



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS IZTACALA**

---

**ANÁLISIS CURRICULAR: CURRÍCULO  
ESCRITO, VIVIDO Y OCULTO DE LA  
CARRERA DE PSICOLOGÍA  
TESIS TEÓRICA**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA PRESENTA:**

**SAMANTA ISABEL CASTILLO LEZAMA**

**DIRECTOR: JOSÉ ESTEBAN VAQUERO CÁZARES**

**DICTAMINADORES: EDY ÁVILA RAMOS  
MARÍA CRISTINA BRAVO GONZÁLEZ**



2008



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## **AGRADECIMIENTOS**

Lo que he sido, lo que soy y seré está marcado por un elemento fundamental: mi familia. Gracias a mi madre Sra. Isabel Lezama por enseñarme a tener fortaleza, a mi padre Sr. Ramón Castillo por mostrarme el valor de la serenidad, a mi hermano Ramón por hacerme ver su pasión por las cosas y a mi hermano Abraham por darme la confianza para no temerle al mundo. Mi familia son la cosa más preciada que tengo, gracias por estar en cada uno de los momentos de mi vida: los felices, los que me han partido el alma, los que vendrán...gracias por saber estar de todas las formas posibles.

Indudablemente los agradecimientos se extienden a más personas, sin embargo, el breve espacio no me permite nombrarlas a todas. Gracias a los que de manera directa o indirecta me han mostrado nuevos caminos y me han hecho ver que transitar por este mundo es una interminable cadena de circunstancias. Gracias a todas aquellas personas, las que se han ido, las que llegaron y las que vendrán, gracias por ser parte de mi vida.

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO 1. TEORÍA CURRICULAR .....</b>	<b>4</b>
1.1 Currículo Escrito .....	14
1.2 Currículo Vivido .....	17
1.3 Currículo Oculto .....	18
<b>CAPÍTULO 2. PLAN CURRICULAR PSICOLOGÍA IZTACALA .....</b>	<b>25</b>
2.1 Creación del Plan Curricular .....	25
2.2 Estructura de Plan de Estudios de la Carrera de Psicología .....	30
2.3 Propuesta de cambio al Plan Curricular de la Carrera de Psicología .....	35
<b>CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CURRICULAR .....</b>	<b>40</b>
3.1 Notas respecto al cambio curricular .....	52
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>54</b>

# INTRODUCCIÓN

El presente trabajo nace del interés por desmembrar una de las problemáticas que han tenido un interés recurrente en la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, me refiero a los intentos por cambiar su plan curricular. Dicho proceso ha implicado a través de los años la génesis de diversas teorizaciones y propuestas que no han visto la luz, pero que han servido para reconocer que si bien la re-estructuración es el principal objetivo, también existen elementos que le subyacen. Ahora bien, la intención de esta tesis fue profundizar en otro tipo de aspectos, es decir, realizar una especie de diálogo que proviniera de la experiencia de la tesista y que después de hacer las pertinentes revisiones tanto de la teoría curricular, como la estructura del plan curricular estuviera en posibilidad de argumentar sobre las razones del cambio y las imposibilidades del mismo.

Por tal motivo, la forma en que se estructuró esta tesis comprende tres capítulos. En el primero se presentan los principales conceptos de la teoría curricular, ya que es ésta la que en sentido estricto puede explicar aspectos tales como: diseño curricular, currículo formal o escrito y oculto, temas que están íntimamente relacionados con las propuestas de cambio al mismo. En el segundo capítulo, se explora en la estructura inicial de plan de Psicología Iztacala, ya que representa el punto de partida en el cual se basan las propuestas. De igual manera a través del capítulo se muestran elementos como son: perfil de egreso, asignaturas básicas, el sistema modular y por supuesto el paradigma teórico-metodológico que lo respalda. Al finalizar, se presenta una de las propuestas de cambio, basada en el modelo de competencias. La intención es ejemplificar el plan inicial, el que se ha mantenido a través de los años de manera formal y una de las opciones que se pretende se instituya en la carrera.

Finalmente, el último capítulo es la médula espinal de todo el trabajo, pues en el mismo se muestran una serie de anotaciones, argumentos y en general el análisis que se planteó como objetivo. La importancia de dicho capítulo radica en el hecho de que

aporta una perspectiva distinta, una forma de ver la problemática del cambio curricular con otra óptica. Esta tesis difiere de otros trabajos en donde el empeño se pone en la conformación de mezclas o incipientes conglomerados de paráfrasis y revisiones de artículos. La intención fue presentar diversos cuestionamientos que serían contestados a partir de la revisión temática y de la experiencia de la tesista en su formación profesional. Lo anterior representa un hito en tanto que se busca fomentar la creación de tesis más personalizadas y dedicadas a explorar en nuestro contexto y en las problemáticas inmediatas a nuestra acción en el trabajo escolar y/o profesional.

# CAPÍTULO 1. TEORÍA CURRICULAR

La historia de la teoría curricular es un asunto relativamente reciente, fue en la década de los setentas que como tal los planteamientos y cuestionamientos que se habían explorado desde épocas precedentes surgieron como un problema concreto que llamó la atención de pedagogos, psicólogos y teóricos de la educación. Sin embargo, antes de ir reconociendo los principales aspectos de la teoría curricular, haré una descripción de algunas definiciones de currículo o curriculum, ya que es gracias a estos conceptos que giran las posteriores disertaciones tanto de la teoría como del presente trabajo.

En México han sido algunos centros de investigación los que en mayor medida se han interesado por el desarrollo de la teoría curricular, en este trabajo abordaremos principalmente los surgidos en el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU, UNAM, ahora IIESU).

Anteriormente, el currículo también llamado curriculum era concebido como un programa de enseñanza donde se contenía un listado de materias que tenían que ser impartidas por un personaje docto en los contenidos temáticos. De hecho si consultamos cualquier diccionario, éste nos dirá que el currículo es un método de organización de las actividades educativas y de aprendizaje y que éstas están en función de las prácticas didácticas, básicamente están en función de la dirección del docente (Diccionario Enciclopédico Larousse, p. 205). Con el paso del tiempo y consecuente a la necesidad de gestionar reformas en la educación en aras de mejores formas y métodos de enseñanza, nació una propuesta de explicación y problematización de todos los tópicos referentes al diseño y reestructuración curricular que hasta entonces inundaban la investigación educativa, tal propuesta sería conocida como teoría curricular.

Gracias al surgimiento de tal misma se va transformando la conceptualización del término currículo y es a partir de la década de los ochenta que aparecen una serie de documentos que profundizaban sobre este concepto. Ahora bien, para entrar en materia plantearé como primer punto el reconocimiento de algunas definiciones que se fueron suscitando a raíz de las investigaciones en este campo:

La primera definición que presento considera que el currículo es “la planeación de los procesos de enseñanza y principalmente de aprendizaje. La cual tiene que prever y proveer situaciones de aprendizaje que fueran aprovechadas por todos aquellos que están recibiendo instrucción; debe ser lo suficientemente flexible para no imponer barreras a los más rápidos en el proceso de aprendizaje y a la vez ofrecer a los más lentos la oportunidad de desenvolver todas sus posibilidades (Planeación y modelos universitarios s/f, p. 116)”.

Aunque la anterior definición plantea algunos de los puntos que se abordarán en lo posterior, voy a iniciar un ejercicio de análisis del término, por lo cual parto de una de las conceptualizaciones que más llama la atención, debido a su gran influencia a nivel institucional y gubernamental, pues esquematiza internacionalmente al currículo, hecho que finalmente direcciona cada una de las propuestas educativas que los gobiernos plantean y/o asumen y que finalmente inside en el diseño de los diversos currículos escolares. El organismo que la presenta es la UNESCO y se reconoce de la siguiente manera: “el curriculum son todas las actividades, experiencias, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados para alcanzar los fines de la educación (Ibid)”. Expongo la anterior definición, no por ser la única, pero si nos ofrece la posibilidad de ir desenmarañando cada hebra componente del problema curricular. E igualmente sirve como un punto de partida y una posible noción acerca de la conceptualización de la cual un investigador emprendería su labor acerca de la problemática curricular.

Ahora bien, estamos partiendo de que la UNESCO es un organismo que dicta los requisitos de lo curricular; sin embargo, hago una pausa sólo para describir brevemente

el ambiente ideológico que había en los albores del desarrollo de la teoría en México. La intención es dejar claro los primeros puntos de análisis de esta tesis: 1) la teoría curricular con énfasis en el currículo como concepto y objeto de análisis y 2) el contexto internacional y nacional sobre lo curricular en sus múltiples acepciones y cuestionamientos. Retomando pues la dirección, se puede reconocer que lo que se buscaba en México era la identificación de causas, desarrollo y posibles problemas del proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, los mencionados intereses originaron las condiciones que dieron la pauta para la creación de nuevas estrategias o postulados para el mejoramiento de la educación en nuestro país. Por ello, en la década de los ochenta, aparecieron una serie de ensayos que giraban en torno a lo que ahora se conoce como teoría curricular. Los investigadores mexicanos se interesaron por un estudio concienzudo del problema y por una construcción nacional de lo enteramente curricular, es decir, de sus fundamentos, diseño, de la participación de la institución en sus conformación, sólo por citar algunos aspectos. A continuación expongo los primeros planteamientos de teóricos mexicanos que abordaron diferentes temáticas de la teoría curricular. Para ello, he recurrido a uno de los libros que compila los trabajos precursores del análisis curricular, del concepto de currículo y el desarrollo en México de la teoría curricular.

En el año de 1989, se edita en la entonces ENEP Iztacala un libro titulado: Desarrollo de la Investigación en el campo del Curriculum. En él se muestran los aspectos sociales, educativos y los propiamente institucionales relacionados con lo curricular, los cuales a su vez son criticados, cuestionados y analizados. Puntualizo que para efectos de la presente tesis me auxilié en gran medida de estos trabajos ya que ofrecen uno de los recursos en donde se engloba una serie de pensamientos y posturas a tomarse en cuenta en lo que trataré en las últimas páginas de este trabajo.

Dada la complejidad de la teoría curricular en tanto que propone tomar en consideración conceptos, visiones, propuestas en torno al proceso educativo debo advertir que lo que a continuación se presenta es una cadena de paráfrasis sobre las definiciones de currículo, problemas que los investigadores han identificado, críticas y posibles propuestas de solución.

Ahora bien, en el artículo presentado por Ángel Díaz Barriga (1989), titulado Debate en relación con la Investigación Educativa y la Investigación Curricular en México, se exponen por lo menos tres conceptualizaciones de currículo: a) es un medio para habilitar o capacitar a los alumnos a cubrir los requisitos de una sociedad dedicada a la producción, se entiende por esto, la profesionalización en el sentido de desarrollo capitalista. Díaz Barriga nos plantea que es gracias a esta conceptualización que devienen nuevos términos como son: perfil de egreso y objetivos de la conducta. Con base en lo anterior él defiende la idea de que a partir de los modos capitalistas de producción, rendimiento o incluso competencias se especifica a priori los requisitos del egresado, lo cual se ajustará a lo que la industria va necesitando. En este sentido podríamos suponer que en la medida en que las tendencias sociales cambien y por tanto las demandas laborales, los futuros diseñadores de cualquier currículo deberán ir especificando los objetivos cada vez más en razón de qué tipo de profesionistas requiere la empresa. De cualquier manera, un perfil de egreso marca el tipo de profesionista que se formará después de un proceso instruccional. Más adelante se abordará este punto, cuando se haga el análisis del perfil de egreso de la carrera de psicología en Iztacala.

b) Díaz Barriga también menciona que las reformas curriculares tienen implicaciones en otros ámbitos, por ejemplo: una transformación propone un cambio radical en la forma en que la institución y el docente desarrollan la práctica educativa. Hipotéticamente una reforma curricular crea cambios de tal manera que docente e institución van desarrollando una práctica distinta; sin embargo, lo interesante es saber de dónde podría partir la inquietud de realizar cambios y a su vez qué se pretende con los mismos. Es decir, sabemos que cualquier cambio y en cualquier ámbito supone que lo que era deja de ser, es algo distinto o se transforma. Encuentro menos ocioso profundizar sobre las razones de los cambios, ya que tanto a nivel nacional como institucional en los últimos años se han buscado cambios en los currículos. Un ejemplo claro, es la nueva reforma en la educación básica en nuestro país, cito la misma pues implica el modelo de competencias, el cual se ha pretendido introducir en la propuesta que tomé como referente para el presente trabajo. Sin embargo, para no alejarme del objetivo, puntualizo al respecto de los cambios curriculares que el análisis debiera girar

en torno a las razones de tal cambio, tanto a nivel institucional, como del diseñador. Cómo es que un plan puede dejar de funcionar y qué dirección se pretende dar o por qué debiera cambiar. Pues bien, en el presente trabajo el interés es indagar más en las razones. Posteriormente centraré la exposición en la propuesta hecha por Arturo Silva y a su vez profundizaré en el capítulo 3 lo mencionado anteriormente, por el momento, continuo con lo propuesto por Díaz Barriga.

