-2	182
2004-1	165

Tabla 1. En la presente tabla se muestra la cantidad de becas otorgadas dentro del programa PAEA durante el período lectivo 2001-1 /2004-1

CAPÍTULO 2

2. EL PLAN TUTORIAL Y LA GESTIÓN PARTICIPATIVA EN LA EDUCACIÓN

2.1 Plan Tutorial

Según Arnaiz (2001) la acción tutorial hace referencia a...“la actividad educadora que pretende reforzar las actuaciones tanto de profesores, padres y alumnos como de todo el personal que incide directa o indirectamente en la educación” (pp. 16).

Dentro del centro escolar sus principales objetivos podrían resumirse en las acciones siguientes:

- ◆ “Proporcionar a los estudiantes una orientación educativa adecuada, académica y profesional, de acuerdo con las aptitudes, las necesidades y los intereses que manifiesten.
- ◆ Prestar soporte a la figura de los profesores en la dimensión de dinamizadores de la acción tutorial en el centro.
- ◆ Proporcionar a los profesores información y formación adecuadas basándose en las funciones que tienen que asumir como tutores.
- ◆ Regular la planificación y la organización de los Planes de Acción Tutorial y extender progresivamente su implantación a todos los centros de la enseñanza.
- ◆ Intercambiar experiencias de diferentes centros con la finalidad de reforzar la figura y las actuaciones de los tutores estableciendo un proceso de coherencia y de continuidad pedagógicas en la acción tutorial”(Arnaiz, Op.cit pp.17)

El mismo autor menciona que dentro del plan tutorial “el tutor ha de tener la capacidad de ponerse al lado del alumno, de sufrir con él los procesos del “alumbramiento” conceptual, ayudarle a resolver sus problemas personales, de aprendizaje, de autonomía, dependencia, de relación...así el oficio del tutor

consiste en elegir en cada momento la técnica más adecuada y en utilizar la información con discreción y respeto hacia el estudiante” (Arnaiz, 2001 pp.12)

Por su parte el alumno o tutorado ha de implicarse activamente en el proceso de tutorías, es decir, se busca que éste colabore bajo un esquema distinto al proceso de enseñanza tradicional asumiéndose como co-participante de la construcción de su propio conocimiento, es decir, su participación resulta una piedra angular puesto que se busca sea participante activo de la forma en la que se organiza de una u otra forma su aprendizaje, no obstante lo anterior habría que pensar que no es únicamente el involucramiento del alumno lo que se busca en la acción tutorial sino que se precisa el involucramiento de cada uno de los actores comprometidos con el proceso educativo.

Lo anterior nos va a permitir hablar del segundo aspecto al que hacíamos alusión en el capítulo 1, la gestión participativa del conocimiento para lo cual hemos dedicado el siguiente apartado.

2.2 Gestión Participativa del Conocimiento

La gestión participativa es un concepto que surge dentro de la llamada escuela nueva, en donde se pone de relieve la necesidad de mejorar las estructuras participativas de los principales actores que forman parte del proceso educativo.

La cuestión de la participación es por demás relevante dado que tal como lo menciona Sánchez (1979) “tenderá a hacer explícitas muchas funciones y motivaciones de los participantes en el proceso educativo, tanto en el interior de la institución escolar como en toda amplitud del sistema escolar” (pp.13), es decir, la participación de los actores denota directamente su implicación en el proceso educativo.

Este mismo investigador señala que se pueden identificar 7 grados de participación ¹

- ✚ *Información/ reacción.*- Los administrados son informados de una decisión pero no existe consultación alguna.
- ✚ *Consultación facultativa.*- La administración demanda gestiones de parte de los administrados, ellos pueden señalar los fallos, expresar sus reservas o dar datos útiles a la solución prevista.
- ✚ *Consultación obligatoria.*- Los administrados tienen derecho, durante un período, a hacer oír su voz. Sus sugerencias deben ser consideradas en la toma de decisión final, sin embargo la decisión final siempre está a cargo del director.
- ✚ *Elaboración / recomendación.*- Los administrados participan en la formulación, en el análisis y evaluación de opciones y pueden formular recomendaciones precisas. La administración decide aprobando, modificando y rechazando las proposiciones sometidas.
- ✚ *Codecisión colegialidad (cogestión).*- Los administrados ejercen una influencia efectiva y directa en la elección o rechazo de un plan de acción y toma de decisión. Fórmulas colegiales son utilizadas para llegar a la toma de decisión.
- ✚ *Poder delegado.*- Los administrados poseen un poder de decisión en segmentos apropiados del campo jurisdiccional antes reservado a la administración. La administración define ciertos límites dentro de los cuales los administrados pueden ejercer una autonomía.
- ✚ *Autogestión (autonomía).*- Implica que la persona o entidad determina por ella misma sus orientaciones y escoge los medios y controles pertinentes, sin referencia a una autoridad externa.

¹ Sánchez, J (1979) La Gestión Participativa en la Enseñanza (Presupuestos Socio/pedagógicos), Madrid: Narcea pp. 18-20

El grado de implicación del individuo resulta importante si tomamos en cuenta que los cambios que se presentan a nivel social, cultural y científico se traducen en nuevas exigencias que muchas veces son delegadas a la educación como agente mediador de cambio y por ende hacen necesario el involucramiento de los diversos actores que se hallan inmersos en el proceso.

El por qué de estos cambios no es difícil de entender si tomamos en consideración que todas las reformas estructurales que se van generando dentro del sistema social van a tener repercusiones directas en las acciones que se han de implementar dentro del sistema educativo, particularmente dentro del aula. En todos los casos dichas modificaciones tienen que ver con una redefinición de los papeles de los partícipes de la educación así como las metodologías y herramientas de enseñanza derivadas de una pedagogía distinta a la tradicional.

En el nuevo modelo cada uno de los actores de la educación (profesores, alumnos, padres de familia y autoridades administrativas) participará dentro del proceso siendo corresponsable de las acciones educativas a producir y es que contrariamente a lo que ocurre en las escuelas tradicionales, la llamada escuela nueva postula el que los roles por así denominarlos no son determinados ni fijos, sino que obedecen ante todo a las necesidades imperantes del momento así como a las habilidades de cada uno de los actores.

Lo anterior nos permite subrayar un concepto importante que se desprende de la escuela nueva y por ende tiene implicación en la gestión participativa del conocimiento, este concepto es la corresponsabilidad, que se entiende como una responsabilidad dividida a todos los agentes mediadores del cambio, es decir, no recae sobre alguna autoridad en específico sino por el contrario la responsabilidad es compartida por todos, de tal manera que las decisiones no son unilaterales sino que se obtienen realizando consensos de las opiniones de la mayoría, las tareas son divididas y accesibles a todos los miembros quienes se ocuparan de realizar las acciones encomendadas y en su caso corregir los errores mediante la modificación de los métodos o acciones realizadas.

Así el aprendizaje resulta una tarea grupal en donde los esfuerzos de los diversos actores se encaminan a un fin común, es decir, dentro del aula maestro y alumno comprenden que el aprendizaje y la construcción del conocimiento es una labor conjunta que implica la responsabilidad de ser partícipe activo en las tareas designadas para tal fin.

Como puede observarse entre los partícipes de la educación, dos de los actores sociales que precisan un involucramiento mayor son los profesores y los alumnos, ya que a través de su coparticipación van a ser partícipes de una construcción mutua del conocimiento que ha de estar acorde con las necesidades imperantes en el momento.

La importancia de los papeles que cada partícipe asume resulta esencial ya que... “la construcción del conocimiento no debe entenderse como una empresa estrictamente individual. Una cosa es afirmar que el alumno construye el conocimiento, y otra bien distinta que lo construye en soledad, al margen de la influencia decisiva que tiene el profesor sobre este proceso de construcción y al margen de la carga social que comportan siempre los contenidos escolares” (Coll y Miras, 1993, pp. 332).

La actividad participativa de los alumnos ante los contenidos escolares aparece así totalmente inmersa en el entramado de una actividad social colectiva que supera ampliamente el ámbito de lo estrictamente individual, existen muchos factores que confluyen en tal proceso no obstante según Coll y Miras (1993) juega un papel esencial la representación que ambos realizan del otro, de la situación de aprendizaje e incluso del proceso mismo; de ahí que el estudio de las representaciones sociales sea objeto de nuestro siguiente capítulo.

CAPÍTULO 3

REPRESENTACIONES SOCIALES

3. Representaciones Sociales en la Educación

La relevancia del estudio de las representaciones sociales en la educación radica en que como ya lo señaláramos al final del capítulo anterior, las situaciones de aprendizaje se encuentran plagadas de la subjetividad de cada uno de los partícipes de dichas interacciones, es decir, obedece a la forma en la que cada uno va a entender, significar y dar sentido a la situación de la que es partícipe.

Dicha participación ha de estar mediada por la representación de la realidad que el individuo se construye, esta realidad si bien no precisa ser unitaria es fruto directo de la reconstrucción cognitiva que realiza mediante su sistema de valores estando estrechamente relacionada con el contexto social e ideológico que le circunda (Abric, 2002).

3.1 Perspectiva Teórica de la Representación Social

Las representaciones sociales pueden entenderse desde dos diferentes perspectivas, aquella que plantea que los fenómenos colectivos se producen al nivel del individuo y aquella que menciona que las representaciones se entienden como colectivas; es decir, que existe una realidad social independiente de la psicología del individuo, ...”de esta forma, la representación y cognición social tiene que ver más con las prácticas interpretativas de la comunidad a partir de los diversos juegos de lenguaje y las formas narrativas que los individuos de un grupo social co-construyen para darle sentido y significación a sus experiencias. Esas prácticas interpretativas van a configurar la representación social que el individuo tiene de sí mismo y de sus relaciones y son las que, en última instancia, van a proporcionar la verdadera legitimación del conocimiento social que los individuos construyen de su sociedad” (Gómez, 1994, p. 40).

Es desde esta segunda perspectiva que en el presente trabajo se entenderá la representación social como un fenómeno de carácter psicosocial en donde la incorporación del individuo al mundo social al que pertenece se realiza a través de constituirse como parte del mismo, significando las dinámicas sociales de las que es partícipe.

3.2 Concepto de representación social

Abriremos este apartado retomando a Moscovici (citado en Morales, 1993) quien define a las representaciones sociales como “un conjunto de conceptos, afirmaciones y explicaciones que tienen su origen en las comunicaciones interindividuales de la vida cotidiana” (p.107).

En este sentido toda representación social es aquella visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, y entender la realidad bajo su propio sistema de referencias adaptando un lugar para sí.

La representación no es, pues, un reflejo de la realidad, es una organización de significado; este significado depende a la vez de las circunstancias. La representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que rige las relaciones de los individuos con su entorno físico y social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Es una guía para la acción, orienta las acciones y las relaciones sociales. Es un sistema de pre-codificación de la realidad puesto que determina un conjunto de anticipaciones y expectativas. Representa pues una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social (Abric, 2002).

