



327800 24 27
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

**PLANTEL TLALPAN
ESCUELA DE PSICOLOGIA**

**CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**ESTUDIO EXPLORATORIO DEL MODELO EDUCATIVO
SIGLO XXI EN LA PRIMERA GENERACION DE
ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA**

T E S I S

QUE PRESENTAN:

ARACELI TICO MORENO

ARMANDO RIVERA LEDESMA

PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

ASESOR DE TESIS: LIC. DIANA LUCERO ARBOLEDA R.

MEXICO, D. F.

1994.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A todos aquellos maestros que supieron enseñar lo vital,
lo importante, lo esencial.

A aquellos maestros que se alejaron del programa,
para darnos lo mejor de sí.

A aquellos maestros que toleraron nuestra soberbia,
y nos dejaron crecer.

A la "Del Valle". Por permitirlo

A la Lic. Diana Lucero Arboleda Ramírez,
Lic. Beatriz de la Fuente Alluardo y
Lic. José Lorenzo Sánchez Irianda.

Armando y Araceli.

A ti querida colega:

Por lo mucho que me diste y enseñaste,
con la única divisa que conoce el corazón.

A Chelina:

Por segunda vez y como prueba,
de que la mejor terapia
es el amor

Armando.

A Evita:

Quien con su ejemplo de infinito amor,
valentía , honestidad y entrega desinteresada
me ha llevado a ser lo que soy.

A Ernesto y Araceli:

A quienes sólo puedo decirles lo
mucho que les amo....
y gracias por su apoyo y comprensión
a lo largo de todos estos años.

A Ernesto (+):

Nadie podrá decir jamás que fuiste
como la hierba perenne....
ya que fuiste como el árbol más frondoso
que nunca acaba su fruto.

Al inolvidable colega:
Siempre admirado, siempre querido,
y quien hizo posible innumerables sueños.
Dios te bendiga.

A Lulú y Charlie; Memo (+) y Jenny; Lalo y Laura:
En los años más difíciles de mi vida
estuvieron presentes dándome cariño,
apoyo y fé, cuando sentí que había
perdido todo.

A la Sra. "ConE", José Carlos, Adriana,
Luis Enrique, Alonso, Gerardo, Cynthia,
Leslie, Laura, Andrea, Claudia y
Luis Miguel por compartir su alegría
y su espontaneidad.

A mis amigos:

José Luis, Jerónimo y José Luis
a quienes -por fin- les regreso algo de
lo mucho que me han dado y continuan
dandóme: su afecto, paciencia y escucha.

**A Virginia y Carlos; Mario y Thelma;
Sergio y Rosita:**
Por que me han dado su apoyo
sin esperar nada a cambio.

A Tere y Enrique:
Por quienes fue posible dar el
último y primer paso de otra etapa
profesional. Mil gracias

Araceli

INDICE

	Página	
1.	INTRODUCCION.	1
2.	JUSTIFICACION.	2
3.	ANTECEDENTES.	4
3.1.	La Educación Superior.	4
3.1.1.	Concepciones.	4
3.1.2.	La Educación Superior en Latinoamérica.	6
3.1.3.	La Educación Superior en México.	8
3.2.	Instituto Harvard.	16
3.3.	Universidad del Valle de México (Plan U.N.A.M.)	17
4.	MARCO TEORICO.	22
4.1.	La Universidad del Valle de México (MES XXI).	22
4.1.1.	Fundamentos y Filosofía del MES XXI.	24
4.1.2.	Funciones Sustantivas.	26
4.1.2.1.	Soporte Curricular.	26
4.1.2.2.	Docencia.	28
4.1.2.3.	Investigación.	28
4.1.2.4.	Extensión Universitaria.	28
4.1.2.5.	Enfoques Teórico-Metodológicos subyacentes.	28
4.1.3.	Descripción del MES XXI.	30
4.1.3.1.	Organización Departamental.	30
4.1.3.2.	Docencia.	32

4.1.3.2.1.	Curriculares.	32
4.1.3.3.	Metodología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.	34
4.1.3.3.1.	Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.	34
4.1.3.3.2.	Recursos Didácticos.	37
4.1.3.4.	Perfiles.	37
4.2.	Plan de Estudios de la Licenciatura de Psicología.	40
5.	METODOLOGÍA.	44
5.1.	Introducción.	44
5.2.	Problema.	44
5.3.	Diseño de Investigación.	45
5.3.1.	Entrevistas con Expertos.	45
5.3.2.	Diseño de Entrevistas Semi-dirigidas.	50
5.3.2.1.	Definición de Términos.	50
5.3.2.2.	Reactivos-Guía.	52
5.3.2.3.	Codificación de la Información.	56
5.3.3.	Entrevistas con Estudiantes y Docentes.	57
5.3.3.1.	Condiciones Físicas.	57
5.3.3.2.	Condiciones de las Entrevistas	58
5.3.3.3.	Población.	59
5.3.3.3.1.	Estudiantes.	59
5.3.3.3.2.	Docentes.	61
5.4.	Resultados.	62
5.4.1.	Estudiantes.	62

	Página	
5.4.1.1.	Primer Objetivo.	62
5.4.1.2.	Segundo Objetivo.	67
5.4.1.3.	Tercer Objetivo.	69
5.4.1.4.	Cuarto Objetivo.	72
5.4.1.5.	Quinto Objetivo.	75
5.4.1.6.	Sexto Objetivo.	78
5.4.1.7.	Séptimo Objetivo.	82
5.4.2.	Docentes.	84
5.4.2.1.	Primer Objetivo.	84
5.4.2.2.	Segundo Objetivo.	85
5.4.2.3.	Tercer Objetivo.	86
5.4.2.4.	Cuarto Objetivo.	87
5.4.2.5.	Quinto Objetivo.	88
5.4.2.6.	Sexto Objetivo.	89
6.	ALCANCES Y LIMITACIONES.	93
7.	RECOMENDACIONES.	95
7.1	Didáctica de la Psicología.	95
7.1.1.	Ontología del Saber Psicológico.	95
8.	CONCLUSIONES.	99
9.	BIBLIOGRAFIA.	104

1. INTRODUCCION

El presente trabajo constituye un Estudio Exploratorio, cuyo objetivo general es examinar la praxis educativa del MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI (MES XXI) diseñado por la Universidad del Valle de México.

Específicamente, se examina la Primera Generación de Alumnos de la Licenciatura en Psicología sujeta a dicho Modelo, a un semestre de distancia de que finalicen la carrera.

Este estudio propone un marco clasificatorio sobre el que pueden identificarse distintos problemas relativos a alumnos, docentes y currícula, que serán útiles para retroalimentar al Modelo, así como para la realización de ulteriores investigaciones explicativas en el mismo ámbito en que ésta se origina.

2. JUSTIFICACION

La realización de este estudio posee una especial importancia por las siguientes razones:

- 2.1. Metodológicamente permite una aproximación a la dimensión de la situación actual del MES XXI. Como paso previo a otras investigaciones más rigurosas, permite dirigir los esfuerzos de los investigadores sobre un camino más iluminado, lo cual constituye el objetivo esencial que guía el ánimo de esta investigación.**

- 2.2. Sobre el MES XXI y en el ámbito de la Licenciatura de Psicología, circulan distintas opiniones sobre el éxito o fracaso del Modelo, que no habían sido analizadas con detenimiento. Distintos mitos y realidades son sostenidas a menudo sin más fundamento que el rumor que les dió origen. El clarificar esta situación, implicó develar el mito y caracterizar la realidad.**

- 2.3. La Universidad del Valle de México como tal, debe conocer sus fortalezas y debilidades educativas con miras a perfeccionar su ejercicio, en aras de la calidad y la excelencia académica.**

2.4. Este Estudio Exploratorio constituye un balance preliminar del esfuerzo realizado por la Universidad del Valle de México en la Primera Generación de egresados de la Licenciatura de Psicología del MES XXI.

3. ANTECEDENTES

La óptica del presente estudio se centra en la Universidad del Valle de México como institución de educación superior. Por ello se revisará a grandes rasgos, el desarrollo de la educación superior desde las diferentes concepciones que han influido en su configuración actual y en la que se inserta la creación de la Universidad del Valle de México, y más específicamente, su ejercicio en la carrera de Psicología.

Con ello será posible enmarcar su actuación dentro del contexto histórico, político y económico en que se desenvuelve.

3.1. LA EDUCACION SUPERIOR.

3.1.1. Concepciones.

El concepto de Universidad, ha sido definido por sus objetivos, aunado tanto a la situación geográfica como al momento histórico en que ésta se desenvuelve (Ferrer, 1973).

En la Francia Imperial de Bonaparte, la educación superior obedecía a la necesidad de dirigir las opiniones políticas y morales de la sociedad, al servicio del "imperialismo de la cultura". Así, la Universidad satisfacía básicamente los intereses e ideología del Estado siendo éste su

principal objetivo. No sólo se presentaba esta situación en Francia, sino que también se observaba en países tales como España, Portugal e Italia, que implantaron la misma concepción en su sistema de educación superior.

En Alemania, fueron Kant, Schelling, Fichte, Steffens, Schleiermacher y Humboldt quienes favorecieron la aparición de la primera concepción sistemática y más teórica de la Universidad hacia los años 1789 y 1810, y que posteriormente fue puesta al día por Karl Jaspers en 1923. Bajo la concepción alemana, la Universidad es una corporación al servicio, no de los hombres, ni del Estado, sino de la ciencia; es una comunidad de investigadores cuya finalidad es alcanzar la verdad a través de la unión de la enseñanza y la investigación (Ferrer, 1973; Dooner y Lavados, 1979).

En Inglaterra y hacia 1853, el Profesor J. H. Newman definió el objetivo de la Universidad, basándose en el concepto de educación: "From first to last, education has been my line", sostuvo. Y la educación significaba que "más que conocer muchas cosas, lo que importa es conocer bien", y no sólo en conocer intelectualmente. "The liberal education" de Newman es más que educación liberal; busca formar al hombre de espíritu amplio, abierto, tolerante no por debilidad sino por comprensión y eminentemente humano. Se reconoce la importancia de la investigación y la ciencia, pero no con tanto énfasis como el conferido a la cultura universal

unificada que ve a la educación como una forma de preparar al individuo para que esté en condiciones de ser libre para adquirir el saber (Ferrer, 1973; Brunner, 1987).

Con un corte inicialmente inglés, la concepción norteamericana siguió otros derroteros que finalmente cimentaron sus objetivos universitarios en una concepción diferente en la cual se insiste en la investigación, pero en la investigación como fuente de progreso. Su enseñanza se orienta, más que a la contemplación, a la acción. Ello implica que la Universidad esté plenamente inmersa en la vida real y en continuo contacto con las empresas y con todas las fuentes de riqueza; es así como se concibe la Universidad-Empresa (Ferrer, 1973).

3.1.2. La Educación Superior en Latinoamérica.

De acuerdo con Brunner (1987), a principios de siglo, la Universidad tradicional se caracterizaba por ejercer una pedagogía de la cultivación encaminada a educar para posiciones de estatus, transmitir un estilo de vida, no interesados tanto en la investigación y la ciencia sino en aquello que permitía la conservación de estatus, es decir sólo era de una élite.

La Universidad tradicional de América Latina congregaba a un reducido número de estudiantes, la mayoría de ellos provenientes de los círculos aristocráticos y burgueses, en tanto que amplios

sectores de la población se encontraban excluidos del alfabetismo y de la escolarización. Rama (1977) señala que en este modelo tradicional latinoamericano existían pocos establecimientos universitarios que se dedicaban a las funciones que en esta época se identificaban con la enseñanza superior. La diferenciación institucional era baja y una alta proporción de los alumnos seguía las carreras consideradas como de mayor prestigio: Abogacía y Medicina.

A medida que la Universidad perdía su concepción tradicional con el reducido grupo que hasta entonces le había proporcionado alumnos, así como el hecho de que otros grupos disputaban el derecho de acceso a las instituciones de estudios superiores y reclamaban una formación más especializada, y conforme la Universidad se modernizaba, se fue estableciendo un vínculo cada vez más estrecho con la sociedad, se modificó el concepto de su misión y se enfocó al desarrollo económico, social y cultural del país.

Con ello sobrevino la masificación de la enseñanza superior, que ha significado el paso de una Universidad de los herederos, a una Universidad mesocrática, poseedora de un sistema diversificado de educación superior, donde privan las carreras (profesionales, semiprofesionales y técnicas) que se hacen cargo de la transmisión y manipulación simbólica del conocimiento (Pedagogía, Ciencias Sociales, Administración, Humanidades, etc.). Este tránsito hacia la diferenciación (masificada) de la enseñanza superior se realizó en América Latina en el lapso

de los últimos 30 años y significó una proliferación de establecimientos de educación superior, una regionalización de los mismos en cada país y una diversificación de las carreras ligadas al desarrollo de los países (Brunner, 1987).

En Latinoamérica, las Universidades ostentan rasgos típicos, como es el que sean Universidades libres, con mayor preocupación por lo teórico que por lo práctico, con cierto idealismo por la ciencia pero con poca dedicación del profesorado, poca preocupación por carreras técnicas, exagerada participación estudiantil en la marcha de las Universidades y con poca estabilidad en su funcionamiento (Ferrer, 1973).

3.1.3. La Educación Superior en México.

En México, después de la notable influencia de Vasconcelos en el espíritu educativo, no es sino hasta el período 1934-1940, bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas que se inician cambios institucionales importantes. En 1935 se crea por decreto presidencial el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica, cuya función sería la de proyectar la creación, transformación o supresión de los establecimientos de educación superior que funcionaran o debieran funcionar en el país (CONPES, 1989).