c) el último punto desarrollado por Díaz Barriga trata sobre las conceptualizaciones del currículo. En ella, plantea la importancia de tener saberes en materia educativa, ya que los conceptos corrientes sobre currículo toman a éste sólo como el cúmulo de experiencias educativas, dejando de lado las nociones fundamentales sobre los diversos temas educativos provenientes de los grandes teóricos. Obviamente Díaz Barriga plantea que el riesgo es tener una ideología reduccionista de lo educativo, lo cual deviene en prácticas limitadas. Ahora bien, lo que él critica es que las reformas educativas se basan en la idea que los saberes sobre diseño curricular resuelven cualquier problema educativo y que una ideología puede dar sustento a los contenidos del currículo sin que sea importante atender a la realidad social, lo que en nuestro país se matiza por una gran diversidad cultural, económica e ideológica. Por tanto, el riesgo de llevar a cabo una reforma considerando sólo mínimos aspectos del diseño curricular y una ideología reduccionista es que tal “reforma” sea simplemente una moderada modificación, que en sentido estricto no es una transformación. El punto en el que insistiría a raíz de lo expuesto es que un cambio de currículo debe contemplar: 1) realidad social o conocimientos de lo colectivo, de lo social, el contexto y prácticas culturales de nuestro país, 2) ideologías convergentes, es decir, saberes interrelacionados que arrojen nuevas propuestas en la práctica, 3) propósitos educativos, 4) fines institucionales, 5) prácticas docentes, sólo por citar algunas.

Ahora bien, el mismo Díaz Barriga propone que otro de los problemas que se presentan en la investigación curricular es que la mayoría de la producción en el ámbito es de carácter teórico, es decir, los trabajos que nos encontramos son fundamentalmente de 5 tipos: a) ensayos teóricos con fundamentación proveniente de la literatura anglosajona, b) proyectos de planes de estudio, c) críticas y problematizaciones acerca

de problemas didácticos que llegan a confundirse con los curriculares, d) trabajos principalmente descriptivos, no así analíticos y e) trabajos relacionados con la administración escolar y normatividad, que en realidad no son trabajos enfocados a los problemas educativos. Así es que podemos reconocer que a inicios de la década de los ochenta, el trabajo curricular era incipiente, por lo cual se dieron las primeras manifestaciones de interés para profundizar en el mismo. La atmósfera que gobernaba en aquel momento en los espacios universitarios era de búsqueda, se empezaba a considerar interesante saber más acerca de la estructura curricular y sus efectos. Por supuesto Iztacala no fue la excepción en lo que respecta al tema y la producción que se originó la rescató, sólo para dar forma a la contextualización de la propia teoría curricular en la universidad, primordialmente en la ENEP Iztacala (ahora FES Iztacala).

A su vez, Furlán (1989) menciona en su ensayo “Currículo e Investigación” el poder que tiene la institución educativa en tanto que define roles, expectativas, funciones y productos. Él puntualiza que dentro de cada institución se juegan roles que tienen funciones bien definidas, es decir, son acciones que la persona en cuestión debe desarrollar y que lo llevan a estar en el entendido de que es reconocido como el actor de tales funciones, tiene por tanto una identidad, que está comprendida en el rol que está jugando. Sin embargo, Furlán precisa en relación al currículo que la institución previamente delimita el quehacer educativo. Básicamente, la administración escolar, es decir, los sujetos que forman lo institucional van delimitando y especificando en gran medida el quehacer de los docentes, alumnos y personal en general. Aunque, Furlán insiste en este punto, el cual es un buen aspecto a explorar en tanto que reconoce el papel de la institución en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, es preciso señalar que lo educativo es un conglomerado de situaciones, expectativas y acciones íntimamente relacionadas. De esta manera tanto la relación alumno-docente influye en lo aprendido, como la forma en que al docente se le defina su rol pues influirá en la serie de acciones didácticas e instruccionales que proporcione al alumno.

Furlán (1989) también sugiere en relación con lo propuesto por Díaz Barriga que, uno de los principales problemas curriculares que en ocasiones las investigaciones que se han gestado desde los inicios de la teoría en México han resultado ser una estéril

masa compuesta de propuestas y lucubraciones que provienen de contextos mínimamente convergentes con el nuestro, es decir, la producción teórica-metodológica ha tenido sus orígenes en Europa y Norteamérica. Es notorio y ha sido motivo de preexistentes disertaciones, que los saberes de estos ambientes tienen diferentes términos y significaciones, sin embargo, aún los teóricos o investigadores mexicanos permiten que haya una incidencia en la forma de problematizar o proponer objetos de estudio. Por ello, este último problema, nace como un punto de discusión que debe tratarse en el último capítulo, ya que aunque no es la primer ocasión, ni la psicología el único ámbito en el que esta situación se suscita, es necesario decir o profundizar más, en el entendido de que es válido y hasta enriquecedor integrar o discutir sobre las diferentes perspectivas acerca de un mismo tema, pero debiera ser más preocupante lo que en nuestros espacios educativos acontece.

Por su parte Ruiz (1989) argumenta al respecto del punto anterior, que precisamente dadas las corrientes que han llegado a imponerse en el ámbito educativo han surgido trabajos de tres tipos: a) el currículo como producto, b) el currículo como proceso y c) como práctica social. Estos puntos apoyan lo que Díaz Barriga ya mencionaba, sin embargo Ruiz parte del primer trabajo que sobre currículo se hace en México, por ello en su artículo refiere el trabajo realizado por Glazman e Ibarrola en el año de 1975 (cit. En Ruíz, 1989) llamado “Diseño de planes de estudio”, en él se comenta que el inicio del movimiento curricular y las primeras explicaciones teóricas tenían diferentes planos de interés: algunos pretendían definir el concepto, otros darle fundamentación y contextualización y otros más se enfocaban en la planeación y evaluación. Así, en la primera década de investigación se identificó que existían infinidad de enfoques y significados que podían bien explicar el problema del currículo y que en lugar de delimitar el problema lo hacían más extenso.

De la misma manera, se fueron planteando especificaciones o temas clave dentro de la misma teoría, por ejemplo: el diseño curricular. Glazman en 1989 al respecto sustentaba en este sentido que el cambio curricular en las instituciones estaba en una paradoja, ya que por un lado las autoridades encargadas de solventar los recursos de la institución dependían en gran suma del cuerpo docente y estudiantil para proponer e

incluso legitimar cambios a nivel curricular. Por supuesto esta condición se aplica a las instituciones de carácter público como la UNAM, pues si recordamos lo que nos plantea Furlan en ocasiones lo administrativo es lo que en mayor medida marca los requisitos de los roles que su personal debe desarrollar. Es así como Glazman insiste en que cualquier diseñador de currículo también debe enfrentarse a que sus propuestas: 1) no sean absorbidas por la institución de tal manera que se convirtiera en el discurso “institucional” únicamente, 2) que dichas propuestas no afecten los intereses académicos-institucionales y 3) hacer coincidir la propuesta con los promotores del cambio curricular. En resumen Glazman diría que los diseñadores curriculares se enfrentarían a diversos sectores del proceso educativo, institución, docentes, representantes del poder, aquéllos que finalmente ubican al diseñador curricular como el trasgresor del sistema educativo. Asimismo, el primer artículo de Glazman genera un movimiento que se interesa por aspectos como la definición, fundamentación, contextualización, planeación y evaluación. Sin embargo, con el quehacer en el ámbito educativo se llega a considerar que el currículo es un producto de la práctica social y educativa. Es un problema que implica hacer converger diferentes tipos de enfoques y necesidades, lo cual hace más difícil su trato.

De acuerdo a Ruíz en la década de los ochenta se da un auge para cualquier tema relacionado al currículo, es una época en la cual lecturas como “Diseño de planes curriculares” de Glazman (1975) se hacen obligatorios. Los interesados del trabajo curricular intentaban formar conceptos que sustentaran la teoría, por ello tecnicismos como: objetivos y planeación curricular surgen, sin embargo, Ruíz indicaría que sólo nacían para disfrazar la intención de la serie de propuestas curriculares, que en muchos de los casos estaba matizado por lo político. Con base en lo anterior surge a su vez una de las principales definiciones que matizarían toda la atmósfera que abrigó la problemática curricular en México, la misma nos dice que: “el currículo es el reflejo de la totalidad educativa (en tanto que confluyen interactuando en el mismo todos los aspectos de la realidad educativa) y como síntesis instrumental (en tanto que es una representación de la política educativa de un centro de enseñanza) (Ruiz, 1985, p. 89 en Desarrollo de la Investigación en el campo del curriculum)”. La anterior definición tuvo por tanto una carga importantísima y no es de extrañar el peso que cobró en los trabajos subsecuentes sobre currículo, ya que sería en el Congreso Nacional de Investigación Educativa celebrado en 1981 y bajo el auspicio de la Comisión Temática sobre

Desarrollo Curricular que dicha definición nace. A partir de ello la investigación curricular tomó principalmente dos dimensiones: considerado un proceso continuo, en el primer sentido el currículo se reveló como un elemento formal del sistema educativo que englobó normas y saberes socialmente válidos. En cuanto al otro sentido, el currículo se presenta como un problema a resolver que iba a comprender varias áreas y en ellas su respectivo grado de complejidad: diseño, aplicación y evaluación. Paso a paso la investigación se tornó más extensa, se desbordó y se convirtió en un inmenso caudal de ideas, polifacético y enrarecido, de tal manera que en este momento el estudio de la problemática puede ser tan extensiva como el investigador se lo permita o lo delimite, por tanto en este trabajo sólo se profundizará en las explicaciones que tienen como base visiones dualistas, es decir, aquéllas que reconozcan que en el proceso instruccional existe un currículo que se formaliza socialmente o escrito y el oculto o real, pues una idea importante a señalar es que es en esta dualidad en que los procesos educativos se desarrollan. Glazman e Ibarrola (1975) en el mismo escrito afirmaban hace unos años que el currículo es un “espacio de mediación entre las políticas y expectativas sociales e institucionales y el conjunto de intereses, aspiraciones y formas de pensamiento de los sujetos sociales que participan en ella (pag. 91, cit. En Ruiz, 1985, en Furlán, comp.)”. Por ello es que los cuestionamientos en cuanto al currículo se refiere se van adornando por diferentes motes que van desde “realidad curricular” hasta “currículo oculto”, éste último compete más a este trabajo y más adelante se expondrá con detalle. En este momento lo que hay que puntualizar es que el término currículo hoy en día ya no está delimitado a una sola conceptualización, sino que de principio el primer inconveniente que cada investigador entiende, explica, problematiza, define y trabaja a partir de su propia idea de lo qué es o refleja dicho concepto. Sin embargo, uno de los riesgos que de principio hemos de tomar en cuenta los que nos aventuramos a desmembrar una problemática social, es precisamente que existe un mar de posibilidades explicativas y además este trabajo en adelante servirá como una explicación más. Ahora bien, con el entendido de que resulta insostenible ahondar en todas las causas o supuestos relacionados al currículo, me he tomado la libertad de identificar las principales y mayormente relacionadas con los objetivos de este trabajo.