Para Jodelet (1988) las representaciones sociales constituyen “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los

fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos” (p.472)

Aunado a ello “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados, en un sentido más amplio designa una forma de pensamiento social”.¹

3.3 Génesis de las representaciones sociales

Las representaciones sociales se construyen a partir de una serie de materiales muy diversa, de tal forma que para abordar su génesis nos es necesario decir que las representaciones sociales no obedecen a un proceso generativo único, ya que a lo largo de su estudio se ha encontrado una gran variedad de aproximaciones de entre las cuales en el presente trabajo trataremos de rescatar las más trascendentes.

3.3.1 La representación como sistema cognoscitivo

La noción de representación social nos sitúa en el punto en donde se mezclan lo psicológico y lo social, de ahí que se pueda entender como un proceso socio cognitivo ya que integra ambos componentes.

El componente cognoscitivo supone un sujeto activo, y tiene desde ese punto de vista una textura psicológica sometida a las reglas que rigen los procesos cognitivos.

Mientras que el componente social está representado por los contenidos que el sujeto estructura a través de la interacción con el medio social que le circunda, es decir, hace referencia a la puesta en acción de los procesos cognoscitivos que son determinados directamente por las condiciones sociales en que una representación se elabora o se transmite.

¹ Jodelet, Op.cit pp. 474

3.3.2 La representación como sistema contextualizado

Como sistema contextualizado tenemos que la representación social encuentra su significación en los efectos de contexto, es decir, se reconoce que las significaciones derivan inicialmente del contexto discursivo en el que se produce el discurso para posteriormente verificarse en el contexto social que enmarca la posición que tiene el individuo en el sistema social en donde se genera el proceso discursivo.

La importancia de esclarecer los procesos a través de los cuales surge la representación social tiene que ver con el sentido de las funciones que corresponden a dicho fenómeno, ya que éstas van a desempeñar un papel fundamental en las prácticas y en la dinámica de las relaciones sociales.

A este respecto Abric (2002) identifica 4 funciones esenciales:

I. Saber

Va a permitir a los actores sociales adquirir conocimientos e integrarlos en un marco asimilable y comprensible para ellos, en coherencia con su funcionamiento cognitivo y con los valores a los que se adhiere.

II. Identidad

Permiten situar a los individuos y a los grupos en el campo social, es decir, colaboran en la elaboración de una identidad compatible con los sistemas de valores imperantes en el sistema social al que se pertenece.

III. Orientación

Al ser la representación un sistema de pre-codificación de la realidad, se constituye en una guía para la acción, a partir de tres factores esenciales:

- Determinar la finalidad de la situación, es decir, define a priori el tipo de relaciones y de prácticas cognitivas que el individuo debe adoptar en una situación o tarea a efectuar.

- Produce un sistema de anticipaciones y expectativas; ejerciendo una acción sobre la realidad, puesto que ella no depende del desarrollo de la interacción, la precede y la determina.
- Prescribe comportamientos y prácticas sociales. En tanto refleja la naturaleza de las reglas y los lazos sociales. De acuerdo a la representación está definido lo que es lícito, tolerable o inaceptable en un contexto social dado.

IV. Justificante

Permiten a los actores justificar a posteriori las posturas y los comportamientos en una situación determinada o en consideración a sus colegas.

3.4 Formación de la representación social

Como lo indica (Moscovici, 1961 citado en Castellanos, 2000) existen dos procesos principales que explican cómo lo social transforma un conocimiento en representación y cómo esta representación transforma lo social. Estos procesos se refieren a la elaboración y al funcionamiento de una representación social manifestando la interacción entre la actividad psicológica y las conductas sociales. Dichos procesos son la objetivación y el anclaje.

3.4.1 Objetivación

La objetivación es el mecanismo que permite la concretización de lo abstracto, es decir, refiere la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas (Morales, 1994).

Moscovici (1976 citado en Morales, 1994) refiere dos etapas mediante las cuales se posibilita este proceso: transformación icónica y naturalización.

La transformación icónica actúa en un primer momento seleccionando y descontextualizando ciertas informaciones de la idea o entidad que se objetiva,

esto debido a que muchas veces no resulta posible objetivar toda la información que existe sobre un objeto.

En un segundo momento, la transformación icónica materializa la entidad en una imagen que se transfiere en una estructura conceptual que Moscovici denomina núcleo figurativo, para posteriormente adquirir realidad autónoma mediante lo que se ha denominado naturalización.

Según Moscovici (1976, citado en Albarran y Garduño, 2003) el proceso de objetivación se constituye de las siguientes etapas:

- I) Construcción selectiva: se descontextualizan sus elementos y se seleccionan en función de criterios culturales y normativos, sobre todo aquellos que concuerdan con el sistema de valores imperante.
- II) Formación de un núcleo figurativo: Los conceptos teóricos se constituyen en un conjunto gráfico y coherente que permite comprenderlos de forma individual y en sus relaciones.
- III) Naturalización: el modelo figurativo permite concretar coordinando cada uno de los elementos, los cuales se transforman en elementos de la realidad que funcionan como referentes para el concepto de manera que el modelo figurativo adquiere carácter de evidencia.

Este triple carácter del modelo de objetivación tiene una gran importancia, revela la tendencia del pensamiento social a actuar por medio de la construcción gráfica y significativa, aparece como una construcción a la vez que selectiva, subordinada a un valor social, pasa de la sociedad general a situaciones sociales específicas, el modelo de construcción o reconstrucción de la realidad permite la comprensión en la génesis de los contenidos representativos.

3.4.2 Anclaje

Al igual que el proceso de objetivación, el proceso de anclaje permite transformar lo que es extraño en familiar, o si se prefiere, “domesticar” y hacer inteligible lo que no es familiar, no obstante el proceso de anclaje actúa en una dirección diferente al de objetivación. Si lo propio de la objetivación es reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos, el proceso de anclaje permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones.

Así el anclaje “es un proceso que se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto, esto es, el proceso mediante el cual integramos en nuestro sistema particular de conceptos, nuevos conocimientos de tal manera que somos capaces de ubicarlo dentro de un contexto familiar; nos permite integrar contenidos que no son familiares en categorías ya conocidas para interpretar y dar sentido a los nuevos objetos que encontramos en el campo social. Los valores impuestos en un grupo o sociedad contribuyen a crear alrededor de las representaciones una “red de significados” que les permitan a los individuos evaluarlas y situarlas como hechos sociales” (Jodelet, 1984, p. 486 citado en Castellanos, 2000 pp. 36).

Según Fisher (1990, citado en Castellanos, 2000) este proceso comprende tres aspectos esenciales para explicar su función social:

Es un sistema de interpretación, esto es, que la representación atribuida de un valor de utilidad social, es un sistema mediador capaz de regular la relación social que permite al individuo descifrar lo que le rodea con el objeto de comprender las situaciones sociales.

Es un sistema de significaciones y muestra que las relaciones que existen entre diferentes elementos reflejan la identidad tanto de los individuos como de los grupos a través de las diversas significaciones incluidas en sus representaciones, señalando las relaciones que unen al individuo con una cultura determinada.

Su función de integración permite comprender cómo se inserta la representación en sistemas de pensamiento ya existentes.

Como lo indican Orellán y González (1991) existen dos formas por medio de las cuales se intenta anclar un concepto nuevo en una red de conceptos, a decir, la *generalización* que es el proceso mediante el cual se reducen distancias entre los individuos y los conceptos, se elige una característica al azar y se utiliza como categoría; siendo los individuos quienes aceptan o rechazan la inclusión de elementos a las categorías establecidas y la *particularización*, proceso en el cual se amplía la distancia entre los sujetos y el concepto, teniendo siempre al objeto bajo análisis como divergente del prototipo, se procura descubrir cuáles actitudes o comportamientos los hacen diferentes.

3.5 Características de la representación social

Según Fischer (1990), las características generales de las representaciones sociales pueden dividirse en dos niveles: estructuración y contenido.

En el ámbito de la estructuración la representación social puede definirse como:

- La transformación de una realidad social en un objeto mental, en la que los datos materiales son seleccionados y distorsionados en función de la situación social de los individuos.
- Es un proceso relacional puesto que es una elaboración mental que se desarrolla en función de la situación de una persona o grupo, en relación con otra persona o grupo.
- Implica un proceso de remodelamiento de la realidad debido a que su finalidad es producir información significativa.

En cuanto al nivel de contenido, la representación social es:

- Cognitiva.- puesto que se trata de un conjunto de informaciones relativas a un objeto social.
- Significativa.- por estar definida por una relación de figura/sentido en donde las significaciones pasan por imágenes, y estas imágenes producen significaciones.
- Simbólica.- ya que el objeto presente designa lo que está ausente de nuestras percepciones inmediatas, lo que está ausente adquiere significación a través del símbolo el cual confiere cualidades que le dan sentido.

3.6 Estudios sobre la representación en el proceso enseñanza/aprendizaje

Como ya lo señalábamos anteriormente la importancia del estudio de las representaciones en el ámbito educativo tiene que ver con la premisa de que dichas representaciones van a afectar el proceso enseñanza/aprendizaje, esto debido a que no se concibe a la educación sin el educador y el educando, porque ella es, en todos los casos, una relación, una actividad fundamentalmente social y creadora de vínculos, de esto tenemos que el vínculo que se produce en esta relación se ve influido por las características del entorno social e institucional donde se produce; por los intereses, actitudes y características de estudiantes y profesores, y además por las propias particularidades del conocimiento que se está enseñando.

De ahí que en el presente apartado nos dedicaremos a describir la importancia de las representaciones mutuas del profesor y de los alumnos como uno de los elementos básicos que permiten comprender el proceso de enseñanza/aprendizaje que se genera en el aula.

Torres (2001) menciona que “es en el aula donde el profesor recibe un gran intercambio de acciones físicas y afectivas de sus alumnos que le resultan continuas, ineludibles e irrepetibles pero que se incorporan a su experiencia y lo convierten en un ente activo en la conducción del aprendizaje” (p. 15).

El aula es el ámbito natural donde el profesor se realiza o se enajena, aunque con frecuencia las representaciones que tiene la sociedad del trabajo del profesor no corresponden a las que constituye el trabajo real en el aula, y de esto viene toda una serie de falsas expectativas y valoraciones irreales hacia el trabajo del profesor.

Si bien las representaciones de la sociedad acerca del papel del docente en el aprendizaje resultan importantes lo es también la propia representación que el profesor elabora de su trabajo, así lo han demostrado diversos estudios entre los que podemos citar el elaborado por Pérez (1992), quien a través de técnicas cualitativas buscó analizar la estructura representacional que los profesores argentinos tienen del hecho educativo, la muestra fue compuesta por 239 docentes quienes atendían a diversos tipos de población (población escolar carenciada y no carenciada), distintos grados (1ro a 7mo grado) además de trabajar en distintos turnos (matutino, vespertino). La autora encuentra entre otras cosas el que la imagen del profesor es representada mediante dos rasgos fundamentales: lo intelectual y lo social, es decir como aquel transmisor de conocimientos con el objetivo de favorecer la integración de sus alumnos a la sociedad así mismo se muestra que la configuración que precisan tiene que ver con el rol comúnmente asignado por la sociedad del rol docente, esto es, dentro de una perspectiva que privilegia los valores sociales e intelectuales así como la estabilidad emocional.

A decir de la autora los profesores representan su labor dentro del proceso educativo haciendo énfasis en su vocación de servicio resaltando la importancia de su trabajo para la sociedad de la cual opinan no reciben tal reconocimiento.