De 1940 a 1946, con Manuel Avila Camacho, se introduce un nuevo modelo de desarrollo económico centrado en una acelerada industrialización, lo cual propicia el crecimiento de la demanda por la educación superior en todas las regiones del país; el acceso a este nivel educativo plantea nuevas posibilidades de promoción profesional y social. En principio, la demanda se canaliza principalmente a la U.N.A.M.; posteriormente, se inicia una ampliación del sistema educativo superior con la creación de universidades en algunos estados.

De 1946 a 1952, con Miguel Alemán Valdés como Presidente del país, el énfasis se hace en la vinculación profunda entre educación y cultura, reconociéndose por primera vez, en 1948, la necesidad de la planeación nacional de la enseñanza superior. En 1950 se crea la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana (ANUIES) y se enfatiza nuevamente el interés por planear la educación superior (CONPES, 1989).

De 1952 a 1958 con Adolfo Ruíz Cortines y como una respuesta a la necesidad de planear la educación superior, se crea en 1957, el Consejo Nacional Técnico de la Educación como un organismo de consulta para la unificación de la enseñanza en el país, que estudie planes y programas vigentes y que proponga reformas a la legislación educativa. Se apoya la desconcentración de la educación superior, creándose diez Universidades Públicas Estatales.

Con Adolfo López Mateos, de 1958 a 1964, la ANUIES se dedica a realizar estudios sobre el Sistema Nacional de Educación Superior. En enero de 1961, se establece que este organismo sea una instancia coordinadora de las Instituciones de Educación Superior (I.E.S.) entre sí, y de éstas con las autoridades educativas federales y estatales. Se continúa defendiendo y analizando la planeación educativa sin hechos concretos.

De 1964 a 1970, bajo la Presidencia de Díaz Ordaz, se lleva a cabo el primer intento formal de planeación integral de la educación. En 1965 se establece la Comisión Nacional para el Planteamiento Integral de la Educación (CNPIE). Este organismo reconoce en 1968 con respecto a la educación superior, que ésta "se revela convulsiva y anárquica", y promulga la generación de un sistema capaz de hacer frente a las necesidades del país (Figuroa, 1978).

En 1966, la U.N.A.M. inicia los trabajos de planeación que concluyen con la elaboración de un documento denominado "Bases para la Planeación de la U.N.A.M. 1969-1980" (CONPES, 1989).

La ANUIES crea en 1968 el Centro de Planeación Nacional de la Educación Superior a fin de que elabore el Plan Nacional de Educación Superior, buscándose una estrecha relación entre la educación y el desarrollo económico y social del país, llegándose en 1970, a la generación de un diagnóstico. (ANUIES, 1970).

En la administración de Luis Echeverría Álvarez, de 1970 a 1976, se inicia la llamada "Reforma Educativa", que repercutió en un nuevo reconocimiento de la necesidad de planeación y en el desarrollo de cinco nuevas Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (E.N.E.P.), cinco Colegios de Bachilleres, tres unidades de la U.A.M. y cinco unidades profesionales del I.P.N., así como la creación de nuevas Universidades Estatales.

Bajo la Presidencia de López Portillo, de 1976 a 1982, la S.E.P. invita a la ANUIES a participar en el Plan Nacional de Educación; quien reúne los puntos de vista de sus afiliados en un documento único y lo entrega a la Presidencia del país. Más tarde, en 1978, se elabora un documento llamado "La Planeación de la Educación Superior en México", desarrollado por la S.E.P. y la ANUIES en forma conjunta, que incluye 35 programas y propone la creación del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), que termina por formarse en 1979 con cuatro organismos adicionales:

CONPES Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior.

CORPES Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior.

COEPES Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior.

UIP Unidades Institucionales de Planeación.

A lo largo de todo el sexenio se elaboran críticas, sugerencias y propuestas que vinculan la educación con el desarrollo del país (CONPES, 1989).

De 1982 a 1986, con Miguel de la Madrid, persiste una fuerte actividad en torno a la educación. En 1984 el Poder Ejecutivo Federal presenta el "Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988" en el que se proponen los objetivos, lineamientos, estrategias y programas de la Revolución Educativa, resaltándose:

- a) El elevar la calidad de la educación.
- b) Racionalizar el uso de recursos.
- c) Ampliar el acceso y vincular la educación y la investigación con los requerimientos nacionales (CONPES, 1989).

En 1986, el Dr. Jorge Carpizo, Rector de la U.N.A.M., realiza un diagnóstico de la situación que guardaba la máxima casa de estudios del país. Los resultados mostraron una Universidad en crisis y un Sistema Educativo deficiente (U.N.A.M., 1986), con agudos problemas entre los que sobresalen:

- 1) Baja capacidad instalada en Bachillerato.

- 2) 92.4% de los alumnos que ingresaron al Bachillerato público, no alcanzan una calificación de "6" en el examen de selección.
- 3) A nivel Licenciatura la calificación media en el examen de selección a la U.N.A.M. es de 4.5
- 4) Entre 1959 y 1983 (que comprende un lapso de 25 años) ingresaron a estudios profesionales 540,013 alumnos, egresando con estudios concluidos únicamente 262,025 (sólo el 48.5%), habiéndose titulado sólo 149,823, o sea el 27.7%.
- 5) Sólo el 29% de los alumnos concluyen el Bachillerato.
- 6) Únicamente el 7.4% del total de alumnos inscritos en Maestría y Doctorado se gradúan, y el 90% no terminan sus estudios.

Tres años más tarde, el 17 de abril de 1989, la ANUIES entregó el documento denominado "Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior" (ANUIES, 1989) al Secretario de la S.E.P. El documento consolida las conclusiones de ocho reuniones regionales en las que participaron rectores y directores de 118 instituciones de educación superior que reúnan el 80% de la matrícula estudiantil del país. En este documento se reconoce el extraordinario proceso de expansión de la educación superior en los setentas, que implicó la improvisación de profesores, de programas académicos, y aún de instituciones.

Asimismo se arguye que la crisis económica del país ha afectado seriamente las posibilidades de desarrollo académico de las instituciones y por lo tanto, la calidad de sus procesos y resultados. Dicha crisis no ha sido ajena al plano axiológico; por lo que se tiende a confundir lo esencial con lo accesorio, lo importante con lo urgente y lo trascendente con lo redituable a corto plazo.

Así, se reconoce en el documento, que poco se ha avanzado en la realidad y en la efectividad de un Sistema de Educación Superior.

Hoy por hoy, el Sistema Educativo Mexicano ha cumplido su función con medianía, pese a la serie de esfuerzos realizados por planear la educación y hacerla más coherente y congruente con las necesidades del país. Pocos hechos concretos, prácticos, se han cristalizado, hasta tal punto que en las empresas privadas del país los cargos a nivel gerencial, de subdirector o director son otorgados -preferentemente- a los egresados de Universidades particulares, argumentándose que tienen la capacidad de mando, creatividad, ejercen la toma de decisiones con más prontitud y exactitud, comprometiéndose con la empresa y su trabajo, etc.

En contraste, a los profesionistas egresados de Universidades oficiales se les contrata para puestos técnicos, por poseer una cultura medianamente aceptable, mostrar conformismo ante las funciones a desarrollar, ser apáticos, que desarrollan las actividades de su puesto dando pocas

sugerencias para elevar la calidad de su trabajo, etc. Por lo tanto ser egresado de éstas Instituciones es un estigma. El valor profesional de una Maestría de la U.N.A.M. o de la U.A.M., es limitado y poco confiable en el mercado laboral (Gutiérrez Vivó, 1988; Díaz B., 1986).

3.2. INSTITUTO HARVARD.

La Universidad del Valle de México (U.V.M.) tuvo sus inicios a principios de 1960 con la creación del "Instituto Harvard" (U.V.M., 1990), enfocándose inicialmente al desarrollo de estudios en el Area Económico-Administrativa. La Escuela de Contaduría Pública y Administración manejó a partir de 1961 y sobre los modelos curriculares de la Universidad Nacional Autónoma de México (U.N.A.M.), a la cual se incorporó, las carreras de Contaduría Pública y Administración de Empresas. En 1967 se abrió la Licenciatura en Economía y en 1969 la de Relaciones Industriales.

Dentro del grupo educativo encabezado por el Instituto Harvard, estaba el Instituto Sebastián de Aparicio donde se impartían estudios de Nivel Primaria, los cuales fueron desincorporados en 1967. Lo mismo ocurrió con los estudios de Nivel Medio (Secundaria) que fueron desincorporados en 1974, para mantener el nivel de especialización educativa del Instituto Harvard, a partir del nivel Medio Superior y Superior.

Para 1968 las autoridades del Instituto decidieron cambiar el nombre del mismo a "Universidad del Valle de México".

3.3. UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO (PLAN U. N. A. M.).

En 1972 (U.V.M., 1990) se establece para el Nivel Medio Superior el Colegio de Ciencias y Humanidades, mismo que desapareció en 1984.

En 1974, se incorpora la Licenciatura de Administración de Empresas Turísticas, y a partir de la estrecha vinculación entre la Universidad y la Asociación Nacional de Banqueros, se abre la Licenciatura en Administración de Banca, Crédito y Finanzas, que por sí misma constituía una buena alternativa de vinculación con el ámbito productivo del país.

En 1973 se abre la carrera de Derecho, y en 1974 la de Relaciones Comerciales que después desaparece por falta de demanda, resurge en 1987 como Licenciatura en Mercadotecnia, para desaparecer nuevamente en los noventas. Se crea también la Licenciatura en Ingeniería Industrial, con la especialidad en Producción.

En 1977 se incorporaron las carreras de Psicología, Pedagogía, Arquitectura y Sistemas de Computación Administrativa. Esto fue importante, en la medida en que por primera vez la Universidad rompía su tradición administrativa para incursionar en dos disciplinas que hasta esa fecha eran ignoradas: Psicología y Pedagogía.

En este mismo año surgen las Maestrías en Administración Pública, Finanzas y Sistemas. En 1980 la Maestría en Mercadotecnia, y dos años más tarde, la de Administración de Empresas y Administración de Recursos Humanos (U.V.M., 1990).

La carrera de Psicología seguía fielmente el plan de estudios propuesto por la U.N.A.M. La duración de la carrera era de nueve semestres, de los cuales durante los primeros cinco se impartían asignaturas de Psicología en sus diferentes áreas de aplicación. A partir del sexto semestre el alumno debía elegir dos de las cuatro áreas en que se dividía la carrera: Psicología Clínica, Psicología Social, Psicología Educativa y Psicología Industrial, cursándolas en los últimos cuatro semestres. El plan UNAM incluía dos áreas más: Psicología Experimental y Psicofisiología. Sin embargo, en el Plantel Tlalpan no se impartían por ausencia de demanda.

Asimismo, se desarrollaban prácticas de Psicometría y de Laboratorio (modificación de conducta)

En 1982 se aprobó el proyecto de operación del Centro de Educación Especial en el Plantel Tlalpan, en donde se atendía a niños con problemas de retraso en el desarrollo, con tres objetivos:

- 1) Proporcionar servicio gratuito a niños de familias de escasos recursos.

- 2) Proporcionar una formación completa al estudiantado de las carreras de Psicología y Pedagogía a través de la realización de prácticas con estos niños y bajo la supervisión directa de los profesores.

- 3) Fomentar los trabajos de investigación en el Area Educativa.

En 1985 se crea un Centro similar en el Plantel Lomas Verdes.

Paralelamente a la creación del primer Centro, se crea un Centro de Orientación Educativa, cuyo fin es el de proporcionar orientación vocacional y hábitos de estudio a los estudiantes del mismo Plantel Tlalpan.

En 1983 se crea el Comité Pro-Defensa de la Salud Física y Mental del Estudiantado (CODESE), encargado de desarrollar actividades preventivas ante los problemas de salud de mayor incidencia entre la juventud.

Dos años más tarde, y a consecuencia de los sismos ocurridos en la Ciudad de México en 1985, se crea el ICAP que agrupaba un conjunto de Programas de Intervención a la Comunidad de Apoyo Psicológico, cuyo objetivo era dar auxilio a los damnificados y proporcionar atención especializada a las personas emocionalmente afectadas. Superada la coyuntura propuesta por

los sismos, el ICAP continuó dando apoyo psicológico a su población estudiantil, al personal en general y a los familiares de ambos.

En 1987, las autoridades universitarias unificaron todos los programas y actividades del Centro de Educación Especial, del CODESE, del ICAP y del Centro de Orientación Educativa en un solo Centro, al que denominó "Centro de Educación y Desarrollo Humano" (C.E.D.H.), quedando habilitados tres servicios básicos:

- 1) Educación Especial, con los tres objetivos originales.
- 2) Se fusionan los objetivos del CODESE y del ICAP para formar los "Servicios Integrales de Salud" (SID).
- 3) Orientación Educativa, atendiendo a estudiantes de Nivel Bachillerato.

De 1977 a 1981 la orientación teórica predominante en la matrícula docente de la carrera de Psicología era básicamente psicoanalítica. Por esos años se hacía sentir con particular fuerza la influencia de maestros argentinos que tuvieron que dejar la Universidad por irregularidades existentes en su documentación profesional.

Junto a esta orientación se destacaba a su vez la conductual, que tomaba especial interés, gracias al influjo del Centro de Educación Especial y de los maestros que profesaban eficientemente esta corriente. A principios de los ochentas y sin que la carrera perdiera el corte predominantemente clínico que siempre la ha caracterizado, la orientación teórica de la misma tendió a ser más heterogénea.

Entre 1986 y 1987 un nuevo influjo de académicos enfocados al Psicoanálisis irrumpió la escena generando seguidores inmediatos entre el estudiantado y acentuando la orientación clínica predominante.

A finales de 1986, la U.V.M. decide crear el Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI).