Para cerrar con este apartado, consideré pertinente exponer los planteamientos de un artículo que sirve de puente a esta tesis con lo planteado anteriormente sobre

teoría curricular y con lo que en lo posterior se expondrá sobre currículo oculto. En 1998, Portelli publica un breve ensayo en el que desenmaraña o como él diría con sus propias palabras desenmascara las nociones preexistentes sobre currículum oculto. Ahora bien, un primer punto fuerte de tal trabajo es que Portelli hace una serie de definiciones sobre currículo escrito, oculto y vivido relacionando estos tres conceptos y las nociones sobre su papel en el proceso educativo y por supuesto en la teoría curricular. Portelli afirma que los teóricos del currículo han distinguido las siguientes definiciones e implicaciones del currículo: 1. El currículo formal, como aquel que se hace oficial y por tanto es reconocido, obviamente es de carácter público y tiene como intención ser explícito. En esta tesis se ubicará posteriormente como análogo al currículo escrito. 2. El currículo verdadero, que es aquel que realmente se lleva a la práctica, puede o no ser idéntico al formal y también se hace explícito. En este trabajo lo mencionaré con el nombre de currículo vivido y, 3. El currículo oculto que es aquel que generalmente se contrasta con el currículo formal o escrito, suele ser parte del currículo verdadero aunque con algunas diferencias que más adelante se pondrán en evidencia, según le corresponda en turno en los subtemas siguientes. He presentado sólo un preámbulo a las conceptualizaciones que serán la médula espinal del análisis final, sin embargo es necesario comenzar a especificar cada subtema.

## 1.1 CURRÍCULO ESCRITO

En este trabajo entenderemos como currículo escrito a los planteamientos perfectamente reconocibles y contenidos en un plan y/o mapa curricular, es decir, a cada uno de los componentes de una estructura plasmada en un papel y que se encuentran en los manuales o libros que tratan sobre las materias y contenidos temáticos que se revisarán en una carrera universitaria. Más adelante daré a conocer el currículo escrito de la carrera de psicología de la FES Iztacala, sin embargo, es importante puntualizar que el currículo escrito es el principal referente para entender la intención, los matices y las bases teórico-metodológicas que dan sustento a una profesión. Es por ello que decidí integrar este punto para que se tengan una plena conciencia acerca de las materias que se supone deben ser impartidas en la licenciatura.

El plan curricular inicial y aún vigente comprende las siguientes materias:

Semestre	Materia
Primer	Psicología Experimental Teórica I Psicología Experimental Laboratorio I Psicología Aplicada Laboratorio I Métodos Cuantitativos I
Segundo	Psicología Experimental Teórica II Psicología Experimental Laboratorio II Psicología Aplicada Laboratorio II Métodos Cuantitativos II
Tercer	Psicología Experimental Teórica III Psicología Experimental Laboratorio III Psicología Aplicada Laboratorio III Métodos Cuantitativos III Metodología de la Investigación y Tecnología Aplicada I Teoría de las Ciencias Sociales I
Cuarto	Psicología Experimental Teórica IV Psicología Experimental Laboratorio IV Psicología Aplicada Laboratorio IV Métodos Cuantitativos IV Metodología de la Investigación y Tecnología Aplicada II

	Teoría de las Ciencias Sociales II
Quinto	Psicología Experimental Laboratorio V Psicología Aplicada Laboratorio V Métodos Cuantitativos V Psicología Clínica Teórica I Psicología Social Teórica I Educación Especial y Rehabilitación I Desarrollo y Educación Teórica I
Sexto	Psicología Experimental Laboratorio VI Psicología Aplicada Laboratorio VI Psicología Clínica Teórica II Psicología Social Teórica II Educación Especial y Rehabilitación II Desarrollo y Educación Teórica II
Séptimo	Psicología Experimental Laboratorio VII Psicología Aplicada Laboratorio VII Psicología Clínica Teórica III Psicología Social Teórica III Educación Especial y Rehabilitación III Desarrollo y Educación Teórica III
Octavo	Psicología Experimental Laboratorio VIII Psicología Aplicada Laboratorio VIII

	Psicología Clínica Teórica IV
	Psicología Social Teórica IV
	Educación Especial y Rehabilitación IV
	Desarrollo y Educación Teórica IV

Más adelante se detalla la dinámica del plan curricular, se habla de los módulos o áreas tanto a nivel teórico o aplicado en que se sustenta el mismo. En este capítulo sólo se pone de manifiesto los elementos del plan aún vigente. Asimismo en el siguiente capítulo se exponen características del plan como: perfil del aspirante, requisitos de ingreso y perfil del egresado, debido a que también se hace descripción de las causas de la creación del currículo de psicología en Iztacala, así como una de la tantas pretensiones de cambio al mismo, es decir, más adelante profundizaré específicamente sobre el plan de estudios de Iztacala.

## 1.2 CURRÍCULO VIVIDO

En teoría curricular son pocos los artículos que de cierta manera tratan sobre este aspecto. Generalmente cuando se revisa la bibliografía básica sobre los problemas del currículo es difícil encontrar propuestas o intentos explicativos sobre lo que en este trabajo se entenderá como currículo vivido. Ahora bien, antes de ir reconociendo algunos de los argumentos al respecto es preciso describir qué se entenderá en lo posterior como currículo vivido: 1) toda la información transmitida de profesor a alumnos y que puede o no estar necesariamente relacionada o ser consecuente al currículo escrito, 2) también se reconocerá como punto importante la consecuencia entre las bases teórico-metodológicas del currículo escrito y las posturas psicológicas reconocibles de los profesores encargados de la formación profesional y 3) el punto más importante será el contraste entre el perfil de egreso esperado y especificado en el currículo escrito y los referentes sobre la formación profesional de un egresado de la carrera de psicología, es decir, que más adelante se trasladará este punto al capítulo tres de la presente tesis, con la finalidad de ser desarrollado a profundidad para evidenciar

los aspectos que giran en torno a la formación del psicólogo egresado de Iztacala y el trasfondo de los cambios del currículo ya sean éstos evidentes o no.

### 1.3 CURRÍCULO OCULTO

De acuerdo a Portelli (1998) el término se empleó por primera vez por la década de los sesenta, aunque la base conceptual del mismo ya existía mucho antes. Cabe mencionar que el mismo Portelli argumenta que existen otras expresiones para designar al currículo oculto, como son: no estudiado, implícito, encubierto, latente y subproducto de la escolarización, sólo por citar los más importantes. Ahora bien, con respecto a la definición del currículo mencionaré que este concepto básicamente implica la instrucción al educando, la cual se gesta a lo interno del aula y que no está explícito en el currículo formal o escrito; sin embargo, lo que resulta prioritario es identificar las bases y el surgimiento de este concepto. Según Portelli los diferentes significados que encontramos son los siguientes:

- a) El currículo oculto son las expectativas o mensajes implícitos pero esperados
- b) Es el resultado de aprendizajes o mensajes no intencionados
- c) La estructura de lo escolarizado genera mensajes implícitos
- d) El currículo es creado por los estudiantes

En el primero de los casos Jackson (1968, cit. En Portelli) se refiere a que el currículo oculto son todas aquellas expectativas, valores y normas implícitas que los actores del proceso educativo tienen acerca de lo bueno o malo, de los aciertos o fracasos, es decir, son todas aquellas razones y reglas “ocultas” del juego que no se especifican en el currículo escrito.

El siguiente aspecto se refiere a la serie de resultados que del proceso instruccional se obtienen, son aprendizajes que no se habían planteado como una posibilidad al describir el currículo escrito o formal.

El tercer aspecto se entendería como aquél en el que la estructura escolar tiene un impacto en los aprendizajes. Dicha estructura está oculta o no se oficializa de tal manera que surge una especie de alienación, en la que la escolarización representa la validación social, hecho que permea el trabajo de los docentes, alumnos y todos los participantes del proceso escolar. Es así como el quehacer ya no está tan en función del currículo formal, sino más bien del entendido de la función y/o validación del proceso instruccional.

El último caso que se plantea atiende a las expectativas de los alumnos en contraste con las expectativas y forma de trabajo de los docentes, es decir, el proceso instruccional está en función de lo que el alumno espera, hace o deja de hacer en relación a la forma de trabajo y objetivos del profesor, que explícitamente se encuentran en contraposición con lo descrito en el currículo formal.

Ahora bien, aunque Portelli (1998) inicia su artículo con las definiciones más corrientes en la actualidad sobre currículo oculto, también hace un apartado en el cual me detendré pues él ahonda en la idea de que lo oculto tiene un carácter propio y que en el ámbito escolar cobra un significado particular. En el siguiente capítulo, centraré el análisis en los puntos más importantes sobre el problema de los constantes intentos por llevar a cabo una reforma del currículo en psicología-Iztacala, sin embargo es necesario en este momento insistir sobre la significación de lo oculto. Portelli básicamente echa un vistazo a la lógica del concepto. Expondré brevemente los más importantes:

1. Con respecto a lo oculto, este autor menciona que aquello que no es visible se ha ocultado de manera intencionada, sin embargo, como el

currículo no es un agente de acción, no puede llevar a cabo la ocultación, ¿quién entonces es el responsable de la ocultación?

2. Lo oculto (currículo) fue de manera intencionada ocultado por alguien, situación igualmente difícil de atribuir o establecer relaciones causales con algún agente específico.
3. lo oculto fue ocultado aunque no de manera intencionada, sin embargo, lo oculto haría referencia nuevamente a un agente de acción, situación insostenible para el currículo.

Con base en lo anterior podemos observar que el carácter oculto puede asumir diferentes formas. Para efectos del presente trabajo tomaré como punto de referencia la idea de Portelli en la cual el concepto currículo oculto es “una parte del proceso de enseñanza en el cual los alumnos no suelen darse cuenta de que se les ha enseñado nada, (p.135)”. Lo oculto es entonces la parte de la enseñanza que por cuestiones espaciales, de forma y hasta de practicidad no se explicitan en el currículo formal, es decir, los que nos dedicamos a la docencia sabemos que existen más variables, circunstancias, incluso expectativas puestas en marcha durante el trabajo en el aula que no están marcados en el currículo formal, pero que inciden en los resultados del proceso de aprendizaje.

Continuo pues con algunos supuestos acerca del currículo oculto, con la intención de ir dando forma a este apartado. Portelli expone a su vez que es gracias al currículo oculto que lo no intencionado se genera, lo cual se traduce de la siguiente manera: toda acción trae una consecuencia no siempre controlada o conciente e incide directamente en los principales actores (docentes y estudiantes) del proceso instruccional. De acuerdo a este autor, el docente es el principal responsable de que lo oculto se conserve de tal manera, pues como sugieren Connelly & Clandinin (1988, p. 155, cit. En Portelli, p. 136) “la única forma de ser sensible al currículo oculto en nuestra propia enseñanza es...reflexionando con detalle y en profundidad acerca de nuestras propias clases...tendremos que observar nuestro propio comportamiento físico, nuestras prácticas de enseñanza, etc.” En este último punto he querido detenerme pues los

docentes son de alguna manera una parte fundamental en el análisis sobre la influencia de lo oculto sobre los aprendizajes. La tesis que expongo para este apartado gira alrededor del papel del profesor como personaje que tiene información, sabe que la tiene y la utiliza al transmitirla a otros. El profesor por tanto es el personaje que mayor incidencia tiene con la producción de lo oculto, tanto de las características que cobre lo didáctico hasta de los contenidos temáticos no contemplados en el currículo formal. Ahora bien, si lo expuesto con anterioridad se revela como un punto importante de discusión, podríamos bien comenzar a cuestionar el rol que el docente juega en los procesos educativos.

A través de las lecturas he contemplado las diferentes exposiciones sobre los principales conceptos de la teoría curricular, sin embargo, es hasta el artículo de Portelli en donde encuentro un interés por desenmascarar los problemas sobre currículo y sobre todo buscar a los responsables de los mismos, esto quiere decir, que si bien existen fenómenos dentro del proceso educativo dignos de ser estudiados, también es primordial dejar de otorgar papeles a tales fenómenos como si éstos cobraran vida. Es notorio que el mismo ser humano los genera. Por tal motivo en esta tesis insistiré y pondré de manifiesto en el análisis posteriormente está dirigido a los profesores, alumnos y a la vivencia en su propio proceso instruccional y/o de aprendizaje.

Asimismo, es preciso evidenciar ¿cuál es entonces el papel del estudiante en su propio proceso de aprendizaje? Anteriormente se mencionó de manera sucinta que tanto la institución como la misma sociedad van enmascarando de acuerdo a su propio código de normas y valores lo que la educación significa y cómo ésta forma estudiantes con ciertas características, me pregunto entonces, si ¿nuestros sistemas educativos han formado estudiantes que cuestionan, desafían y exigen las razones de acuerdo a lo que les es enseñado?, quizá pueda atreverme a decir que es hasta el momento de la preparación universitaria donde esto acontece. De cualquier manera, sea o no en la educación básica o hasta la universitaria, es notorio que aquellas condiciones que trazan la realidad de lo

aprendido pueden englobarse en ciertas áreas: práctica docente, objetivos institucionales y/o administrativos y expectativas estudiantiles.