En esta misma línea Butti (s/a), elabora un estudio en donde analiza la representación que los propios profesores elaboran de sí mismos, en el estudio participaron 86 profesores pertenecientes a 4 escuelas distintas. La representación se estudió a través de un diferencial semántico que se organizó tras la elaboración libre de frases por parte de los participantes; de dichas frases se extrajeron los aspectos negativos y positivos destinados a subrayar lo

que constituiría un buen o mal profesor. Los resultados arrojaron que el perfil del buen profesor tendía a encontrarse en una posición bastante cercana al lado positivo siendo exaltables características como seguro, entero, confiable, trabajador, soportable, inteligente y educado.

Esto al igual que en el estudio anterior pone al descubierto el que los profesores se representan a sí mismos como parte importante del proceso educativo, sobretodo cuando se poseen cualidades que ante todo motiven el aprendizaje de los alumnos.

De lo anterior podríamos deducir que la representación del profesor respecto a su función en sí tiende a englobarse en un servicio a la comunidad, servicio que se caracteriza por el educar y formar a los estudiantes a cargo.

Lo anterior se logra a través del proceso docente que también fue analizado en el estudio de Pérez, (1992) quien revela la importancia que el profesor adjudica al proceso como tal, a decir, de los participantes representa (un don, vocación, aptitud, elección, arte, creación, entrega, amor, dar, desinterés).

Otro aspecto igualmente trascendente es la representación que el profesor elabora del alumno, en palabras de Coll, et al (1993) "la representación que el profesor tiene de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las intenciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que le lleva a interpretar de una u otra forma lo que hacen, a valorar de uno u otro modo los aprendizajes que realizan, a reaccionar de forma diferente ante sus progresos y dificultades, sino que puede llegar a modificar el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación" (p. 299).

Lo anterior quiere decir que aquel alumno que es representado como un buen alumno a menudo tenderá a actuar en dirección a las expectativas supuestas en él, así mismo si a menudo se es clasificado con un mal alumno se tenderá a actuar de acuerdo a los estereotipos marcados para ello.

Hasta aquí es importante mencionar que en el caso de la representación que tienen los profesores de sus alumnos, los procesos de selección y categorización han sido a menudo referidos al concepto de alumno ideal que cada profesor construye en el transcurso de su experiencia docente.

En el mismo estudio citado por Butti, (s/a) se analiza la perspectiva que elabora el profesor de lo que debiera de constituir un buen alumno, siendo notable la idea de que éste debe poseer características que rayan en el buen comportamiento, la dedicación y participación en clase; no así en el caso de alumno fracasado al que se atribuyen características como: apatía, indisciplina, desobediencia, inquietud e irrespetuosidad.

Prueba de esto es un estudio realizado por Domínguez, (2003) en donde la formación del profesor incide de manera directa en la concepción que éste elabora del alumno, la autora analiza las diversas representaciones que tienen los profesores del alumno en una escuela tradicional vs. personalizada; encontrando que en esta última el alumno es visto de manera más integral como un niño en desarrollo potencial mientras que en la primera el alumno juega el rol de aquel que asiste a la escuela a aprender los contenidos que pueda brindarle el profesor.

La importancia de lo anterior reside en que debido a que se parte de concepciones distintas del alumno, la manera en la que se construye el conocimiento en ambos casos precisa diversos objetivos y por ende es disímil.

Todos los estudios mencionados apuntan en la misma dirección: los profesores, en la representación que construyen de sus alumnos, otorgan un papel importante al rol de alumno cooperativo y disciplinado que a lo largo de la historia se ha marcado como el que debiera constituir el principal papel del alumno en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Hasta aquí hemos hablado sólo de las representaciones que elabora el profesor, pero ¿qué? de las representaciones de los alumnos; sabiendo que como tal el alumno juega un rol esencial en el proceso enseñanza/aprendizaje

en los siguientes renglones abordaremos la concepción que éste tiene del profesor.

Una recopilación de Gilly (1980)² identifica tres tendencias en el contenido y organización de las representaciones que los alumnos tienen de sus profesores, la primera de ellas es el aspecto afectivo y comportamental que como dato va perdiendo significancia a medida que se avanza de grado siendo más importante en el nivel preescolar; la segunda tendencia tiene que ver con el que el contenido afectivo mencionado va siendo cambiado por los conocimientos, didácticas y aspectos motivacionales generados por el profesor para finalmente diversificarse presentando una pérdida de homogeneidad que delega en una gran diversidad para cuando se llega al nivel de secundaria.

Lo anterior nos pone en posibilidad de entender el que las representaciones construidas por los alumnos denotan como característica principal la preparación de estos, a decir, el grado escolar en el que se encuentren dado que de acuerdo a esto las necesidades que se van construyendo ponderan nuevas necesidades a cubrir por parte de los profesores.

² Citado en Coll, et al (1993) p. 302

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los estudios anteriores de Pérez, (1992) Domínguez (2003) y Butti (s/a) ponen en evidencia la necesidad de estudiar los procesos educativos mediante una visión diferente, que permita comprender el acto educativo como una actividad colectiva en donde el aprendizaje no depende únicamente de los contenidos o de los modelos pedagógicos que son destinados para tal fin, sino que además, es fruto directo de las representaciones que sus diversos actores construyen alrededor de la situación de aprendizaje pues a través de éstas entienden y dan sentido a su participación dentro del aula.

Al respecto Gómez (1994), menciona que la enseñanza resulta “un proceso de construcción de conocimiento de mundos posibles, de intercambio de representaciones, de yuxtaposición de imaginarios, de entrecruzamiento de historias y narraciones que le dan sentido a la acción de los sujetos implicados en el acto pedagógico” (p.48).

Desde esta perspectiva, estudiar y entender los procesos a través de los cuales alumnos y profesores dan sentido a su labor dentro del aula resulta una tarea trascendente para quien busca entender la amplia gama de participaciones que se suscita en el proceso de enseñanza/ aprendizaje.

Lo anterior es importante puesto que la participación se concibe como uno de los puntos claves en el aprendizaje del alumno, ya que es a través de ésta que el alumno realiza diversas acciones para complementar su formación.

Por tal motivo, la tarea que nos ocupó en el presente trabajo fue analizar cómo incide la representación social que tienen del PAEA los alumnos de la carrera de Psicología en su participación dentro del programa.

Pregunta de Investigación

¿Cómo influye la representación social de los alumnos de la carrera de psicología respecto al PAEA en su participación dentro del mismo?

Objetivo general

Conocer cómo la representación social que tienen del PAEA los alumnos de la carrera de psicología incide en su participación en el programa.

Objetivos particulares

Identificar las representaciones sociales que los alumnos tienen del programa PAEA.

Analizar cómo es que dicha representación se vincula con la participación de los alumnos en el PAEA.

MÉTODO

1. Participantes

La muestra estuvo constituida por 10 alumnos de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, cabe mencionar que dichos alumnos pudieron participar de acuerdo a los siguientes criterios:

- En el momento del estudio han de ser alumnos inscritos en la FES Iztacala cursando sus estudios en la carrera de psicología.
- Querer participar de manera voluntaria.
- Tener un mínimo de un año de ser alumno PAEA.

2. Escenario

En el caso del grupo de discusión se eligió un salón dentro las instalaciones de la Facultad, procurando ante todo que dicho lugar fuera accesible para todos los participantes, el lugar contaba con una iluminación e inmobiliario adecuado para llevar a cabo la sesión.

Para el caso de las entrevistas, éstas se realizaron dentro de las instalaciones de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, de acuerdo con el lugar que establecía el entrevistado en la negociación de la entrevista.

3. Materiales

- 1 cuaderno de notas marca Scribe de 100 hojas.
- Lápices y plumas
- Grabadora SONY TCM- 16
- 10 casetes SONY HF de 90 minutos/ 135 cada uno.
- 10 Inventarios de frases incompletas

4. Dispositivos de Investigación

Pese a que existen diversas formas de acceder al estudio de las representaciones sociales, en el presente trabajo se utilizó el dispositivo de grupo de discusión.

El grupo de discusión es una técnica de investigación social que trabaja con el habla. En ella se recrea a través del análisis del discurso del grupo la representación que éste tiene con respecto de algún objeto o evento de la realidad. En suma el grupo de discusión permite acceder a la representación social que las personas de una comunidad específica tiene respecto de un elemento de su realidad (Delgado, 1995)

Generalmente el grupo de discusión ha de estar conformado por un grupo de 7 a 10 personas que poseen ciertas características en común, que se relacionan con el tema de investigación y tiene una duración aproximada de 60 a 90 minutos.

Así mismo y como ayuda adicional se utilizó un inventario de frases incompletas referentes al programa, dicho inventario fue llenado por cada uno de los participantes.

Este método se constituye como un método asociativo, consiste en a partir de un término inductor (o de una serie de términos), pedir al sujeto que produzca los términos, expresiones o adjetivos que se le presenten al espíritu. Permite actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas. De Rosa (1998, citado en Albarran y Garduño, 2003) menciona que aparte de “aparecer las dimensiones latentes que estructuran el universo semántico, específico de las representaciones estudiadas...las asociaciones libres permiten el acceso a los núcleos figurativos de la representación” (pp. 69).

Podemos considerar que la asociación libre es probablemente la técnica capital para recolectar los elementos constitutivos del contenido de la representación, lo que explica su éxito actual y su utilización sistemática en numerosas investigaciones.

De igual forma se realizó una **historia de vida focal o temática**, ésta es construida “enfaticando sólo un aspecto problemático de la vida del narrador, es decir abordando un solo tema o cuestión en el curso de la experiencia de vida del entrevistado” (Aceves, 1997 p. 13)

Lo anterior se realiza a través de la narración autobiográfica oral generada a través del diálogo interactivo de la entrevista semiestructurada, obteniendo finalmente una descripción de los acontecimientos y experiencias más significativas de la vida del narrador, en sus propias palabras. En este sentido el análisis se establecerá en el proceso de compaginación y reunión de los relatos de vida autobiográficos a fin de dar cuenta de los sentimientos y modos de ver y concebir el mundo del narrador (Aceves, 1997)

Diseño

El presente trabajo tiene corte cualitativo dado que no espera encontrar una realidad previamente concebida, es decir, no trata de descubrir la realidad sino las estructuras y los sistemas dinámicas que subyacen a los eventos observados.

Así mismo puede situarse como un estudio descriptivo de corte transversal porque busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis además de que recolecta datos, describe variables y analiza su incidencia e interrelación en un solo momento y en un tiempo único (Hernández, Fernández y Baptista, 1991)

Estrategia General de Investigación

Fase 1.- Recopilación de información teórica

Inicialmente se recopilaron algunos datos teóricos que nos permitieran fundamentar los temas mencionados en el presente estudio, la distribución de dicho material se enmarco en tres capítulos. En el capítulo 1 se aborda una remembranza histórica de la educación en nuestro país haciendo especial énfasis en el nivel superior. El capítulo 2 contiene los aspectos más relevantes de la gestión participativa (concepto, definición, tipos) para finalmente cerrar con el capítulo 3 en donde se hace alusión a la representación social.