4. MARCO TEORICO

Dado que el objetivo de este estudio es el explorar la situación actual del Modelo Educativo Siglo XXI en lo concerniente a la carrera de Psicología, y en virtud de que es precisamente el contenido de dicho Modelo lo que se tomará como referencia, a continuación se presentan los aspectos sobresalientes del mismo para los efectos de esta investigación.

4.1. LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO (MES XXI).

A finales de 1986 (U.V.M., 1990), la U. V. M. realizó un análisis de su funcionamiento global y decidió reunir en un Modelo Educativo denominado Siglo XXI o MES XXI el resultado de sus 25 años de experiencia académica. Tal modelo caracterizaría, por tanto, el quehacer de la U. V. M. en el futuro, para todos sus niveles educativos.

Previamente al diseño del Modelo, el Centro de Investigación Científica y Tecnológica de la U. V. M. (CICTUVAM), en 1983, proporcionó un diagnóstico institucional de la Universidad que exponía la existencia de:

- 1) Deficiencias en los mecanismos de planeación para la expansión institucional en la zona metropolitana de la Ciudad de México.

- 2) Fallas en la sistematización de los mecanismos para la apertura de nuevas opciones curriculares y para las propuestas de desarrollo organizacional.
- 3) Deficiencias en los procesos para la gestión eficiente y oportuna de trámites académico-administrativos.
- 4) Poca eficiencia en el establecimiento de criterios de control y evaluación del personal.
- 5) Ineficiencias en la documentación y regulación de las actividades estudiantiles.

Ante tal panorámica, se propusieron cambios fundamentalmente organizacionales que incluyeran la desconcentración paulatina de la toma de decisiones, estandarización de los resultados del trabajo académico, eficientización de la comunicación y una mayor planeación y programación de actividades. Todo esto privilegiaba lo administrativo restándole importancia a las funciones sustantivas de la Universidad, dando pie en febrero de 1986 (U.V.M., 1990) al Plan de Desarrollo Académico, cuyo objetivo era el fortalecer las funciones sustantivas y adjetivas de docencia, investigación, extensión universitaria y de apoyo académico-administrativo que se desarrollan en la Institución para alcanzar un nivel de excelencia.

A partir de ahí, se procedió a la definición de las funciones sustantivas y adjetivas de la U. V. M. en una serie de programas académicos, a saber:

Los programas contemplados para el mejoramiento de la docencia buscaban incidir en áreas específicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo especialmente los contenidos, la organización curricular, los métodos de evaluación curricular, la metodología de la enseñanza, los apoyos al aprendizaje y el desarrollo académico-estudiantil.

Tales programas, generaron la necesidad de tomar cuerpo dentro de un modelo educativo congruente: el MES XXI.

4.1.1. Fundamentos y Filosofía del MES XXI.

La filosofía que sustenta al MES XXI ostenta tres facetas (U.V.M., 1990):

- 1) **Científico-Técnica.** La función social de la U.V.M. debe dar énfasis a las investigaciones en estos campos, para satisfacer las necesidades de la Institución, del país y coadyuvar a su desarrollo.

- 2) **Humanística.** Porque se enfatiza el papel del estudiante como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerándole como un individuo esencialmente activo.

- 3) **Prospectiva.** Se propugna por una educación de carácter prospectivo, pues se asume que el hombre dispone hoy de conocimientos de previsión, planeación y prospectiva que soportan en gran medida, la conducción racional de las acciones que le permiten decidir su futuro.

Paralelamente, el MES XXI pretende lograr el desarrollo de individuos críticos-propositivos y creativos que se involucren en el proceso educativo.

El docente, por su parte, debe desempeñar el papel de facilitador del aprendizaje y no exclusivamente el de transmisor del conocimiento.

El aprendizaje debe ser significativo, ésto es, debe fomentarse la vinculación en el educando, entre los nuevos conocimientos y sus experiencias previas, sus pensamientos, sentimientos y acciones.

En lo referente a la estructura académico-administrativa, la U.V.M. plantea adoptar una organización que permita la interacción entre diferentes disciplinas a fin de que el quehacer universitario se torne interdisciplinario.

4.1.2. Funciones Sustantivas.

4.1.2.1. Soporte Curricular.

En base a esta filosofía, antes esbozada, se definió una propuesta de desarrollo curricular que conduciría a nuevos currícula y programas de estudios, así como a delinear el escenario educativo donde se verificaría el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal propuesta, revisada y aprobada, comprendía dos fases:

Primera: El diseño curricular de las 21 Licenciaturas.

Segunda: La elaboración de los programas así como las especificaciones del proceso de enseñanza-aprendizaje (U. V. M., 1990).

Durante el desarrollo de la primera fase, se presentó una situación sin precedente: se solicitaron a los Coordinadores de cada Licenciatura la elaboración de un plan curricular que satisficiera los nuevos lineamientos propuestos por el MES XXI, otorgándoles un plazo máximo de una a dos semanas para ello. Los Coordinadores, con el mayor aplomo posible y echando mano de su experiencia académica -que en la mayoría de los casos estaba desvinculada del diseño curricular- procedieron a cumplir el objetivo. Una vez elaboradas, las currícula propuestas fueron sometidas a una revisión de créditos.

Esta se llevó a cabo superficialmente y haciendo caso omiso de las exigencias didácticas de cada Licenciatura y sobre una base de costo beneficio; las currícula se recortaron suspendiéndose prácticas, homologándose materias y recortándose el número de semestres.

La resultante, fue una currícula que difícilmente cubriría los requisitos teóricos propuestos por el MES XXI. (Según entrevistas realizadas con personal docente, involucrado en este desarrollo, de diferentes carreras).

El diagnóstico de 1983 aportado por el CICTUVAM (Ver Punto 4.1) prevaleció aquí con toda su vigencia, coartando la posibilidad de desarrollar un modelo educativo que, de llevarse a la realidad, alcanzaría por sí mismo la excelencia (U.V.M., 1991).

4.1.2.2. Docencia.

Esta función pretende formar individuos al servicio de la sociedad, conscientes de sus deberes sociales y capaces de afrontar los problemas con profesionalismo a un nivel de excelencia.

4.1.2.3. Investigación.

La U. V. M. plantea la necesidad de generar conocimientos y soluciones en el ámbito educativo que cimenter su propio proceso de desarrollo, para lo cual se prevee la contratación de docentes de tiempo completo enfocados tanto a la docencia como a la investigación.

4.1.2.4. Extensión Universitaria.

Aquí se enfatiza la relación Universidad-Sociedad, mediante la extensión de los beneficios de la cultura, en primera instancia, hacia la comunidad universitaria y, a partir de ello, hacia otras organizaciones educativas, a instituciones de apoyo a la educación y a la comunidad en general.

4.1.2.5. Enfoques Teórico-Metodológicos Subyacentes.

Se incorporan postulados y avances de diversas disciplinas, tales como Epistemología, Psicología

y Pedagogía, entre otras; se consideran aportaciones del Enfoque de Sistemas, la Planeación Prospectiva, el Enfoque Cognoscitivo del Aprendizaje y la Epistemología Genética.

4.1.3. Descripción del MES XXI.

4.1.3.1. Organización Departamental.

A mediados de 1992 la U. V. M. implanta la Organización Departamental a fin de acoplarse a la filosofía anteriormente descrita (Ver Cuadro I).

Un Departamento es concebido como la dependencia académica básica que aglutina las instancias o grupos de personas responsables de la docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura de un área del conocimiento y de diferentes disciplinas (U.V.M., 1992).

Así, se prevee que la Organización Departamental favorecerá la comunicación entre todo el personal académico por materias afines y similares, evitando la innecesaria proliferación y multiplicación de cursos. Estos quedarán a cargo de especialistas en el área y serán organizados, coordinados e impartidos por el personal académico perteneciente al departamento de la especialidad.

Esto se evidencia en la conformación de la estructura curricular de las Licenciaturas MES XXI, particularmente en lo que se refiere a las áreas denominadas Común y Básica de los planes curriculares, en donde se ofrece una serie de asignaturas científico-humanistas a todos los estu-

diantes, o bien, donde se comparten algunas asignaturas en carreras afines.

CUADRO I

Considerando todas las opciones educativas que ofrece la institución este es el Organigrama Modelo.

VICERRECTORIA
DE CAMPUS

CONSEJO
ACADEMICO

La función de las Direcciones de Departamento se centra en las funciones de Docencia, Investigación y Extensión.

COORDINACIONES



La función de la Coordinación de Academias se centra en la actividad de los docentes.

Las Coordinaciones de Programa Académico centran su actividad en el desarrollo integral de los estudiantes.

4.1.3.2. Docencia.

4.1.3.2.1. Curriculares.

El MES XXI propone que los currícula sean flexibles, integrales, polivalentes, interdisciplinarios y de aplicación variable en sus temporalidades para ser cursados.

Su carácter flexible se apoya en la consideración de que los planes de estudio rígidos son sumamente estáticos. La flexibilidad permite un mayor dinamismo al posibilitar que cada estudiante elija de acuerdo a sus intereses, las asignaturas que le permitan acentuar o ampliar sus conocimientos; o que le permitan buscar una mayor especificidad de su profesión o áreas de ocupación laboral; o bien, asignaturas tanto de áreas afines, como totalmente opuestas a las de su propia carrera que le complementen.

La estructuración de las asignaturas está dada de la siguiente manera:

- 1) Area Común.
- 2) Area Básica Profesional.
- 3) Area de Especialización.
- 4) Area Complementaria.

- 1) **Area Común:** Integrada por asignaturas obligatorias para todos los estudiantes de Licenciatura, reflejando los principios fundamentales estipulados por el Modelo.
- 2) **Area Básica Profesional:** Se compone de asignaturas compartidas en los estudios afines pertenecientes a una misma rama de aplicación profesional o área del conocimiento interprofesional.
- 3) **Area de Especialización:** Constituida por asignaturas necesarias para obtener el perfil que requiere el ejercicio específico de una profesión.
- 4) **Area Complementaria:** Reúne los estudios optativos que pueden complementar a juicio del estudiante, su perfil profesional, su cultura general o dar satisfacción a sus inquietudes o intereses respecto a una necesidad de conocimiento.

Así, los planes de estudio deberán ser:

- 1) Integrales y polivalentes, al incluir conocimientos, habilidades y destrezas profesionales
- 2) Interdisciplinarios.

- 3) Deben incluir variaciones en el tiempo en que pueden ser cursados.
- 4) Deben incluir continuas prácticas de campo y aplicaciones reales intra y extra-cátedra.
- 5) Deben evitar la seriación de materias para efectos de su acreditación.
- 6) Deben incluir la incorporación de la informática desde los primeros semestres.
- 7) Incluirán salidas laterales de nivel técnico previas a la culminación de la carrera.

Los estudiantes contarán con asesorías personalizadas a fin de tomar decisiones objetivas y oportunas, en relación a sus alternativas de formación curricular.

Se proponen cursos propedeúticos, intensivos e intersemestrales con la finalidad de brindar opciones curriculares, sobre los cuales el estudiante regule sus elecciones de formación.

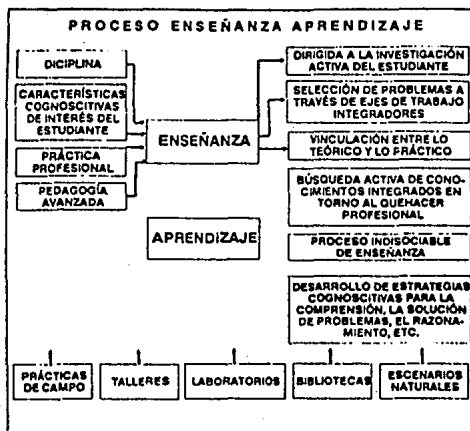
4.1.3.3. Metodología para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

4.1.3.3.1. Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Se propone una concepción activa de dicho proceso en la que: (Ver Cuadro II)

- 1) El estudiante sea una persona activa que participe intencionalmente en el logro de sus conocimientos.
- 2) El docente favorezca el aprendizaje promoviendo la investigación y la aplicación de los conocimientos adquiridos en la realidad inmediata a través de la vinculación teoría-práctica, con miras a la obtención de aprendizaje significativo.
- 3) Se disminuya horas de teoría para ampliar las de práctica.
- 4) Se elimine exámenes extraordinarios y se amplíen los exámenes parciales o de recuperación. Los exámenes deben ser formativos, no calificativos.
- 5) Deben promoverse los trabajos, ensayos, exposiciones en clase, seminarios, etc.

CUADRO II



4.1.3.3.2. Recursos Didácticos.

Como apoyos didácticos se desarrollarán y/o acentuarán:

- La aplicación de la Informática.

- La transformación de las Bibliotecas en Centros de Información que integren:
 - Hemerotecas.
 - Videoteca.
 - Filmoteca.
 - Diskoteca.
 - Informática conectada vía satélite a redes nacionales e internacionales.

- Mejoramiento de talleres, laboratorios y centros.

- Equipamiento modular en aulas que facilite el trabajo en equipos.

4.1.3.4. Perfiles.

El MES XXI aspira a generar profesionistas que:

- Posean una visión científico-humanista.

- Sean capaces de analizar crítica y propositivamente las condiciones socio-económicas, ecológicas, políticas y científicas de su comunidad.
- Posean una visión integrada y socio-histórica de las ciencias, artes, humanidades y tecnológicas.
- Sean capaces de adquirir y perfeccionar de manera progresiva y continua habilidades de razonamiento y estudio autodidacta.
- Expresarse escrita y verbalmente en forma correcta.
- Adquirir conocimientos que le permitan un desempeño laboral de calidad.
- Que desarrolle un código ético, vinculado estrechamente a sus actividades.
- Sea capaz de trabajar en equipo.