Retomo lo que Martin (1976, cit. En Portelli, 1998, p. 139) advierte: “elevar la conciencia, es decir, lograr que los estudiantes sean conscientes no es una garantía de que una persona sucumba a un currículo oculto, pero sí estaría en mejor posición para resistirse si sabe lo que está sucediendo...” Pues bien, puntualizaré cada área o aspecto y lo que en la literatura se ha escrito al respecto:

- a) Práctica Docente. Portelli menciona dos aspectos importantes con respecto a la ocultación: se debe ocultar de manera deliberada por parte del profesor sobre las intenciones del proceso y sobre lo aprendido, así ¿qué importancia tiene en la formación profesional que el docente como icono de las expectativas y fines del estudiante sea el agente de la ocultación?, ¿qué cambia en el proceso de profesionalización si el profesor pone en evidencia al estudiante aquellas características del proceso instruccional que no son enunciados en el currículo formal, pero que inciden de manera directa en lo que el estudiante aprende y llega a ser? Evidentemente, la respuesta a estas preguntas representa un estudio más amplio, por el momento cito lo siguiente como una posible respuesta a los cuestionamientos previos...“el maestro tiene la responsabilidad moral y educativa de hacer todo lo posible para eliminar el currículo oculto, expresando públicamente sus intenciones y tratando de que los estudiantes sean conscientes de lo que él cree han aprendido (Portelli, p. 137). En consecuencia, lo anterior sólo responde al supuesto de que, en tanto el maestro no dilucide y haga transparente en la medida de lo posible el proceso de aprendizaje, será el personaje que más contribuya al surgimiento y existencia del currículo oculto. Estemos o no de acuerdo con Portelli, lo rescatable es que el autor ofrece explicaciones más sustanciales en referencia a lo oculto y/o a las condiciones que se juegan en el desarrollo de todo lo que puede ser

nombrado educativo. Desde mi punto de vista, coincido con Portelli en que el docente es una pieza importante para que el fenómeno de ocultación se geste.

b) Objetivos Institucionales y/o administrativos

En relación a este punto y coincidente a los primeros argumentos de este capítulo, mencionaré que en el momento en que una institución decide que en sus aulas se estudie una determinada carrera universitaria este hecho implica una definición previa de los objetivos de tal profesión, un tanto de la contextualización, es decir, la necesidades socio-económicas del país y otro tanto de los fines que la institución tenga respecto a sus posibles egresados. De hecho, si consultamos los primeros trabajos del currículo de Psicología Iztacala encontraremos que los fines era “crear” profesionales que se ajustaran a su realidad social, pero bajo una franca tendencia conductual.

c) Expectativas Estudiantiles

Salgado (2003) define que el diseño curricular es una programación, “diseñar un currículo es planificar, estructurar, organizar, racionalizar la acción y adecuarlo al contexto educativo al que se pretende aplicar (p.22)”. ¿por qué se hace necesario entonces realizar reformas educativas en los planes o implementación de nuevos programas si para ello sólo hay que tomar en cuenta lo mencionado por Salgado? La misma autora puntualiza que el diseño depende en gran medida de las pretensiones y el nivel educativo donde dichos cambios se quieran llevar a cabo, ya que el currículo es el puente entre la práctica y las situaciones de aprendizaje. A su vez, el diseño de un currículo implica una intencionalidad, desde el momento en que se eligen

contenidos temáticos por sobre otros, estos mismos contenidos llevan una carga social y política del diseñador del currículo.

Salgado también nos plantea que las decisiones que se toman con respecto a los contenidos se encuentran condicionados por:

- a) La profesionalización de actividades, es decir, en un sentido utilitario, ¿para qué sirve el estudio?
- b) La universalidad o bien el papel de los especialistas que legitiman lo que es o no sustancial
- c) La intervención del campo de la psicología en el campo del currículo, ya que éste conlleva problemas de tipo filosóficos, políticos y éticos de los autores principales del proceso educativo

A través de este capítulo se trató de exponer la diferencia entre el currículo escrito y formal y el currículo vivido y oculto, el cual trata lo que el profesor a lo interno del aula ofrece a sus alumnos. Por ello, se desglosó cada temática ubicando los diferentes aspectos que la conforman. Así, en el primer capítulo se hace una breve exposición acerca del nacimiento de la teoría curricular en México, ya que es a través de ésta que podemos contextualizar históricamente los trabajos referentes al análisis curricular, tema central del presente trabajo. A su vez se expuso los principales conceptos y postulados del currículo escrito, vivido y oculto de manera tal que permitiera tener un enfoque global de los puntos de análisis de mayor relevancia y sobretodo tener los referentes básicos sobre el problema del currículo y de las formas que éste adquiere a través de un proceso de instrucción profesional.

# **CAPÍTULO 2. PLAN CURRICULAR PSICOLOGÍA IZTACALA**

## **2.1 CREACIÓN DEL PLAN CURRICULAR**

Inicialmente, la carrera de psicología en la ENEP Iztacala (ahora FES), inició su funcionamiento bajo un plan de estudios definido y estructurado conductualmente, hecho que hasta la fecha no ha cambiado. Aunque ya se han pretendido diversas modificaciones aún no existe una reforma definitiva. Dicho plan fue creado y promovido por un grupo de psicólogos comandados por Emilio Ribes (1980), los cuales suponían que había que romper con los viejos moldes de pensamiento y de trabajo profesional. Redefiniendo los objetivos profesionales que debían impartirse al psicólogo. Lo anterior quedó finalmente contenido en el plan de estudios de Psicología de la ENEP Iztacala.

En tal plan se partió de un marco enteramente conductual y se tomó como principal directriz la visión de atender las problemáticas de la comunidad para así canalizar la metodología a la solución de estos problemas. Para este grupo, se fue haciendo necesario identificar los diversos problemas de la comunidad y analizar en qué medida el psicólogo, como especialista en conducta humana, podía intervenir para resolverlos y prevenirlos. De acuerdo a ellos, la comunidad “daba” los criterios y objetivos profesionales definitorios del psicólogo. De esta manera, cada característica del currículo se encuadró con una metodología experimental, asegurando que tales demandas pudieran sistematizarse y su vez permitir el desarrollo de técnicas requeridas para el cumplimiento de los objetivos planteados previamente. Se supuso a su vez que tal sistematización certificaba que no serían los determinantes particulares de un grupo de psicólogos los que favorecieran uno u otro modo de acción, sino la existencia de una realidad social que pudiera ser modificada positivamente a través de la acción profesional.

Así, con el inicio de actividades en la entonces ENEP Iztacala se fueron planteando una serie de retos cuyas soluciones exigían un complejo conjunto de acciones que se convirtieron en lo que se conoce como “Proyecto Psicología Iztacala”,

en él se incluyeron dos grandes compromisos: “la necesidad incuestionable de plasmar en un currículo académico la identidad profesional y científica que estaba sufriendo el psicólogo y por otro, el de construir un currículo propio de la disciplina teniendo como elementos aquellos derivados como consecuencia de la definición de dicha identidad (Ribes, 1980)”.

Es así que el plan de estudios elaborado por el personal docente de la coordinación de psicología se creó en comisiones modulares, es decir, está conformado de tal manera que se debe estudiar y concluir un módulo enfocado a un área de trabajo, para acceder posteriormente a otro. Hasta ahora el plan curricular contempla 3 módulos básicos y un mínimo de cuatro años de formación. Teóricamente, la definición de objetivos profesionales para el proceso instruccional como para los aspectos práctico y/o aplicados es con base en el análisis de las necesidades sociales de la comunidad. Los módulos por tanto, contienen asignaturas, unidades de enseñanza y la descripción de las situaciones de enseñanza-aprendizaje, se anexan apartados con bibliografías básicas y complementarias, existen horas-crédito requeridas con ciertos criterios de evaluación, supervisión directa de profesores en las asignaturas de tipo aplicado y tareas a desarrollar dentro de las mismas.

Posteriormente, detallaré cada uno de los puntos expuestos, por el momento sólo reconozcamos a grandes rasgos el contexto intelectual de formación del psicólogo de la FES Iztacala en su inicio. Básicamente la atmósfera era de búsqueda, se tenía un enorme interés por delimitar el trabajo, de describir los aspectos y requisitos que identificarían al profesional en psicología de la ENEP Iztacala bajo un sello particular.

De acuerdo a las condiciones sociales de los años ochenta se puede considerar que el plan de estudios de Iztacala ofrecía una gran calidad profesional en sus egresados, sin embargo, la pregunta sigue en el aire ¿por qué han surgido los contados intereses por cambiar el currículo y por qué aún existe una necesidad de cambio en el mismo si teóricamente el plan que se creó, ofrecería por sí mismo las condiciones ideales para formar psicólogos exitosos?

Históricamente, es importante reconocer que la época en la cual este plan nace es un momento en el que las necesidades y objetivos en casi cualquier profesión estaban

permeadas por el desarrollo económico de tipo capitalista, el cual trajo implicaciones en el tipo de diseño curricular. En el capítulo anterior se trató este punto, Díaz Barriga sustentaba ya en 1983 que la atmósfera social que se respiraba en la década de los ochenta estuvo en gran medida sustentada en las necesidades capitalistas. Tal ambiente demandaba profesionistas con habilidades correspondientes a tal sistema, por lo cual aspectos como la eficacia se volvieron un requisito básico en el diseño de los currículos, por tanto, el psicólogo de Iztacala pronto se convierte en un ingeniero de la conducta, alguien con instrucción en la resolución práctica de las problemáticas sociales.

El aspecto previo nos ofrece un panorama amplio; sin embargo, de acuerdo al objetivo de esta tesis sería improductivo profundizar en el contexto nacional e internacional de los años ochenta simplemente para explicar que las propuestas ideológicas como lo es el plan curricular tienen no sólo influencias de un grupo intelectual, sino que a su vez cargan con las determinantes sociales; sin embargo, más adelante retomaré este punto; mientras, enfocaré la exposición a los aspectos medulares del plan vigente, es decir, cómo está estructurado.

Aunque se puede considerar que la principal contribución de Iztacala consistió en diseñar formas de entrenamiento en correspondencia directa con el tipo de habilidades que se deseaban desarrollar y lograr llevar el entrenamiento del estudiante a la situación misma en que se desenvolvería profesionalmente, aún no se puede responder la pregunta que dirige parte este trabajo, ¿por qué una idea “perfectamente” estructurada, requiere de modificaciones?

En 1980 Ribes afirmaba que lo importante era proveer al estudiante de programas de servicio comunitario en áreas como educación especial y rehabilitación, clínica, educativa y social, en las que bajo supervisión éste desarrollara aquellas habilidades propias de lo que sería su vida profesional y en ese sentido lo único necesario era establecer la correspondencia entre el plan y la aplicación del mismo, hecho que finalmente no da respuesta al cuestionamiento planteado con anterioridad.

A su vez, Iztacala en sí misma fue el ambiente que propició la génesis de algunos procedimientos específicos. Dentro de la institución el proceso instruccional posibilitó la adquisición de repertorios teóricos y en gran medida operativos como son

los seminarios y aún más significativo las tutorías. Con base en lo anterior se podría presuponer que la adquisición de cierto tipo de aptitudes es una condición que ha asegurado la calidad profesional del egresado, luego entonces ¿cuáles son los móviles de las propuestas de cambio, por qué el plan curricular debe ser modificado? Es importante resaltar que, los repertorios de tipo operativo están más enfocados a cuestiones de técnica, es decir, son aspectos relacionados con habilidades prácticas. Se espera que los egresados sepan realizar un buen ensayo, llevar a cabo una práctica de laboratorio y hacer discusiones sobre un tema específico, pero ¿qué pasa si acaso el alumno tiene que responder a la pregunta acerca de un cambio en su sistema de referencia, en la médula osea de su formación profesional? Como he mencionado con anterioridad, en el capítulo tres he de retomar cada cuestionamiento e intentaré responder a los mismos.

Básicamente, he tratado de describir el plan curricular inicial de acuerdo a sus generalidades, su ambiente intelectual y los argumentos del grupo que lo creó. El modelo curricular de Iztacala se hizo para enfrentar las demandas sociales de los años setenta y ochenta y los intereses del sector intelectual fundador y entonces hegemónico en Iztacala, por ello en el libro “El Modelo Educativo” se llegó a la conclusión de que el plan de estudios accionado a través de la escuela proporcionaba las condiciones que hicieron factible su cumplimiento, logrando por tanto satisfacer enteramente las problemáticas que la comunidad le planteaba.