Fase 2.- Construcción de instrumentos

Entrevista semiestructurada.- Se creó una guía de 20 preguntas semiestructuradas que abarcasen las principales características del programa (ver anexos)

Inventario de frases incompletas.- El inventario consto de 30 frases, 6 por cada aspecto que medía, ubicados de manera intercalada (ver anexos)

Grupo de discusión.- Para el grupo inicialmente se analizaron los ejes que habría que tocar elaborándose para cada uno de ellos una pregunta a través de la cual se iniciará la discusión del grupo.

Fase 3.- Aplicación de los instrumentos

Aprovechando que en el período intersemestral se realizan algunos cursos destinados a los alumnos PAEA se tomaron los datos del lugar y horario de cada curso con la finalidad de hacer una invitación a los alumnos que quisieran participar en el estudio.

Los resultados obtenidos fueron escasos dado que muchos se negaron a participar puesto que mencionaban no tener tiempo o estar ocupados realizando otras actividades, cabe mencionar que se mostraba una especial

apatía al proyecto al momento de indicarles que tendrían que participar en el grupo de discusión era en ese momento en que la mayoría insistía en no poder.

De esta manera se logró que accedieran a participar solo 10 personas, no obstante la muestra fue bastante representativa en cuanto a género, edad, tiempo de estar en el PAEA y semestre cursado.

Una vez que se seleccionó a los participantes del presente estudio, se realizó la invitación formal para formar parte del estudio participando en las técnicas mencionadas.

En cuanto a las entrevistas éstas se realizaron en diferentes fechas más o menos durante el lapso de dos semanas, los lugares y horarios eran sugeridos por el entrevistado en turno, cabe mencionar que antes de cada entrevista se pedía consentimiento para su grabación posteriormente se iniciaba la entrevista con ayuda de la guía que se había elaborado como instrumento, al finalizar se le agradecía su cooperación y se acordaba la siguiente fecha para el llenado del inventario.

El inventario fue llenado en una sesión posterior bajo la indicación de que únicamente había que contestar a las 30 oraciones con la primera frase que viniera a la mente del participante.

La sesión del grupo de discusión se llevó a cabo dentro de un laboratorio que fue prestado por la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, anterior a la sesión se acordó el horario con cada uno de los participantes para que no hubiese inconvenientes para asistir.

Una vez que se reunieron todos se explicó cómo se desarrollaría la sesión, y los ejes a tratar. Se indicó que el investigador se apoyaría de algunos ejes de discusión referentes al objeto de estudio, tras cada eje cada uno de los participantes expresaría su opinión al respecto y se haría un cierre global de cada eje.

Al finalizar todos los ejes se hizo un cierre de comentarios general y se le agradeció a cada uno de los participantes su asistencia y cooperación durante todo el estudio.

Fase 4. Análisis y discusión de los resultados

Una vez realizado lo anterior se procedió a realizar una categorización de los datos obtenidos con la finalidad de realizar el análisis de los datos que nos llevasen a conocer la representación social de los participantes del programa PAEA.

RESULTADOS

La información obtenida tanto en las entrevistas, en el grupo focal y en la aplicación de las frases incompletas fue sometida a un análisis de contenido, el cual se define como: “una técnica de investigación que consiste en el análisis de la realidad social a través de la observación y del análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades” (López, Arangurán, 1986, citado en Castellanos, 2000, pp.92)

En el caso del grupo focal según Krueger (1994, citado en Castellanos, 2000 pp. 92) dicho análisis debe considerar 7 aspectos:

1. Considerar las palabras: cuál es el significado de las palabras y frases usadas por los participantes; una variedad de éstas serán usadas para determinar el grado de similitud entre las respuestas.
2. Considerar el contexto: las respuestas de los participantes son provocadas por estímulos (una pregunta hecha por un moderador o un comentario de otro participante), además tomar en cuenta el tono e intensidad del comentario oral.
3. La consistencia interna: los participantes en un grupo focal cambian sus opiniones o posiciones frente a un tema después de interactuar con otros, por lo tanto, se deben analizar las señales que permitan explicar estos cambios en el discurso.
4. La frecuencia y extensividad de los comentarios: la primera es el número de veces que un tópico surge en la discusión, y la segunda, es el número de personas diferentes que hablaron acerca de un tema.
5. Intensidad de los comentarios: los participantes hablan de un tema con especial intensidad, pasión, profundidad o sentimiento, frecuentemente usan palabras que connotan la intensidad, comunicándola a través del tono de voz, la velocidad y el énfasis en los mismos.
6. La especificidad de las respuestas: aquellas que estén basadas en experiencias y sean más específicas deberán tener más peso que las que sean vagas e impersonales.

7. Localizar ideas amplias: agrupar los comentarios y detalles por conjuntos de ideas que permitan organizar la presentación y discusión de los datos obtenidos. Estas surgen de una acumulación de evidencia (palabras usadas, lenguaje corporal, intensidad de los comentarios, etc.) más que de comentarios aislados.

Tomando en consideración lo anterior y sabiendo lo complicado que resulta analizar la información obtenida sin perderse en la claridad hemos agrupado los resultados en 4 categorías de análisis: a) definición del PAEA, b) función, c) tutorías, d) formación.

A continuación iniciaremos presentando los resultados extraídos de los tres instrumentos que se utilizaron en el presente estudio, estos se describen a partir de las categorías de análisis mencionadas anteriormente.

✓ **Definición del PAEA**

En esta categoría los alumnos definen al PAEA bajo dos principales perspectivas: el PAEA como programa académico (90%) y el PAEA como programa de iniciación temprana a la investigación (10%).

En cuanto a la primera perspectiva los alumnos reportan que el PAEA es antes que otra cosa un programa de apoyo académico dado que promueve el interés por participar en actividades extracurriculares que difícilmente se hacen si no se es parte del programa.

Estas actividades se refieren básicamente a cursos, talleres, seminarios y conferencias, organizados en su mayoría durante el período intersemestral, esto cobra relevancia en tanto que los alumnos mencionan que muchas veces en dichos espacios revisan diversas temáticas antes que sus compañeros de clase lo cual les permite tener una mejor asimilación a la hora de revisarlos además de tener un vagaje más amplio de conocimientos.

Aunado a esto se tiene el que dentro de las actividades mencionadas los alumnos desarrollan diversas habilidades y amplían en gran medida sus conocimientos lo cual les permite tener una formación con mayores competencias que si solo se limitan a revisar los contenidos asignados dentro del programa que compone la licenciatura.

Otra perspectiva mencionada por algunos estudiantes es el hecho de que el programa PAEA queda definido como un programa de acceso temprano a la investigación, esto debido a que en algunos casos dichos alumnos han tenido la oportunidad de participar como ayudantes en algunas de las investigaciones que realizan sus tutores dentro del programa.

Esta cuestión no es subrayada por todos los alumnos ya que si bien mencionan tener conocimiento de que pueden acceder a un grupo de investigación refieren no sentirse motivados por el apoyo que les brinda el tutor pues muchas veces su trabajo no es reconocido y en lugar de aprender dentro del campo de la investigación terminan siendo sólo los “chalanés” de los proyectos.

- Información del programa

Inicialmente encontramos que todos los participantes refirieron no saber a ciencia cierta cuál es el objetivo específico del programa, al momento de contestar la mayoría mencionó no recordar de manera precisa dicho objetivo más bien cada uno apuntaba lo que a su modo de ver refería este, de tal manera que el contenido de tal objetivo difiere en cada participante y no responde al que institucionalmente se tiene contemplado ya que se construye a partir de la propia experiencia del alumno dentro del programa.

→ Sabes ¿Cuál es el objetivo del programa?

No, así a ciencia cierta

→ ¿Cuál crees tú que debiera ser?

Pues tener mejor dicho formar mejores profesionales digamos dentro de la psicología y que tuviera tu un mayor rendimiento académico

(E5M5SEM)

→ **¿Sabes cuál es el principal objetivo del PAEA?**

Pues así textual no me lo se, pero se supone que es formar a jóvenes universitarios para que se integren a campos de investigación de diferentes modalidades para que se integren lo más rápido que se pueda, yo siento que es eso...

(E8M3SEM)

No obstante lo anterior entre los participantes existe coincidencia en que tal objetivo debiera contener tres aspectos básicos: 1) la formación extracurricular, 2) la incursión a proyectos de investigación, 3) la mejora en el aprovechamiento de las asignaturas que componen la licenciatura.

→ **¿Cuál crees que sea el principal objetivo del PAEA?**

Yo creo que el objetivo principal es apoyar a alumnos a que estén más interesados en la carrera y de ahí aprendan más habilidades que se requieren en la carrera, algunos de ellos se les puede apoyar económicamente porque hay quien tal vez no la requiera pero tiene interés en aprender más y pues es una forma de ayudar

(E4H4SEM)

→ **¿Cuál crees que debiera de ser el principal objetivo del programa?**

La verdad brindar herramientas a las personas para que afuera ya en lo laboral tuviéramos ya lo necesario para ser buenos en el trabajo llamémosle cualquier área clínica u otra pero que tuviéramos las herramientas necesarias para que pudiéramos sobresalir como universidad ya no solo como institución.

(E2M4SEM)

Con relación a los beneficios que brinda el programa los alumnos mencionan el contar básicamente con la oportunidad de tomar cursos de interés, contar con el apoyo de un tutor y en algunos casos la oportunidad de recibir una beca económica.

Esto sin lugar a dudas nos habla de que existe un desconocimiento importante de las oportunidades y herramientas de las que puede dotar el PAEA al alumno con lo cual el aprovechamiento de los mismos se ve reducido a las oportunidades antes mencionadas (cursos, tutor, ayuda económica) las cuales en mayor medida son el atractivo principal de ingreso al programa.

Cabe hacer mención de que si bien uno de los principales motivos que los alumnos reportan para querer ingresar al PAEA es el hecho de poder contar con una beca económica, las observaciones realizadas indican que son las diferentes oportunidades que se obtienen dentro del programa las que en última instancia promueven la permanencia del alumno dentro del programa.

✓ **Función**

Con relación a la función del programa los alumnos mencionan se enmarca en la formación de alumnos de excelencia académica a través de la asistencia a actividades extracurriculares como cursos, talleres o conferencias, ya que es a través de estas actividades que se puede obtener una mejor preparación.

Un factor que se encuentra directamente relacionado con la preparación es el que se tenga un mejor aprovechamiento en las materias, es decir, el alumno PAEA se ve como un alumno que debe tener una preparación adicional a la que tienen sus compañeros de clase.

Aquí es interesante acotar el hecho de que aun cuando los alumnos tienen una idea clara de la finalidad del programa subrayan el hecho de que dentro de PAEA se debiera contemplar que la excelencia no se quedara únicamente medida por la cantidad de conocimiento o las calificaciones de los alumnos sino que se procurara dejar de lado la visión de que el aprendizaje se refleja únicamente a través los resultados numéricos (tener un buen promedio).

A este respecto mencionan que si bien muchos obtienen buenas calificaciones por su esfuerzo hay muchas otras personas se mantienen en el programa a través de que van desarrollando habilidades (no académicas) para obtener un buen promedio y no perder la beca.