Por otro lado, el MES XXI establece que el docente debe:

- Facilitar el aprendizaje significativo del estudiante, dentro y fuera del aula.

- **Planificar sus cursos a partir de una concepción integral que incluya docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura en base al MES XXI y considerando su integración al Plan de Estudios Global.**
- **Asesorar a los estudiantes en todos aquellos aspectos que complementen su formación.**
- **Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de inicio a fin.**
- **Participar en actividades y trabajos colegiados.**
- **Actualizar permanentemente sus conocimientos y habilidades, reflejándolo en su actividad docente.**

4.2. PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PSICOLOGIA.

La curricula (U.V.M., 1991), que actualmente se aplica en la carrera de Psicología sufrió el mismo proceso de diseño citado. En un plazo no mayor de dos semanas un grupo de maestros se acopló a la configuración de una curricula que reuniera todos los elementos previstos tanto por el MES XXI como las exigencias formativas del psicólogo. El trabajo se terminó y se entregó a la Universidad. Esta procedió a la revisión del número de créditos propuestos y recortaron el plan inicial eliminando prácticas, materias y horas clase. La resultante fue una curricula con duración de 8 semestres y la siguiente distribución de créditos:

<u>AREA</u>	<u>CREDITOS</u>
Común	40
Básica Profesional	56
Especialización	180
Complementaria	44
Servicio Social	20
Titulación	<u>20</u>
Total:	360

Las materias que componen cada área quedaron de la siguiente forma:

Area Común

Epistemología

Creatividad

Informática Aplicada

Persona y Sociedad

Prospectiva

Total de créditos del área común: 40

Area Básica Profesional

Teorías Básicas de la Psicología

Problemas Políticos y Económicos de México

Introducción al Proceso de Investigación

Infancia

Adolescencia y Juventud

Adultez y Senectud

Estadística

Total de créditos del área básica profesional: 56

Area de Especialización

Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso	Procesos Psicológicos Básicos
Correlatos Fisiológicos de las Funciones Mentales	Psicopatología I
Psicopatología II	Educación Especial I
Educación Especial II	Teoría y Técnica de la Entrevista Clínica
Corrientes Actuales en Psicoterapia	Psicoterapia I
Cambios de Actitudes	Conducta Social
Psicología del Mexicano	Formación y Dinámica de Grupos
Proceso de Reclutamiento y Contratación de Personal	Introducción a la Administración de Personal
Capacitación de Personal	Corrientes Educativas
Medición Educativa	Psicoterapia II
Instrumentos de Medición I	Instrumentos de Medición Psicológica en la Infancia
Instrumentos de Medición II	Psicología en la Adolescencia
Instrumentos de Medición Psicológica en los Adultos	Teorías de la Personalidad
Estadística Inferencial	Métodos de Investigación Social
Corrientes Actuales en Psicología.	

Total de créditos del área de especialización: 180

Area Complementaria

Orientación Educativa

Supervisión de Psicoterapia

Desarrollo de la Comunidad

Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales

Evaluación del Comportamiento Organizacional

Estrategias de Intervención Educativa

Sistemas de Administración de Personal

Supervisión de Casos Clínicos

Comunicación Social

Investigación Documental

Desarrollo Organizacional

Computación Aplicada a la Educación

Taller de Formación Docente

Tecnología Educativa

Total de créditos del área complementaria: 44

5. METODOLOGIA

5.1. INTRODUCCION

Dado que no existe ninguna investigación concerniente a la evaluación del MES XXI, se decidió, siguiendo a Padua (1979) y Seltiz (1968), llevar a término un estudio exploratorio que permitiera facilitar investigaciones ulteriores. Por tal razón, esta investigación constituye una primera exploración al MES XXI, específicamente en la carrera de Psicología. De ahí que, en la realización de la investigación se acentuara el descubrimiento de ideas y aspectos profundos y variados, sobre un esquema de investigación flexible y adaptable, que permitiera detectar tanto las características prácticas y reales de la aplicación del MES XXI, así como de la situación actual existente.

5.2. PROBLEMA.

¿ Qué características ha tenido en la práctica la aplicación del MES XXI en los docentes y en la primera generación de Psicología sujeta a él ?

5.3. DISEÑO DE INVESTIGACION.

A fin de resolver la pregunta citada, se decidió dividir el proceso de investigación en tres etapas:

- 1) Entrevistas con expertos.
- 2) Diseño de entrevistas semi-dirigidas.
- 3) Entrevistas con alumnos y docentes.

5.3.1. Entrevistas con expertos.

Esta etapa fue fundamental en la determinación de los aspectos que podían considerarse como fundamentales o esenciales del MES XXI, dado que en la documentación oficial disponible no existen definiciones operativas de dichos aspectos que pudieran ser usadas sin ambigüedades. Se mantuvieron conversaciones con las Coordinaciones de Psicología y Pedagogía, a fin de explorar tanto la situación imperante en la carrera de Psicología, como su opinión acerca de los puntos a investigar. Después de un trabajo en conjunto, se determinó el objetivo general y 12 objetivos específicos.

Objetivo General

Determinar los principales problemas que inciden en la aplicación del MES XXI, así como su adecuación al interés y expectativas del estudiante, a través de entrevistas sostenidas con alumnos de la primera generación y docentes involucrados en su formación académica.

Objetivos Específicos: Estudiantes.

1) Intereses y expectativas del estudiante de Psicología.

Determinar cuáles son las materias, áreas, orientación teórica de mayor interés, objetivos al finalizar la carrera, así como si el MES XXI satisfizo las expectativas del estudiante de Psicología.

2) Asignaturas.

Determinar la opinión del estudiante con respecto al contenido de las materias, adiciones o modificaciones necesarias a las mismas y orientación teórica de la carrera.

3) Sobre las Prácticas.

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a las prácticas realizadas, la frecuencia con la que las llevaron a cabo, así como el apoyo conferido por la Universidad para su realización.

4) Personal docente.

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a la competencia, didáctica y sistemas de evaluación manejados por los docentes, así como las técnicas didácticas preferidas por el estudiante.

5) C.E.D.H.

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a los Servicios de Orientación Educativa, Educación Especial e Integral de Salud, que conforman el Centro de Educación y Desarrollo Humano.

6) Perfil del egresado.

Determinar la cantidad y tipos de diagnóstico, estrategias de intervención, programas

de prevención educativa y trabajos de investigación con aplicación metodológica que manejan los estudiantes, así como en qué medida existe o no una actitud científica en los estudiantes.

7) Recomendaciones.

Obtener de los estudiantes recomendaciones de cambio con respecto al MES XXI.

Objetivos Específicos: Docentes.

1) El MES XXI.

Determinar la opinión de los docentes con respecto a la congruencia existente entre el MES XXI y su aplicación real.

2) Problemática Docente.

Determinar los principales problemas del docente en la aplicación del MES XXI.

3) La Curricula.

Determinar la problemática del contenido, la extensión, la interrelación y las deficiencias de las asignaturas de la carrera.

4) Sobre las Prácticas.

Determinar la problemática imperante para la realización de prácticas.

5) Material Didáctico.

Determinar la problemática imperante en cuanto a la existencia, disponibilidad y estado del material didáctico, accesible a los docentes y estudiantes.

6) Recomendaciones.

Obtener de los docentes recomendaciones de cambio con respecto al MES XXI.

5.3.2. Diseño de Entrevistas Semi-Dirigidas.

5.3.2.1. Definición de Términos.

A partir de los objetivos específicos, se procedió a la definición de aquellos términos que requieren una especial especificidad:

Expectativas:

El conjunto de características del MES XXI ofrecidas a los estudiantes durante las pláticas que la Universidad sostuvo con ellos antes del inicio de la Licenciatura.

Orientación teórica:

Escuela o corriente de pensamiento psicológico: Conductismo, Gestaltismo, Psicoanálisis, Humanismo, NeoPsicoanálisis, Ecléctico, Transpersonal, etc.

Competencia Docente:

Juicio de posesión de conocimientos coherentes, congruentes, actualizados y suficientes en el docente, expresados en la calidad de sus respuestas a preguntas y exposiciones en clase, presenciadas por el estudiante.

Actitud científica en el estudiante:

Cuando el alumno aborda las actividades que se le encomiendan en la Universidad, a partir de un sistemático apego al método científico y en referencia a las teorías existentes al respecto.

Congruencia del MES XXI:

Correspondencia clara entre lo que plantea teóricamente el MES XXI y lo que sucede en la realidad.

5.3.2.2. Reactivos-Guía.

Toda vez que los entrevistadores uniformaron los criterios de análisis, se procedió a la elaboración de los reactivos-guía que serían utilizados durante las entrevistas. Tales reactivos serían aplicados a los alumnos, tomando especial cuidado en que fuera comprendida cada pregunta en el justo sentido definido previamente por los entrevistadores. Así, las preguntas podían ser replanteadas o explicadas con claridad según fuera necesario, sin imponer al entrevistado sentido alguno para su respuesta.

En el caso de los estudiantes, y a partir de los objetivos específicos correspondientes, se formularon 40 reactivos-guía. Estos fueron utilizados en 4 entrevistas previas de profundidad con los alumnos (realizadas en forma conjunta por los entrevistadores), y modificados cuando estaban mal diseñados, ya sea por su carácter ambiguo, por el uso de términos confusos o por cualquiera otra razón.

Finalmente quedaron 34 reactivos-guía, como sigue:

Sexo: _____ Edad: _____ Ocupación: _____

- 1) ¿ Qué otros estudios cursaste antes de entrar a Psicología ?
- 2) ¿ Por qué elegiste la U.V.M. ?
- 3) ¿ Por qué elegiste Psicología ?
- 4) ¿ Se han cumplido las expectativas que tenías en Psicología (Plan MES XXI) ?
- 5) ¿ Qué opinas sobre el contenido de las materias ?
- 6) ¿ Cuáles son las materias que más te interesaron ?
- 7) ¿ Cuáles son las materias que menos te interesaron ?
- 8) ¿ Qué materias eliminarías del plan de estudios ?
- 9) ¿ Qué temas adicionarías al plan de estudios ?
- 10) ¿Cuál es tu área de preferencia ?
- 11) ¿ En qué área vas a trabajar al finalizar la carrera ?
- 12) ¿Cuál es la orientación teórica predominante en la carrera ?
- 13) ¿ Qué opinas de eso ?
- 14) ¿ Qué porcentaje le asignarías del total de corrientes que se manejan aquí ?
- 15) ¿ Qué orientación teórica es la que más te interesa ?
- 16) ¿ Por qué ?
- 17) ¿ Qué prácticas has realizado ?
- 18) ¿ Qué opinas de ellas ?
- 19) ¿ Qué opinas del apoyo que te ha dado la U.V.M. para la realización de prácticas ?
- 20) ¿ Qué opinas del servicio de orientación educativa del C.E.D.H. ?
- 21) ¿ Qué opinas del servicio de educación especial del C.E.D.H. ?

- 22) ¿Qué opinas del servicio integral de salud del C.E.D.H ?
- 23) ¿ Cuántos y qué tipos de diagnóstico has realizado ?
- 24) ¿ Cuántos y qué tipos de estrategias de intervención has realizado ?
- 25) ¿ Cuántos y qué tipos de programas de prevención educativa has realizado ?
- 26) ¿ Para qué situaciones consideras que son útiles materias como Epistemología, y Metodología de Investigación ?
- 27) ¿ Cuántos trabajos de investigación en los que te hayan pedido la aplicación de metodología científica rigurosa has realizado ?
- 28) ¿ Qué opinas de los maestros que has tenido en la carrera ?
- 29) ¿ Qué opinas de la manera de dar clase de los maestros ?
- 30) ¿ Qué técnica didáctica te da mejores resultados ?
- 31) ¿ Qué opinas de los sistemas de evaluación de los maestros ?
- 32) ¿ Qué piensas hacer al finalizar la carrera ?
- 33) ¿ En qué área te gustaría trabajar como primera opción ?
- 34) ¿ Qué recomendaciones podrías hacer al plan de estudios para mejorarlo ?

Para el caso de los docentes, se optó por entrevistas menos estructuradas a fin de que éstos pudieran expresar lo más ampliamente posible la situación existente de la carrera, bajo la perspectiva de cada uno en particular. Cabe señalar, que durante quince días aproximadamente, se conversó informalmente con estudiantes, docentes, personal administrativo y funcionarios del Plantel Tlalpan, a fin de conocer más a fondo la dinámica en la aplicación del Modelo y en especial, con la carrera de Psicología. Los puntos tratados sirvieron como parámetro en las entrevistas sostenidas con los maestros.

Los reactivos-guía fueron seis:

- 1) ¿ Es congruente lo planteado en el MES XXI con lo que ocurre en la realidad ?
- 2) ¿ Qué problemas ha encontrado en la puesta en práctica del MES XXI en su actividad docente ?
- 3) ¿ Qué problemas ha encontrado en la curricula propuesta por el MES XXI para la carrera ?
- 4) ¿ Qué problemas ha tenido para la realización de prácticas en su(s) materia(s) ?
- 5) ¿ Qué problemas ha tenido con el material didáctico ?
- 6) ¿ Qué recomendaciones podría hacer al plan de estudios para mejorarlo ?

Invariablemente, se decidió que todas las entrevistas serían anónimas a fin de proteger la identidad de los docentes y facilitar un mayor grado de sinceridad en sus respuestas. Dicha condición sería transmitida a todos, junto con una somera explicación del objetivo general de la investigación, sin citar los objetivos específicos, para no influir en sus respuestas.