Con el paso del tiempo, se han propuesto diversas modificaciones al currículo de la carrera. A riesgo de parecer repetitiva retomo algunas preguntas sólo para contextualizar un siguiente aspecto, el cual alude a los principios del plan curricular, por tanto, hago una vez más el ejercicio: ¿a qué se debe la necesidad de un cambio sustancial en un plan curricular que se supondría contaba con un diseño y estructura que se adecuaría a todas las necesidades sociales? ¿Tales cambios en el plan inicial son realmente factibles? Para este tipo de preguntas es necesario exponer las ideas y estructura inicial del currículo de Psicología, es decir, dar a conocer gráficamente el plan que aparece en el libro de carreras de la UNAM y de la FES Iztacala, el que hasta ahora es vigente, más adelante se hará el análisis pertinente con respecto a las propuestas de cambio:

## 2.2 ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Uno de los puntos en que se insiste en mayor medida en el libro el Modelo Educativo es que para cumplir con la finalidad de un plan y en específico el de Psicología en Iztacala se deben cubrir tres puntos fundamentales: 1) un programa de enseñanza debe aclarar los repertorios conductuales que el aspirante a la licenciatura debe poseer, 2) dicho programa debe a su vez especificar el repertorio de habilidades tanto generales como particulares que el estudiante debe adquirir a través del proceso de enseñanza aprendizaje y 3) se debe puntualizar sobre la serie de repertorios

conductuales que el estudiante debe adquirir durante cada momento del programa, lo cual quiere decir que debe existir una lista que sirva para tener una secuencia de las habilidades que el alumno aprenderá en cada semestre. De igual manera, los objetivos se deben especificar en las diferentes secciones o áreas implicadas en el programa de estudios.

Para dilucidar el primer punto podemos recurrir a la especificación de los requisitos de ingreso, los cuales se refieren a condiciones de tipo administrativo y por supuesto de habilidades personales, por ejemplo para ingresar a la carrera es necesario:

#### Aspectos Administrativos

- haber cursado el 100% de créditos del bachillerato en el área químico-biológicas y en el caso de no pertenecer a escuelas de la UNAM presentar un examen de selección.
- tener un promedio mínimo de 8.

También se considera que el estudio de la psicología implica una interacción con individuos y comprensión de factores que las favorecen, los interesados deberían contar con las siguientes características de personalidad y habilidades:

#### Aspectos de Carácter Personal

- vocación de servicio
- disponibilidad al trabajo grupal
- capacidad de observación, autoanálisis y autorreflexión
- creatividad
- gusto por la lectura
- conocimiento de elementos histórico-sociales
- comprensión del idioma inglés
- interés por la situación económica-política del país (Manual de Información General sobre la Carrera de Psicología, 2000).

Aunque los aspectos mencionados atienden a un tiempo específico, es decir, corresponden al contexto social en el cual se creó, es preciso recalcar que tal Manual

está contenido en el plan de estudios original, que puede ser consultado en la Guía de carreras de la UNAM. Por tanto, puede ser el primer referente que un estudiante de bachillerato tendría.

Asimismo, el plan de estudios consta de 8 semestres, de los cuales los cuatro primeros ofrecen un marco general sobre las principales teorías psicológicas y en los cuatro restantes se hace énfasis en la aplicación de conocimientos en situaciones reales. Como se mencionó con anterioridad, el plan está estructurado por tres módulos básicos los cuales comprenden:

- 1) Módulo Teórico Metodológico (191 créditos necesarios para su aprobación)  
El objetivo principal es proporcionar al estudiante los elementos teóricos básicos para explicar y analizar el comportamiento humano. Es a su vez el principal apoyo de los módulos experimental y aplicado, de tal manera que su contenido está condicionado por actividades a desarrollar en los otros módulos. Su desarrollo plantea actividades como seminarios, lecturas, clases y tutorías.
- 2) Módulo Experimental (54 créditos)  
Este módulo se desarrolla de acuerdo a la adquisición de técnicas de laboratorio, que van desde la simple observación animal en una situación controlada, hasta análisis cuantitativo y cualitativo de procesos psicológicos como pueden ser lenguaje o pensamiento, por citar algunos. Para ello, este módulo contempla una secuencia de áreas en las que se abordan los temas escalonadamente de lo más simple a lo más complejo y a su vez dichas actividades y temas convergen entre módulos de tal manera que se interrelacionan.
- 3) Módulo Aplicado (68 créditos)  
En este módulo se espera que el alumno ponga en práctica todo el conocimiento adquirido en los primeros semestres de los dos módulos anteriores. Se garantiza así la formación práctica de los futuros egresados, es decir, los alumnos se enfrentan a situaciones reales en este módulo, por lo cual se constituye como la médula ósea del plan de estudios.

Con base en este sistema modular es fácil visualizar por qué se pretendió que los objetivos profesionales del currículo devinieran en conductas terminales de una situación de enseñanza. Cada módulo está pensado de manera tal que el alumno aprenda científicamente a observar y modificar los procesos intelectuales, de aprendizaje y/o conductuales.

Tales habilidades de aprendizaje están definidas con fundamento en dos aspectos: a) la descripción de las actividades a realizar y, b) la descripción de situaciones de aprendizaje de dichas actividades. Esto da como resultado, una selección de los contenidos del plan, la forma de evaluación y las conductas académicas de apoyo.

El psicólogo a su vez se adiestra inmerso en una problemática social que la comunidad planteaba constantemente, pero se aseguraba que no sea de manera intuitiva, sino con base en los objetivos iniciales y en una rigurosa y efectiva metodología derivada de la experimentación de laboratorio y de su implementación a situaciones naturales.

Por tanto, podemos reconocer que el currículo de Psicología se estructuró en términos de tres módulos simultáneos: enseñanza teórico-experimental-aplicada, servicio social continuo e investigación sistemática aplicada. Tales módulos se convertirían en los principales factores que guiarían el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la misma estructura del plan también se contempló algunas áreas de enseñanza para el módulo aplicado: área clínica, social, educación especial y rehabilitación, educativa y desarrollo. En función de esto se supondría que Psicología Iztacala tendría tres características fundamentales que lo constituirían como modelo educativo:

- consolidaría en su currículo la identidad científica y profesional del psicólogo,
- vincularía el entrenamiento con la acción profesional, y
- establecería el análisis propio del currículo como el factor constante que garantiza su constante adecuación al profesional requerido.

Antes de continuar, hago un paréntesis, pues intencionalmente quiero poner énfasis en este último punto. De acuerdo al mismo, se sugiere que el modelo educativo de la carrera de psicología, sería una especie de “organismo” autorregulado que puede o tiene la capacidad de ajuste tanto a las demandas sociales respecto al tipo de profesionista que el país necesita. ¿Se supone entonces que el diseño de tal modelo se puede revestir de cualquier paradigma sin que su estructura se vea afectada? Para aclarar este punto, recurriré a la siguiente analogía: el sostén de cualquier organismo es el esqueleto o estructura básica de apoyo, es básicamente aquello que le permite tener una fortaleza, en este caso el simil de dicha estructura está representado por lo descrito con anterioridad, un modelo formado por tres módulos básicos en los cuáles se exploran las principales áreas de acción del psicólogo. Ahora bien, como todo organismo este tiene un revestimiento o piel que le da forma a su estructura, ¿podríamos pensar que el caparazón de nuestro modelo educativo está compuesta por el primer y único paradigma que lo ha abrigado: conductismo? Entonces, si tal modelo comprende en sí mismo una estructura sólida, no acaso puede ser cobijada por cualquier discurso paradigmático. Debo hacer una pequeña aclaración: es importante no confundir modelo explicativo o discursivo, como por ejemplo cualquier paradigma a un “modelo” o estructura con base en el diseño. Es claro que cuando se creó el plan de estudios de Psicología Iztacala se pensó en estos dos aspectos, la estructura fundamental acerca de lo que se debía enseñar y el medio para hacerlo lo cual implica el modelo que lo sustenta teóricamente. Este punto será revisado posteriormente, cierro el paréntesis para seguir con la descripción de plan de estudios.

Como ya se mencionó, los tres módulos muestran la organización de lo que se pretende enseñar o bien de lo que se debe aprender. Cada módulo va representando un punto esencial y a medida que se avanza en la carrera el que en principio tenía mayor peso lo va perdiendo de tal manera que se invierte el modo de acción. En los primeros semestre hay un mayor peso por abarcar los aspectos teóricos. El alumno debe ser instruido en aspectos tales como modelos teóricos, metodologías empleadas en el ámbito y a su vez se le permite ir formando parte de análisis de situaciones reales, aunque en este nivel se haga de manera más controlada, por eso el módulo que tiene un segundo lugar en importancia es el teórico. Finalmente, el módulo aplicado se toma como un rasgo complementario de la formación del nuevo psicólogo. A partir del quinto semestre, se

empiezan a revisar cada una de las áreas de ejercicio profesional, por ello el módulo aplicado cobra fuerza, dejándolo como apoyo a la práctica el módulo experimental y teórico. Se esperaría que en este punto los alumnos ya deben tener los referentes teórico-metodológicos que les permitan enfrentar situaciones reales o similares a lo que en su futuro profesional enfrentarán.

Hasta el momento he descrito cada aspecto básico del modelo educativo de la carrera. He intentado no profundizar en otras áreas, ya que hacerlo, llevaría a caer en un sinfín de posibilidades explicativas; sin embargo, no es necesario para este trabajo ofrecer múltiples facetas e intentos explicativos del tema en cuestión.

## 2.3 PROPUESTA DE CAMBIO AL PLAN CURRICULAR DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

Las propuestas y discusiones en relación con la modificación al vigente plan de estudios de la carrera de psicología en la ENEP Iztacala no es un problema que haya surgido recientemente, es una constante que se instaló ya hace algunos años en la institución y hasta el día de hoy no logra resolverse. En este trabajo retomaré uno de los intentos más recientes, los que se gestaron a partir del año 2000, no por ser el único ni el más importante, pero es el que corresponde en tiempo a mi proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el año 2000 la jefatura de la carrera comenzó a promover una nueva reestructuración al currículo a través de su titular el Dr. Arturo Silva. En aquel año, la propuesta estaba encaminada a fortalecer la formación profesional basada en el llamado modelo de competencias, el cual tiene como uno de sus pilares la adquisición de habilidades en relación con la práctica profesional. Es importante que se haga una

revisión previa a los fundamentos básicos del modelo de competencias, aquí trataré de hacer un esbozo pues es un punto crucial para el posterior análisis en relación al cambio curricular. Posteriormente, continuaré con la presentación de la propuesta curricular, mostraré gráficamente los cambios que se gestarían en el plan si éste fuera aprobado con las bases del modelo de competencias.

El surgimiento de este modelo se ubica aproximadamente en la década de los sesenta y se le denominó de esa manera debido a que se introdujo en la literatura el término de competencia como un rasgo que valoraba el aprendizaje. Dicho enfoque trata principalmente de la adquisición de un repertorio de habilidades y conocimientos los cuales sean empleados de manera efectiva por el sujeto, trata a su vez de la racionalización y la comprensión del problema. La competencia también se entiende como la capacidad para hacer frente a un tipo de situación a través de recursos cognitivos que el sujeto pone en acción.

Ahora bien, en México tal modelo comienza a cobrar fuerza en la década de los noventa, incluso se va tomando en cuenta para modificar los programas educativos a nivel nacional. Debido a que el contexto internacional comenzaba a enfocarse a la globalización, lo más importante era hallar formas ideales para crear recurso humano competente. A su vez, las necesidades mercantiles que las empresas iban dictando se enfocaron a reclutar personal altamente capacitado para elevar la calidad de la producción, lo que en cuestión educativa planteó un problema nuevo: dar otro enfoque a los programas de manera tal que existiera una correspondencia entre empleo y profesionista. Huerta, Perez & Castellanos (s/f) en su artículo denominado Desarrollo curricular por competencias profesionales integrales, exponen que a raíz del contexto global las instituciones como formadoras del recurso humano capacitado se ven en la necesidad de plantear modificaciones en su organización, en los contenidos y en los métodos de enseñanza. Precisamente en 1993 se gesta un movimiento que intenta implementar el naciente modelo de competencias a los programas educativos, por ello a través de la política oficial se crea el Sistema Normalizado por Competencias Laborales y el Sistema de Certificación Laboral, sistemas derivados del proyecto general sobre Educación Tecnológica y Modernización de la Capacitación. En México, el año de 1993 marcó definitivamente un cambio radical, pues derivado de lo anterior se crea la RIE (Reforma Integral a la Educación) que afectó esencialmente la educación básica. Sin embargo, tales modificaciones han provocado

que las instituciones educativas se planteen la necesidad de tener planes o currículos acordes a este nuevo modelo.