→ ..."aprender no significa sacar 10 en todas las materias, aprender significa simplemente adquirir experiencia para resolver problemas a los que más adelante nos vamos a enfrentar"

(GRUP. M 4 SEM)

→ “Sacar 9 ó 10 no refleja que seas excelente había compañeros que quizás no tenían más de 8.4 de promedio pero académicamente eran alumnos de 10, no lo que pasa es que a veces existen personas y no falta el que te dice hago equipo contigo pero esto es porque saben que tu eres según de los buenos, entonces saco 9 ó 10 y sigo conservando mi beca”.

(GRUP. M 4SEM)

- Ser PAEA vs. no ser PAEA

Cuando hablamos de la representación que el alumno tiene de ser “alumno PAEA” resalta el hecho de que los alumnos construyen dicha representación a través de las etiquetas que les son impuestas por parte de sus compañeros, en este sentido todos los alumnos rescatan inicialmente el hecho de que muchas veces se llega a pensar que el hecho de ser un alumno de alto rendimiento implica no tener una vida propia y que no pueden dedicarse a otra cosa más que a sacar buenas calificaciones, ante lo cual mencionan no estar de acuerdo puesto que desde su perspectiva el ser PAEA no implica dejar de ser un estudiante común con gustos y aficiones como cualquier otro.

→ “Tenemos una vida y muchas veces nos olvidamos de nosotros , no solo somos estudiantes, tú puedes tener amigos, ir a fiestas, no somos una máquina ... a veces no nos damos cuenta y también perdemos muchas amistades y la oportunidad de disfrutar cosas con nuestros compañeros”

(GRUP. M 4 SEM)

Subrayan también el hecho de que lo anterior depende de la forma en la que cada uno se represente ser PAEA, esto debido a que mencionan existen algunas personas que se toman demasiado en serio el papel impuesto por los demás, ese de ser bueno y perfecto en todo, llegando a tener una excesiva preocupación por sus éxitos académicos.

→ ...Si se trata de ser PAEA pero light, teníamos una compañera que se amargó la vida por querer siempre sobresalir ya no hacía otra cosa no podía convivir con nadie llegaban veces que incluso le llegábamos a preguntar así de “oye donde conseguiste

tal o cual revista” y te decía “pues en un puesto de periódicos” y por lógica tú sabes que no que ni al caso porque son revistas especializadas que no encuentras en esos lugares no eso era muy feo porque llegaba a tal grado de sentirse mal porque en un trabajo le hubiera faltado una coma o algo insignificante como que se vuelven personas poco tolerantes y piensan que eso ya es un grande error...

(GRUP. M 4 SEM)

Este tipo de actitudes son generadoras de varios inconvenientes entre los cuales podemos rescatar el hecho de que ante los ojos de sus demás compañeros el ser PAEA representa ser “ñoño, matado, nerd, cerebritito, el sabelotodo etc.”

→ ...en la clase te marcan o eres reconocido como el ñoño, como el matado como el aplicado e inclusive te ganas el mote de “ñoño PAEA” o sea un tanto en cuestiones de broma pero si es algo marcado la diferencia entre que eres PAEA o eres ordinario

(E1H4SEM)

→ Aquí en la escuela también tiene cierto renombre que pertenezcas a este programa porque cuando tú eres PAEA la gente dice ah que chido eres PAEA que claro siempre se acompaña de que eres matado y eso, pero no es eso es solo que lo haces porque quieres y te gusta y no porque seas matado

(E8M3SEM)

→ ...no mira la gente a menudo piensa que por qué eres PAEA eres como matado como ñoño pero no la verdad es que no siempre fui como muy light si me esforzaba pero en realidad nunca me clave mucho así de de decir soy de un programa de alta exigencia académica no más bien siempre le eche ganas y ya; incluso hasta había maestros que se sorprendían cuando veían que no nos presionábamos tanto así como soy PAEA y tengo más constancias que tú no yo soy más así de lo que a mi me guste y voy no o sea si hay una conferencia que a mi me llame la atención voy y no necesito que me digan tienes que ir a esta

(E3M4SEM)

Esta imposición de etiquetas es importante puesto que además obstruye las relaciones sociales entre compañeros ya que en muchos casos el ser PAEA implica un cierto grado de rechazo por parte de los compañeros de clase.

→ “luego no puedes tener amigos porque apenas te acercas a alguien y te dice así como ¡hasta para allá! porque tú y yo somos diferentes yo si se tener amigos y tú no!

(E2M4SEM)

→ el hecho de que te estén sobreobservando, sobremonitoreando todo el tiempo también genera mucha problemática con los compañeros y entonces tú dices que onda o cumplo allá o estoy bien aquí con los que estoy tratando a diario eso complica mucho las relaciones en los grupos y supongo que no todos tenemos las habilidades para llevar una buena relación o para sobrellevar el no tener la relación con otros y eso hace que para mí el programa este muy desbalanceado.

(E10M7SEM)

→ “la gente te ve como robot, así de ¡ya ni hables si de todas formas vas a sacar 10!, ya tienes el 10 en la bolsa ¿qué le haces?”

(GRUP. M)

De esta forma los participantes mencionan que la principal diferencia entre ser y no ser PAEA podría resumirse en dos cuestiones, la primera que hace referencia al apoyo económico que reciben por estudiar que para ellos resulta fundamental ya que en contraparte con sus compañeros les permite tener una mayor dedicación en sus estudios, así como en sus trabajos escolares puesto que pueden acceder de manera más sencilla a la compra de materiales y otros recursos que no serían posibles si no se contara con dicha ayuda.

→ ...esta bien que apoyen a los alumnos con la beca económica porque hay alumnos que lo que te decía vienen de lejos y les cuesta mucho trabajo terminar una carrera hay mucha gente que se sale de la carrera por no tener los ingresos porque a veces dicen no tengo ni para tragar menos para los pasajes hay veces que las situaciones económicas de las familias son muy pesadas hay familias que tienen hasta 5, 7, 9 hijos y pues dicen como le hago o tú tienes que buscar un trabajo pero pues el desempeño ya no es el mismo o trabajas o lees o haces bien el trabajo

(E3M4SEM)

La segunda cuestión reportada es la seguridad profesional que obtienen debido a las oportunidades de aprendizaje que se les brindan ya que esto promueve que se interesen en conocer más acerca de los temas revisados en clase y que en algunos casos se participe en actividades de investigación temprana.

✓ Tutorías

En lo que concierne a esta categoría, empezaremos por mencionar el hecho de ¿cómo es que los alumnos eligen a su tutor?, en este aspecto tenemos como dato interesante el que para la mayoría (70%) la asignación de un tutor tiene que ver con los propios intereses, es decir, el alumno escogió a su tutor por la afinidad que pudiera tener con la línea de investigación que éste trabajaba mientras que un (30%) son invitados expresamente por el tutor a participar en sus proyectos de investigación formando parte del programa PAEA.

- Representación del alumno de las tutorías

Ahora bien las tutorías son representadas por los alumnos como un proceso que ayuda a complementar su formación académica, ponderando el hecho de que esto es siempre y cuando se lleven a cabo las tutorías de manera regular dado que subrayan el hecho de que falta un compromiso mayor de ambas partes.

De esto se desprende el que para los alumnos existen diversos determinantes para poder tener un buen proceso de tutorías entre estos destacan: la buena relación con el tutor, los proyectos afines a sus áreas de interés, el que el tutor pueda ajustarse a sus horarios y la disposición del tutor a dedicarles tiempo.

Sobre el trabajo del tutor inicialmente se rescató la representación que los alumnos tienen del trabajo que éste realiza; a su manera de ver el tutor cumple dos funciones principales: la de asesor o guía académica (80%) y la de apoyo personal (20%).

- El tutor como asesor o guía

Algunos de los participantes refieren que la principal finalidad del tener un tutor es que éste sirva de asesor en cuestiones que pudieran dificultárseles por ejemplo redacción, búsqueda de información o ayuda en el área clínica.

→ **¿Cuál fue la principal aportación del proceso de tutorías a tu aprendizaje?**

Pues no fue del todo a la mejor en un modo estricto de decir las tutorías eran de tales a tales y teníamos que entregar resúmenes pero si fue bastante el apoyo en el sentido práctico en el sentido de pues si nosotros teníamos alguna duda sobre algún tema sobre alguna materia pues nuestro tutor si nos pudo resolver de una manera clara y práctica nuestras dudas nos apoyaba con material entonces si fue buena su aportación te digo en el tiempo que pudimos estar con él.

(E7M7SEM)

→ **¿Cuáles eran las principales actividades que realizabas con ella?**

Pues era checar información, cuando eran exámenes o teníamos que entregar trabajos ella me ayudaba con información, cuando fue la parte aplicada de la clínica también me dio información en realidad fue apoyo teórico y también cuando fueron los talleres y cursos ella me decía mira va a haber un curso de esto o yo voy a impartir un curso de pruebas psicológicas y este pues así ya con ella así eran las cosas

(E9M7SEM)

- El tutor como apoyo personal

En este caso el tutor es representado como apoyo en las problemáticas personales que pudieran surgirle al alumno, por ejemplo problemas familiares, escolares, de pareja etc.

→ Pues me brindo mucho apoyo en cuanto a teoría, en cuanto a apoyo emocional a veces había algún problema o yo tenía algún problema académico o personal y también platicaba con ella y este y si había como orientación, entonces si me ayudo mucho

(E9M7SEM)

- Participación

Contenido de las tutorías

Cuando hablamos de participación habremos de referirnos a todas aquellas actividades que los alumnos refieren realizar comúnmente con el tutor, entre éstas se encuentra el apoyo del tutor en la búsqueda de información (70%), el asesoramiento para la incursión a un proyecto de tesis (20%) y la ayuda en análisis de textos (10%).

Con la intención de ser más claros explicaremos a que se refiere cada una de las funciones anteriores: **búsqueda de información** algunos alumnos mencionan que cuando en alguna materia les dejan exponer o realizar una glosa acerca de determinado tema recurren al tutor para que éste les facilite textos sobre el tema o los orienta acerca de algún libro o revista donde puedan encontrar dicho material, el **asesoramiento para la incursión a un proyecto de tesis** tiene que ver con externarle al tutor algunas ideas acerca de la temática sobre la cual pudieran trabajar su proyecto de titulación y finalmente **la ayuda en análisis de textos** refiere el que el tutor le deje diferente material al alumno para que éste lo lea y posteriormente lo revisen en tutorías con la finalidad de desarrollar en el alumno habilidades como el análisis y comprensión de textos.