5.3.2.3. Codificación de la Información.

Diseñados los reactivos-guía se estableció el proceso de codificación que implicó el seguimiento de tres procedimientos:

Respuestas Cuantitativas:

Cuando los reactivos arrojaban respuestas tales como " 3 materias ", " 5 veces ", " 4 prácticas" se contabilizaba el número para después ser tabulado en rangos significativos. Estos rangos se eligieron en función de la necesidad de obtener información al mayor detalle posible.

Respuestas Cualitativas:

Cuando los reactivos arrojaban respuestas tales como " son aburridas porque... ", " de acuerdo pero... ", " no hay planeación... ", etc., se anotaban con la mayor minuciosidad posible, teniendo especial cuidado en plasmar, con la mayor literalidad, lo esencial del mensaje. Finalizadas las entrevistas se fueron clasificando las respuestas en dos etapas:

Primera etapa.

Acumulando en categorías, aquellas respuestas que coincidían en la misma opinión.

Segunda etapa.

Acumulando las primeras categorías en otras más generales, cuando ésto clarificaba o daba un mayor sentido a las respuestas.

Respuestas Nominales:

Algunos reactivos incluyeron opciones de elección, como los relativos a " materias de mayor o menor interés " y " Areas de preferencia ", donde se dispuso de listas. En estos casos se llevó un conteo acumulado de cada materia o área.

5.3.3. Entrevistas con estudiantes y docentes.

5.3.3.1. Condiciones Físicas.

Con el apoyo de las Coordinaciones de Psicología y Pedagogía, se obtuvieron dos cubículos de aproximadamente 6 m² cada uno, equipados con un escritorio, 3 sillas y alfombrados. Todas

las entrevistas se llevaron a cabo en estos cubículos.

5.3.3.2. Condiciones de las Entrevistas.

Las entrevistas con los estudiantes se llevaron a cabo durante la penúltima semana de clase del período 1/92, de las 16:00 a las 21:00 hrs. El ordenamiento de las entrevistas se realizó en base a la disponibilidad de cada alumno. Esto es, se le dió a elegir a cada uno de los integrantes de la población, de entre tres días y seis horarios distintos, a fin de que pudieran programar su entrevista de tal suerte, que no interfiriera con sus actividades escolares y/o personales. Finalmente se logró conciliar los distintos intereses.

A fin de que tal programación fuera alcanzable sin contratiempos, se contó con el apoyo institucional de las Coordinaciones de Psicología y Pedagogía. Dado que este apoyo podría influir la calidad de las respuestas incitando poca sinceridad en los entrevistados por temor a represalias futuras, se intentó minar sus efectos aclarando, como hemos expuesto anteriormente, el objetivo general de la investigación y su carácter anónimo bajo la promesa de no revelar la vinculación entre los comentarios obtenidos y la identidad de quien los hubiere hecho. El tiempo programado para cada entrevista fue de 50 minutos. Sin embargo, cuando fue necesario y fructífero alargar el tiempo, se hizo; algunas entrevistas alcanzaron hasta 80 minutos.

Por el contrario, cuando el entrevistado era introvertido o parco en sus comentarios a pesar de los intentos realizados para ampliarlos, la entrevista llegó a abarcar un máximo de 35 minutos.

Las entrevistas con los docentes siguieron estos procedimientos a excepción de la programación. Dado que estas entrevistas se realizaron en la última semana de clases, se previó que su asistencia a la Universidad sería irregular. Por tal razón, se entrevistó a los docentes que contaron con tiempo disponible, haciendo esfuerzos especiales por entrevistar a aquellos que tuvieran experiencia académica tanto en el Plan U.N.A.M. como en el MES XXI y específicamente en la Licenciatura de Psicología. El 70% de los maestros entrevistados reunieron este requisito; lo cual no obstó para que se consideraran las entrevistas del 30% restante dentro de los resultados de la investigación.

5.3.3.3. Población.

5.3.3.3.1. Estudiantes.

Se tomó el 92% (22 alumnos) del total de estudiantes de la primera generación de Psicología que va a egresar con el MES XXI. Los tres no entrevistados se habían incorporado recientemente a la U. V. M., sin haber estado sujetos a la mayor parte de la curricula contemplada en el modelo, y dado que haberlo transitado era requisito indispensable, se decidió

obviar las entrevistas. Las características de la población se describen en el Cuadro III.

CUADRO III

CARACTERISTICAS DE LA POBLACION			
ATRIBUTO	CARACTERISTICAS		
SEXO:		No.	%
	Femenino:	17	77.3
	Masculino:	5	22.7
	Total:	22	100%
EDAD:	Media: 23.0		
	Desviación Estándar: 2.0		
OCUPACION LABORAL:		No.	%
	Trabajan:	16	72.7
	- En Psicología:	9	56.2
	- Otras áreas:	7	43.8
	No trabajan:	6	27.3
Total:	22	100%	
ANTECEDENTES ACADEMICOS PREVIOS A LA LICENCIATURA EN PSICOLOGIA		No.	%
	Ninguno después de Preparatoria:	8	36.3
	Cursos varios no relacionados con Psicología:	8	36.3
	Licenciatura inconclusa (1):	6	27.4
	Total:	22	100%

(1) Cambio de carrera.

5.3.3.3.2. Docentes.

Se entrevistó un total de diez docentes. Se buscó que los maestros fueran especialistas de las áreas Clínica, Social, Educativa e Industrial, a fin de obtener una visión más global de la situación de la carrera de Psicología, así como de los aspectos involucrados en el MES XXI.

De manera que el grupo de docentes entrevistados se distribuyó en:

Clínica:	40%
Social:	20%
Educativa:	20%
Industrial:	20%

El porcentaje de docentes en Clínica fue superior a las otras áreas, porque la frecuencia de tales especialistas es mayor que las demás, en la planta docente de la carrera.

5.4 RESULTADOS.

5.4.1. Estudiantes.

Los resultados de la investigación fueron los siguientes:

5.4.1.1. Primer Objetivo

Determinar cuáles son las materias, las áreas de orientación teórica de mayor interés, los objetivos al finalizar la carrera, así como si el MES XXI satisfizo las expectativas del estudiante de Psicología.

(Ver Cuadro IV)

En principio, el candidato a estudiante de Psicología, eligió la U. V. M. por razones no relacionadas con el plan de estudio en el 72.7% de los casos. En cuanto a las razones que llevaron a los estudiantes a elegir esta carrera, las más importantes fueron: por gusto (40.9% de los casos) y por ayudar a la gente (27.3%) [Cuadro IV.A, IV.B]*.

* En lo sucesivo se expresará entre corchetes, el número de cuadro y el inciso correspondiente en el mismo, que ilustra las conclusiones citadas.

Las materias de mayor interés corresponden al área de Psicología General (38.8%), seguidas por las de Clínica (26.6%) [Cuadro IV.E]. Tal preferencia se confirma sólo en el caso de Clínica; del total de materias de esta área, sólo 0.8% es rechazada. Las materias complementarias tales como Prospectiva, Creatividad, Persona y Sociedad, etc., es decir, las que pertenecen al Tronco Común, son las que comparten el menor interés (48.4%) seguidas de las materias de Psicología General (23.4%) [Cuadro IV.F].

Esta inclinación a la Clínica se ve reflejada en la elección preferencial de esta área en el 63.6% de las elecciones, seguida de Industrial (21.2%) [Cuadro IV.G]. Esta última área es considerada como opción económica, más que por sentir un verdadero interés en ella. De hecho, el 22.7% de los estudiantes desearían trabajar en esta área [Cuadro IV.J].

La orientación teórica que más interesa es el Psicoanálisis con el 81.8% de las elecciones, fundamentalmente por razones teóricas (36.4% de los casos) y por gusto personal, sin mayor señalamiento en cuanto a su relevancia teórica o profesional (31.8% de los casos) [Cuadro IV.H].

Finalmente, el MES XXI no satisfizo las expectativas del alumno en forma total, en el 9.2% de los casos, y sólo parcialmente en el 45.4% [Cuadro IV.C]; ésto se debió fundamentalmente a la falta de prácticas (58.3%) [Cuadro IV.D].

CUADRO IV

INTERESES Y EXPECTATIVAS DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA				
IV.A	Razones que influyeron en la elección de la U.V.M.	f	%	
	- Razones no relacionadas con el Plan de Estudios (Presupuesto familiar; cercanía a domicilio; porque no se pide promedio; buenas instalaciones).	16	72.7	
	- Razones relacionadas con el Plan de Estudios (Interés en MES XXI; enfoque a la clínica; oportunidad de hacer prácticas).	6	27.3	
TOTAL:		22	100%	
IV.B	Razones que influyeron en la elección de la Licenciatura en Psicología.			
	- Por gusto ("no sé, me gusta mucho").	9	40.9	
	- Por ayudar a la gente.	6	27.3	
	- Trabajar con niños.	5	9.1	
	- Otras razones.	2	22.7	
TOTAL:		22	100%	
IV.C	Cumplimiento de expectativas de los alumnos por la carrera.			
	- Si se cumplieron.	10	45.4	
	- Se cumplieron parcialmente.	10	45.4	
	- No se cumplieron.	2	9.2	
TOTAL:		22	100%	
IV.D	Razones por las cuales no se cumplieron.			
	- Pocas prácticas; faltaron prácticas.	7	58.3	
	- Otras razones:	5	41.7	
	- Faltó diversificar áreas (3)			
- Psicología industrial deficiente (2)				
TOTAL:		12	100%	
IV.E	Materias de mayor interés.		%/Población	
	- Psicopatología	18	81.8 ¹	
	- Psicoterapia	14	63.6	
	- Teorías de la Personalidad	12	54.5	
	- Psicología del Mexicano	13	59.0	
	- Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso	11	50.0	
	- Instrumentos de Medición	10	45.4	
	- Teoría y Técnica de la Entrevista Clínica	10	45.4	
	- Correlatos Fisiológicos de las Funciones Mentales	8	36.3	
	- Corrientes Actuales en Psicología	6	27.3	
	- Proceso de Reclutamiento y Selección de Personal	6	27.3	
	- Corrientes Actuales en Psicoterapia	6	27.3	
	- Otras Elecciones	66		
	TOTAL:		180	
	Clasificación de materias seleccionadas:		%/Elecciones	
	- Psicología General	70	38.8 ²	
	- Psicología Clínica	48	26.6	
	- Psicología Social	22	12.5	
	- Complementarias	14	7.7	
	- Psicología Educativa	13	7.2	
- Psicología Industrial	13	7.2		
TOTAL:		180	100%	

1. Ejemplo: 18/22 (Total población) = 81.8%

2. Ejemplo: 70/180 (Total de elecciones) = 38.8%

CUADRO IV

INTERESES Y EXPECTATIVAS DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA			
IV.F	Materias de menor interés	f	%/Población
	- Prospectiva	18	81.8
	- Creatividad	14	63.6
	- Persona y Sociedad	12	54.5
	- Problemas Políticos y Económicos de México	9	40.9
	- Epistemología	9	40.9
	- Tecnología Educativa	6	27.2
	- Educación Especial	6	27.2
	- Otras elecciones	50	
	TOTAL:	124	
	<u>Clasificación de materias seleccionadas:</u>		%/Docentes
	- Complementarias	60	48.4
	- Psicología General	29	23.4
	- Psicología Educativa	23	18.6
	- Psicología Social	7	5.6
- Psicología Industrial	4	3.2	
- Psicología Clínica	1	0.8	
TOTAL:	124	100%	
IV.G	Áreas de Preferencia en el estudiante de Psicología.		
	- Psicología Clínica	21	63.6
	- Psicología Industrial	7	21.2
	- Psicología Social	3	9.0
	- Psicología Educativa	1	3.1
	- Investigación en Psicología	1	3.1
TOTAL:	33	100%	
IV.H	Orientación teórica que más interesa.		
	- Neo-Psicoidlisis	14	42.4
	- Psicoanálisis en General	7	21.2
	- Psicoanálisis Freudiano	6	18.2
	- Otros:	6	18.2
	Humanismo de Roger (2)		
	Eclécticismo (1)		
	Gestalt (1)		
	Transpersonal (1)		
	No sabe (1)		
	TOTAL:	33	100%
	<u>Razón del Interés</u>		
	- Razones teóricas	8	26.4
	- Por gusto	7	21.2
	- Otras	7	21.2
No conocen otras (3)			
No saben (2)			
Práctica profesional (1)			
Influencia U.V.M. (1)			
TOTAL:	22	100%	
IV.I	Objetivos al finalizar la carrera.		
	- Trabajar y estudiar una maestría	18	81.8
	- Estudiar una maestría sin trabajar	2	9.0
	- Exclusivamente trabajar	2	9.2
	TOTAL:	22	100%

CUADRO IV

INTERESES Y EXPECTATIVAS DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA

IVJ **Areas de Interés para trabajar al finalizar la carrera.**

AREA	OPCIÓN 1		OPCIÓN 2		OPCIÓN 3		TOTAL	
	NO.	%	NO.	%	NO.	%	NO.	%
Psicología Clínica	14	63.6%	2	28.6%	2	66.7%	18	58.0%
Psicología Escolar	5	22.7%	3	42.8%	1	33.3%	9	29.0%
Psicología Experimental	2	9.0%	1	14.3%			3	9.7%
Psicología Social	1	4.7%	1	14.3%			1	3.3%
TOTAL	22	100.0%	7	100.0%	3	100.0%	22	100.0%

Opción No. 1: ¿ En qué te gustaría trabajar como primera opción ?

Opción No. 2: Si no fuese posible esta área, cuál otra aceptarías ?

Opción No. 3: Si tampoco esta opción fuera factible, cuál tomarías ?

5.4.1.2. Segundo Objetivo

Determinar la opinión del estudiante con respecto al contenido de las materias, adiciones o modificaciones necesarias a las mismas y orientación teórica de la carrera.