El modelo comprende cuatro aspectos principales: 1. Las competencias aunque no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, son precisamente lo que hace converger estos tres elementos, ya que su principal función es la resolución efectiva de cualquier problema. 2. Las competencias engloban conocimientos, habilidades y actitudes, sin embargo la competencia es la posibilidad de acción y/o respuesta del individuo ante situaciones similares. 3. El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, implicando esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación. 4. Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

Lo anterior es una pequeña muestra de lo que fue el contexto en el que nace el modelo de competencias en nuestro país, sin embargo, retomaré la secuencia acerca de los principios básicos del modelo. Comenzaré con una de las definiciones de competencia la cual plantea lo siguiente: ser competente es la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada (Huerta, Pérez & castellanos s/f). Las competencias también se comprenden como todos aquellos conocimientos que se adquieren durante la labor profesional y no sólo como parte de la formación escolar. El eje principal de la educación por competencias es el desempeño entendido como "la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante" (Malpica, 1996, cit. En Huerta, Pérez & castellanos s/f). Desde esta perspectiva lo importante no es el cúmulo de conocimientos sino el uso que se haga con ellos. Básicamente, el modelo de competencias es saber hacer, implica varios niveles cognitivos, que van desde la apropiación hasta el uso efectivo y correspondiente del mismo en el contexto y problema preciso.

Es notorio que gracias al ambiente socio-económico que gobierna el mundo actual el modelo de competencias sea un hito en las nuevas propuestas educativas.

Aunque la pertinencia del presente trabajo no trata de ahondar en el modelo, es importante mencionar que así como se tomó la competencia como punto de partida teórico acerca de lo que se debe aprender, en otro momento histórico la base pudo ser otro concepto. Lo anterior pone de manifiesto lo siguiente: cada época está matizada por las necesidades sociales, lo cual corresponde a la visión del modelo educativo de Iztacala, entonces ¿es acaso efectivo aún el plan curricular formal de la carrera de psicología? Tal cuestionamiento no marca una tendencia simplemente es una propuesta más de análisis. Retomando la secuencia de planteamientos expongo gráficamente la propuesta de cambio al plan curricular basado en el modelo de competencias.

9°	Integración Profesional	5%
7° - 8°	<b>Establecimiento de Habilidades Aplicadas en el Subprograma Profesionalizante</b>	40%
5° - 6°	Avances Teóricos del Subprograma Profesionalizante	15%
3° - 4°	Conocimientos y Habilidades Básicas Actuales para el Ejercicio Profesional	20%
1° - 2°	Conocimientos Básicos del Desarrollo de la Psicología	20%
<b>Semestre</b>	<b>Contenidos Temáticos</b>	<b>Peso Curricular</b>

Tabla 1. Estructura del plan curricular de la carrera de psicología basado en el modelo de competencias.

Como se puede observar, a partir del quinto semestre se propone que el alumno tome la decisión de incluirse en alguno de los módulos de los llamados subprogramas profesionalizantes. Tales programas simplifican el conocimiento psicológico y lo ubican en 6 grandes áreas: procesos básicos, de salud, educacionales, socio-culturales, ambientales y proceso organizacional. Se plantea que en cada área se atiendan los avances teóricos y el establecimiento de habilidades aplicadas. Básicamente, el nuevo programa está orientado a la adquisición de conocimientos generales de la psicología como base para la incursión en un área específica de estudio, por tanto, al final de la carrera los egresados se convertirían en especialistas del área de preferencia; sin

embargo, es importante puntualizar algunas preguntas: ¿cuál sería la ventaja para el egresado la especialización si el mercado de trabajo actual, las necesidades institucionales o la situación real de los egresados en psicología demandan en muchas de las ocasiones un ejercicio profesional totalmente diferente a los perfiles de egreso?, por otro lado, ¿qué tanto la especialización subsana la diversidad de información que llega al alumno por parte de los docentes sobre las diferentes posturas teóricas?, es decir, durante el adiestramiento los alumnos toman clases con profesores que abordan las problemáticas psicológicas con visiones que a veces se polarizan, ¿la supuesta especificación cambiarían otros aspectos que también deben ser considerados en el currículo, como los expuestos en el capítulo anterior?

En este capítulo se hace una revisión sucinta del plan curricular de Psicología en la FES Iztacala, atendiendo principalmente a cada aspecto concentrado en el manual de carreras de la UNAM y en el libro de Modelo Educativo, publicado en 1980 por Emilio Ribes. El propósito principal fue mostrar los detalles del plan aún vigente en Iztacala, de manera que se reconozcan los puntos fundamentales de su estructura tanto a nivel teórico como metodológico, los perfiles de ingreso y egreso. Al final del mismo se cita una de las propuestas de cambio al plan curricular inicial, lo cual ejemplificó los intentos de cambio; sin embargo, no hago una exploración profunda, pues trato básicamente del plan curricular vigente. Asimismo, se muestra un diagrama de la propuesta de cambio y del modelo teórico que la sustenta.

## CAPÍTULO 3. ANÁLISIS CURRICULAR

Después de realizar una breve revisión tanto de los aspectos básicos de la teoría y del plan curricular de Psicología Iztacala, así como de una de las propuestas de cambio al mismo, estoy en posibilidad de exponer los puntos de análisis que direccionan el presente trabajo. Asimismo, concluiré con algunas ideas que surgieron en el transcurso pero que ofrecen un sustento teórico importante.

En la presente tesis se abordaron algunos planteamientos de la teoría curricular, es de suma importancia recalcar que esto obedece a los intereses iniciales del trabajo. Si bien la teoría curricular implica una incontable lista de ensayos, no fue un aspecto importante hacer un desmembramiento de los mismos. Por el contrario, sólo tomé en cuenta los siguientes puntos:

- En el desarrollo de la teoría curricular han surgido algunas propuestas o numerosos intentos por conceptualizar al currículo, es decir, se pone en evidencia los puntos a favor o en contra de las definiciones precedentes; sin embargo, aún representa un fuerte problema la no delimitación de lo que debiéramos entender por currículo. Incluso, aunque la UNESCO, organismo internacional se haya preocupado por subsanar este inconveniente, aún se producen trabajos que se ocupan de desenmarañar y re-estructurar tal concepto. Podemos notar entonces que cualquier intención por tratar temas curriculares ha provocado que los investigadores se afanen por profundizar en el concepto y de hecho pareciera que un requisito que debe cubrirse por antonomasia es dedicar un espacio importante a descifrar o trabajar este aspecto. Por tanto la dirección de algunos trabajos versa sobre este camino.
- Los conflictos teórico-metodológicos se suscitan cuando los investigadores se afanan por tener o ganar un papel hegemónico en el ambiente intelectual en que se desenvuelven. Considero que el currículo implica un conglomerado de ideas que denotan las formas que los profesionistas intentan desarrollar su práctica y a su vez refleja todos

aquellos aspectos en los cuales los teóricos depositan sus intereses, necesidades e intenciones hacia lo educativo.

Ahora bien, después de hacer las debidas aclaraciones, me daré a la tarea de ir retomando cada uno de los cuestionamientos que se fueron suscitando a lo largo de este trabajo, de manera tal que al evocar cada aspecto se ofrezca una conclusión que parta de la correspondiente relación entre los antecedentes teóricos y/o conceptuales ya mencionados.

En el primer capítulo mencioné que internacionalmente se ha tratado de esquematizar un concepto de currículo, el cual tiene como finalidad acabar con todas las dudas acerca de lo que los investigadores deben entender por tal concepto. Hoy en día, difícilmente hayamos en la literatura la cita de esta definición, los actuales problemas curriculares se enfocan a problemas como las nociones paradigmáticas que dan sustento a un currículo, incluso algunos trabajos se enfocan en esclarecer aspectos velados o no reconocidos en las investigaciones precedentes, un ejemplo claro es el currículo oculto. Sin embargo, aunque los organismos educativos internacionales han intentado soslayar poco a poco las contrariedades a las que pudieran enfrentarse los teóricos e investigadores del tema del currículo, aún el concepto es punto de análisis y discusión. En relación con el punto anterior he de mencionar uno de los planteamientos hechos por Díaz Barriga, que ya en el año de 1983 exponía que muchas de las investigaciones referentes a cada rasgo de la teoría curricular estaban desvinculadas de nuestro contexto, es decir, todo antecedente teórico-metodológico provenía de otros países. Ahora bien, ¿qué valor debemos dar al concepto propuesto por la UNESCO?, ¿es acaso la definición que mejor se ajusta a nuestro contexto ideológico? ¿cuál sería entonces la mejor solución? De igual manera que Díaz Barriga abogo por el trabajo de investigación que debe generarse dentro de nuestro país. Aunque es importante recurrir a las nociones que se tienen en otros países de tal manera que sirvan como perspectivas que puedan considerarse para tener una visión global del problema, es imperativo hacer investigación en México acerca de lo que aquí pasa, es decir, ¿el currículo oculto se manifiesta en nuestras aulas? y ¿cuáles son sus matices? Por ello, en este trabajo hablé de tres tipos de currículo: el escrito o formal, el vivido y el oculto. Cada uno hace alusión a ciertas características; sin embargo, la conclusión acerca de esta primer interrogante es: que las investigaciones sean trabajos contextualizados y que dejen de ser búsquedas

extenuantes y hasta cierto punto estériles, más bien, que sean posibilidades de solución a las demandas escolares y laborales de nuestra realidad social.

Consecuente al punto anterior, reanudo el análisis a partir del supuesto de que las instituciones deberían lograr sustituir los currículos de manera tal que puedan ajustarse a las necesidades sociales. Sin embargo, si el primer problema por subsanar supone que los investigadores se enfoquen a detallar las bases teóricas de acuerdo al contexto nacional, ¿cómo será posible diseñar un currículo que sea netamente mexicano? Propongo que se realicen investigaciones que tengan una secuencia, es decir, omitir trabajos en los que se hace extenuante la revisión de conceptos y tomar como punto de partida la realidad y necesidades sociales, así la labor intelectual se centraría en que los trabajos previos ofrezcan sólo sustento teórico que marque el inicio de un proyecto más ambicioso, es decir, un plan enfocado a solucionar los problemas que enfrenta nuestra educación. Lo más importante por tanto sería la innovación en el diseño curricular para nuestro contexto escolar y social.

Asimismo, un diseño curricular delimita un perfil de egreso y marca el tipo de profesionista que se formará después de un proceso instruccional. ¿Cuál sería entonces el psicólogo que se necesita en nuestro país en relación con la resolución de problemas escolares, laborales y/o clínicos? Este último argumento me lleva a cuestionar qué es lo importante: conocer la realidad laboral del psicólogo en México o intentar un cambio curricular sin tomar en cuenta este aspecto. Por ejemplo, ¿sería relevante indagar más a fondo si los psicólogos al concluir su formación tienen la oportunidad de insertarse de manera efectiva en el trabajo de interés o terminan aceptando trabajos con base en sus necesidades económicas? ¿De qué manera la estructura de un currículo está afectando la posibilidad de que el psicólogo se inserte en la vida laboral? Tal pareciera que el trabajo del diseño curricular implica considerar diversos ángulos. Con base en lo anterior, retomo la estructura del currículo de la carrera de Psicología en Iztacala y la propuesta de cambio basada en áreas de conocimiento para realizar el siguiente planteamiento: si bien Iztacala es un espacio en donde se manifiesta la diversidad de posturas teóricas que matizan la labor docente, también es cierto, que la forma de su estructura trae como consecuencia que los egresados aventajen por mucho a los profesionistas de otras instituciones. Es decir, el egresado de Iztacala cuenta con la ventaja de un aprendizaje en el que reconoce las diferentes áreas y tiene la posibilidad de enfrentar un problema

proponiendo una solución. Asimismo, la instrucción en Iztacala desarrolla habilidades como la autonomía, de manera tal que el alumno desde los primeros semestres se vuelve más propositivo. De acuerdo al sistema modular que se maneja, un alumno de Iztacala desde el primer semestre se enfrenta a prácticas relacionadas con la labor que puede desempeñar en las diferentes áreas de trabajo, al abordar las mismas desde el aspecto teórico y aplicado el alumno tiene la posibilidad de que los conocimientos que va adquiriendo estén sumamente vinculados. Por otra parte, la dinámica del currículo promueve que se adquieran habilidades relacionadas con la práctica desde lo más básico hasta lo especializado. En los primeros semestres el peso de la instrucción recae en el área teórica y no en la aplicada, situación que cambia conforme existe un avance en la carrera, tal característica observa un movimiento progresivo en el cual se traslada tal peso de un área a otra. De esta manera en los últimos semestres el módulo aplicado tiene una mayor relevancia. Al finalizar su instrucción el egresado ha estado en contacto con la realidad laboral. Sin embargo, aún surgen algunas interrogantes: ¿cómo afecta al egresado que su instrucción se centre en el ámbito aplicado al finalizar la carrera?, ¿esta condición posibilita su inserción en el ejercicio profesional de manera más efectiva?