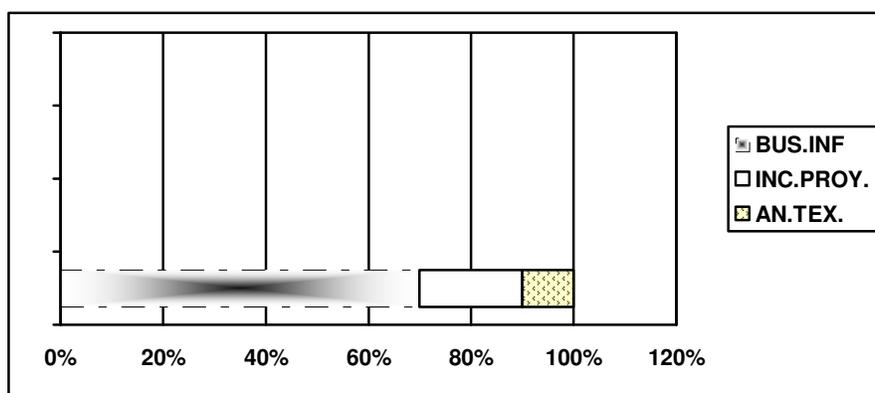


Tabla 1. Actividades realizadas en tutorías

- Frecuencia de la participación

La mayoría de los alumnos (80%) reportan asistir de manera regular a sus tutorías (1 vez por semana), no obstante subrayan el hecho de que difícilmente tienen un horario cada semana pues a menudo no se coincide en todas las semanas y por ende tienden a ponerse de acuerdo con el tutor para establecer el día y horario adecuado.

Un 20% refirió el no asistir de manera regular con un tutor, para esta población la tutoría sólo se lleva a cabo de vez en cuando, a decir de ellos las tutorías se llevan a cabo de manera libre, no se tiene un horario ni espacio determinado sino que obedecen ante todo al surgimiento de necesidades o problemáticas del alumno con respecto a alguna de las materias, es decir, el tutor cumple la función de auxiliar en estos casos.

- Niveles de participación

Retomando los ejes que marca Sánchez (1979) tenemos el que entre los alumnos el nivel de participación en las tutorías se queda en la mayoría de los casos en la consulta, es decir, el tutor auxilia al alumno con información u orienta en los casos en los que le sea requerido por el alumno.

- ✓ **Formación**

En esta categoría sobresalen varios aspectos, los alumnos hablan de que el PAEA ha sido una fuente muy valiosa para su formación dado que les brinda la oportunidad de acceder a diversas fuentes de conocimiento que sus demás compañeros no obtienen fácilmente, es decir, el acceso a cursos, talleres, conferencias y en algunos casos la participación en congresos o seminarios.

- existen medios a través de los cuáles tu te puedes enterar de programas por ejemplo personas que no pertenecían al PAEA muy difícilmente asistían a talleres porque no sabían o no tenían ese conocimiento a diferencia de las personas que estaban en el programa que llevaban incluso una relación hasta de amistad con las personas que asistían a los talleres

(E9M7SEM)

- yo he notado la diferencia de cuando entre a la escuela y ahorita por ejemplo para hacer los protocolos de investigación que ya vez que nos dejan mucho, te das cuenta como has progresado porque al principio estas así como que pongo y todo y ya después vas adquiriendo mucha experiencia incluso para exponer o para comentar o para seminarios te da otro tipo de como que te abre más como que te sueltas más hablando

(E1H4SEM)

Dicha preparación extra no sólo representa una ventaja a la hora de ser estudiante ya que los alumnos entrevistados que han egresado de la carrera mencionaron que gracias a que obtuvieron una mayor preparación han tenido la posibilidad de obtener de manera más sencilla un empleo.

- ...yo fui a pedir trabajo cuando vieron todos los cursos que llevaba fue así como de pásale bienvenida y yo veía gente que nadamás llevaba lo de la carrera sus semestre cubiertos y pues era así de que no pues te falta experiencia, esa yo creo que es una gran diferencia todo lo que aprendes.

(E7M7SEM)

- La verdad brinda herramientas a las personas para que afuera ya en lo laboral tuviéramos ya lo necesario para ser buenos en el trabajo llamémosle cualquier área clínica u otra pero que tuviéramos las herramientas necesarias para que pudiéramos sobresalir como universidad ya no solo como institución.

(GRUP. H)

No obstante se habla de un poco seguimiento cuando la gente egresa, aunado al hecho de que no se brindan oportunidades de acceder a cursos para promover la mejora en las capacidades laborales.

- allá afuera a nadie le va a importar si eras PAEA o no o sea si sacas tus hojas y les dices mira yo era alumno de alta exigencia académica tengo un 9 de promedio y soy de las mejores de mis compañeros te van a decir aja pero aquí quiero la experiencia aquí necesito un psicólogo que aunque halla tenido 8 tenga tres años en la clínica por decir y tú acabas de egresar y aunque tengas el nueve y tengas más habilidades entonces no allá afuera la rebatinga de trabajos es pareja seas PAEA o no tengas o no un buen promedio si te quedas en un trabajo es por algo.

(E3M4SEM)

DISCUSIÓN

Para poder determinar si la representación del PAEA que tienen los alumnos de la carrera de psicología incide en la manera en la que participan dentro del programa se procedió inicialmente a determinar si se contaba con una representación social del PAEA, para ello se revisaron los dos procesos a través de los cuales se forman éstas: la objetivación y el anclaje.

Tal como lo mencionábamos en el apartado teórico de este trabajo el proceso de objetivación tiene como principal cometido convertir algo abstracto en algo concreto (Morales, 1994) Esto se lleva a cabo a través de tres fases: la construcción selectiva, la formación de un núcleo figurativo y la naturalización.

La construcción selectiva se refiere a que las informaciones sobre un objeto determinado son relacionadas en función de criterios culturales y normativos, en el caso de la población estudiada observamos que el PAEA cobra su representación a través de la información que los alumnos escuchan dentro de la institución. En este sentido es posible observar algunas diferencias en cuanto al discurso de las personas que entran al programa a través de la invitación de algún profesor en contraparte con aquéllos que entran por iniciativa propia ya que estos últimos caracterizan al PAEA como un programa de becas mientras que los primeros le añaden un contenido científico y de investigación.

La formación de un núcleo figurativo y la naturalización apuntan en el sentido de llevar a cabo la transformación de los elementos de la representación en objetos sociales reales y tangibles, es decir, que el programa PAEA tiene una realidad social en cuanto a que es reconocido por la comunidad dentro de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Por otro lado, el anclaje, Jodelet (1988) lo define como el proceso mediante el cual se integra en nuestro sistema particular de conceptos, nuevos conocimientos siendo capaces de colocarlo dentro de un contexto familiar, en

el cual los valores impuestos en un grupo o sociedad contribuyen a crear alrededor de las representaciones una “red de significados” que les permite a los sujetos evaluarlas y situarlas como hechos sociales y en este sentido cobra vida propia dejando de ser percibida como un producto de la construcción social que le dio origen (Berger y Luckman, 1979)

En el caso de la muestra observada tenemos que el que todos los alumnos hayan pertenecido al programa por más de dos semestres les da la posibilidad de haber ido incorporando a lo largo de su estancia nueva información acerca de lo que constituía o implicaba ser PAEA llegando así a tener una representación particular del programa por ejemplo ante la frase *EL PAEA me parece* se encuentran respuestas como: “un programa académico”, “importante”, “bueno”.

Un dato interesante al respecto es que debido a que una de las personas entrevistadas había pertenecido al programa PAEA desde su formación en CCH comentaba que en su caso tuvo que llegar a entender de manera distinta los objetivos y demás beneficios del programa dentro de Iztacala ya que desde su punto de vista en ambas instituciones el PAEA es distinto, ello sin lugar a dudas nos permite subrayar el hecho de que las representaciones que construye cada alumno del programa están en función de la información que incorporan a lo largo de su participación en él.

Incluso se llega a estructurar tanto el contexto familiar que se puede tener una representación de los aspectos que conforman el programa por ejemplo: ante el enunciado *el proceso de tutorías* es tenemos respuestas como “regular”, “divertido”, “de apoyo” “complementario” etc.

Lo anterior nos lleva a explorar el origen de las representaciones sociales las cuales, según Ibáñez (1988), se construyen a partir de una serie de materiales de muy diversa procedencia, gran parte de los cuales provienen de un fondo cultural común acumulado en la sociedad a lo largo de la historia; dicho fondo circula entre los grupos sociales en forma de creencias ampliamente compartidas al igual que los valores.

En el caso específico del programa PAEA pudimos identificar que dentro de la institución es un programa conocido tanto por los alumnos como por los profesores (formen o no parte del programa) y que es a través de este conocimiento que muchos de los alumnos justifican la representación que poseen ya que hacen mención de que muchas veces al entrar son los mismos comentarios de la gente los que hacen que ellos se conformen dicha representación, es decir, los alumnos responden muchas veces a las etiquetas que les son impuestas por la comunidad.

Esto nos permite hacer mención de que una modalidad de comunicación social determinante en cuanto a su influencia es la comunicación interpersonal, ya que las innumerables conversaciones en las que los sujetos participan día con día y durante toda la vida, por ejemplo las pláticas con los compañeros, con los profesores e incluso con los tutores.

Otro aspecto que se revisará para determinar si existe o no representación social es la identificación de las dimensiones de dicha representación en su discurso. Recordando que según Moscovici (citado por Ibáñez en 1994 y Díaz en 1998) existen tres dimensiones que estructuran los componentes de la representación social: la información, el campo de representación y la actitud.

Cuando se habla de información se hace referencia a la cantidad y calidad de los conocimientos que las personas poseen sobre un objeto social, a este respecto se encontró que los alumnos disponen de dos medios principales a través de los cuales obtienen información del programa (la experiencia propia y los intercambios sociales con sus compañeros y demás personas de la institución).

En cuanto al contenido de dicha información pudimos rescatar que los alumnos representan al PAEA bajo dos perspectivas (un programa académico, un programa de acceso temprano a la información), entre lo que manifiestan como el objetivo del programa hubo una gran variedad de ideas debido a que la mayoría no tiene presente el objetivo que se precisa de manera institucional y más bien refieren lo que para cada uno debiera de representar éste.

Cabe mencionar que existe escasa información acerca de los beneficios que se brindan como parte del programa, muchos de los alumnos mencionan sólo los cursos extracurriculares y el apoyo económico, esto sin lugar a dudas ha favorecido el hecho de que el PAEA para muchas personas represente sólo un programa de becas.

Como una segunda dimensión se encuentra el campo de representación, el cual indica el orden y la jerarquización tanto del contenido como de los elementos que la configuran, es decir, la organización interna que adoptan los elementos cuando quedan integrados dentro de ésta.

Dentro de la presente investigación agrupamos la información que los alumnos poseen acerca del PAEA en 4 categorías principales: 1) definición, 2) función, 3) tutorías, 4) formación

Definición

En este aspecto tal como lo mencionáramos los alumnos muestran un marcado énfasis en el hecho de que el programa PAEA es de carácter académico ya que busca entre otras cosas que los alumnos tengan un mejor aprovechamiento en sus materias.

Otro sentido que fue mencionado aunque por una minoría fue el hecho de que también se constituye como un programa que fortalece la investigación y que permite al alumno que participe tempranamente en proyectos profesionales.

Función

Queda representada como la formación de alumnos de excelencia académica rescatando distintos atributos de dicha excelencia, entre los que destacan buenos promedios, mayor compromiso en las materias, mejores recursos para exponer, mejores trabajos y un interés mayor por ampliar los contenidos revisados en clase.