(Ver Cuadro V)

El 54.5% de la población consideró que el contenido de las asignaturas es extenso y se dispone de poco tiempo para cubrirlo. El 40.9% considera que las materias del Tronco Común son inadecuadas para la formación del psicólogo [Cuadro V.A]. Este último punto parece consistente con la opinión de los alumnos de eliminar materias como Prospectiva, Creatividad, Persona y Sociedad, Problemas Políticos y Económicos de México y otras [Cuadro V.B]. Estas materias no satisfacen el interés del estudiante como hemos citado anteriormente, de ahí que los estudiantes sugieran en el 50% de las elecciones más temas de Psicología Clínica y en el 31.8%, de Psicología General [Cuadro V.C].

La orientación teórica típica de los docentes y por tanto de la carrera, es la Psicoanalítica (75% de las materias) [Cuadro V.D], estando de acuerdo en ello el 45.4% de la población y de acuerdo con reservas el 27.3%. Sólo el restante 27.3% sugiere ver todas las corrientes. [Cuadro V.E]

CUADRO V

MATERIAS		
V.A Opinión sobre el contenido de las materias. - El contenido es extenso y se dispone de poco tiempo para completarlo. - El Tronco Común es inadecuado para la formación del Psicólogo. - Otras.	f 12 9 1	% 54.5 40.9 4.6
V.B Materias que deberían eliminarse del Plan de Estudios. - Prospectiva - Creatividad - Persona y Sociedad - Problemas Políticos y Económicos de México - Epistemología - Tecnología Educativa	20 16 8 8 7 6	90.9 72.7 36.3 36.3 31.8 27.2
V.C Temas que se podrían adicionar al Plan de Estudios. - Más de Psicología Clínica - Más de Psicología General - Otros	11 7 8	50.0 31.8 36.3
V.D Orientación teórica básica de la carrera. - Psicoanálisis - Conductismo - Cognoscitvismo TOTAL:	<u>Media porcentual de la estimación del grupo</u> 75.0 20.0 5.0 100%	
V.E Opinión sobre la orientación teórica básica de la carrera. - De acuerdo - De acuerdo con reservas, hacen falta más corrientes - En desacuerdo deben verse todas las corrientes TOTAL:	f 10 6 6 22	% 45.4 27.3 27.3 100%

5.4.1.3. Tercer Objetivo

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a las prácticas realizadas, su frecuencia y el apoyo conferido por la U. V. M. para su realización.

(Ver Cuadro VI)

A lo largo de siete semestres la media de prácticas por alumno fue de 9.9, con una desviación estándar de 4.3 en el grupo investigado; lo cual denota una notable falta de equilibrio en el número de prácticas realizadas por cada alumno. De hecho, sólo tres áreas sobresalen por el número de prácticas asignadas: Educativa, Clínica y Psicología General.

Fundamentalmente, las áreas Educativa y Clínica que son las de mayores prácticas realizadas, mantienen las desviaciones estándar más elevadas:

	Educativa	Clínica
Media	5.5	2.9
S	4.2	2.3
f	88	56
Ss	16	19

Ello indica irregularidades en la asignación de prácticas en estas áreas. Algunos alumnos realizan más prácticas que otros [Cuadro VI.A], llevándolas a cabo más por iniciativa del estudiante y, en algunos casos, por indicación del maestro para formar parte de la calificación de la materia.

El 72.8% de los alumnos tienen una opinión desfavorable de las prácticas, matizada en el 43.7% de los casos, por la falta de asesoría sufrida por ellos [Cuadro VI.B]. El 86.3% de la población considera que el apoyo recibido por la Universidad es inadecuado dado que no existe una preocupación real por su realización, no hay material didáctico (pruebas psicológicas, por ejemplo), no se consideran horas-práctica en los programas, no se han realizado convenios con Instituciones públicas o privadas para la realización de éstas, etc. [Cuadro VI.C].

CUADRO VI

PRACTICAS

VI.A Prácticas realizadas en las áreas de Psicología. <u>Distribución de Prácticas realizadas por Área</u>	f	Media	Desv. Est.	Se
- Clínica	56	2.9	2.3	19
- General	49	3.5	1.1	14
- Social	7	1.7	0.4	4
- Educativa	88	5.5	4.2	16
- Industrial	16	1.1	0.3	14
TOTAL PRACTICAS:	218	9.9	4.3	22
TOTAL AREAS.		3.0	0.9	
<u>Distribución de sujetos con por lo menos una práctica en:</u>	Se	%		
- 1 Área	0	0.0		
- 2 Áreas	7	31.8		
- 3 Áreas	7	31.8		
- 4 Áreas	7	31.8		
- 5 Áreas	1	4.6		
TOTAL:	22	100%		
VI.B Opinión sobre las prácticas realizadas.			Se	%
- Opinión favorable			6	27.2
- Opinión desfavorable			16	72.8
- Faltó asesoría (7)				
- Otras razones (9)				
TOTAL:			22	100%
VI.C Opinión sobre el apoyo que da la U.V.M. para la realización de prácticas.				
- El apoyo es inadecuado			19	86.3
- Prácticas no planeadas por la U.V.M. y falta de organización				
- Son los maestros los que consiguen las opciones				
- El apoyo es mínimo				
- El apoyo es adecuado			3	13.7
- Se cuenta con el C.E.D.H.				
TOTAL:			22	100%

5.4.1.4. Cuarto Objetivo

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a la competencia, didáctica y sistemas de evaluación manejados por los maestros, así como las técnicas didácticas preferidas por el alumno.

(Ver Cuadro VII)

En general, los estudiantes consideraron que sólo el 55.5% de los maestros son competentes por los conocimientos que poseen y la manera en que los transmiten, además de la forma en que manejan al grupo [Cuadro VII.A]; el 50% de los alumnos opinó que los docentes eran pasivos y que formaban equipos en clase, eludiendo con ello la responsabilidad de prepararla, haciéndola tediosa. Otro grupo de maestros utilizan la técnica expositiva sin estar capacitados para obtener de ella el mejor provecho. Su capacidad oratoria es cuestionable [Cuadro VII.B].

La técnica didáctica que da mejores resultados para los alumnos es, unánimemente, la discusión en grupo, porque les permite aclarar dudas y enriquecer aquellos temas que hubieran investigado. Le sigue en preferencia, en el 59.0% de la población, el estudio de casos, la realización de cuadros sinópticos, la discusión de películas, y el Phillips 6-6. La técnica más rechazada es el trabajo en equipo (72.7% de la población), ya que sucede que uno o dos de los integrantes del equipo trabajan y en cuanto a los demás su participación es mínima, llegando en

algunos casos a ser nula [Cuadro VII.C]

En cuanto a los sistemas de evaluación el 50% opinaron que la evaluación debe ser global, considerando la participación en clase, trabajos, prácticas, ensayos, análisis, etc, y no estructurarse sólo en los exámenes como ocurre actualmente. El 36.3% no acepta los exámenes como forma objetiva y única de evaluación, opinan que se mide la capacidad de memorizar más no el conocimiento adquirido y asimilado [Cuadro VII.D].

CUADRO VII

PERSONAL DOCENTE		
VII.A Opinión sobre los maestros de toda la carrera en cuanto a los conocimientos sobre las materias.* - Competentes - Incompetentes	Media 55.5 32.8	Desv. Est. 25.7 19.6
VII.B Opinión sobre la manera de dar clase de los maestros de toda la carrera. - Activos - Pasivos - Forman equipos (81.8%) - Técnica Expositiva (18.2%)	f 11 11	% 50 50
VII.C Técnica didáctica que genera mejores resultados de aprendizaje para el alumno. <u>Mejores resultados:</u> - Discusión en grupo - Expositiva con retroalimentación - Otras técnicas - Estudio de casos - Cuadros sinópticos - Películas con discusión - Phillips 6-6 <u>Sin resultados:</u> - Trabajo en equipo - Expositiva sin retroalimentación	f 22 7 13 16 3	% 100.0 31.8 59.0 72.7 13.6
VII.D Opinión sobre los sistemas de evaluación. - La evaluación debe ser global - En desacuerdo con los exámenes - Otras opiniones - De acuerdo con el sistema actual (4) - En desacuerdo con considerar asistencias (3) - En desacuerdo con cambios constantes en el sistema (2) - No hay libertad de evaluación (1)	f 11 8 10	% 50.0 36.3 45.4

* La pregunta solicitó estimar qué porcentaje de los maestros se considerarían competentes e incompetentes.

5.4.1.5. Quinto Objetivo

Determinar la opinión de los alumnos con respecto a los Servicios de Orientación Educativa, Educación Especial e Integral de Salud.

(Ver Cuadro VIII)

Orientación Educativa.

El 38.5% de los alumnos desconocen el funcionamiento de este servicio y nunca han trabajado en él.

Del 61.5% que sí lo conocen:

El 53.8% de las opiniones fueron desfavorables; del total de casos incluidos en este porcentaje el 50% aludieron a una organización deficiente; el otro 50% a una asesoría y servicio deficiente [Cuadro VIII].

Educación Especial.

Es el servicio mejor conocido. El 95.7% de las opiniones fue desfavorable; del total de casos incluidos en este porcentaje el 44.4% reportó una asesoría y servicio deficiente y el 40.0% una

organización también deficiente.

El 31.8% del total de alumnos considera que el servicio no observa una ética adecuada en los servicios que ofrece, resaltando que subsiste:

- **Bajo nivel de atención a los niños.**

- **Bajo nivel de seguimiento del caso de cada niño.**

- **Asignación de niños a estudiantes no preparados, no asesorados y con fuertes resistencias al manejo del caso.**

- **Alta rotación de terapeutas (estudiantes).**

- **Poco respeto al niño. [Cuadro VIII]**

Integral de Salud.

El 50% de las opiniones coinciden en que existe una total deficiencia en la organización del servicio, mientras que el 40.9% de los alumnos no conocen esta opción de prácticas, y mucho menos el servicio [Cuadro VIII].

CUADRO VIII

CENTRO DE EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO

Opinión sobre los servicios del C.E.D.H.

OPINIONES	TOTALES		DE ORIENTACION EDUCATIVA		DE EDUCACION ESPECIAL		INTEGRAL DE SALUD	
	OPINIONES	%	OPINIONES	%	OPINIONES	%	OPINIONES	%
Opinión desfavorable	70	73.7%	14	53.8%	45	95.7%	11	50.0%
Organización deficiente	36	37.9%	7	26.9%	18	38.2%	11	50.0%
Asesoría y servicios deficiente	27	28.4%	7	26.9%	20	42.8%	0	0.0%
Falta de planes	7	7.4%	0	0.0%	7	14.9%	0	0.0%
Calidad de la atención deficiente	6	6.3%	2	7.7%	2	4.3%	2	9.1%
Personal deficiente	19	20.0%	10	38.5%	0	0.0%	9	40.9%
TOTAL	95	100.0%	26	100.0%	47	100.0%	22	100.0%

5.4.1.6. Sexto Objetivo

Determinar la cantidad y tipos de diagnóstico, estrategias de intervención, programas de prevención educativa y trabajos de investigación con aplicación metodológica, realizados.

Así como en qué medida existe o no una actitud científica en los alumnos.

(Ver Cuadro IX)

Diagnósticos.

El 44.4% de los diagnósticos realizados corresponden al área Clínica; el 30.3% al área Industrial y el 24.2% al área Educativa, habiéndose realizado sólo dos diagnósticos en el área Social.

La realización de diagnósticos es bastante irregular; la media total por estudiante es de 8.1, con una desviación estándar sumamente alta, 11.8. Esta situación es característica de las áreas Industrial y Educativa, en la que los diagnósticos han sido abundantes en pocos alumnos y escasos o nulos en la mayoría.

En el área Clínica es más regular, más uniforme la realización de diagnósticos con una media de 3.9 por estudiante y una desviación estándar de 1.6.

Del 63.6% de los estudiantes, la mayoría sólo han realizado diagnósticos en un área, y el 31.8% en dos. Muy pocos alumnos (4.6%) realizaron diagnósticos en por lo menos tres áreas [Cuadro IX.A].

Estrategias de Intervención.

Este tipo de prácticas sólo se han llevado a cabo en el área Clínica y Educativa.

A pesar de que el 65.9% de las prácticas se realizaron en Clínica, el grueso recayó en sólo dos alumnos de los seis involucrados, lo cual muestra poca uniformidad en su realización, es decir, no es homogéneo el número de prácticas realizadas por estudiante.

Las realizadas en Educativa son más uniformes, pero sólo involucraron a dos alumnos.

Sólo el 36.4% del total de alumnos participaron en este tipo de desarrollos [Cuadro IX.B]

Programas de Prevención Educativa.

Estos únicamente se llevaron a cabo en el área Educativa, con sólo el 18.2% de la población y de manera uniforme [Cuadro IX.C].

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

Trabajos de Investigación.

El área que mayor énfasis dió al desarrollo de este tipo de trabajo fue la Social con el 67.4% del total (21 estudiantes), y una media de 2.9 trabajos por alumno, con una desviación de 1.3.

El área Clínica participa con el 20.2% y una media de 2.6 con una desviación del 1.6.

En las áreas Industrial y Educativa no se da relevancia a este tipo de trabajos contribuyendo en una medida escasa al total de trabajos realizados [Cuadro IX.E].

Actitud Científica.

El 77.3% de los estudiantes mostraron una actitud empírica ante la resolución de problemas que usualmente exigirían la aplicación del método científico. Sólo el 13.6% del total de estudiantes se inclinaban por la consideración de aspectos metodológicos y epistemológicos en la realización de problemas [Cuadro IX.D].