Ahora bien, respecto al currículo original en contraste con la propuesta de cambio revisada en esta tesis, podemos preguntarnos ¿cuál de las dos es la más efectiva?, ¿qué posibilidades hay de realizar un trabajo de investigación en el que se ponga a prueba las bondades e inconvenientes de ambos currículos?, es decir, la discusión debe centrarse sobre situaciones reales en donde los diseñadores tengan la posibilidad de reconocer costos-beneficios de implementar un currículo. Respecto a la experiencia en Iztacala, la instrucción estaba matizada de la siguiente manera: existe una congruencia en la estructura respecto a la instrucción por módulos; sin embargo, cada asignatura es impartida de acuerdo al libre albedrío de los profesores, la posibilidad que ofrece la libertad de cátedra conlleva a que cada maestro diseñe su propia clase y en la mayoría de las ocasiones se olvida el currículo formal o escrito y se sustituye por diseños particulares, de manera tal que se evidencia la influencia del currículo oculto, es decir, lo que a lo interno del aula sucede y que incide directamente con la adquisición de saberes específicos y no esperados. Así, debo insistir en que un cambio de currículo debe contemplar: 1) realidad social o conocimientos de lo colectivo, de lo social, el contexto y prácticas culturales de nuestro país, 2) ideologías convergentes, es decir, saberes interrelacionados que arrojen nuevas propuestas en la

práctica, para que haya congruencia entre el currículo escrito y lo que se hace en el aula, 3) propósitos educativos, 4) fines institucionales y 5) prácticas docentes, sólo por citar algunas. El diseño curricular debe implicar un sinnúmero de aspectos a modo que la efectividad del mismo sea patente.

Consecuente con lo expuesto, retomo lo que Díaz Barriga indica como problema en la investigación curricular: la mayoría de la producción en el ámbito es de carácter teórico y además sustentado en investigaciones procedentes de otros países. Este planteamiento apoya la propuesta acerca de la posibilidad de poner a prueba la estructura del currículo de Iztacala en relación a su contraparte o propuesta de cambio. Lo importante no es hacer trabajos extenuantes que se convierten en disertaciones estériles. Según Díaz Barriga los problemas se resuelven desde los escritorios, trayendo como consecuencia que las soluciones o propuestas no se llevan a cabo o simplemente no son funcionales al contexto en que se pretenden aplicar. Lo interesante sería indagar ¿cuál es el cambio que requiere el currículo de Iztacala?, ¿cuáles son las características de su estructura que lo hacen un modelo a seguir? y ¿cuáles debieran cambiar para ajustarse a la realidad social y a los aspectos requeridos para los egresados de acuerdo a su ejercicio profesional? La propuesta al respecto tomaría dos vertientes: en primer lugar, los trabajos acerca del cambio curricular deben centrarse en demostrar la eficacia y funcionalidad de currículo vigente o bien generar propuestas que modifiquen o apoyen la estructura básica del mismo, esto a su vez debiera promover que se lleven a cabo trabajos de investigación referentes a la efectividad del currículo en la adquisición de habilidades en sus egresados y su relación con el desempeño laboral, es decir, realizar un seguimiento de egresados enfocado a tener los datos que apoyen la efectividad del plan vigente.

Furlán insiste en este punto, el cual es un buen argumento a explorar en tanto que reconoce el papel de la institución en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por supuesto cada aspecto es susceptible de ser analizado; sin embargo, de acuerdo a lo que aquí compete puntualizo en el hecho de que los trabajos que sustenten el cambio de un currículo deben hacerse de manera empírica y basados en la dinámica de nuestros contextos educativos. Ya que aunque no es la primer ocasión, ni la psicología el único ámbito en el que problemas como el anterior ha sido mencionado, es

necesario profundizar más, en el entendido de que es válido y hasta enriquecedor integrar o discutir diferentes perspectivas acerca de un mismo tema, pero debiera ser más preocupante lo que en nuestros espacios educativos acontece.

Por otra parte, si bien la teoría curricular está estancada y no ha generado nuevos saberes, se ha llegado a creer que todos los problemas educativos se pueden solucionar echando mano de ella. Lo anterior ofrece la oportunidad para sembrar un cuestionamiento: ¿por qué ha surgido una necesidad de cambio? ¿a qué obedece esta necesidad? ¿cuál o cuáles son los móviles? Por supuesto responder a estas incógnitas serviría para esclarecer los trabajos precedentes sobre cambio curricular. Aunque suponiendo que se resuelvan tales incógnitas, éstas se convertirían en campo fértil en relación a dudas tales como ¿quiénes son los actores que formulan los cambios curriculares? De acuerdo a la literatura, los cambios son promovidos generalmente por lo directivos, los cuales solicitan a los pedagogos o en su defecto al psicólogo esta empresa. Desafortunadamente, en los diversos espacios educativos se carece de la suficiente información o formación que acredite al profesional desarrollar estos cambios. Quizá el lugar donde se goza con las condiciones que facilitan los cambios curriculares sea la universidad, sin embargo, es precisamente en estos lugares donde se genera mayor resistencia a los cambios y por supuesto los debates alcanzan niveles en los que la argumentación se convierte en la defensa de intereses politizados. Derivado de lo anterior, creo haber llegado a un punto estratégico en este entramado intelectual. Si bien la universidad es el principal espacio en donde se gestan los más ricos intercambios teóricos e innovación metodológica ¿por qué suele ser también el lugar en donde las disertaciones se convierten en luchas encarnizadas, que más allá de sacar a la luz productos en materia educativa, sólo sirven para poner en evidencia intereses de los grupos o sectores que buscan el poder institucional? Por supuesto el único resultado es dejar en segundo plano el supuesto motivo inicial que era promover un cambio en el currículo. Iztacala por supuesto no ha sido la excepción y aunque en más de una ocasión se ha pretendido re-estructurar o dar un giro de 360° al currículo vigente, la realidad revasa toda ficción, sin que se haya logrado una modificación o sustitución del currículo en los más de 30 años de funcionamiento de la carrera en el campus.

Es evidente que un cambio curricular representa más que un trabajo de análisis, conlleva una serie de consideraciones realmente importantes, expondré las que

considero de mayor relevancia:

- **Educativos.** El diseñador o personaje encargado de llevar a cabo un cambio ¿con qué elementos o referentes cuenta para proponer una reestructuración? Y a su vez, ¿qué conocimientos previos tiene sobre aspectos sociales, políticos, técnicos y/o económicos de la realidad educativa?, es decir, cada circunstancia y lugar producen una forma específica que envuelve la problemática curricular, por tanto, me atrevo a suponer que el diseñador curricular debe conocer el espacio y las características del mismo y de igual manera estar capacitado para proponer cambios que promuevan la interrelación institución-docente-alumno-sociedad. Se desprende otro cuestionamiento: ¿qué papel debe jugar el diseñador dentro del espacio educativo?, asimismo, me arriesgaré a inquirir sobre la afectación que tiene en una nueva propuesta la posibilidad de que el diseñador tenga una posición política estratégica o sea parte de un grupo con una marcada tendencia intelectual. Evidentemente, desprenderse de alguna postura o enfoque teórico es sumamente difícil, ¿debemos tener un cuidado especial los profesionales interesados en desenmarañar las problemáticas curriculares acerca de la influencia de posturas teórico-metodológicas de los personajes que proponen cambios o debemos sólo ubicar este aspecto como una de las tantas características a considerar en teoría curricular? Lo idóneo es no desconocer tal situación, sino trabajar con ello como un elemento más en lo referente a los cambios curriculares. Propondría que a su vez se tomase en cuenta la “influencia del diseñador en el cambio o propuesta de cambio curricular”. Es decir, si además de ser susceptible de instrucción en las diferentes áreas de la psicología, un psicólogo de Iztacala debiera conocer las características de un cambio curricular. Por supuesto, los diversos cambios propuestos a través del tiempo han sido enunciados por los psicólogos que laboran en Iztacala, ¿qué ampara a estos psicólogos para realizar tales propuestas de cambio? Por otra parte, por qué si han surgido tantas propuestas, aún el cambio curricular no se lleva a cabo. He insistido en este aspecto, quizá la evidencia que podemos abstraer al respecto de este punto es que la imposibilidad de

cambio ha tenido muchas causas y el análisis debe implicar una interpretación de hechos.

- **Sociales.** Aunque la mayoría de las problemáticas educativas tiene relación con otras áreas, es necesario mencionar que en este análisis es importante separar un área de otra. El fin, practicidad, tal suposición recae en el hecho de que es más sencillo abordar cada elemento implicado en cambio curricular de tal manera que los argumentos sean coincidentes con el objeto de estudio de la presente tesis. Ahora bien, en lo que se refiere al aspecto social, la literatura dista de tratar temas en los cuales las dinámicas sociales y los tópicos sobre dinámicas grupales se ubiquen como una de las principales causas para que un cambio se realice o no. Lo anterior representa una suposición, sin embargo, va a permitir ampliar la argumentación. Tanto ámbito educativo como social están íntimamente relacionados y de esta manera uno se entiende en razón del otro. Si lo educativo es parte de lo social y viceversa la suposición es que la lucha de poder, los intereses intelectuales, las dinámicas grupales, competencia, liderazgo, sólo por citar algunos son aspectos que influyen en un cambio curricular, además de que muchas cosas que son propiamente educativas no podrían ser explicadas en su totalidad sin tomar en cuenta lo social. El interés de este trabajo no es ahondar sobre lo social y su relación con lo educativo, o cómo lo social ha generado o frenado las propuestas de cambio en el currículo de Iztacala, es necesario hacer una reflexión al respecto, si bien Psicología no ha presentado cambios en su currículo, si se han llevado a cabo varios intentos.

Como es notorio retomé brevemente una de las propuestas, la que elaboró en su momento como jefe de la carrera de psicología, el Dr. Arturo Silva, tal acción se justifica en el sentido de que corresponde al momento histórico que viví en la carrera. A partir de este momento, el análisis girará en torno al plan curricular original, la propuesta de cambio y los tópicos del currículo oculto y vivido.

El primer punto se refiere a la base teórico-metodológica del currículo escrito de

la carrera de psicología, como es sabido: es y sigue siendo básicamente conductista. Lo cual debiera generar egresados entrenados en estrictas técnicas de modificación de la conducta. De igual forma, los egresados de Iztacala habrían de ser un modelo de ingeniería conductual, tanto en el sentido formativo, como en el rol profesional.

Respecto a la propuesta de cambio se pretendía una innovación, sustituyendo la base teórica del currículo escrito, por el modelo de competencias, el cual hasta hace unas décadas cobró una relativa importancia y sustenta los planes educativos a nivel nacional, sólo baste revisar las reformas educativas a nivel básico.