Tutorías

Los participantes señalan que las tutorías son en buena parte un apoyo académico extra para un mejor aprovechamiento, sin embargo refieren ciertas características para que este proceso pueda llevarse a cabo de la mejor forma *preparación del tutor, interés del alumno y disposición de horario.*

La tercera dimensión está constituida por la actitud, que se manifiesta como la orientación o disposición positiva o negativa favorable o desfavorable que tiene una persona frente a un objeto de representación, dicha dimensión puede existir aún cuando la cantidad y la calidad de la información que una persona posee sea reducida o su campo de representación se encuentre poco organizado.

En este aspecto, cabe rescatar que para muchos de los alumnos el formar parte del PAEA es una situación que tras la representación que se tiene dentro de la institución llega a ubicarlos en una posición incómoda ya que algunas veces les da vergüenza decir que forman parte del programa por las burlas que se suscitan entre sus compañeros.

Lo anterior se refiere a las etiquetas que muchas veces les son impuestas dentro de la institución “ñoños”, “matados”, “nerds” etc.; y que según ellos son fruto de algunas actitudes de compañeros que se han tomado muy en serio el hecho de ser PAEA dejando de lado la convivencia con sus compañeros y tomando como único fin el sobresalir frente a los demás.

Basándonos en todas estas consideraciones se puede decir que los alumnos de la carrera de psicología si poseen una representación social del PAEA puesto que la información que refieren respecto a este se organiza de tal manera que les permite expresar una determinada forma de conocimiento según Flores (1993) una representación será social cuando un grupo la comparte y la elabora con el fin de clasificar al objeto referido y explicar sus características para incorporarlo a la realidad social. Esto puede observarse en las 4 categorías que describimos con anterioridad ya que a partir de ellas los

alumnos han constituido la representación social del PAEA pudiendo incorporar dicho programa en su realidad social.

Como lo señala Abric (2002) las representaciones sociales no serían tan significativas e importantes si no tuvieran una función en el comportamiento, en el caso de la muestra estudiada se rescatan tres funciones esenciales: saber, identidad y orientación.

Cada una de éstas permite a los individuos diversas acciones, inicialmente les ayuda a conformar la realidad (función de saber) ya que a través de dicha función los alumnos pueden ir adquiriendo conocimientos acerca del programa e incorporar dichos contenidos a su realidad cotidiana formando códigos sociales dentro del contexto social en el que se desarrollan.

Lo anterior nos pone en posibilidad de retomar la función de identidad que según Abric (2002) permite situar a los individuos y a los grupos en el campo social; esto en el caso de la muestra observada es claro dado que alrededor de ser PAEA existe una identidad construida ya que las representaciones formadas anteriormente permiten al individuo mantener intercambios comunicativos con los demás actores del programa logrando conformar conjuntamente un objeto social del cual se es parte.

Al mantener dichos intercambios los alumnos van a llevar a cabo una orientación en el medio social al que pertenecen debido a que la representaciones sociales producen los significados que las personas necesitan para comprender, actuar y desenvolverse dentro de su medio social, de esta manera pueden describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas de tal forma que se elaboran normas de cómo actuar frente al valor que éstos tienen.

Hasta aquí hemos analizado únicamente la representación que tiene el programa PAEA dentro de la comunidad que participó en el estudio, quedando conformada por los objetivos, funciones y otros aspectos relevantes como por ejemplo el proceso de tutorías, sin embargo el objetivo de la presente

investigación fue analizar cómo a través de dicha representación los alumnos participan en el programa.

Para analizar este aspecto hemos retomado la gestión participativa que tal como lo mencionamos es un concepto que se desprende de un modelo educativo surgido en la llamada escuela nueva, en donde se pone de relieve la necesidad de mejorar las estructuras participativas de los principales actores que forman parte del proceso educativo.

Estas estructuras participativas obedecen a varios factores de entre los que se encuentra la concepción de la enseñanza que poseen alumnos y profesores, ya que es a través de ésta que los alumnos construyen lo que ha de ser su tarea en el proceso enseñanza/aprendizaje.

Coll y Miras (1993) mencionan que “la representación que el profesor tiene de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las intenciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que le lleva a interpretar de una u otra forma lo que hacen, a valorar de uno u otro modo los aprendizajes que realizan, a reaccionar de forma diferente ante sus progresos y dificultades, sino que puede llegar a modificar el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación”(p. 299).

La forma en la que el alumno PAEA participa dentro del programa se sujeta a estas disposiciones ya que según lo reportado algunos maestros y alumnos asumen que el hecho de que se forme parte del programa implica ciertas acciones a cumplir, por ejemplo los alumnos PAEA deben de ser los mejores, los que aportan en las clase y los que ponen el ejemplo a sus compañeros en cuanto al cumplimiento en las materias; ante tales circunstancias los alumnos PAEA refieren buscar cumplir con tales expectativas aunque remarcan que muchas veces se sienten sobremonitoreados y dicha posición resulta incómoda e impide que exista una mejor relación con sus compañeros.

Cortés, Micu y Morales (1999) hacen referencia a esta separación entre alumnos PAEA y no PAEA al realizar un estudio que pretendía evaluar los

resultados del PAEA dentro de la Facultad de Medicina de la UNAM, en dicho análisis encontraron que una de las principales necesidades del programa es precisamente implementar acciones que permitan eliminar esta disyuntiva.

En el caso particular de la carrera de psicología esta separación obedece al poco conocimiento que tiene la comunidad del programa, ya que las concepciones acerca del programa generalmente giran alrededor de la ayuda económica que reciben los alumnos y se ha caracterizado al PAEA como un programa de becas desconociendo partes esenciales como son el objetivo y la función.

Así entonces los alumnos PAEA generalmente son tachados por sus compañeros como personas interesadas sólo en obtener un buen promedio y con poca disposición para hacer amigos.

Esto está estrechamente relacionado con los procesos evaluatorios a través de los cuales se logra tener permanencia en el programa, según los análisis referidos podemos decir que parte de las etiquetas que les son impuestas a los alumnos por sus demás compañeros tienen una relación directa con las calificaciones que éstos obtienen en las materias.

Lo cual según los mismos reportes de los alumnos muchas veces ni siquiera es reflejo del aprovechamiento que tienen en sus clases sino que responde a diversas cuestiones: mayor pericia para obtener fuentes de información externas a los materiales que revisan en clase, los mismos cursos intersemestrales, el apoyo del tutor y en algunos casos el desarrollo de habilidades diversas tales como juntarse con las personas que se sabe siempre salen bien en los trabajos.

El detenernos a observar los aspectos de evaluación resulta importante dado que tal como lo menciona Estebaranz y Mingorance (1995) existe la posibilidad de un beneficio o un perjuicio académico para el estudiante ya que el enfrentar la evaluación supone dos direcciones de impacto: una proyección psicológica

en donde se pone en juego la motivación y una proyección social en donde el individuo define la calidad de su vida futura a través de sus competencias.

Un indicativo del programa PAEA es el hecho de que sus participantes adquieren una mayor seguridad a través de los conocimientos que van conformando a lo largo de su participación en las actividades extracurriculares que forman parte del programa lo cual confirma la proyección psicológica de la que habla Estebaranz y Mingorance ya que los alumnos hablan de sentirse especialmente motivados a buscar información extra y pocas veces se quedan con el material sólo revisado en clase además de que expresan que el hecho de llevar asesorías con un profesional (tutor) les permite de alguna manera dejar de sentir la barrera maestro-alumno con la que se encuentran en el aula.

Analizando el caso del PAEA tenemos entonces que la participación de los alumnos en el programa se haya determinada por la representación que estos tienen del PAEA pero que en la construcción de esta representación juegan un papel importante los siguientes factores: el motivo de ingreso y permanencia, la representación que profesores y alumnos elaboran de ellos como alumnos PAEA y la representación de la tarea del tutor dentro de la asesoría que reciben como parte del programa.

CONCLUSIONES

El objetivo de nuestro trabajo de investigación era analizar la influencia que tiene la representación social del PAEA en la forma en la que participan los alumnos dentro de dicho programa.

Para analizar este hecho se utilizaron 3 dispositivos de investigación (entrevista semiestructurada, inventario de frases incompletas y una sesión de grupo focal), dichos instrumentos nos permitieron agrupar la información obtenida en 4 categorías de análisis.

Tras el análisis pertinente de dichos dispositivos podemos concluir que las representaciones sociales poseen claramente un contenido colectivo ya que se construyen a partir de los intercambios comunicativos que se llevan a cabo dentro de la comunidad, es decir los alumnos PAEA construyen su representación del programa a través de la información que reciben del medio social en el que se desarrollan en este caso hablamos de la institución a la cual pertenecen.

Lo anterior nos permite concordar con Moscovici (1961) quien precisaba el que las representaciones sociales debían entenderse desde una visión en donde el sujeto construía sus realidades no en aislado sino en estricto orden con el contexto social en el que se desarrolla.

Respecto a la representación social del PAEA señalamos que aunque para cada alumno el PAEA tiene una representación muy particular existen algunas concordancias respecto a sus principales componentes: objetivo, función y beneficios.

También podemos ver manifiesta la influencia de la representación social en la participación de los alumnos en las actividades que forman parte del programa, esto es particularmente relevante en el caso de las tutorías ya que es a partir

de la representación que los alumnos tienen tanto del tutor como de la actividad tutorial que definen su participación en tal proceso.

Así entonces el compromiso y dedicación que se lleva a cabo dentro de la tutoría está estrechamente relacionado con la manera en que los alumnos se representan dicha actividad, no obstante algo que es importante subrayar es que como lo mencionábamos esta concepción el alumno no la elabora en aislado ya que es precisamente a través del propio tutor que el alumno encamina sus acciones dentro de las tutorías.

El problema real de lo anterior es el hecho de que existe una gran desinformación acerca de cuál es en sí la finalidad del proceso de tutorías, ante esto en muchos de los casos los propios tutores confunden la finalidad de tal actividad llegando a establecer actividades que desmotivan a los alumnos y por ende disminuyen el interés y compromiso en la actividad tutorial.

Es indispensable por lo tanto, tener en cuenta que las representaciones sociales juegan un papel importante en la participación de los alumnos dentro del Programa de Alta Exigencia Académica, sin embargo tal como lo mencionamos el entender dichas representaciones implica necesariamente entender las representaciones de los demás actores involucrados para con ello lograr edificar acciones que en conjunto permitan mejorar los beneficios del programa.

Finalmente habría que decir que la instrumentación del proyecto PAEA dentro de la Facultad de estudios Superiores Iztacala se reconoce como una medida viable para motivar el desarrollo académico y personal de los alumnos que forman parte del mismo.

Ya que en el caso específico de la carrera de psicología brinda al alumno una oportunidad de incrementar sus conocimientos a través de la participación comprometida en las actividades realizadas como parte del programa.

Esta cuestión resulta por demás importante ya que de la mano de los conocimientos mencionados el alumno adquiere herramientas que profesionalmente le ayudan a enfrentar los problemas a los que se enfrenta dentro de su área profesional.

No obstante se precisan algunas mejoras en cuanto a la organización del mismo ya que esto coadyuvaría a que se minimizarán algunas de las dificultades que refirieron los alumnos participantes en el estudio entre estas destacan:

✓ *Dentro de la investigación*

- Se precisa la oportunidad de abordar la representación de los demás actores que forman parte del programa.
- Abrir nuevas líneas de investigación en donde se analice de manera más extensa la formación del tutor y las aportaciones de dicho proceso en la formación de los estudiantes.