CUADRO IX

PERFIL DEL EGRESADO				
IX.A Tipos de Diagnóstico en las Areas de Psicología	f	Media	Desv. Est.	Ss
- Clínica	79	3.9	1.6	20
- Social	2	2.0		1
- Industrial	54	13.5	21.0	4
- Educativa	43	7.1	12.5	6
Total Diagnósticos	178	8.1	11.8	22
Total Areas		1.4	0.6	
Distribución de sujetos con por lo menos un Diagnóstico en:	Ss	%		
- 1 Area	14	63.6		
- 2 Areas	7	31.8		
- 3 Areas	1	4.6		
- 4 Areas	0	0.0		
TOTAL:	22	100%		
IX.B Tipos de Estrategias de Intervención en las Areas de Psicología:	f	Media	Desv. Est.	Ss
- Clínica	29	4.8	4.6	6
- Social				
- Industrial				
- Educativa	15	7.5	2.5	2
Total Estrategias	44	7.3	5.4	8
Total Areas		1.3	0.5	
IX.C Tipos de Programas de Prevención Educativa en las Areas de Psicología	f	Media	Desv. Est.	Ss
- Clínica				
- Social				
- Industrial				
- Educativa	10	2.5	0.5	4
Total Programas	10	2.5	0.5	4
Total Areas		1		
IX.D Actitud Científica	Ss	%		
- Formación científica	3	13.6		
- Formación empírica	17	77.3		
- Casos no claros	2	9.1		
TOTAL:	22	100%		
IX.E Trabajos de Investigación con aplicación metodológica rigurosa	f	Media	Desv. Est.	Ss
- Clínica	18	2.6	1.6	7
- Social	60	2.9	1.3	21
- Industrial	6	1.5	0.5	4
- Educativa	5	2.5	0.5	2
Total Trabajos	89	4.2	2.7	21
Total Areas		1.6	0.9	
Distribución de sujetos con por lo menos un Trabajo de Investigación en:	Ss	%		
- 1 Area	13	62.0		
- 2 Areas	4	19.0		
- 3 Areas	3	14.3		
- 4 Areas	1	4.7		

5.4.1.7. Séptimo Objetivo

Obtener de los alumnos recomendaciones de cambio con respecto al MES XXI.

(Ver Cuadro X)

El 45.4% de la población después de argüir la aparente desorganización existente en la aplicación del plan de estudios, sugieren planearlo y organizarlo en definitiva, a fin de evitar el descontrol que ésto les causa. El no saber desde el principio de la carrera qué materias van a cursar, les genera desorientación y más cuando éstas no se imparten en los semestres en que supuestamente debieran cursarse.

Los estudiantes (45.4% del total) abogan por una mayor especialización en Psicología, eliminando materias desvinculadas de la carrera (como las del Tronco Común) y valoradas por ellos como "pérdida de tiempo". Estiman que durante la Preparatoria, tuvieron tiempo suficiente para cursar materias similares.

El 27.3% sugieren una mayor capacitación de los maestros en el MES XXI, dado que éstos no conocen el Modelo y por tanto, literalmente, no saben cómo actuar [Cuadro X].

CUADRO X

PRINCIPALES RECOMENDACIONES AL PLAN DE ESTUDIOS

	f	% Población
- Planearlo y organizarlo en definitiva, y suspender tantos cambios: conocer las materias de cada semestre desde el principio.	10	45.4
- Revisar la Curricula eliminando materias inadecuadas (no relacionadas directamente con la carrera "Tronco Común") y haciéndola más coherente, enfocándola a Psicología.	10	45.4
- Capacitar a los maestros en el MES XXI.	6	27.3
- Incrementar maestros capacitados en la materia que imparten.	6	27.3
- Otras recomendaciones:	32	
- Más prácticas y asesorías (5)	5	
- Mejor selección de maestros (4)	4	
- Más ética profesional en actividades docentes; exigir más ética a los alumnos (4)	4	
- Ampliar la carrera (tiempo) (4)	4	
- Mejorar el servicio, la supervisión y la asesoría del Centro de Educación Especial (4)	4	
- Incrementar la biblioteca y el material psicológico (testa) y didáctico (3)	3	
- Manejar todas las orientaciones y teorías en un marco interdisciplinario (4)	4	
- Más supervisión de cátedra (2)	2	
- Escuchar a los alumnos (2)	2	

5.4.2. Docentes.

5.4.2.1. Primer Objetivo

Determinar la opinión de los docentes con respecto a la congruencia existente entre el MES XXI y su aplicación real.

(Ver Cuadro XI)

CUADRO XI

- a) Existe una total incongruencia entre la teoría que constituye al MES XXI y la aplicación real del Modelo.
El modelo que se aplica actualmente no es el MES XXI sino el modelo tradicional.

- b) Existen seis o siete mapas curriculares del modelo actual; no hay continuidad en las materias relacionadas y las condiciones (número de alumnos, currícula, prácticas, apoyo didáctico, etc.), no son las que exigiría el MES XXI.

5.4.2.2. Segundo Objetivo

Determinar los principales problemas del docente en la aplicación del MES XXI.

(Ver Cuadro XII)

C U A D R O X I I

- a) La mayoría de los maestros no conocen el programa completo de las materias que imparten.
- b) Los maestros no son capacitados adecuadamente en el MES XXI y no cuentan con apoyo didáctico adecuado para la impartición de las asignaturas (videos, proyectores y computadoras en buen estado, acetatos, etc.).
- c) Los sueldos son bajos y poco motivantes; los maestros dan clase más por gusto que por los ingresos que perciben.
- d) Los maestros de tiempo completo están sobrecargados de funciones administrativas que merman su actividad docente y de investigación.
- e) Falta planeación, apoyo y presupuesto para la realización de investigaciones.
- f) Debido a los distintos mapas curriculares que se implantan, los maestros no logran especializarse en las materias que imparten; por otro lado y a partir de la misma causa, las materias son asignadas a los maestros sin atender a la especialidad profesional que poseen.
- g) Existe una alta rotación docente motivada por la falta de continuidad de las materias; ésto implica que maestros especializados en alguna área, no encuentren una materia afín a ella durante dos o más semestres consecutivos.

5.4.2.3. Tercer Objetivo

Determinar la problemática del contenido, la extensión, la interrelación y las deficiencias de las materias de la carrera.

(Ver Cuadro XIII)

CUADRO XIII

- a) La bibliografía recomendada en los programas, y especialmente en el área de Psicología Social, está desactualizada.
- b) El contenido de los programas no cumple, en la mayoría de los casos, el criterio de vanguardia esperado, especialmente en las áreas Industrial y Social.
- c) Las materias de Tronco Común y las Complementarias están desvinculadas de la carrera de Psicología (especialmente Creatividad, Prospectiva y Epistemología).
- d) La currícula es deficiente, sobre todo en lo relativo a Metodología y Técnicas de Investigación, Ciencia y Epistemología (en esta última el programa es pobre y no incluye temas de vanguardia).
- e) Los programas incluyen mucha información para el número de horas disponibles. Esto ocasiona que los temas se vean superficialmente y con prisa, y que el alumno no alcance a profundizar en ellos.
- f) A los alumnos les hace falta información previa a la impartición de algunas materias; ésto se ha generado por falta de una estructura coherente de la currícula que imprima continuidad al saber.

5.4.2.4. Cuarto Objetivo

Determinar la problemática imperante para la realización de prácticas.

(Ver Cuadro XIV)

CUADRO XIV

- a) En el mapa curricular no se asignan horas-práctica, lo cual es incongruente con el MES XXI.
- b) El número de prácticas que se llevan a cabo es insuficiente; no existe apoyo en la Universidad para incrementarlas.
- c) Es necesario realizar prácticas en comunidades, instituciones y organismos externos. No hay promoción de éste, ni planes definidos, ni presupuesto.
- d) Las prácticas que se realizan en el CEDH con niños, son obligatorias; éticamente éste es discutible, sobre todo cuando algunos alumnos tienen fuertes resistencias a ello.

5.4.2.5. Quinto Objetivo

Determinar la problemática imperante en cuanto a la existencia, disponibilidad y estado del material didáctico.

(Ver Cuadro XV)

CUADRO XV

a) Es necesario crear o incrementar Centros de Información que integren:

- Biblioteca.
- Hemeroteca.
- Videoteca.

El material disponible es escaso y desactualizado.

b) Falta planear el material didáctico de cada materia.

c) Falta equipo y material en buenas condiciones; no se cuenta con suficientes proyectores y computadoras.

d) Es necesario incrementar el inventario de pruebas psicológicas, tanto en cantidad como en diversificación de pruebas.

5.4.2.6. Sexto Objetivo

Obtener recomendaciones de cambio de los docentes con respecto al MES XXI.

(Ver Cuadro XVI)

C U A D R O X V I

Sobre el Modelo Educativo Actual:

- a) Revisar la currícula actual y adecuarla a los objetivos del MES XXI sobre bases factibles de llevarse a cabo.
- b) Establecer un criterio de no cambio curricular, al menos en ocho años, a fin de establecer bases coherentes de evaluación futura.
- c) Ajustar los grupos a un máximo de 25 alumnos para hacer factible el modelo.
- d) En lo que respecta a Psicología, es importante implementar la currícula considerando el manejo de una materia por semestre bajo el esquema de "Grupos Operativos" a fin de manejar propositivamente, la angustia que los temas generan en la estructura psicológica del estudiante.
- e) Especializar la formación del alumno desde los primeros semestres (tercer semestre en adelante).
- f) No formar Tronco Común con alumnos de carreras con objetivos de estudio diametralmente opuestos a Psicología.

CUADRO XVI

Sobre el Personal Docente:

- a) Vigilar la selección de docentes; ser más exigentes con el personal que se contrata.
- b) Mejorar el sueldo de los maestros y optimizar incentivos académicos y profesionales.

Sobre las Prácticas:

- a) Articular adecuadamente las prácticas con la teoría.
- b) Es importante que las prácticas representen por lo menos el 50% de la calificación y la formación del alumno.
- c) Que se establezca un presupuesto adecuado para la realización de prácticas, así como los medios apropiados para llevarlas a cabo fuera de la Universidad (transporte, contactos externos, etc.).

CUADRO XVI

Sobre la Currícula:

- a) Llevar a cabo un análisis crítico de la currícula en general, a fin de eliminar las incoherencias que posee y actualizarla; ampliar el número de horas por materia.
- b) Implementar técnicas de investigación grupales y psicosociales.
- c) Incorporar a todas las materias un primer capítulo que trate sobre la metodología específica que utiliza la ciencia en cuestión, para aproximarse al saber; con esto se lograría el reforzamiento constante de una actitud científica en el alumno.
- d) Revisar los programas de Psicología Social y actualizarlos.
- e) Incluir horas-práctica en cada semestre.
- f) Considerar en el diseño de prácticas, las limitaciones por tiempo que tienen los alumnos del turno vespertino, y considerar la formulación de dos programas (matutino y vespertino) bajo condiciones equivalentes.
- g) Estructurar temarios dinámicos, activos, con variedad de material didáctico.
- h) Ampliar la bibliografía de lectura obligada para el alumno.

CUADRO XVI

Sobre el Material Didáctico:

- a) Que haya equipo de cómputo disponible, en buen estado y en número adecuado a la cantidad de alumnos que lo requieran.
- b) Incrementar el material didáctico (Pruebas psicológicas, videos, acetatos, etc.)
- c) Formación de una videoteca y hemeroteca, con suscripciones a las revistas científicas más importantes del mundo, que estudien la conducta y el comportamiento humano y animal.
- d) Crear antologías para cada materia, que cubran totalmente el programa temático de la misma.

6. ALCANCES Y LIMITACIONES

En principio, debe tenerse presente la naturaleza de esta investigación; se trató de un Estudio Exploratorio en el cual, los investigadores buscaron indagar sobre la situación que prevalecía en la carrera de Psicología con el Modelo Educativo Siglo XXI, a fin de generar un contexto teórico sobre el que futuros investigadores pudieran generar estudios casuísticos. Así, los resultados obtenidos facilitarán el acceso a la problemática estudiada, pudiendo ser tomados como punto de partida para el planteamiento de problemas nuevos. V.gr., ¿ Qué alternativas existen para la realización de prácticas en el área clínica ?. Como quiera que sea, el esfuerzo realizado arroja luz para el desarrollo de futuras investigaciones.

Un aspecto importante a considerar es la alta especificidad de la población de alumnos tomada aquí. Se trató de la primera generación de Psicología que egresaría bajo el MES XXI; los resultados aluden a ella y algunos de éstos, sólo pueden ser tomados para ella (V.gr., perfil de la muestra, intereses, etc.). Sin embargo y a pesar de ello, ciertos resultados pueden ser aplicables a las demás generaciones, previa comprobación. (V.gr., la inclinación del alumno hacia el área de la Psicología Clínica).

Otro punto importante es la muestra de docentes: sólo se tomó a diez profesores. Esto puede influir la falta de coincidencia entre los resultados de esta investigación y los de otra realizada

con una muestra representativa de la población total de docentes del Plantel Tlalpan, o de varios planteles. La representatividad de la muestra que utilizamos aquí, se circunscribió a la selección de maestros con experiencia y conocimiento tanto del antiguo Plan U.N.A.M., como del MES XXI, a fin de contar con opiniones "autorizadas", más que estadísticamente representativas.

Debe hacerse notar algo similar con respecto al Plantel. Los resultados son aplicables al Plantel Tlalpan; una investigación similar en el Plantel Lomas Verdes, por ejemplo, podría discrepar con ellos, o señalar o acentuar problemáticas distintas.

Finalmente cabe señalar, que nunca se procedió a una revisión detallada de la currícula; dado que ello rebasaba los alcances de este estudio. Por tal razón, las consideraciones vertidas con respecto a ella en los resultados deberán confirmarse a través del análisis curricular.