Haré un alto muy breve para exponer los principales aspectos del modelo de competencias. Éste se basa principalmente en la importancia que se da en el desarrollo de habilidades estrechamente relacionadas con el hacer, es decir, se educa para que los alumnos aprendan aquellas habilidades y/o conocimientos que utilizarán en su vida profesional. Es necesario hacer notar que cualquier currículo independiente de su base teórica contiene un perfil de egreso, en el cual se especifican los requisitos que el alumno debe cubrir al terminar un proceso instruccional. Ahora bien, la propuesta de cambio se enfocó a subsanar las necesidades del viejo plan o dado que en aquella época el modelo de competencias era lo que estaba en boga. Mi propuesta es que un plan debe ser re-estructurado en tanto ha dejado de ser funcional, pero la nueva estructura debe estar enfocada a satisfacer los requerimientos que se especifican en las empresas respecto al personal que contrataran, el modelo de competencias por sí mismo no es la panacea que lleve a resolver todos los problemas implicados en la práctica, ni en el trabajo a lo interno del aula, por supuesto se deben de considerar elementos como: el trabajo del docente, la génesis del currículo oculto, las características del alumno y el momento histórico en el que estudia la carrera.

Planteo a su vez, la posibilidad de que un cambio curricular esté afectado no sólo por cuestiones de tipo educativo, si no que en él recaen situaciones o intereses sociales, políticos y hasta económicos, que aunque para efectos de este trabajo no es importante profundizar acerca de ello si es necesario mencionarlo.

Lo que me interesa es profundizar es en la influencia del docente en la creación del currículo oculto, como se ha observado a través de todo este trabajo, el currículo

escrito de la carrera de psicología indica un tipo específico de plan, en el cual se implican la visión teórica y metodológica que lo sustentan, sin embargo, el currículo oculto trata de todas aquellas influencias que a lo interno del aula se gestan y que no corresponden a lo esperado en la propuesta escrita. Conuerdo con Prieto en que una de las variables del proceso instruccional es el profesor, en tanto que cumple funciones como facilitador de información, planificador de las experiencias instruccionales y mediador en experiencias de interacción social en el aula. Por tanto, si de análisis se trata, el primer eslabón a analizar es el docente, principalmente en lo referente a su estilo de enseñanza. De acuerdo a Prieto, el estilo se define como un conjunto de orientaciones y actitudes que describe las preferencias de una persona cuando interactúa con el medio, por supuesto el medio específico es la escuela y la persona aplicando un estilo es el docente. Mencionaré de manera breve los estilos que propone Prieto a raíz de la bibliografía revisada en su artículo. La premisa para desarrollar este aspecto es que cada estilo es un modelo que elige el docente respecto de lo que enseña y cada modo produce cierto tipo de resultados cuando se aplican en el aula. La enseñanza es: un proceso que está en función de las acciones instructivas, tales acciones recaen básicamente en el docente dirigiendo el proceso y el alumno asimilando tales acciones. Con base en el argumento precedente, retomo lo relacionado con los estilos de enseñanza. Prieto menciona que de acuerdo a dos perspectivas principales surgen los siguientes:

- Rol Social: los estilos referentes a esta perspectiva se entienden como las distintas formas de entender y desempeñar el papel docente.
- Toma de decisiones: los estilos se definen en función de los parámetros en los que se basa el profesor para tomar decisiones educativas.

Un ejercicio profesional por tanto se ve afectado por diversas causas, en este sentido, la labor docente implica tener presente la perspectiva acerca de la práctica. Un profesor por tanto puede elegir como desarrollar su trabajo y con ello transmitir la información a sus alumnos acorde a su forma de entender lo educativo. Lo anterior marca uno de los principales puntos de esta tesis. ¿Cuál es el papel del docente en la formación de estudiantes?, ¿qué tanto cambia un perfil de egreso la forma de impartir una cátedra?, ¿los espacios educativos como Iztacala promueven la congruencia entre un currículo escrito y el vivido?

Por supuesto en este momento puedo considerar que el papel del docente es una de las principales piezas en la construcción de un modo específico de aprendizaje en los alumnos. Quiero basarme un tanto en mi experiencia y realizar los siguientes comentarios: Iztacala es un espacio en donde cada profesor tiene la libertad de exponer su información, es decir, puede echar mano de cualquiera de las técnicas didácticas existentes, puede decidir de qué manera impartir su clase, sin embargo, qué tanta libertad tiene para proporcionar información que no está contenida en el plan curricular que ha sido aprobado y es reconocido. Las clases en Iztacala son impartidas sin orden e incluso de la práctica a la teoría de una misma asignatura existe una incongruencia. Por citar un ejemplo:

Materia: Educación Especial y Rehabilitación

Clase Teórica: se pueden revisar principios de Psicoanálisis Lacaniano, con tendencias específicas al tema de lenguaje

Práctica: Los profesores solicitan tu trabajo y puedes decidir bajo qué postura teórica hacer las actividades, por tanto, puedes hacer programas de reforzamiento con enfoque igual al lenguaje.

Con el anterior ejemplo quise mostrar la realidad educativa de la carrera de Psicología, el plan curricular está desfasado con lo que acontece a lo interno del aula, los profesores no siguen el plan y en ese sentido los alumnos adquieren conocimientos polifacéticos, sin orden y obviamente tampoco a profundidad. Lo anterior puede generar un rezago o desarticulación de los saberes. Por obvias razones no es la razón de esta tesis profundizar al respecto, pero quisiera marcar que en lo posterior se parta de lo mencionado para realizar trabajos en los cuáles se indague sobre las consecuencias de esa falta de correspondencia, qué tan benéfico o que tan improductivo resulta que los alumnos en formación reciban información que no está contenida en el plan original y qué tanto afecta la diversidad de posturas teóricas en el entrenamiento de un área de trabajo específico.

A raíz de lo anterior también han surgido otros cuestionamientos, qué debiera tomarse en cuenta para llevar a cabo un cambio curricular, de igual manera es pertinente el cambio, tal cambio tendría por objetivo crear un plan en el que su estructura permita

la suficiente flexibilidad como para abordar las diferentes áreas, sin necesidad de generar tanta incongruencia entre lo escrito y lo vivido y por ende disminuir los efectos de lo oculto, es decir, la influencia de los estilos de enseñanza de los profesores, sólo por dar un ejemplo.

### 3.1 NOTAS AL RESPECTO DEL PLAN CURRICULAR

La propuesta que nace de todo el discurso presentado con anterioridad es la siguiente:

- Realizar un proyecto de investigación dirigido a sustentar un cambio, es decir, lograr obtener datos en donde se refleje la falta de efectividad del presente plan, desde sus fundamentos teóricos hasta metodológicos.
- Rescatar los principios estructurales del plan vigente, es decir, analizar la efectividad del sistema modular, en tanto que ofrece a los alumnos un acercamiento con las diferentes áreas, de tal manera que al egresar de la carrera pueden insertarse en cualquier trabajo ya que cuenta con las nociones básicas para ello. Considerando que la realidad laboral por mucho rebasa los supuestos que surgen de revisiones de escritorio.
- Del anterior punto se desprende la propuesta de realizar un seguimiento de egresados, en el cual el objetivo sea desarrollar cursos de especialización que apoyen la práctica educativa
- Realizar valoraciones continuas acerca del proceso educativo e incitar a los alumnos a que por medio de las diversas materias, se vayan involucrando en su proceso educativo, al solicitarles proyectos

relacionados con lo que a lo interno del aula acontece.

- La escuela es el contexto específico de trabajo, es importante que cualquier cambio que se genere esté basado en una revisión completa de los diversos elementos que comprenden un currículo:
  - llámese currículo
  - estilos de enseñanza
  - diseño curricular
  - -perfiles de egreso
  - -marco teórico-metodológico del currículo
  - -estructura

Así con base en las notas y argumentos expuestos en la presente tesis, concluyo la misma, mencionando diversos puntos: si bien el espacio para desarrollar un trabajo de tesis es amplísimo, no fue la intención desde el inicio de atiborrar páginas de información, considero que resulta riesgoso realizar una exposición extenuante de un tema, el cual de principio lleva una intención clara, por lo mismo esta tesis es sólo un bosquejo de un punto fundamental que es el análisis curricular en tres aspectos básicos: currículo vivido, escrito y oculto, por obvias razones agrego una copia del plan curricular vigente, para que el lector pueda consultarlo, en el capítulo dos ofrecí una muestra de la propuesta de cambio. Asimismo en el capítulo uno y tres hablo del currículo oculto, en primer instancia expongo los principales fundamentos teóricos y concluyo en el capítulo tres haciendo algunas notas y cuestionamientos que parten de este tópico. Finalmente, en relación al currículo vivido, seccioné el trabajo de la siguiente manera: en el capítulo uno mencione brevemente qué es un currículo vivido y en el capítulo tres retomo mi experiencia en el proceso de formación profesional para plantear los principales aspectos, el objetivo primordial fue dar a conocer la perspectiva de alguien que estuvo en la realidad educativa y evitar sobremanera suposiciones o bien recurrir a discursos ajenos al contexto a la experiencia. Por tanto cierro el presente capítulo recalcando que si bien una tesis puede implicar un espacio enorme de discusión, en este caso apelo a la concreción. La contribución es dejar en manos de las siguientes generaciones un manuscrito que permita centrar el interés en situaciones que por su cotidianeidad se escapan. Por tanto en este capítulo se mostró una serie de argumentos referidos al plan curricular inicial y su relación con los tópicos de la teoría curricular. El espacio sirve para ejemplificar el proceso educativo del estudiante de

psicología. Por medio de un apartado de notas y reflexiones acerca de la experiencia de la tesista, se lleva a cabo el análisis en el que converge teoría, propuesta de cambio y cuestionamientos que nacieron del presente trabajo. Como insistí a lo largo de la tesis, la intención no es hacer un trabajo de revisión teórica exhaustivo, ni mucho menos iniciar una cadena interminable de interrogantes, el enfoque está dirigido a que el lector pueda reconocer los puntos más relevantes de la problemática que es: el cambio curricular. Por ello, el objetivo primordial era el análisis del currículo de la carrera de Psicología con base en tres tópicos de la teoría curricular: currículo escrito, vivido y oculto, de igual manera se rescataron aspectos tales como diseño curricular.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Connelly, A. & Clandinin, C. (1988). Consideraciones sobre el Currículo. En Portelli, J. (1998). *Desenmascarar el currículo oculto. Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1 pp. 124-145
- Díaz Barriga, A. (1989). *Debate en Relación a la Investigación Curricular en México*. En *Desarrollo de la Investigación en el Campo del Curriculum*. México: ENEP Iztacala, UNAM. Pp. 49-65.
- Diccionario Enciclopédico Larousse. México: Ed. Larousse. Pp. 205
- Furlán, A. (1989). *Desarrollo de la Investigación en el Campo del Curriculum*. México: ENEP Iztacala, UNAM.
- Glazman, R. (1975). *Diseño de Planes de Estudio*. En *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México.
- Glazman, R. & Ibarrola, M. (1985). *Diseño de Planes de Estudio. Consideraciones Críticas*. En Ruiz, E. (1989). *Balance sobre la Investigación Curricular en México: Algunas Consideraciones*. *Desarrollo de la Investigación en el Campo del Curriculum*. México: ENEP Iztacala, UNAM. Pp. 86-95.
- Huerta, E., Pérez, J. & Castellanos, A. (s/f). *Desarrollo Curricular por Competencias Profesionales Integrales. Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1.
- Jackson, M. (1968). *Estudios sobre el Currículo Oculto*. En Portelli, J. (1998). *Desenmascarar el currículo oculto. Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1 pp. 124-145

- Manual de Información General sobre la Carrera de Psicología. México: ENEP Iztacala, UNAM.
- Martin, M. (1976). Currículo Oculto. En Portelli, J. (1998). Desenmascarar el currículo oculto. *Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1 pp. 139.
- Malpica, M. (1996). Modelo de Competencias en el Currículo. En Huerta, E., Pérez, J. & Castellanos, A. (s/f). Desarrollo Curricular por Competencias Profesionales Integrales. *Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1.
- Modelos Educativos II. En Planeación y Modelos Educativos (s/f). México. Pp. 116-125.
- Portelli, J. (1998). Desenmascarar el currículo oculto. *Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1 pp. 124-145
- Ribes, E. (1986). Enseñanza, Ejercicios e Investigación de la Psicología. Un Modelo Integral. México: Trillas.
- Ruiz, E. (1989). *Balance sobre la Investigación Curricular en México: Algunas Consideraciones*. Desarrollo de la Investigación en el Campo del Curriculum. México: ENEP Iztacala, UNAM. Pp. 86-95.
- Salgado, G. (2003). Diseño Curricular. *Revista de estudios del Curriculum*. España: Vol.1, no. 1 pp. 113-134
- Silva, A. (2000). Propuesta de Cambio Curricular basado en el Modelo de Competencias. CD. México: FES Iztacala, UNAM.