✓ Dentro del PAEA

- Se precisa establecer de manera más clara los objetivos y funciones del programa quizás a través de plantear la visión y misión del mismo.
- Entre los criterios de admisión y permanencia, crear mecanismos a través de los cuales se pueda evaluar el aprovechamiento del alumno mediante acciones que no involucren necesariamente las calificaciones del alumno dado que esto promueve competencia y desigualdad en las relaciones con sus compañeros, aparte de que genera una idea equivocada de lo que es el aprendizaje en los alumnos.

- Establecer acciones a través de las cuales el proceso de tutorías pueda enriquecerse (capacitar de manera más amplia a los tutores, elaborar planes de acción e identificar las áreas en las que ha de incidir el tutor)
- Tener un mayor control en los proyectos de investigación en los que participan los alumnos para asegurar que su participación contribuya directamente a su formación profesional.
- Tratar de extender los beneficios del programa a la comunidad para evitar la fragmentación que se genera entre los estudiantes PAEA y no PAEA.

ANEXOS

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

- 1.- ¿Como te enteras del programa PAEA?
- 2.- ¿Qué información tenías respecto del programa?
- 3.- ¿Qué pensabas antes de entrar?
- 4.- ¿Por qué decides entrar?
- 5.- Al ingresar ¿cuáles fueron tus expectativas?
- 6.- ¿Qué esperabas de tu tutor?
- 7.- ¿Cuál creías que iba a ser tu función?
- 8.- Ahora que ya estas ¿cómo definirías tu estancia?
 - a) académica
 - b) social
 - c) personal
 - d) emocional
- 9.- ¿Se han cubierto tus expectativas?
¿En qué sentido?
- 10.- ¿Has generado nuevas expectativas?
- 11.- ¿Cómo te sientes dentro del programa? (alude a lo afectivo)
- 12.- ¿Has obtenido algunas oportunidades diferentes a las de los alumnos que no pertenecen al programa?
- 13.- ¿Crees que el programa ha tenido algún impacto en tu formación?
- 14.- ¿Qué papel has jugado?
- 15.- ¿Qué papel ha jugado tu tutor?
- 16.- ¿Has cambiado de tutor?
- 17.- ¿Cuál fue el motivo?
- 18.- ¿Cómo ha sido la relación con tus tutores en el aspecto emocional?
- 19.- Desde tu punto de vista ¿Cuáles son las principales aportaciones del programa a la formación de los estudiantes?
- 20.- Desde tu punto de vista ¿Cuáles son las principales aportaciones del programa a la formación de los tutores?
- 21.- ¿Cómo se ha establecido el programa de trabajo en el espacio de tutorías PAEA?
- 22.- ¿Cómo elegiste a tu tutor y porqué?

- 23.- ¿Cuál es tu participación dentro del programa?
- 24.- ¿Qué actividades realizas?
- 25.- ¿Cómo te sientes ahora que ya estas en el programa?
- 26.- ¿Qué actividades realizas?
- 27.- ¿Conocías los objetivos?
- 28.- ¿Cuáles crees tú que debieran ser?
- 29.- Sabias ¿qué papel deben desempeñar?

INVENTARIO DE FRASES INCOMPLETAS

Instrucciones: Al contestar el siguiente cuestionario trate de ser lo más honesto posible. Esto NO ES UN EXAMEN, por lo tanto no hay respuestas “correctas” o “equivocadas”

Después de leer cada frase, responda con la primera idea que le venga a la mente.

1.- El PAEA me parece_____

2.-La mejor ayuda que me ha dado_____

3.-El proceso de tutoría es_____

4.-La información que he recibido del PAEA ha sido_____

5.-Las actividades programadas me parecen

6.-Personalmente el PAEA me ha ayudado a

7.-Lo que más me motiva para estar en el PAEA es_____

8.-Mi mejor experiencia estando en el PAEA ha sido_____

9.-La mayor oportunidad que he tenido_____

10.-Lo que no me agrada del PAEA

11.-Lo que más me agrada del PAEA

12.-Mi participación en el PAEA es_____

13.- Esta participación consiste en_____

13.- Considero que la ayuda de un tutor me es_____

14.-Podría describir al PAEA como _____

15.-Me saldría del PAEA si_____

16.-Desde que estoy en el PAEA mi desarrollo académico_____

17.-Las actividades que realizo en el PAEA son_____

18.-Mi mayor compromiso en el PAEA es_____

19.-Las personas deberían de ver el PAEA_____

20.- Considero que mi tutor_____

20.-El PAEA promueve _____

21.-El proceso de tutoría me aporta_____

22.-Siendo PAEA tengo la oportunidad de_____

23.-Mi asistencia a los cursos desarrollados por el PAEA me parece_____

24.-El proceso de tutoría consiste en

25.- La organización del PAEA _____

CATEGORIAS DE ANALISIS

REPRESENTACION

1, 14, 20,4, 10,11, 14, 20, 25

EXPERIENCIA

2, 5, 6, 8, 9, 16, 17, 18,

COMPROMISO

15, 19, 23

PARTICIPACION

7, 13, 23,

TUTORIA

3, 24,

REFERENCIAS

Abric, J. (2002). Prácticas y representaciones sociales
México: Coyoacan, pp. 11-96.

Aceves, J. (1997). Un enfoque metodológico de las historias de vida. En Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida. De Garay (coord.) Instituto Mora CONACYT, México, pp. 9-15.

Albarrán, E; Garduño, J (2003). **“Representación social de la salud / enfermedad en psiquiatría, psicología y enfermería de una institución psiquiátrica pública”** Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.

Arnaiz, P. & Isús, S. (2001). La tutoría organización y tareas. Barcelona: GRAO pp. 9-65.

Badano, C. I; Doderá, M.G. **Un estudio de la influencia de la representación de la matemática en el rendimiento académico del alumno de primer año de la universidad**. Educación Matemática, 1999 (11), 79-88.

Berger, P. y Luckman, T (1979) La construcción Social de la Realidad. Buenos Aires: Amorrortu, 66-163.

Butti, F. (s/a) Representaciones Sociales de los Maestros y Fracaso Escolar (26 párrafos) Instituto de Ciencias de la educación en Línea (En red). Disponible en: <http://www1.unne.edu.ar/cyt/sociales/s-030.pdf>

Bretones, R. A. **Las preconcepciones del estudiante de profesorado: de la construcción y transmisión del conocimiento a la participación en el aula**. Educación, 2003 núm. 32, 25-54.

Casanova, H; Rodríguez, R. (1999). Universidad Contemporánea Política y Gobierno, Tomo II, México: Porrúa.

Castellanos, L. (2000) “**La representación social del VIH en un grupo de internos de una penitenciaría DF**”. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.

Coll, C; y Miras, M. **La representación mutua profesor/alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje** En: C, P, y M (comps). (1993) Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la Educación. Madrid: Alianza, 332.

Cortés, T; Petra I; Morales- López, S; Illescas, M; Paz, P. **El papel del profesor-tutor dentro de los grupos de Alta Exigencia Académica en la Facultad de Medicina de la UNAM**. Revista de Educación Médica AMFEM, 1996, 7 (1), 6-13.

Cortés, T; Micu, I; Morales, S. **El programa de Alta Exigencia Académica en la Facultad de Medicina de la UNAM** Revista de Educación Superior, 1999, núm.109,

Covarrubias, P; Piña, M (2004) **La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje**. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 2004, (34), 47-84.

Cuevas, J. (1998). Esto es la UAM: sus programas de licenciatura
México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1995). Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid: Síntesis

De los santos, V. **Proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. El impacto de las nuevas tecnologías en la docencia.** Educación y Ciencia 2003, (7), núm. 14, 11-19.

De salvador, G. **Sobre la evaluación de la actividad docente del profesorado universitario: “esta mediatizada la valoración de los alumnos por las calificaciones”.** Revista Española de Pedagogía, 1996, (54), núm. 203, 107-128.

Díaz, A. (1998). **“Los conceptos de normalidad y anormalidad desde la teoría de la representación social en el campo de la salud mental”.** Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México.

Domínguez, S (2003, dic) Representación Social del profesor de primaria acerca del niño, (45 párrafos) Investigación en salud en línea (En red). Disponible en: <http://www.cucs.udg.mx/invsalud/diciembre2003/art2.html>

Estebaranz, G; Mingorance, D. **¿Cómo mejorar el impacto de la evaluación sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación secundaria obligatoria?** Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica, 1995 (13), 223-239.

Fisher, G. (1990). Psicología social. Madrid: Bracea.

Flores, F. (1993). **“Representación social de la feminidad y la masculinidad en profesionales de la salud mental. Posibles repercusiones en el diagnóstico y tratamiento”.** Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, España.

Gómez, E. **El papel de la representación en la enseñanza de las ciencias sociales.** Pedagogía y Saberes, 1994, núm. 5, 39-48.

Guevara, G. (2003). La Catástrofe Silenciosa
México: Fondo de Cultura Económica.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1991). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.

Ibáñez, T. (1988). Ideologías de la vida cotidiana .Barcelona: Sendai.

Ibáñez, T. (1994). Psicología Social Construccinista. México: Universidad de Guadalajara.

Jodelet, D. (1988). “La representación Social: Fenómenos, concepto y teoría”. En S. Moscovici. Psicología social II: pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidos, 469-494.

Klineberg, O. (1963) .Psicología Social: biblioteca de psicología y psicoanálisis
México: Fondo de Cultura económica.

Lindrall, M (1973). Especificación de los Objetivos de la Educación
México: Guajardo.

López, R. (1996). El financiamiento a la Educación Superior
México: ANUIES.

Morales, J. (1993). Introducción a la Psicología social
Barcelona: Ariel.

Morales, F. (1994). Psicología Social
México: Mc. Graw Hill, 815-840.

Moscovici, S. (1961). Psicología Social
Buenos Aires: Paidos.

Moscovici, S. (1985). Psicología Social

México: Paidós.

Mungaray, A; Valentín, G. (1997). Políticas Públicas y Educación

México: ANUIES, 242-385.

Orellán, A y González, M. A. (1991). “**Representación social del SIDA en adolescentes**”. Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de psicología, México.

Pallán, C; Van der Donckt, P. (1995). Evaluación de la Calidad y Gestión del Cambio, México: ANUIES.

Pérez, R. **Una propuesta metodológica para el estudio de la representación social del rol del profesor**. Revista Irice, (Argentina), 1991, núm. 2, 129-133.

Pérez, R. **La Representación social del hecho educativo. la perspectiva del profesor**. Revista Irice, 1992, núm.5, 63-89.

Sánchez, J. (1979). La Gestión Participativa en la Enseñanza (Presupuestos Socio/pedagógicos), Madrid: Narcea.

Santillán, D. (s/f) “**La participación de los alumnos en el aula en el modelo educativo del CCH. Análisis desde la perspectiva docente**”. Tesis de Maestría en Pedagogía.

Ruiz, E. **La práctica docente en la UNAM: posible escollo para la transformación académica universitaria** Revista Perfiles Educativos, 1990, núm.7-8, 48-56.

Torres, H. **El vínculo pedagógico, maestro-alumno** La tarea revista de educación y cultura, 2001, 97-101.