Con todo, existen puntos de alerta generales importantes de tomar en cuenta.

7. RECOMENDACIONES

7.1. DIDACTICA DE LA PSICOLOGIA.

7.1.1. Ontología del Saber Psicológico.

La Psicología "opera" con la subjetividad. Con esa subjetividad, "objetivada" por unos y transgiversada por otros. La Psicología intenta comprender el por qué de las emociones, los sentimientos, el saber, la conducta, etc. y se esfuerza por describir, por definir, por aprehenderles y plasmarles en palabras. Amado/Levy (1985) afirma que "Toda intuición original de lo real, toda emoción en último caso, que mueve, en el sentido propio del término, la psique y la desvía hacia el lenguaje, topa con este obstáculo mayor de que "no hay palabras" para decirlo y que, sin embargo, es preciso encontrarlas". Por ello, toda aproximación a la subjetividad, nunca deja de serlo. La aprehensión total nunca se realiza, si acaso es momentánea.

Comprender una emoción en uno mismo es ya una tarea difícil. Amado/Levy (1985) opina: "El Psicólogo... "ensordecido por las resonancias", (de su propio saber) quiere sin cesar descubrir sus sentimientos, mientras que el Psicoanalista, que comprende la imagen más profundamente que el Psicólogo, la traiciona no obstante: pierde su repercusión "ocupado en desenredar la madeja de sus interpretaciones".

Si tal tarea se torna ya difícil, ¿ Qué tanto lo puede ser el comprender al Otro ?

Quienes presumiblemente lo han logrado, han archivado su saber en libros, en palabras, en letra muerta (Braunstein, 1986); en documentos que no dan al lector, al estudioso, la esencia de lo vital, que es necesario reconocer en uno mismo para aproximarse a una parcial aprehensión. Aún así, la palabra muerta, el libro, sistematiza, clasifica, ordena, propone un método al que uno se ciñe, como una exigencia para saber, y en el proceso, se pierde la "ontología de lo poético".

Porque la subjetividad nunca ha sido mejor transmitida de ser a ser, que por el trabajo del poeta, que dice poco e ilumina mucho. Pero su trabajo, afortunadamente, no es científico y por tanto, desdeñable.

La Psicología traduce al Hombre que estudia al Hombre. Este es juez y parte. Abogado y Fiscal. Culpable e Inocente. Se mira en el espejo y aún así no logra verse. Foucault (Poster, 1991) señalaba: "Las disciplinas que toman al "Hombre" como su objeto, tienen también al "Hombre" como su sujeto. Este círculo hermenéutico provoca una ceguera, que permite a las ciencias del hombre eludir la reflexión acerca de sus efectos sobre la práctica".

Y sin embargo, empeñados en conocernos, insistimos en generar un saber "válido", "científico", "acumulable", y trazamos su permanencia difundiendo en las escuelas. Sin embargo, "La

institución no detenta tampoco el saber, a lo sumo, el poder: el de dar los títulos" (Braunstein, 1986).

Y el "título", ese nombramiento que es reconocimiento social, no es el resultado de un re-conocimiento individual en el aprendiz de Psicólogo. La carrera fue justamente éso, una carrera, un tránsito apresurado por turbulentas aguas emocionales no comprendidas. Lo importante, a pesar de las críticas que siempre surgen en uno durante la travesía, es el título. No se aprehende el sistema, no se le reconoce en uno mismo. "Se está en peligro a cada momento de aprisionar la idea viva, la intuición del sistema. Se está en peligro de tentar al devorador de ciencia, que se aprenderá de memoria todas las subdivisiones de un sistema que, por operacionales que sean, no pasan de abstracciones, necesarias para la exposición y jamás idénticas a lo que expresan" (Amado/Levy, 1985).

Por éso, porque la Psicología traduce al Hombre que estudia al Hombre, porque el objetivo no es aprender sino aprehender, por éso es que el proceso debe incluir el re-conocimiento individual en el propio saber que se estudia. Deben eludirse las expresiones estereotipadas: El sistema en estudio se verifica por encima de ellas a medida que se vivifica con la confrontación de sus propios descubrimientos (Amado/Levy, 1985) y el propio re-conocimiento cotidiano.

El aula no es, sin embargo, una comunidad terapéutica, pero tampoco es ajena a lo "patológico". La angustia generada por el saber en clase debe ser manejada, tratada, dilucidada. Ante la imposibilidad (?) de asignar psicoterapias individuales, deben instrumentarse opciones grupales. En el sentido en que hablamos, ¿ Qué diferencia al Psicólogo del Psicoanalista ? Es distinta en cada uno la necesidad de conocer y manejar sus conflictos ? El manejo de dinámicas grupales en Psicología como parte del método a seguir en su didáctica debe ser esencial, fundamento y base de la enseñanza. Sobre ellas, la Pedagogía atenderá la transmisión de la palabra. En ellas, la Psicología reconocerá a su objeto-sujeto haciendo resonar la misma palabra.

Sólo así, el aprendizaje significativo propuesto por el MES XXI, puede ser aspiración plausible, aunque imperfecta, en el campo mismo de la Licenciatura en Psicología.

8. CONCLUSIONES

- a) Parece poco sustentable la idea de que el MES XXI exista en la realidad. A la luz de los resultados obtenidos en esta investigación, y con todas las implicaciones metodológicas que ello implica, parece más plausible la hipótesis de que el modelo educativo que se aplica está más cerca del modelo tradicional -y aún así, sólo en algunos puntos- que de un modelo de vanguardia.

El MES XXI no cuenta con la infraestructura académica, didáctica, material y de planeación que posibiliten su puesta en práctica. Además, algunos de sus postulados parecen ser inapropiados; por ejemplo:

La Flexibilidad de la Curricula.

Los estudiantes se sienten descontrolados, porque no saben qué materias elegir; su decisión no es asesorada. Además, nunca saben qué materias se van a abrir el próximo semestre. Por otro lado, esta situación genera alta rotación de maestros y auspicia que éstos no logren especializarse en una materia y que incluso impartan materias fuera de su especialidad profesional.

El Fomento Interdisciplinario.

Unir en un solo grupo a estudiantes debutantes que no conocen la profesión que estudian, ni poseen el bagaje necesario de ella para desde ahí analizar una problemática, compartiendo un enfoque interdisciplinario, es a nuestro parecer un error didáctico, y más, cuando ésto solo genera "fastidio" y "aburrimento" en los estudiantes.

Las Prácticas.

Estas no están planeadas, son escasas y no están contempladas en su "justa dimensión", para la carrera de Psicología. El objeto de estudio de Psicología está en las personas; éstas no son cosas; "practicar" en Psicología implica acercarse a ellas y ésto, a su vez, implica problemas éticos y de formación individual -formación psíquica- que no se han considerado.

- b) Es necesario lograr una mayor aproximación entre el MES XXI y la carrera de Psicología, toda vez que la enseñanza de ésta tiene pormenores importantes. Psicología exige una didáctica propia y suígeneris, que no se aproxima en algunos puntos, a ninguna otra carrera. El estudiante debe ser desarrollado no sólo intelectualmente sino, sobre todo, afectivamente. Es importante considerar su transferencia; del análisis de ésta, parte su

formación como psicólogo. Se considera inapropiado asignar un niño con retraso en el desarrollo a un estudiante que no lo tolera; también lo es, no analizar en una sesión grupal el por qué de su resistencia. El aula de Psicología, es no sólo un campo didáctico; es también un campo psicológico donde a diario, ante la Psicopatología, las Teorías, la Psicometría, la Psiquiatría, etc., se desatan la angustia, el miedo, depresiones, etc., que se pierden irremediamente como recurso valioso de aprendizaje, pudiendo ser aprovechadas en Sesiones Didácticas de Grupo.

- c) Psicología es una ciencia cuyo desarrollo científico es aún incipiente. Por tanto, no es posible privilegiar ninguna corriente de pensamiento en su enseñanza. En la selección de maestros debe considerarse su línea de pensamiento -toda vez que ésta define el saber que desarrollan- de tal suerte que en el conjunto de la nómina docente se equilibre la influencia de las diferentes escuelas de Psicología. Acaso ésto sea posible, al menos, en términos relativos; la influencia de un maestro competente pesa más que la de veinte mediocres.
- d) La formación metodológica del estudiante requiere, sí, de una materia que lo ponga a punto en los objetivos, técnicas y métodos generales de investigación. Sin embargo, para que la formación científica del estudiante sea completa, debe reforzarse el saber metodológico, identificándolo en cada una de las materias de la carrera. Esto implica que no sólo se

enseñen los diferentes saberes, sino también cómo llegar a ellos, cómo generarlos, mediante qué metodología.

- e) Debe replantearse el objetivo social de la carrera: ¿ Se educa para el país, para el estudiante, para contribuir al desarrollo de una profesión, o para el beneficio de la Institución ?.

Esta pregunta es relevante por lo siguiente:

- 1.- Mercadológicamente, es preciso definir un segmento de clientes al cual dar un servicio de excelencia; el cliente es el estudiante; si éste demanda una mayor especialización en Psicología Clínica, ¿ por qué no definir en esos términos la orientación teórico-práctica de la carrera ?.
- 2.- Especializar la carrera desde los primeros semestres, en una sola área, no sólo generaría un rápido desarrollo de la misma, sino un alto prestigio en los círculos universitarios y el inicio de una tradición.
- 3.- Areas de Psicología no incluidas en esta curricula especializada (particularmente, Industrial y Educativa), pueden impartirse extracurricularmente en Cursos y

Diplomados intersemestrales, sin entorpecer la formación unidireccional del estudiante.

d) Los Centros de Atención Comunitaria deben ser objeto de una mayor organización; actualmente constituyen un riesgo político importante para la Universidad del Valle de México.

g) Es preciso mejorar sueldos y prestaciones a los docentes, a fin de lograr una mayor dedicación y una selección más rigurosa de los mismos. Los sueldos y prestaciones pagados no deben ser vistos como un gasto, sino como una inversión; con ello se invierte en prestigio, en calidad, en demanda. Un ilustre banquero mexicano suele decir: "La clave del éxito se resume en una palabra: Inversión".

h) El MES XXI en papel, es innovador. Pero de papel están llenos todos los archivos de la S.E.P. y la educación en México sigue estancada.

Sería verdaderamente maravilloso que alguien decidiera, por fin, "meter las manos al fuego", y creara una carrera de Psicología verdaderamente innovadora.

9. BIBLIOGRAFIA

- Alvarez, D.G.L.; Ramírez, M.; Russo, S.; Soto, G.; Patiño, G.; Aréchiga; Alvarez, G; y Molina, J., (1981). Psicología e Historia, U.N.A.M., MEXICO.
- Amado/Levy, V. E., (1985). La Naturaleza del Pensamiento Inconsciente, Fondo de Cultura Económica, MEXICO.
- ANUIES, (1970) Diagnóstico Preliminar de la Educación Superior, ANUIES, Hermosillo, Son., MEXICO.
- ANUIES, (1989) Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior, ANUIES, MEXICO.
- Braunstein, N.A., (1984). Psicología, Ideología y Ciencia, Siglo XXI. MEXICO.
- Braunstein, N.A., (1986). Psiquiatría, Teoría del Sujeto, Psicoanálisis, Siglo XXI. MEXICO.
- Brunner, J. J., (1987). Universidad y Sociedad en América Latina, U.A.M. MEXICO.
- CONPES, (1989). Manual de Planación de la Educación Superior, ANUIES. MEXICO.
- Díaz, B., (1986). La Teoría del Currículo, U.N.A.M. MEXICO.
- Dooner, P. y Lavados, (1979). La Universidad Latinoamericana. Visión de una Defensa, CPU. CHILE.

Ferrer, P. P., (1973). La Universidad a Examen. Ed. Ariel. BARCELONA.

Figueroa, P. (1978). Bases para la Administración de la Educación Superior en América Latina: El Caso México, INAP. MEXICO.

Gutiérrez, V. (1988). Reportaje sobre la Discriminación Profesional en México, Radio RED. MEXICO.

Klimovsky, (1985). Estructura y Validez de las Teorías Científicas, en Ziziensky y Cols. Métodos de Investigación en Psicología y Psiconatología, Nueva Visión. ARGENTINA.

Muñoz, I. C., (1992). El Entorno de la Docencia en el Siglo XXI, Universidad Iberoamericana. MEXICO.

Musso, R., (1985). Los Métodos de Investigación en Psicología en Ziziensky y Cols. Métodos de Investigación en Psicología y Psiconatología, Nueva Visión. ARGENTINA.

Padua, J., (1979). Técnicas de Investigación Aplicadas a las Ciencias Sociales, F.C.E., Colegio de México. MEXICO.

Poster, M., (1991). Foucault-El Marxismo y la Historia, Paidós. MEXICO.

Rama, G.W., (1979). Educación, Imágenes y Estilos de Desarrollo, DEALC/O. BUENOS AIRES.

Seltiz, C., (1968). Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales, RIALP. MEXICO.

U.N.A.M., (1986). Diagnóstico de Realizaciones y Problemas, Avances y Metas, para ser más Propositivos con la Nación. Gaceta U.N.A.M. MEXICO.

U.V.M., (1989). Perfil de la Carrera de Psicología. U.V.M. MEXICO.

U.V.M., (1990). La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo Siglo XXI. U.V.M. MEXICO.

U.V.M., (1991). Catálogo 91-92. U.V.M. MEXICO.

U.V.M., (1991). Tlamatini U.V.M., No. 2, Año 1. MEXICO.

U.V.M., (1992). Folleto: Departamentalización. U.V.M. MEXICO.

Valderrama, I.P., (1985). Un Esquema para la Historia de la Psicología en México, Revista Mexicana de Psicología, Vol. 2, No.1. MEXICO.